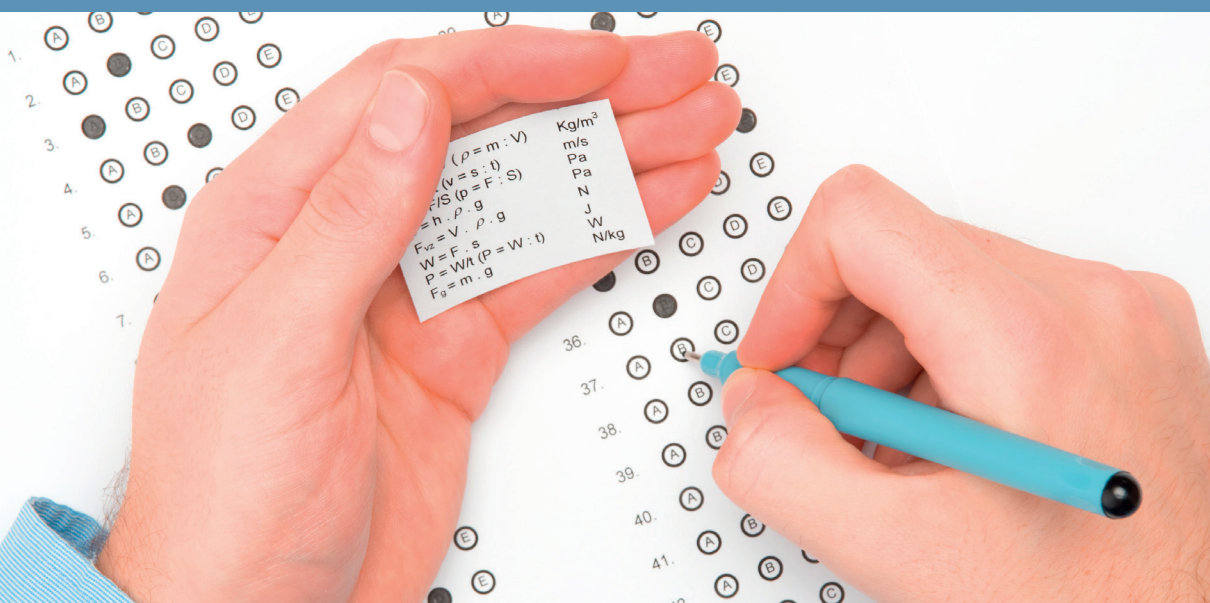


MOYENS DE LUTTE CONTRE LA FRAUDE DANS L'ÉDUCATION

Cadres législatifs, pratiques et instruments



ETINED
Plateforme du Conseil de l'Europe
sur l'éthique, la transparence
et l'intégrité dans l'éducation

Volume 7

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

MOYENS DE LUTTE CONTRE LA FRAUDE DANS L'ÉDUCATION

Cadres législatifs, pratiques et instruments

ETINED

Plateforme du Conseil de l'Europe sur l'éthique,
la transparence et l'intégrité dans l'éducation

Volume 7

Auteurs

Michael Draper
Dennis Farrington
Chiara Finocchietti
André Hesselbäck
Luca Lantero
Erik Johansson
Phil Newton

Édition anglaise :
*Means to counter education fraud -
Legislation, practices and instruments*
ISBN 978-92-871-9351-3

*Les vues exprimées dans cet ouvrage
sont de la responsabilité des auteurs et
ne reflètent pas nécessairement la ligne
officielle du Conseil de l'Europe.*

La reproduction d'extraits (jusqu'à
500 mots) est autorisée, sauf à des fins
commerciales, tant que l'intégrité du texte
est préservée, que l'extrait n'est pas utilisé
hors contexte, ne donne pas d'information
incomplète ou n'induit pas le lecteur en
erreur quant à la nature, à la portée et au
contenu de ce texte. Le texte source doit
toujours être cité comme suit : « © Conseil
de l'Europe, année de publication ».

Pour toute autre demande relative à
la reproduction ou à la traduction de
tout ou partie de ce document, veuillez
vous adresser à la Direction de la
communication, Conseil de l'Europe
(F-67075 Strasbourg Cedex),
ou à publishing@coe.int.

Toute autre correspondance relative à
cette publication doit être adressée au
Service de l'éducation du Conseil de
l'Europe de la DGII (Direction générale de
la démocratie et de la dignité humaine)

F-67075 Strasbourg Cedex
E-mail : education@coe.int

Couverture : Division publications
et identité visuelle

Mise en page :
Jouve, Paris Conseil de l'Europe

Photo de couverture : Shutterstock

Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 Strasbourg Cedex
<http://book.coe.int>

ISBN 978-92-871-9351-3
ISBN 978-92-871-9352-0 (PDF)
© Conseil de l'Europe, septembre 2025
Imprimé dans les ateliers
du Conseil de l'Europe

Table des matières

INTRODUCTION	5
CHAPITRE 1 – LES RÉPONSES JURIDIQUES À LA FRAUDE DANS L'ÉDUCATION	9
Prévention : législation et campagnes contre les prestataires de services frauduleux et les « usines à dissertations »	9
Recommandation CM/Rec(2022)18 du Comité des Ministres aux États membres sur la lutte contre la fraude dans l'éducation	10
Législation en vigueur dans les États concernant les « usines à dissertations » et la « triche contractuelle »	13
Conclusions et recommandations	22
CHAPITRE 2 – LA JURISPRUDENCE EN MATIÈRE DE FRAUDE DANS L'ÉDUCATION	25
Le questionnaire ETINED	25
Législation, codes d'éthique et jurisprudence	26
Autres informations et littérature	32
Conclusions	34
CHAPITRE 3 – LE RÔLE DES RÉSEAUX ENIC-NARIC DANS LA LUTTE CONTRE LES USINES À DIPLÔMES	35
Les réseaux ENIC et NARIC	35
Aperçu historique : le rôle du Conseil de l'Europe	37
Discussion au sein des réseaux ENIC-NARIC à partir de 1996	39
Autres instruments de coopération internationale entre les ENIC	41
Étude de cas	42
Conclusions et recommandations	50
Annexes au chapitre 3	51
CHAPITRE 4 – LE RÔLE DES CODES D'ÉTHIQUE : CONSTRUIRE UNE CULTURE DE L'ÉTHIQUE ET DE L'INTÉGRITÉ DANS L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR	57
Contexte	57
Éléments marquants des enquêtes ETINED et du projet FraudS+	57
L'exemple d'un pays : l'Italie	63
Conclusions et recommandations	67
CHAPITRE 5 – LES SOLUTIONS NUMÉRIQUES	69
Utiliser la numérisation contre la fraude aux diplômes	69
Risques	70
Études de cas	72
Conclusions et recommandations	77
Annexes au chapitre 5	79
CHAPITRE 6 – L'ÉVALUATION ACTIVE	83
L'évaluation, la sensibilisation et la formation au service de la réduction du risque de fraude dans l'éducation	83
RÉFÉRENCES ET RESSOURCES	95
À PROPOS DES AUTEURS	103

Introduction

Le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe a adopté la Recommandation CM/Rec(2022)18 sur la lutte contre la fraude dans l'éducation (Conseil de l'Europe, 2022*b*, ci-après « la recommandation ») et son exposé des motifs le 13 juillet 2022. Cette recommandation est le fruit de quatre ans de travaux réalisés dans le cadre de la Plateforme du Conseil de l'Europe sur l'éthique, la transparence et l'intégrité dans l'éducation (ETINED).

Instrument normatif complet, la recommandation reconnaît la nécessité d'une approche européenne unifiée dans ce domaine. Elle inclut des définitions convenues au niveau européen de la fraude éducative, du plagiat et des différents types de prestataires de services frauduleux dans le domaine de l'éducation, notamment les « usines à diplômes », les « usines à accréditation », les « usines à visas » et les « banques de dissertations ».

Elle se compose de quatre volets thématiques : la prévention, les poursuites, la coopération internationale et la surveillance.

Le texte adresse aux États membres six recommandations :

- ▶ promouvoir une éducation de haute qualité en éliminant la fraude dans l'éducation ;
- ▶ protéger les élèves, les étudiants, les chercheurs et le personnel, à tous les niveaux d'enseignement, contre les organisations et les personnes qui s'adonnent à la commercialisation (et à la promotion) de services éducatifs constitutifs de fraude ;
- ▶ fournir un soutien à la mise en œuvre de mesures de prévention et de protection, ainsi que d'une culture de l'égalité des chances à tous les niveaux et dans tous les secteurs de l'éducation et de la formation, ainsi que lors de la transition entre ces secteurs ;
- ▶ suivre de près les avancées technologiques susceptibles de venir allonger la liste des activités qui constituent une fraude dans l'éducation ;
- ▶ faciliter la coopération internationale dans ce domaine ;
- ▶ favoriser une vaste diffusion de la recommandation.

En prévision de l'adoption de la recommandation, le groupe de travail ETINED et le Secrétariat du Conseil de l'Europe ont envoyé un questionnaire d'enquête à tous les membres de la plateforme ETINED en mai 2022. L'objectif en était de collecter des données comparables sur les questions couvertes par la recommandation et d'évaluer les pratiques de fraude éducative dans les États membres.

La recommandation prévoit l'échange de données entre les États membres (voir le point 15 sur la collecte de données) :

Afin de stimuler et de soutenir la coopération internationale en matière de prévention de la fraude dans l'éducation et de permettre la réalisation de rapports et d'études

comparatives, les États membres devraient faciliter et encourager la collecte systématique de données statistiques ayant trait aux activités frauduleuses des prestataires dans le domaine de l'éducation, conformément à un format cohérent qui sera fourni par le Conseil de l'Europe.

L'analyse des résultats est le point de départ d'une série de documents de recherche couvrant le champ d'application de la recommandation sur la lutte contre la fraude dans l'éducation. Ces documents viendront alimenter le programme de travail de la plateforme ETINED pour les années à venir.

Le groupe de travail a reçu 35 réponses au questionnaire, qui contenait 14 questions principales portant sur la participation à ETINED, la législation et la réglementation, les activités de fraude dans le domaine de l'éducation, les codes d'éthique, la numérisation et la conception de l'évaluation.

Participation des délégués aux réunions et activités ETINED

Tous les répondants ont indiqué qu'ils participaient aux réunions d'ETINED et/ou qu'ils en étaient des membres actifs.

Législation et réglementation

La plupart des États membres ont adopté ou ont l'intention d'adopter une législation traitant des aspects spécifiques de la fraude dans l'éducation. En outre, en fournissant une définition complète de la fraude dans l'éducation dans un document unique, la recommandation devrait inciter les États membres à adopter une approche d'ensemble de la révision de leur législation, le cas échéant de sa rédaction, afin d'en analyser les points faibles et de procéder aux ajustements nécessaires.

Dans les chapitres 1 et 2, le professeur Michael Draper, vice-chancelier adjoint chargé de l'éducation à l'université de Swansea au Royaume-Uni et coprésident du réseau gallois d'intégrité et d'évaluation, et le professeur Dennis Farrington, ancien président du conseil d'administration de l'université d'Europe du Sud-Est en République de Macédoine du Nord, examinent les réponses apportées par les cadres législatif et académique aux défis que constituent les prestataires de services frauduleux et les usines à dissertations.

Activités de fraude dans le domaine de l'éducation

La première question de l'enquête invite les répondants à se demander s'ils ont connaissance, dans leur pays, de l'existence d'« usines à diplômes », comme les désigne la recommandation. La deuxième question porte sur le niveau de sensibilisation à la fraude dans l'éducation au sein de la communauté éducative. Quel rôle internet joue-t-il dans l'offre de services frauduleux ?

Au chapitre 3, consacré à l'examen du rôle de l'ENIC-NARIC (Réseau européen des centres nationaux d'information sur la mobilité et la reconnaissance académiques – Réseau des centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique de

diplômes de l'Union européenne) dans la lutte contre la fraude documentaire et les usines à diplômes, Chiara Finocchietti, directrice de CIMEA-NARIC Italie et déléguée ETINED, André Hesselbäck, évaluateur principal de diplômes de l'ENIC-NARIC Suède et délégué ETINED, et Luca Lantero, directeur général de CIMEA Italie et délégué ETINED, abordent ces questions et d'autres questions connexes.

Codes d'éthique

L'une des questions de l'enquête porte sur l'existence de codes d'éthique dans les établissements d'enseignement. Dans le chapitre 4, à propos du rôle des codes d'éthique, Luca Lantero et Chiara Finocchietti s'appuient sur l'exemple de l'Italie pour montrer que cette question est également étroitement liée aux autres enjeux que sont la législation et la surveillance.

Numérisation et conception de l'évaluation

Au chapitre 5, Erik Johansson, évaluateur principal des diplômes au Conseil suédois de l'enseignement supérieur (ENIC-NARIC), et Chiara Finocchietti examinent la numérisation comme moyen de lutte contre la fraude aux qualifications, tandis que, dans le chapitre 6, Philip M. Newton, professeur à l'université de Swansea, examine comment le risque de fraude peut être réduit par la conception de l'évaluation, la sensibilisation et la formation. En outre, divers documents de recherche traitent également du plagiat, de la protection de la terminologie éducative, de la reconnaissance, de l'accréditation, des qualifications et de la surveillance.

Dans leurs réponses et lors de leurs sessions plénières annuelles, plusieurs délégations d'ETINED ont mentionné et même souligné la nécessité d'une collaboration et d'un échange d'informations entre les parties prenantes de l'éducation, ainsi que d'une surveillance renforcée. Cette publication vise à jeter les bases d'une recherche future dans ce domaine.

Strasbourg, 2023
Villano Qiriazzi
Chef du Service de l'éducation

Chapitre 1

Les réponses juridiques à la fraude dans l'éducation

Michael Draper

Prévention : législation et campagnes contre les prestataires de services frauduleux et les « usines à dissertations »

Contexte

La déclaration finale de la Conférence permanente du Conseil de l'Europe des ministres de l'Éducation sur la gouvernance et l'éducation de qualité, tenue à Helsinki les 26 et 27 avril 2013, a défini un mandat politique clair en matière de lutte contre la fraude dans l'éducation, parallèlement à la lutte contre la corruption. Ce mandat prévoyait la création d'une plateforme paneuropéenne dont la mission serait axée sur :

- ▶ des lignes de conduite pour les professionnels intervenant dans l'éducation et la recherche, qui viendraient en complément de la législation réprimant la corruption et la fraude ;
- ▶ le renforcement des capacités de tous les acteurs ;
- ▶ les structures d'appui (organismes d'accréditation ou d'assurance qualité) ;
- ▶ l'échange de bonnes pratiques concernant l'équité et la transparence ;
- ▶ le développement d'une culture de la démocratie et de la participation fondée sur la transparence, l'équité et la justice.

Dès le départ, la question de la législation et d'une réponse juridique à la corruption et à la fraude dans l'éducation et la recherche, parmi une série d'autres objectifs, était au cœur de ce mandat.

La Recommandation CM/Rec(2012)13 du Comité des Ministres aux États membres en vue d'assurer une éducation de qualité notait que la fraude dans l'éducation pouvait être distinguée de la problématique plus large de la corruption dans l'éducation, mais dire que « la corruption représente un problème réel ou potentiel dans l'ensemble des pays et quels que soient les formes et niveaux d'éducation » vaut également pour la fraude dans l'éducation. La Recommandation CM/Rec(2022)18 sur la lutte contre la fraude dans l'éducation et la promotion de l'éthique, de la transparence et de l'intégrité dans l'éducation découle donc directement de ce mandat et du travail de la Plateforme du Conseil de l'Europe sur l'éthique, la transparence et l'intégrité dans l'éducation (ETINED), qui a été créée dans le cadre du suivi de la conférence ministérielle d'Helsinki d'avril 2013.

Recommandation CM/Rec(2022)18 du Comité des Ministres aux États membres sur la lutte contre la fraude dans l'éducation

(adoptée par le Comité des Ministres le 13 juillet 2022, lors de la 1440^e réunion des Délégués des Ministres)

La recommandation contient des dispositions portant spécifiquement sur l'adoption d'une législation relative aux « fournisseurs de plagiat contractualisé » et aux « usines à dissertations ».

Point 2 – Définitions

« Usine à dissertations » (ou « fournisseur de plagiat contractualisé ») s'entend d'un organisme ou d'une personne physique, ayant généralement une présence sur le web, qui conclut des contrats avec des étudiants ou leurs représentants en vue d'exécuter, en tout ou en partie, une ou plusieurs tâches (y compris les travaux demandés aux étudiants tels que les dissertations, projets, mémoires et thèses) dans le but d'en tirer un gain financier, que les contenus soient ou non plagiés, ce qui constitue une forme d'inconduite académique. Afin de lever toute ambiguïté, il est précisé que l'expression « usine à dissertations » n'englobe pas les organismes prestataires de cours particuliers qui exercent légalement leur activité conformément aux lois et aux règlements nationaux.

Recommandation 5 – Plagiat et utilisation de documents et de contenus plagiés

Les États membres devraient prendre des mesures dans le cadre de leur législation nationale, afin de garantir, aussi raisonnablement que possible, que les établissements d'enseignement disposent des moyens nécessaires, par le biais de leur règlement intérieur, pour interdire et éliminer la fraude dans le domaine de l'éducation, ainsi que toute utilisation frauduleuse de documents plagiés, falsifiés ou non vérifiables dans le cadre des procédures de nomination et de promotion du personnel académique, des enseignants et des autres professionnels de l'éducation.

Recommandation 7 – Cadres législatifs, lois et pratiques

Les États membres devraient prendre toutes les mesures nécessaires et appropriées pour faire usage des lois, directives et pratiques en vigueur en vue d'éliminer la fraude dans l'éducation et de mettre fin aux activités des prestataires de services relevant de la fraude dans le domaine de l'éducation. Ils devraient aussi envisager d'introduire de nouvelles législations ou politiques si nécessaire et encourager l'ensemble des établissements d'enseignement à adopter des règlements cohérents avec cet objectif. Ce faisant, les États membres et les organismes d'éducation ou de formation devraient prendre les mesures appropriées pour protéger les droits des élèves, des étudiants, des chercheurs et du personnel.

Recommandation 14 – Coopération internationale

Les États membres devraient coopérer en matière de répression des fraudes dans le domaine de l'éducation et de poursuite des infractions, ainsi qu'aux fins d'autres formes de réparation judiciaire, de telle façon que toute organisation ou entité qui exerce tout ou partie de son activité dans un État membre puisse être poursuivie ou, du moins, tenue de rendre des comptes pour une prestation de services relevant de la fraude dans l'éducation ; cela s'appliquerait même lorsque l'exécution de la prestation ou du contrat de service est effectuée intégralement hors de l'État membre concerné et que les bénéfices ou avantages attendus par l'organisation ou l'entité seront acquis ailleurs.

En outre, les États membres devraient s'associer aux efforts déployés à l'échelle internationale pour mettre un terme aux activités frauduleuses des prestataires dans le domaine de l'éducation opérant à l'intérieur et à l'extérieur de leurs frontières, y compris les activités accessibles grâce à internet ou bien réalisées par d'autres moyens sur leur territoire mais dont l'origine se situe hors de l'État. Atteindre cet objectif requiert une surveillance des activités nationales et transnationales, des échanges d'informations et une coopération, incluant l'application des lois par les autorités et agences répressives. Les États membres s'engagent à échanger des informations par le biais des cadres internationaux existants.

Exposé des motifs

L'exposé des motifs expose la raison d'être de la recommandation et aborde la question des usines à dissertations en ces termes.

La fraude dans l'éducation est à l'heure actuelle une source de préoccupation dans le monde entier, elle touche tous les États membres et tous les niveaux d'éducation. Dans le cadre d'une description générale des « atteintes à l'éthique académique », l'éventail des cas de fraude en matière d'éducation va du plagiat commis par les personnes – qui peut être considéré comme une atteinte aux droits d'auteur, intentionnelle ou non – et des infractions pénales d'usurpation ou de vol d'identité aux activités d'organisations qui promeuvent le recours aux usines à dissertations (on parle aussi de « plagiat contractualisé » ou de « rédaction de travaux universitaires sur mesure » pour qualifier cette pratique), aux usines à visas, aux usines à accréditation et aux usines à diplômes, dans l'intention de tromper. La présente recommandation vise à lutter contre la fraude organisée dans l'éducation par le biais d'une action dirigée aux niveaux national et international, vu que ces activités dépassent les frontières nationales. Elle reflète la volonté collective des États membres de s'attaquer aux graves problèmes d'intégrité constatés dans l'enseignement supérieur.

Le modèle économique des usines à dissertations est un système complexe de création de revenus qui repose sur l'offre aux étudiants de dissertations ou de travaux déjà écrits ou rédigés sur mesure, en différentes langues, souvent en contournant les logiciels anti-plagiat et, ironiquement, en prétendant disposer d'un processus d'assurance de la qualité assez élaboré pour donner au client le sentiment « qu'il en aura pour son argent ». Les résultats des travaux de recherche évalués par les pairs sur les modèles économiques montrent que ces usines s'appuient sur l'utilisation de technologies très élaborées ; les « tâcherons » qui écrivent pour les autres peuvent le faire depuis

n'importe où, pourvu qu'il y ait une connexion internet. Dès lors, il peut s'avérer difficile de repérer et de poursuivre les délinquants même lorsque des États membres ont promulgué des lois contre ces pratiques abusives. Étant entendu que la législation à elle seule ne peut pas apporter de solution complète au problème, l'accent doit être mis sur des solutions alternatives, notamment les programmes de sensibilisation du public. Comme dans d'autres domaines, les médias sociaux peuvent être utilisés de manière positive pour promouvoir l'intégrité dans l'enseignement supérieur, sachant qu'ils peuvent également être utilisés à mauvais escient pour promouvoir la fraude dans l'éducation. La communauté internationale doit donc collaborer avec les plateformes de médias sociaux pour contrer cet abus.

Il est important de noter la réserve susmentionnée : la législation ne saurait à elle seule régler le problème ; l'accent doit être mis sur des solutions alternatives, y compris des programmes de sensibilisation du public.

La réponse juridique n'est pas et ne pourra jamais être une panacée à l'égard de la fraude dans l'éducation. Elle n'est qu'une réponse parmi d'autres pour garantir une éducation de qualité pour tous, ainsi que la validité et l'intégrité des titres et des qualifications. Ainsi, l'exposé des motifs note que les mesures de sensibilisation devraient aller de pair avec des recours juridiques efficaces, dans le cadre de l'application et de la révision des lois nationales.

L'exposé des motifs souligne que la recommandation, au point 7, demande aux États membres de prendre des mesures juridiques contre les prestataires de services frauduleux dans le domaine de l'éducation :

- ▶ les États membres doivent rendre illégale, dans les territoires relevant de leur juridiction, toute activité de prestataires frauduleux dans le domaine de l'éducation et poursuivre ces entités autant que possible ;
- ▶ rien dans la recommandation n'oblige un État membre à adopter une nouvelle loi ou n'empêche un État membre d'en adopter une nouvelle ;
- ▶ mais il est important que la législation, lorsqu'elle existe, soit effectivement appliquée.

Les États membres doivent trouver le juste équilibre entre les mesures juridiques et d'autres mesures, conformément à leur contexte national.

Trois questions sur la situation juridique

Les réponses juridiques aux « fournisseurs de plagiat contractualisé » et aux « usines à dissertations » (qui font l'objet du présent chapitre) renvoient donc à trois aspects qu'il convient d'examiner.

1. Quelle est la législation en vigueur dans les États membres ?
2. Quelle est la politique d'application de cette législation : son impact et/ou son efficacité, y compris son application transfrontière ?
3. Quelle est la législation prévue dans les États membres ?

Pour répondre à ces questions, le groupe de travail de la plateforme ETINED a rédigé un questionnaire à l'intention des États membres, dont les réponses devaient servir de référence (voir les points 14 et 15 de la Recommandation sur la coopération

internationale et la collecte de données) pour l'évaluation et le suivi des activités futures (voir les points 16 et 17 sur la surveillance, l'évaluation et le réexamen). Ce questionnaire (ETINED, 2022) a été diffusé le 20 mai 2022, les résultats devant être communiqués à la réunion plénière d'ETINED en novembre 2022.

Législation en vigueur dans les États concernant les « usines à dissertations » et la « triche contractuelle »

Comme indiqué ci-dessus (section « Contexte »), la déclaration finale de la Conférence permanente du Conseil de l'Europe des ministres de l'Éducation sur la gouvernance et l'éducation de qualité a établi un mandat politique clair en matière de lutte contre la fraude dans l'éducation, parallèlement à la lutte contre la corruption. Ce mandat reconnaît que la législation a un rôle à jouer dans la lutte contre la fraude dans l'éducation, en conjonction avec des codes d'éthique et d'autres modalités d'intervention.

La deuxième session plénière de la plateforme ETINED a débouché sur la décision d'élaborer un questionnaire à l'intention des États membres afin de déterminer leur position sur la prévalence de la fraude dans l'éducation et les mesures en place pour la prévenir et la combattre. Les résultats de ce questionnaire ont été présentés lors de la troisième session plénière de la plateforme en 2019 (ETINED, 2019). Vingt questions au total ont été soumises, notamment sur des points spécifiques comme les mesures juridiques et législatives.

Les réponses relatives aux mesures juridiques et législatives sont résumées ci-dessous.

Situation en 2019

Question 5

Dans votre pays, existe-t-il une législation qui couvre spécifiquement les situations de fraudes citées ci-dessus (usines à diplômes, usines à accréditation, usines à visas, usines à dissertations) ?

Réponse

La majorité des pays disposent d'une législation spécifique protégeant tout ou partie de la terminologie relative au système d'enseignement supérieur. Cependant, une large majorité d'entre eux ne disposent pas de législations spécifiques sur les usines à diplômes. Concernant la fraude documentaire, dans la grande majorité des pays, il n'existe pas de législation spécifique pour le secteur de l'éducation, qui est couvert par la législation relative à la fraude documentaire en général. Concernant les usines à dissertations, un seul répondant a fait état d'une référence spécifique à ce phénomène dans sa législation nationale. Un autre a souligné les efforts déployés dans le cadre du plan national sectoriel de lutte contre la corruption pour inciter les établissements d'enseignement supérieur à faire un signalement au ministère, le cas échéant.

Question 7

Pensez-vous qu'il soit nécessaire ou souhaitable d'introduire une nouvelle législation ou de réviser l'actuelle afin de contrer la fraude dans l'éducation ? Si oui, pourquoi ?

Réponse

La majorité des répondants ont indiqué qu'il serait nécessaire ou souhaitable d'introduire une nouvelle législation ou de réviser l'existante, compte tenu de diverses motivations en lien également avec les différents contextes nationaux.

Les raisons exposées par les pays ayant répondu par l'affirmative sont les suivantes :

- ▶ l'absence de loi, couvrant par exemple la protection des titres des institutions, la lutte contre toutes les formes de prestataires de services frauduleux et les usines à dissertations, ou encore la protection des personnes divulguant des informations (c'est-à-dire les lanceurs d'alerte) ;
- ▶ lorsqu'il existe une loi au niveau national, des ajustements pourraient être apportés pour harmoniser les pratiques au plan national, l'idée étant de disposer d'une loi-cadre sur l'intégrité dans l'éducation pour traiter de manière systématique, efficace et organique toutes les formes de fraude dans l'éducation (par exemple la création d'usines à diplômes, à dissertations, etc.) et de comportements malhonnêtes (plagiat, « plagiat contractualisé », etc.), avec un accent fort sur la prévention ;
- ▶ la révision de la législation, dans l'objectif de favoriser la coopération au niveau international.

Question 8

Le cas échéant, comment le Conseil de l'Europe pourrait-il vous aider dans cette tâche ?

Réponse

La fraude dans l'éducation ne s'arrête pas aux frontières nationales. Par conséquent, le Conseil de l'Europe pourrait apporter un soutien sur le plan politique, principalement en fournissant un cadre politique commun : des mesures législatives communes, une convention européenne, des recommandations dans le domaine du droit relatif à la fraude dans l'éducation, le suivi de l'application de la législation, le soutien et la promotion de l'efficacité de la législation au niveau national et la coordination des actions et des efforts conjoints des pays.

Question 11

Quels sont les principaux défis et obstacles (absence de législation qui vous empêche de résoudre les cas liés à la fraude dans l'éducation, manque d'informations en ligne, etc.) qui affectent vos procédures et limitent leur efficacité et leur efficience ?

Réponse

Un certain nombre d'obstacles ont été rapportés, les deux principaux étant les suivants :

- ▶ l'absence de législation ;
- ▶ le manque d'informations, c'est-à-dire la possibilité trop réduite d'accéder à des données fiables (bases de données officielles pour vérifier l'authenticité des documents, informations trompeuses fournies sur les sites web de différents types d'« usines », etc.), le partage insuffisant des informations entre les parties concernées, le manque de données et de statistiques, mais aussi le problème des droits et obligations au niveau institutionnel lorsqu'une fraude est détectée.

Situation en 2022

Législation et réglementation

Existe-t-il dans votre pays une législation (primaire ou autre) traitant de l'une des questions incluses dans la recommandation (par exemple : Plagiat et utilisation de documents et de contenus plagiés ; Publicité et promotion de la fraude dans l'éducation ; Cadres législatifs, lois et pratiques ; Codes d'éthique ; Terminologie de l'éducation ; Santé publique, sécurité et éducation des générations futures ; Lanceurs d'alerte ; Utilisation de solutions numériques ; Coopération internationale) ?

Dans l'affirmative, de quelles questions s'agit-il ? Quelles sont les questions qui ne sont pas abordées ? Est-il prévu de légiférer dans ce domaine et quand ? Si ce n'est pas le cas, pourquoi ?

Réponse

Trois États membres, la République d'Irlande, la Slovaquie et le Royaume-Uni (Angleterre uniquement), ont adopté une législation portant spécifiquement sur les usines à dissertations et la « triche contractuelle ».

La plupart des autres États membres disposent d'une législation portant sur certains domaines de la fraude éducative telle qu'elle a été définie.

Un seul État membre, le Royaume-Uni (pays de Galles et Écosse), prévoit d'introduire une législation contre la « triche contractuelle » et les usines à dissertations.

Un seul État membre, l'Autriche, prévoit d'introduire une législation relative à d'autres formes de fraude éducative et concernant les lanceurs d'alerte.

Activités de fraude dans le domaine de l'éducation

Avez-vous connaissance de l'une des activités suivantes (telles que définies dans la recommandation) dans votre pays : usines à accréditation, usines à diplômes, usines à dissertations, banques de dissertations, usines à visas ?

Si vous avez répondu par l'affirmative à l'une de ces questions, veuillez fournir autant de détails que possible et un lien vers toutes les pages web ou plateformes de médias sociaux pertinentes.

Réponse

Au total, 19 États membres ont connaissance d'activités de fraude dans le domaine de l'éducation, dont des usines à dissertations, soit de manière générale, soit de manière spécifique dans l'État membre.

Publicité

Quelles sont les sanctions légales ou autres disponibles pour faire face à la publicité de la fraude éducative dans votre pays (voir point 6 de la recommandation) ? Veuillez joindre un lien vers les documents pertinents.

Réponse

Les réponses montrent que 11 États membres disposent d'une législation ou de lois qui traitent d'une forme ou d'une autre de fraude à l'éducation promue par le biais de la publicité.

Résumé

Les réponses ci-dessus concernent les questions 1 et 3 posées précédemment (« Trois questions sur la situation juridique ») dans ce chapitre.

- ▶ Quelle est la législation actuellement en vigueur dans les États membres ?
- ▶ Quelle est la législation prévue dans les États membres ?

La situation dans les États membres en 2022 n'est pas très différente de celle de 2019. Cela peut s'expliquer en partie par le fait que les États membres ne considèrent pas qu'une législation se justifie dans leur contexte national.

Justification de la législation : nécessaire et appropriée

Il est généralement admis que l'adoption d'une législation nécessite une volonté politique et du temps dans le contexte de priorités législatives concurrentes, applicables et appropriées selon les contextes nationaux. La volonté politique est également liée à une justification acceptée ou à la nécessité de légiférer, qui, elle aussi, sera spécifique à chaque pays. Toutefois, certaines justifications sont communes à tous les pays ; un exemple spécifique de législation dans ce domaine est donc présenté.

Justification d'une législation en Angleterre et au pays de Galles

En 2019, un document a été produit pour l'Agence britannique d'assurance qualité de l'enseignement supérieur (Quality Assurance Agency for Higher Education, QAA), qui présente les arguments en faveur d'une législation (Draper et Crossman, 2019).

Les auteurs en étaient le professeur Michael Draper et Gareth Crossman (ancien responsable des politiques à la QAA).

Le document note que :

[a]vant d'envisager toute action législative éventuelle, la question fondamentale à laquelle il faut répondre est de savoir si une législation visant à lutter contre la « triche contractuelle » et les usines à dissertations se justifie. À moins de se limiter à une sanction pécuniaire, la sanction pénale comporte un risque de privation de liberté et ne devrait être envisagée que si la criminalisation sert véritablement un besoin sociétal et l'intérêt public.

Conformément à la position adoptée par la plateforme ETINED et au texte de la recommandation, les auteurs ont noté que :

[t]oute forme d'inconduite ou de triche académique constitue une menace pour les normes académiques de l'enseignement supérieur [...], et donc pour la réputation de l'enseignement supérieur [...] dans son ensemble, ainsi que pour l'intégrité des qualifications délivrées à la grande majorité des étudiants qui les obtiennent par des moyens tout à fait légitimes.

Le document fait observer que les services de plagiat contractualisés ont continué à se développer, et ce malgré un certain nombre d'interventions non législatives (telles que la délivrance de conseils aux établissements d'enseignement supérieur et à l'Union nationale des étudiants, des plaintes officielles concernant la publicité auprès de l'Advertising Standards Authority, des campagnes très médiatisées, l'adoption par les établissements d'enseignement supérieur d'une nouvelle génération de logiciels de comparaison de textes et la coordination du réseau d'intégrité académique à l'échelle du Royaume-Uni).

En outre,

une question communément soulevée par les établissements d'enseignement supérieur est que, lorsque les étudiants sont informés qu'ils ne doivent pas utiliser les services d'usines à dissertations, ils s'interrogent souvent sur le caractère illégal de ces services. Cela peut placer le personnel de l'établissement dans une position difficile, qui doit alors expliquer que les services qu'ils interdisent sont parfaitement légaux. En effet, de nombreuses banques de dissertations basées au Royaume-Uni utilisent des techniques de marketing indiquant qu'elles opèrent en tant qu'entreprises « légales ».

Le document affirme que les fournisseurs de plagiat contractualisé posent un problème de société, pas seulement pour l'enseignement supérieur, mais parce que les étudiants utilisateurs de ces services entreront sur le marché du travail sans les compétences, la formation et les connaissances nécessaires pour être efficaces professionnellement. Par exemple, en 2016, un journal national a adressé des demandes d'information à 60 universités britanniques, dont les réponses ont montré que, au cours des trois années précédentes, 1 700 étudiants en soins infirmiers avaient été surpris en train de tricher (Ali, 2016).

Il a également été rapporté que certains services de triche contractuelle encourageaient l'activité criminelle organisée. En effet, il a été prouvé que des étudiants

étaient victimes de chantage et étaient ainsi mis en danger avant l'obtention de leur diplôme, mais également par la suite, sur le marché du travail (Jeffreys et Main, 2018).

Le document conclut donc que :

l'introduction d'une législation, associée aux mesures prévues susmentionnées et à l'introduction d'une nouvelle génération de logiciels de lutte contre le plagiat, peut contribuer à créer un environnement hostile à l'activité des usines à dissertations. Il s'agit d'entités commerciales, motivées uniquement par le profit. Par conséquent, si leurs activités ne sont plus financièrement viables, elles y mettront un terme.

Législation adoptée en Angleterre

La loi de 2022 sur les compétences et l'éducation après 16 ans (*Skills and Post-16 Education Act 2022*) a été élaborée par la Chambre des Lords au cours de la session 2021-2022 et est entrée en vigueur après avoir reçu la sanction royale le jeudi 28 avril 2022¹.

La loi (qui contient des dispositions sur une série de questions relatives aux compétences et à l'éducation) énonce à ses articles 26 à 30 l'interdiction en Angleterre de la vente commerciale d'aide à des essais et travaux divers aux étudiants ayant dépassé l'âge de la scolarité obligatoire, y compris la publicité pour ces services. Ces articles de la loi sont les suivants :

[Services de plagiat fournis aux étudiants de plus de 16 ans dans les établissements anglais](#)

26. [Signification de la notion de service « pertinent » et autres expressions clés](#)

27. [Infraction consistant à fournir ou à organiser un tel service](#)

28. [Infraction consistant à faire de la publicité pour un tel service](#)

29. [Infractions : personnes morales et associations sans personnalité morale](#)

30. [Interprétation du chapitre](#)

La proposition de loi a été examinée par deux membres du groupe consultatif sur l'intégrité académique de la QAA britannique, Gareth Crossman et Michael Draper, qui notent :

Tout d'abord, quelques réserves. La législation a) ne sera jamais parfaite et b) ne résoudra jamais un problème à elle seule. En réalité, la plupart des usines à dissertations sont basées en dehors du Royaume-Uni et ne sont donc pas soumises à la législation nationale. Et pour celles qui le sont, il est probable que seul un petit nombre d'entre elles seront poursuivies en justice. Il est à noter que, contrairement à la législation comparable en vigueur en Irlande et en Australie, les pouvoirs de poursuite n'appartiennent pas à l'autorité de régulation. Les infractions sont indépendantes ; c'est donc à la police et au ministère public qu'il incombe d'engager des poursuites. De manière réaliste, il est peu probable que des poursuites à grande échelle contre les usines à dissertations figurent un jour parmi les priorités des services de police.

Une fois les « oui, mais... » écartés, l'introduction de cette nouvelle infraction est-elle véritablement susceptible de faire une différence ? Nous pensons que oui. Cela

1. Voir www.legislation.gov.uk/ukpga/2022/21/contents/enacted.

s'explique en grande partie par le fait qu'il s'agit d'une infraction de responsabilité de plein droit. Un délit de responsabilité de plein droit est un délit pour lequel l'accusation n'a pas besoin de prouver l'intention pour obtenir une condamnation. C'est très inhabituel dans le droit pénal britannique, où l'intention est un élément standard de toute infraction (Crossman et Draper, 2021).

Bien que, en vertu du principe de la responsabilité de plein droit, pour que les poursuites aboutissent, l'acte de fourniture d'un service pertinent soit suffisant (la preuve de la connaissance ou de l'intention de la part de l'auteur de l'infraction de l'octroi d'un avantage déloyal n'est pas nécessaire), on ne s'attend pas à un nombre important de poursuites (Williams, 2022).

La valeur perçue de la nouvelle loi est attestée par la lettre (Gouvernement britannique, 2022) que le ministre des Compétences de l'époque, Alex Burghart, a adressée aux plateformes de services internet après l'entrée en vigueur de ladite loi.

Le projet de loi sur les compétences et l'éducation après 16 ans (*Skills and Post-16 Education Bill*) est entré en application. Par cette loi, le gouvernement a légiféré sur des réformes historiques qui transformeront l'éducation et les compétences après 16 ans, y compris la criminalisation des usines à dissertations.

Comme vous le savez peut-être, les usines à dissertations sont des plateformes en ligne qui facilitent la triche contractuelle. Il y a triche contractuelle lorsqu'un tiers réalise un travail pour le compte d'un étudiant qui le soumet ensuite comme étant le sien propre. De nombreuses usines à dissertations utilisent des techniques de marketing indiquant qu'elles proposent aux étudiants un soutien académique « légal ». Des rapports indiquent également que certaines usines à dissertations cherchent à faire chanter les étudiants qui utilisent ces services. Il est donc juste que nous ayons légiféré contre ces crimes insidieux.

Est désormais considéré comme un délit le fait de fournir ou de faire fournir par une autre personne des services de triche contractuelle en vue d'un gain financier à des élèves scolarisés dans un établissement d'enseignement postobligatoire (*post-16*) ou en classe de troisième (*sixth form*) en Angleterre, à des étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur en Angleterre et à toute autre personne ayant atteint l'âge de la scolarité obligatoire inscrite à une formation réglementée dans un établissement sis en Angleterre.

De même, le fait pour une personne de prendre des dispositions en vue d'une publicité dans laquelle elle propose, ou est décrite comme étant disponible ou compétente pour fournir ou faire fournir à une autre personne, un service de triche constitue désormais une infraction. Il est important de noter que l'infraction est centrée sur l'acte de faire de la publicité auprès des étudiants et qu'il n'est pas nécessaire que la publicité soit vue par la population cible pour que l'infraction soit commise.

Il existe désormais un effort de collaboration renforcé dans l'ensemble du secteur pour lutter contre les usines à dissertations ; nous voulons que vous participiez à cette campagne. Les plateformes telles que la vôtre jouent un rôle essentiel en nous aidant à utiliser la législation de la manière la plus efficace possible ; le marketing et la publicité sont les éléments vitaux de tout secteur prospère. Nous savons qu'un grand nombre d'usines à dissertations ont dans le passé utilisé vos plateformes pour promouvoir leurs services auprès des étudiants, en payant pour de la publicité afin de promouvoir leurs entreprises. Les usines à dissertations sont désormais des entités illégales. Par conséquent, vous ne devez pas diffuser leur publicité. Il ne s'agit plus d'une question

morale ; vous faciliteriez ce faisant une activité illégale. Je vous demande de faire tout ce qui est en votre pouvoir pour empêcher la publicité de ces pratiques peu scrupuleuses.

En supprimant l'accès facile des usines à dissertations au marketing en ligne, vous entraverez sérieusement leurs efforts pour cibler les étudiants vulnérables. Je vous implore par conséquent de le faire à la suite de l'introduction de cette législation. Nous devons maintenant travailler tous ensemble pour la mettre au mieux à profit (Gouvernement britannique, 2022).

Il a également été suggéré que la législation devrait contribuer à modifier l'attitude des étudiants vis-à-vis des comportements de triche ainsi que celle de leurs tuteurs concernant l'importance de l'intégrité académique (Williams, 2022).

Politique d'application de la loi : Angleterre et Irlande

L'efficacité d'une loi passe par une politique d'application efficace et la mise à disposition de ressources pour sa mise en œuvre. La nature des suites ou de la sanction à appliquer en dépend.

En Angleterre, la sanction encourue est pécuniaire, sous la forme d'une amende pour la commission d'un délit. L'enquête et les poursuites relatives à cette infraction relèvent de la compétence de la police. Aucune ressource supplémentaire n'a été dégagée à cette fin, et les poursuites à l'encontre des usines à dissertations viendront figurer parmi les nombreuses autres priorités des services de police. Il est clair, au vu de la lettre du ministre des Compétences mentionnée ci-dessus, que l'application de la loi ciblera la publicité des services de triche plutôt que la poursuite des sociétés concernées. Reste à savoir si la police considérera cela comme une priorité. Cette incertitude pourrait signifier que le soin d'agir sera laissé aux médias sociaux et aux plateformes de fournisseurs d'accès à internet, situation qui est loin d'être idéale.

En République d'Irlande, pour un délit similaire, la sanction est une amende ou une peine d'emprisonnement (jusqu'à cinq ans)². On pourrait penser que l'incarcération des dirigeants d'entreprise pourrait avoir un effet dissuasif plus important. Cependant, depuis l'adoption de la législation, aucune entreprise n'a été poursuivie. Cela peut s'expliquer par le fait que, contrairement aux infractions de responsabilité de plein droit désormais disponibles en Angleterre, pour que les poursuites aboutissent, il faut apporter la preuve d'une intention d'avantager injustement un étudiant. Cette exigence constitue un obstacle important aux poursuites.

En Irlande, les enquêtes et les poursuites sont du ressort de l'organisme public de réglementation de l'enseignement supérieur et de l'enseignement postobligatoire (Quality and Qualifications Ireland, QQI). L'assurance de la qualité et de l'intégrité des diplômes en République d'Irlande est ainsi confiée à un organisme spécialisé et doté des ressources nécessaires, ce qui constitue un réel atout. Le QQI s'est donné

2. Loi de 2019 (modification) sur les qualifications et l'assurance qualité (éducation et formation) [*Qualifications and Quality Assurance (Education and Training) (Amendment) Act 2019*], section 15, consultable à l'adresse : www.irishstatutebook.ie/eli/2019/act/32/section/15/enacted/en/html#sec15.

pour mission de contrôler la publicité des fournisseurs de plagiat contractualisé dans sa juridiction et est parvenu à mettre fin à la publicité des services aux étudiants sur les médias sociaux et les plateformes des fournisseurs d'accès à internet sans qu'il soit nécessaire d'engager des poursuites. Aucun fournisseur d'accès à internet ni aucune plateforme de médias sociaux ne souhaitent être associés à une activité criminelle et, d'ailleurs, leurs politiques en matière de contenu sont rédigées en ce sens. Le QQI travaille en étroite collaboration avec les plateformes publicitaires pour s'assurer qu'il en soit ainsi en permanence, plutôt que de devoir procéder à chaque fois à de fastidieuses saisines.

Coopération internationale

Les fournisseurs de plagiat contractualisé et les usines à dissertations sont en capacité d'opérer par-delà les frontières nationales et peuvent s'établir dans le domicile légal de leur choix. Cela rend les poursuites et la répression difficiles si les étudiants se trouvent dans une juridiction et l'usine à dissertations dans une autre. À son point 14, la recommandation invite les États membres à coopérer en matière de répression de la fraude dans le domaine de l'éducation et de poursuite des infractions, ainsi qu'aux fins d'autres formes de réparation judiciaire, de façon que toute organisation ou entité qui exerce tout ou partie de son activité dans un État membre puisse être poursuivie ou, du moins, tenue de rendre des comptes pour une prestation de services relevant de la fraude dans l'éducation, même lorsque l'exécution de la prestation ou du contrat de service est effectuée intégralement hors de l'État membre concerné et que les bénéfices ou avantages attendus par l'organisation ou l'entité sont acquis ailleurs.

La capacité à recueillir des éléments de preuve est cruciale pour toute poursuite. La législation britannique relative à l'obtention de preuves à l'étranger s'appuie largement sur des orientations officielles relatives à la coopération internationale (CPS, 2022). Les procureurs peuvent obtenir des preuves à l'étranger en recourant à l'entraide judiciaire, qui prend la forme d'une commission rogatoire internationale officielle émise par une autorité de poursuite désignée ou par un tribunal. L'entraide judiciaire avec les États membres de l'Union européenne (à l'exception du Danemark et de l'Irlande) a été remplacée par la décision d'enquête européenne, mise en œuvre au Royaume-Uni en vertu des règlements de 2017 sur la justice pénale (décision d'enquête européenne)³.

Un procureur n'est pas toujours tenu d'obtenir des preuves à l'étranger : souvent, les enquêteurs ont la possibilité de les obtenir par le biais de la coopération policière. On parle alors de coopération informelle entre services de police ou d'assistance administrative mutuelle. Le mécanisme approprié à utiliser pour obtenir des preuves de l'étranger dépend généralement du type d'assistance recherchée et de la législation nationale du pays sollicité.

3. Règlements de 2017 sur la justice pénale (décision d'enquête européenne) [*The Criminal Justice (European Investigation Order) Regulations 2017*], consultable à l'adresse : www.legislation.gov.uk/uksi/2017/730/contents/made.

Le Gouvernement britannique a publié des orientations à l'intention des autorités étrangères (Gouvernement britannique, 2012) sur la recherche de preuves au Royaume-Uni.

Conclusions et recommandations

En 2019, la deuxième session plénière de la plateforme ETINED notait que l'un des principaux obstacles à la lutte contre la fraude dans l'éducation était l'absence de législation. Cela étant, la situation législative des États membres en 2022 n'est guère différente de celle observée en 2019.

Les réponses à la question de la justification de l'adoption d'une législation et celle de savoir si elle est nécessaire et appropriée varient d'un État membre à l'autre, mais son importance pour soutenir l'intégrité académique est établie, comme en atteste la recommandation qui, à son point 7, invite instamment les États membres à envisager d'introduire une nouvelle législation ou des mesures politiques lorsque cela est nécessaire et à encourager tous les établissements d'enseignement à adopter des réglementations conformes à cet objectif. Il convient également de se référer à l'exposé des motifs (Conseil de l'Europe, 2022c) pour l'interprétation de ce point.

Les États membres qui ont introduit une législation relative aux prestataires de services frauduleux dans le domaine de l'éducation ont adopté une approche ciblée afin de les distinguer et de les différencier des cas généraux de fraude. L'avantage de cette approche est qu'elle permet de simplifier la définition d'un délit en vue de poursuites.

En Angleterre, cette approche est facilitée par le fait que les infractions concernées sont des infractions de responsabilité de plein droit qui, pour que les poursuites aboutissent, ne requièrent ni connaissance ni intention de la commission de l'acte dans le but précis de procurer un avantage déloyal à un étudiant. En contrepartie, les peines de prison ne font pas partie des sanctions encourues, limitées au paiement d'amendes. En guise de défense, il est également possible de faire valoir la diligence raisonnable :

le défendeur peut prouver, en ce qui concerne l'une des questions spécifiées, qu'il ne savait pas, et ne pouvait pas, avec une diligence raisonnable, savoir qu'une personne utiliserait le matériel fourni pour obtenir un avantage déloyal.

En République d'Irlande, les poursuites engagées pour des infractions ciblées peuvent déboucher sur une incarcération. Cependant, dans la mesure où il ne s'agit pas d'infractions de responsabilité de plein droit, l'intention de conférer un avantage déloyal à un étudiant doit être établie pour que les poursuites aboutissent.

Les États membres qui envisagent d'adopter une législation relative aux services de triche contractuelle devront se demander :

- ▶ si, parmi les priorités nationales, une législation visant à lutter contre la triche contractuelle et les usines à dissertations est justifiée (nécessaire et appropriée) compte tenu du volume d'activité et de la nature de la menace pour l'intégrité académique et la crédibilité et la qualité des titres institutionnels ;
- ▶ si, dans le cas où une législation se justifierait, il est souhaitable ou nécessaire de créer des infractions spécifiques compte tenu du contexte national, et

en particulier, si seuls les services commerciaux doivent être visés et si les étudiants, ainsi que les amis et la famille de ces étudiants, doivent être spécifiquement exclus de la commission d'une infraction ;

- ▶ quelle est la charge de la preuve nécessaire au succès des poursuites et si une société ou une organisation commerciale doit pouvoir se prévaloir d'un moyen de défense fondé sur la diligence raisonnable ;
- ▶ la nature des résultats des poursuites, qu'il s'agisse d'une amende, d'une peine d'emprisonnement ou des deux, et l'effet dissuasif de ces sanctions. Fixée à un niveau peu élevé, une amende peut être considérée comme une simple « dépense d'entreprise » par certaines sociétés de triche contractuelle, d'où l'importance de ne pas demander des comptes uniquement aux sociétés commerciales, mais également à leurs administrateurs ;
- ▶ l'organisme national qui sera responsable de la poursuite des infractions, et les ressources et priorités affectées à cet organisme national ;
- ▶ le suivi et l'évaluation de l'efficacité et de l'impact de la législation dans le cadre national, et la communication des résultats d'une telle évaluation pour démontrer cette efficacité et favoriser la dissuasion, étant donné qu'une législation qui n'est jamais appliquée ou l'est rarement sera simplement ignorée ;
- ▶ le processus et les procédures de coopération internationale en matière de collecte de preuves et de poursuites des fournisseurs de plagiat contractualisé.

Chapitre 2

La jurisprudence en matière de fraude dans l'éducation

Dennis Farrington

Le questionnaire ETINED

Les réponses au questionnaire élaboré par le groupe de travail d'experts d'ETINED et les discussions tenues lors du Forum ETINED en novembre 2022 ont fourni des informations utiles sur les développements juridiques dans les domaines couverts par la Recommandation du Comité des Ministres sur la lutte contre la fraude dans l'éducation (Conseil de l'Europe, 2022*b*). L'objectif de ce volet de l'étude était d'identifier les affaires pertinentes jugées par les cours et tribunaux du monde entier et d'attirer l'attention sur les décisions que les États membres pourraient trouver utiles dans le développement ultérieur de leur législation et de leur pratique, par exemple pour interdire la publicité par les fournisseurs de prestations éducatives frauduleuses, ainsi que la demande et la réception d'argent en lien avec de telles activités. Il est suggéré aux établissements de revoir leur réglementation afin d'interdire l'utilisation de matériel créé par des tiers – y compris l'intelligence artificielle émergente – dans les travaux et l'évaluation des étudiants et de traiter la question de personnes mandatées pour le passage de tests d'admission ou de demande d'immigration. En outre, les établissements sont invités à vérifier soigneusement tous les titres et diplômes étrangers auprès des étudiants en personne et à ne pas s'en remettre à des agents susceptibles de présenter des qualifications erronées à l'insu de l'étudiant.

L'un des objectifs du groupe de travail d'experts ETINED était d'identifier : i) la législation qui s'applique actuellement à la fraude dans le domaine de l'éducation, telle que définie dans la recommandation ; et ii) les décisions pertinentes des cours et tribunaux. Cela devait permettre d'améliorer nos connaissances à travers la plateforme ETINED et, potentiellement, d'identifier certaines bonnes pratiques susceptibles d'aider les États membres à actualiser leurs lois et réglementations dans l'objectif d'assurer une large cohérence dans l'approche d'un phénomène transfrontalier.

Le questionnaire ETINED demandait donc aux États membres de fournir des informations à jour sur la législation, actuelle ou prévue, et sur les affaires portées devant les cours ou tribunaux nationaux. Toutes les réponses n'ont pas fourni les informations attendues. Cela s'explique en partie par le fait que les répondants, qui avaient été délégués par divers ministères, organisations et agences d'assurance qualité, ainsi

que par d'autres organismes nationaux et institutions individuelles, ne disposaient pas tous des connaissances et/ou de l'expertise nécessaires. Certaines réponses ont fait l'objet d'un suivi par le secrétariat sous forme de questions supplémentaires, et des informations complémentaires ont été fournies, de manière formelle et informelle, lors de la réunion du forum qui s'est tenue à Strasbourg en novembre 2022. Le présent chapitre tient compte de toutes les réponses obtenues au 31 janvier 2023.

Bien que la réponse obtenue soit partielle, cet exercice s'est révélé très utile. Auparavant, le groupe de travail n'avait connaissance de l'existence d'une législation nationale créant de nouvelles infractions pénales sur les usines à dissertations, la publicité et les questions connexes que dans quatre juridictions au sein de la zone géographique du Conseil de l'Europe : l'Autriche, l'Angleterre, l'Irlande et le Monténégro. Ces pays constituent tous des exemples à suivre pour les autres États membres. Les travaux préliminaires sur les approches historiques de la « triche » aux examens, avant notre époque, ont également permis d'identifier une législation spécifique en Italie (loi n° 475 du 19 avril 1925, modifiée en 2000 en ce qui concerne les usines à dissertations) et dans certains *Länder* allemands. Les informations disponibles étaient donc limitées.

Législation, codes d'éthique et jurisprudence

En ce qui concerne la législation, qui est traitée plus en détail par le professeur Draper au chapitre 1, outre les quatre États membres susmentionnés, un nombre croissant de pays ont fait état d'une législation spécifique ou d'une proposition de législation qui va au-delà des dispositions générales d'un Code pénal, par exemple en ce qui concerne la violation des droits d'auteur (qui n'est pas une infraction pénale dans certains pays) ou la fraude, mentionnée par plusieurs États membres.

Droit pénal

Des poursuites pénales pour fraude pourraient être engagées en cas d'utilisation illégale de faux diplômes, par exemple pour obtenir un emploi ou d'autres services rémunérés, bien qu'il soit actuellement plus probable que les fraudes de cette nature, si elles sont détectées, fassent l'objet de procédures non pénales, en particulier dans les professions réglementées où l'exercice de praticiens non qualifiés présente un risque pour le public. Parmi les exemples, on peut citer les affaires portées devant la Haute Cour de justice d'Angleterre et du pays de Galles (England and Wales High Court, EWHC) en vertu de la loi de 1983 sur la santé (*Medical Act 1983*) : i) *Ranga v. General Medical Council*⁴, concernant le recours rejeté d'un médecin radié de l'ordre des médecins (GMC) en 2022 pour avoir, entre autres, utilisé une entreprise de triche contractuelle pour la préparation de son essai de recherche de maîtrise ; et ii) un recours plus ancien, également infructueux, dans *Hussain v. General Medical Council*⁵, affaire dans laquelle, outre la commission d'un plagiat, le défendeur avait prétendu être titulaire d'une licence et d'un master en pharmacie et en pharmacologie (alors

4. [2022] EWHC 2595 (Admin).

5. [2014] EWCA Civ 2246.

qu'il était titulaire d'une licence et d'un master britanniques légitimes en chimie, d'un doctorat en pharmacie et en pharmacologie, et d'un diplôme de médecine en Pologne). Au Royaume-Uni, 425 cas potentiels de « radiation » ont été entendus depuis janvier 2022, dont un petit nombre concerne des qualifications contestées⁶. En Irlande, 14 affaires ont été examinées par l'ordre des médecins en 2022, bien qu'aucune ne semble en lien avec la question des qualifications⁷. Il existe probablement des décisions réglementaires similaires dans d'autres États membres mais elles ne sont pas facilement accessibles, si tant est qu'elles le soient.

Codes d'éthique

Dans la majorité des pays, des codes d'éthique couvrant des questions telles que le plagiat ou les fausses déclarations ont été adoptés par les établissements, parfois (Arménie, Kosovo*, Monténégro, Serbie) avec l'aide du Conseil de l'Europe, comme indiqué sur le site web de l'ETINED (ETINED, 2023). Certains pays signalent que seuls les établissements autorégulés (autonomes) portent la responsabilité de la lutte contre la fraude éducative ; dans ces pays, il est peu probable que des affaires soient portées devant les cours ou les tribunaux, à moins qu'un étudiant ou un membre du personnel ne conteste la décision d'un établissement. Dans ces circonstances, on peut se demander cependant de quelle façon les établissements peuvent agir face aux prestataires de services de fraude éducative autrement qu'en pénalisant les étudiants qui y ont recours – ce qui relève du règlement disciplinaire de l'établissement – ou en empêchant la publicité physique des prestataires de ces services dans leurs locaux, par le simple retrait des annonces publicitaires.

Sensibilisation

Une minorité de pays (dont certains mettent l'accent sur une forte culture de l'intégrité éducative) n'ont pas connaissance de l'existence de fournisseurs de services de fraude éducative sur internet opérant dans leur juridiction – mais il se peut qu'ils opèrent sans être détectés. Certains pays étudient activement la question. Quelques États membres disposent de lois sur la protection des consommateurs pour lutter contre la publicité mensongère, mais aucun cas n'a été signalé (plus exactement, aucun signalement n'est accessible). Cependant, plus de 20 organisations (qui peuvent ou non être liées à la criminalité organisée ou en faire partie) font actuellement de la publicité en ligne pour de faux diplômes, produisant des documents d'apparence authentique provenant d'une grande variété d'institutions en Europe, aux États-Unis et dans d'autres pays. Toutes les organisations affirment que leurs documents sont effectivement faux et ne doivent pas être présentés comme authentiques, mais cela impose aux employeurs

6. Audiences et décisions concernant des médecins (Medical Practitioners Tribunal Service) : www.mpts-uk.org/hearings-and-decisions/tribunal-hearings-and-decisions.

7. Ordre des médecins : www.medicalcouncil.ie/complaints/fitness-to-practise/fitness-to-practise-inquiries.html.

* Toute référence au Kosovo dans ce texte, que ce soit à son territoire, ses institutions ou sa population, doit se comprendre en pleine conformité avec la Résolution 1244 du Conseil de sécurité des Nations Unies et sans préjuger du statut du Kosovo.

et à d'autres personnes la lourde charge de vérifier les références, en utilisant des services tels que HEDD au Royaume-Uni (pour les institutions basées au Royaume-Uni).

Si de faux documents sont effectivement présentés comme authentiques ou si des personnes revendiquent des qualifications inexistantes, alors, comme indiqué ci-dessus, une action en justice peut s'ensuivre. La personne concernée peut aussi quitter son poste, volontairement ou involontairement, pour éviter d'être exposée publiquement. Il semble évident que le fait d'empêcher la publicité des usines à dissertations sur internet est un moyen de réduire leur utilisation, mais cela n'est possible que s'il existe une législation spécifique, ce qui, bien entendu, peut être problématique et entrer en conflit avec la liberté des institutions de s'autoréguler.

Allemagne

La recherche documentaire a révélé qu'en Allemagne, toute personne qui prétend détenir des diplômes universitaires, d'État ou ecclésiastiques délivrés par des universités non reconnues par l'État, ou ayant fait l'objet d'un achat, est passible de poursuites en vertu de l'article 132a du Code pénal ([abus de titres, d'intitulés de fonction et d'insignes](#)); l'article 127 pénalise également l'exploitation de plateformes commerciales criminelles sur internet, tandis que l'article 267 incrimine la falsification de documents. Plus généralement, l'utilisation de fausses qualifications pour obtenir un emploi est traitée comme une affaire civile, et ce, depuis un certain temps : par exemple, en 2010 dans l'affaire *A c. B et C*⁸, où l'appelant avait présenté deux diplômes de licence et un doctorat, tous frauduleux (voir également les affaires mentionnées sous « Droit pénal », ci-dessus).

Autres approches

Dans certains États membres où il n'existe pas de législation spécifique, les agences d'assurance qualité et d'autres régulateurs et institutions ont pris des mesures pour traiter ces questions, par exemple en exigeant ou en encourageant l'adoption de codes d'éthique. Mais, normalement, ce sont les textes législatifs qui déterminent les infractions pénales. Si, aujourd'hui, les cas de fraude éducative au sens large sont considérés comme relevant du cadre institutionnel, dans le cas où des étudiants sont impliqués (par exemple, utilisation d'usines à dissertations, triche au niveau des examens ou des travaux, plagiat, substitution de personne), tout cas non résolu au niveau institutionnel peut relever de la compétence d'un ministère, d'un médiateur, d'une agence ou d'un bureau d'arbitrage indépendant.

Autre jurisprudence

Pour ce qui est des autres cas de jurisprudence, il y a tout d'abord des limites à ce que l'on peut déduire des données rapportées, qui peuvent n'être que la partie visible de l'iceberg. De nombreuses affaires, en particulier les conflits du travail, sont réglées sans aucune intervention des cours ou des tribunaux. Seules les affaires impliquant

8. [2010] EWCA Civ 1378.

des hommes politiques, des recteurs d'université et autres sont susceptibles d'attirer l'attention des médias. Les poursuites pénales dépendent des procureurs qui portent les affaires en justice conformément au droit pénal et à la pratique de l'État membre. Les affaires civiles se présentent généralement sous la forme de recours contre les actions d'organismes de réglementation (dans les affaires d'immigration, les ordres de médecins) ou d'institutions (procédures disciplinaires pour les étudiants et le personnel).

L'Institut mondial d'information juridique (WorldLII) rend compte des affaires qui ont été portées devant les cours et tribunaux et qui concernent des aspects de la fraude dans le domaine de l'éducation. WorldLII couvre les décisions des juridictions supérieures et certains rapports de première instance dans les juridictions du Commonwealth (qui comprennent quelques États membres du Conseil de l'Europe) et en Irlande, la Cour européenne des droits de l'homme, qui entend certaines affaires liées à l'éducation, et les tribunaux de l'Union européenne, qui n'en entendent pas, sauf dans des circonstances limitées telles que la reconnaissance des qualifications. Toutes ces informations sont fournies en anglais, avec l'ajout d'affaires en français au Canada et dans les langues officielles de l'Union européenne. Il n'existe pas de base de données multinationale similaire couvrant les juridictions non anglophones ou les États non membres du Commonwealth.

Légifrance donne accès à des affaires jugées en France, en français. S'il existe en France un certain nombre d'affaires dans lesquelles des étudiants ont fait appel avec succès d'accusations de plagiat pour des motifs procéduraux, il ne semble y avoir qu'une seule affaire, récente (2021), dans laquelle la sanction de révocation d'un agent hospitalier pour présentation frauduleuse d'un faux diplôme dans le domaine médical⁹ a été jugée équitable aux fins de protéger la « sécurité publique », l'un des aspects importants mentionnés dans la recommandation (voir les affaires anglaises citées dans les notes 3 à 5 et 7 ci-dessus).

D'autres pays gèrent des bases de données dans leur propre langue, mais il n'est pas facile d'y accéder. L'arrêt récent (2022) du Tribunal de l'Union européenne *DD c. FRA (Fonction publique – Agents temporaires – Procédure disciplinaire – Arrêt)*¹⁰ concernait un recours infructueux contre un licenciement pour, entre autres, le plagiat de documents publiés par le Conseil de l'Europe. Il arrive que des affaires relevant d'un tout autre domaine du droit révèlent l'existence de services de rédaction d'essais fournis par des particuliers. Par exemple, en 2017, dans l'affaire *Diaz c. Karim*¹¹, le demandeur, le D^r D., universitaire dans deux universités britanniques, « subvenait à ses besoins principalement en aidant les étudiants, contre rémunération, à rédiger leurs mémoires », bien qu'il ait nié que ses services portent atteinte à l'intégrité académique.

Au Royaume-Uni, en 2006, *Academic Answers Ltd*, un service de rédaction d'essais (qui opère toujours, mais sous d'autres noms)¹² est parvenu à obtenir légalement, en

9. Cour administrative d'appel de Lyon, 3^e chambre, 30/06/2021, 19LY01684.

10. [2022] EU CJT 470/20.

11. [2017] EWHC 595 (QB).

12. Opérant aujourd'hui sous le nom de *allanswers.co.uk*, *ukessays.com* ou *ukdiss.com*, et via des sites spécialisés proposant des essais pour les étudiants en soins infirmiers, en droit et en commerce. En vertu de l'article 28 de la loi de 2022 sur les compétences et l'éducation postobligatoire (*Skills and Post-16 Education Act 2022*), la publicité pour de tels services est désormais illégale.

vertu des règles relatives aux noms de domaine internet, le transfert de la propriété d'un nom de domaine (« ukessays.co.uk ») ayant fait l'objet d'un enregistrement abusif et qui portait atteinte à son modèle commercial en tant qu'usine à dissertations (comme on l'appellerait aujourd'hui)¹³. Plus récemment, un certain nombre d'affaires ont été portées en justice pour des litiges liés à l'immigration. En 2022, quelques-unes sont allées jusqu'au Tribunal supérieur (Upper Tribunal) et à la Cour d'appel (Court of Appeal) pour substitution de personne (l'examen écrit ayant été passé par une tierce personne) à l'occasion du *Test of English for International Communication* (TOEIC). Dans la plupart des cas, ces affaires ont débouché sur des refus de visas ou de renouvellement de visas pour les étudiants concernés¹⁴.

En 2022, le Tribunal supérieur¹⁵ a fait état d'une « triche généralisée dans les tests d'anglais requis dans le cadre de la procédure d'immigration » ; un rapport suggère l'existence de 2 500 cas. Dans un cas, il a été constaté qu'un établissement d'enseignement supérieur, aujourd'hui fermé, avait lui-même activement encouragé de telles pratiques en échange d'argent liquide. En outre, cet établissement délivrait de « faux » (au sens de non autorisés) diplômes de troisième cycle en gestion d'entreprise et en informatique ; il s'agissait donc d'une « usine à diplômes »¹⁶. Le fait de faire valoir de tels « diplômes » constituait une fausse déclaration au regard des règles en matière d'immigration. Malheureusement, l'établissement concerné était reconnu à l'époque. Comme l'ont souligné les commentateurs du projet de recommandation de l'époque, il arrive que des institutions par ailleurs légitimes se livrent à des activités douteuses. La recommandation fait référence aux dangers que représentent de telles triches pour les États membres. Certains établissements se sont vu refuser l'autorisation de parrainer des étudiants¹⁷.

Australie

Une décision susceptible d'influencer les tribunaux anglais et les autres juridictions de *common law* dans le cadre de l'évaluation des affaires portées en justice en vertu de la législation pertinente concerne l'affaire *Tertiary Education Quality and Standards Agency v. Telstra Corporation Ltd*¹⁸, dans laquelle, en 2021, la Cour fédérale d'Australie, agissant en vertu des modifications de 2020 à la loi TEQSA (Tertiary

13. *Academic Answers Ltd v. Jason* [2006] DRS 3670 (7 août 2006).

14. *R. (Sood) v. Secretary of State for the Home Department* [2015] EWCA Civ 83 ; *R. (Mahmood and Ali) v. SSHD* [2015] EWCA Civ 744 ; *R. (Gazi) v. SSHD* [2015] UKUT 327 ; *SM and Qadir v. SSHD* [2016] UKUT 229 ; *Ahsan v. SSHD* [2017] EWCA Civ 2009 ; *Md Aman Hossan v. SSHD* [2021] UKAITUR HU 158722019. Voir également les affaires en appel *Immigration Officer v. Rangarajan and Sommasundara Iyer* IA/47122/2014 et *Secretary of State for the Home Department v. Ali* [2016] UKAITUR IA000122015.

15. *DK and RK v. Secretary of State for the Home Department*, Migrant Voice (Intervener) [2022] UKUT 112 IAC.

16. *NA and Others (Cambridge College of Learning) Pakistan* [2009] UKAIT 00031. Cette décision contient une analyse très détaillée du tribunal. Voir aussi *Khan and Tabassum (Cambridge College of Learning : Postgraduate certificates) Bangladesh* [2011] UKUT 249.

17. Par exemple, *R on the application of London St Andrews College v. Secretary of State for the Home Department* [2018] EWCA Civ 2496.

18. [2021] FCA 1202.

Education Quality and Standards Agency) de 2011, a ordonné aux fournisseurs d'accès à internet de bloquer l'accès à deux sites web proposant des essais en ligne. Les modifications apportées en 2020 étaient le fruit du scandale de triche MyMaster de 2015. Ce type d'action en justice dépend bien sûr de la législation pertinente en place. Une loi similaire à la loi australienne pourrait être adoptée par les États membres.

Dans une publication australienne de 2017, A. Steel a soulevé la question des conséquences juridiques de l'achat par les étudiants de services auprès d'usines à dissertations, ce qui peut potentiellement constituer une infraction pénale. Cet article a examiné les diverses infractions que les étudiants et les services de triche contractuelle pourraient commettre dans ce contexte, notamment la fraude, la falsification et la conspiration (Steel, 2017). Toujours en Australie, il y a eu en 2019 (c'est-à-dire avant la législation de 2020) une tentative de contrôle judiciaire de la décision d'une université d'exclure un candidat au doctorat qui avait admis avoir acheté sa thèse auprès d'une usine à dissertations en ligne (mentionnée dans l'affaire Telstra). Un jugement de 252 paragraphes a rejeté la demande de contrôle de légalité tant en droit administratif (allégation de traitement injuste et déraisonnable) qu'en droit des contrats. Cette décision de la Cour suprême de Nouvelle-Galles du Sud¹⁹ prenait en compte des affaires australiennes et anglaises antérieures, y compris celles relatives au jugement académique.

Dans ce cas, l'interdiction de recourir à des tiers figurait dans le règlement de l'université et pas dans la loi fédérale ou dans la loi de l'État. Cet exemple pourrait encourager les établissements d'enseignement supérieur en Europe à s'assurer que leurs règlements interdisent effectivement l'utilisation de matériel de tiers et, comme le recommande l'ETINED, à tenir compte des développements technologiques qui permettent de générer des essais et des documents de toutes sortes à l'aide de plateformes d'intelligence artificielle telles que ChatGPT (*Chat Generative Pre-trained Transformer*), un chatbot lancé par OpenAI en novembre 2022.

En Australie, les premières affaires judiciaires relatives à des usines à diplômes remontent à 1892, lorsqu'une personne autorisée à exercer la profession de médecin en Nouvelle-Galles du Sud a été trouvée en possession d'un diplôme délivré par une institution américaine frauduleuse « qui n'existait que pour la vente de diplômes » (*Ex p Bouchier* [1892] NSWLawRp 27). L'ordre des médecins avait enregistré cette personne comme médecin légalement qualifié et, pendant plusieurs années, son nom a figuré sur la liste annuelle des praticiens (il exerçait alors en tant que « médecin et vaccinateur »). Par la suite, des soupçons ont amené l'ordre des médecins à penser que le diplôme de B. provenait d'une institution américaine frauduleuse dont la seule activité était la vente de diplômes ; il a alors cessé de publier son nom dans la liste annuelle. Le tribunal a refusé de former un recours extraordinaire pour obliger l'ordre des médecins à poursuivre la publication du nom de B. sur la liste annuelle des praticiens.

En 2021, la Cour suprême d'Australie-Méridionale a refusé d'interférer avec une décision d'annulation de l'évaluation des qualifications de l'étudiant E., aux motifs

19. *Alajmi v. Macquarie University* [2019] NSWSC 1026.

que « l'université » américaine qui avait prétendument délivré un diplôme à E. était en réalité une usine à diplômes²⁰. En Australie également, il existe de nombreux cas de refus de visas fondés sur des documents frauduleux, approuvés par les tribunaux des migrations²¹, bien que, dans certains cas, les visas aient été rétablis après que les étudiants ont démontré que leurs certificats scolaires avaient été « trafiqués » par des agents en Inde, sans leur autorisation, dans le cadre du processus d'obtention de places dans des établissements d'enseignement supérieur en Australie²², ou lorsqu'un « faux » établissement en Inde ne figurait pas sur l'équivalent d'une liste d'exclusion (« liste noire »)²³. Cela ne concerne pas seulement les qualifications professionnelles supérieures : par exemple, le visa d'un demandeur qui avait fourni de fausses informations sur ses qualifications de maçon en Macédoine du Nord a été contesté²⁴.

Inde

En Inde, des étudiants ont tenté d'accéder à l'exercice de professions médicales sur la base de « qualifications » étrangères qui se sont révélées non reconnues et, dans certains cas, fausses – en particulier, selon les rapports, obtenues dans certains pays de l'ex-URSS après le démantèlement de l'URSS²⁵. En Inde également, des critiques ont été formulées à l'encontre de « cours de coaching » qui, selon les termes d'un juge, « ne faisaient qu'abuser et tromper les étudiants en leur faisant miroiter, par le biais de publicités et de brochures, des taux de réussite de 70 à 90 %, voire 100 % ». Si les structures qui proposent ces cours semblent légales, dans l'affaire citée en référence²⁶, la Commission des litiges de consommation a débouté l'organisme de formation concerné qui demandait l'application de la clause de non-remboursement.

Autres informations et littérature

Au Royaume-Uni, les médias ont récemment fait état d'organisations proposant, contre rémunération, une aide sous la forme de conseils à la rédaction de la « déclaration personnelle », qui fait actuellement partie intégrante du processus de candidature aux études de premier cycle géré par le service d'admission des universités et collèges (UCAS). Dans la plupart des établissements, les candidats n'étant pas systématiquement interrogés, il n'est pas facile de déterminer si la déclaration a été rédigée par

20. *Ejuyitsi v. Board of Examiners* [2021] SASC 65.

21. Par exemple, *Abdul, Rauf* [2004] MRTA 7024 (28 juin 2004), un établissement et une formation non agréés ; *Sun (Migration)* [2019] AATA 1581 (8 février 2019), faux certificat et faux relevé de notes.

22. Par exemple, *Mehtab (Migration)* [2022] AATA 2042 (18 juin 2022) ; *Simran (Migration)* [2022] AATA 2085 (18 juin 2022).

23. *Juneja (Migration)* [2019] AATA 3929 (14 juin 2019).

24. *Risteski (Migration)* [2018] AATA 4112 (27 août 2018).

25. *Avarinth R.A. v. The Secretary to the Government* [2022] Civil Appeal No. (S) 35853586.

26. *Frankfynn Institute of Air Hostess Training v. Rana* [2022] State Consumer Disputes Redressal Commission Appeal No. 30 of 2021.

l'intéressé sans assistance. Les déclarations personnelles devraient être supprimées en 2024 et remplacées par un formulaire à questions multiples.

Outre la littérature universitaire et les documents de conférence publiés au sein de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), que nous avons déjà examinés lors de la préparation de la recommandation et de son exposé des motifs, il existe un corpus de littérature australienne sur les réponses à la triche en général, y compris les difficultés constitutionnelles et juridiques liées à l'annulation des diplômes pour cause d'inconduite (où les cas cités remontent à 1723²⁷, tandis qu'un certain nombre d'autres cas ultérieurs concernaient la procédure régulière). La littérature récente fait référence aux travaux de Newton *et al.* au Royaume-Uni. Il est suggéré qu'il est aujourd'hui beaucoup plus facile de revenir sur des travaux antérieurs puisqu'ils sont soumis par voie électronique et conservés plus longtemps.

D'autres documents récents décrivant les tentatives de lutte contre la fraude éducative, notamment la triche et le plagiat, sont publiés en anglais principalement dans l'*International Journal for Educational Integrity* (IJEI).

Dans un article paru en 2021²⁸, les auteurs australiens (J. Cutri *et al.*) ont cherché à recentrer la vision de l'intégrité académique ; il ne s'agit pas que d'une question de respect (qu'il faudrait assurer, par exemple, en interdisant les services de triche académique), mais de l'acquisition de compétences. Certaines récentes affaires en lien avec l'immigration en Australie, évoquées plus haut, dans lesquelles la révocation ministérielle de visas pour faute académique a été contestée, font référence aux différences culturelles entre le modèle australien ou « occidental » d'éthique éducative et celui de certains autres pays, notamment d'Asie du Sud-Est. Ces différences culturelles ont été relevées dans une plainte déposée en 2021 devant le Federal Circuit and Family Court of Australia, qui n'a pas abouti²⁹. Certes, les cours et tribunaux doivent appliquer la législation et les principes juridiques australiens, mais il ressort clairement des rapports que certains étudiants ne comprenaient pas quelle faute ils avaient commise pour mériter la révocation de leur visa. Dans une certaine mesure, la grande variété de systèmes éducatifs présents dans la zone géographique du Conseil de l'Europe peut également expliquer des différences de compréhension. Cela étant, il ne semble pas y avoir de littérature sur cette question.

Dans un autre article paru en 2020³⁰, les auteurs (S. Shala *et al.*) du Kosovo ont enquêté sur la triche (les usines à dissertations, etc.) dans leur pays et sur les solutions juridiques qui pourraient être nécessaires pour y remédier. Cependant, bien que les autorités et les institutions du Kosovo semblent disposées à s'attaquer au problème, les auteurs ont eu accès à très peu de faits tangibles faute de signalement (pour des raisons qui ne sont pas précisées).

27. *The King v. The Chancellor, Masters and Scholars of The University of Cambridge* (affaire concernant le docteur Bentley) (1723) 1 Str 557.

28. *IJEI* (2021) vol. 17, article 8.

29. *Sangthaworn v. Minister for Immigration, Citizenship, Migrant Services and Multicultural Affairs* [2021] FedCFamC2G 171.

30. *IJEI* (2020) vol. 16, article 11.

Conclusions

Il semble que nous puissions tirer des leçons des affaires qui ont révélé publiquement la fraude éducative au Royaume-Uni, en Australie, en Inde et en France, et peut-être d'autres affaires mentionnées par quelques personnes ayant répondu au questionnaire, bien qu'il ne s'agisse évidemment que de la « partie émergée de l'iceberg ». En effet, de nombreux cas sont résolus sans action en justice, ne sont pas répertoriés dans les bases de données accessibles ou ne sont tout simplement pas détectés. Les résultats de cette recherche devraient encourager les États membres qui ne l'ont pas encore fait à légiférer pour garantir, dans la mesure du possible, l'interdiction de la publicité physique et virtuelle des fournisseurs de services de fraude éducative. Le fait d'exiger et de recevoir de l'argent pour la fraude à l'éducation devrait être considéré comme un délit pénal. Les États devraient également encourager les établissements à revoir leur réglementation afin d'interdire l'utilisation de matériel créé par des tiers dans les travaux et les évaluations et de traiter la question de la substitution de personne lors du passage des tests d'admission. En outre, les établissements sont invités à vérifier soigneusement tous les titres, diplômes et autres documents étrangers auprès des futurs étudiants en personne et à ne pas s'en remettre à des agents susceptibles de présenter des qualifications erronées à l'insu de l'étudiant.

Les sources qui sous-tendent ce travail peuvent encore être améliorées, car l'accès à des bases de données spécifiques à des pays en des langues autres que l'anglais n'est pas disponible. Si nos homologues d'ETINED pouvaient nous aider en nous orientant vers des sources autres que WorldLII et les revues spécialisées dans l'intégrité académique, cela contribuerait au développement de la recherche et à la production de nouvelles recommandations dans l'objectif d'aider les États membres dans leurs efforts continus pour remédier à la fraude dans l'éducation.

Chapitre 3

Le rôle des réseaux ENIC-NARIC dans la lutte contre les usines à diplômes

Chiara Finocchietti, André Hesselbäck et Luca Lantero³¹

Contexte

Ce chapitre a pour toile de fond la Recommandation sur la lutte contre la fraude dans l'éducation (Conseil de l'Europe, 2022b). Partant de la définition de la fraude à l'éducation et des prestataires frauduleux dans le domaine de l'éducation contenue dans la recommandation, ce chapitre donne un aperçu des approches de lutte contre les usines à diplômes et la fraude à l'éducation adoptées par les réseaux ENIC-NARIC et leurs cosecrétariats, en particulier le Conseil de l'Europe.

Le sujet principal en est les usines à diplômes et leur « chaîne d'approvisionnement », à savoir les usines à accréditation et à évaluation. Le rôle des réseaux ENIC-NARIC est exploré à travers les trois dimensions de la recommandation, à savoir la prévention, la coopération internationale et la surveillance. En outre, le chapitre contient deux annexes, l'une répertoriant les ressources développées par les réseaux ENIC-NARIC et l'autre les données issues du questionnaire d'enquête ETINED 2022.

Les réseaux ENIC et NARIC

Deux réseaux internationaux relient un certain nombre de centres nationaux d'information sur la reconnaissance des qualifications :

- ▶ le réseau NARIC (Réseau des centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique des diplômes) a été créé en 1984 par la Commission européenne, pour mettre en œuvre une décision du Conseil européen des ministères de l'Éducation. L'objectif principal en est de mettre en réseau les centres d'information désignés par les autorités nationales dans chaque État membre de l'Union européenne et dans d'autres pays européens ;

31. Les auteurs souhaitent remercier Allen Ezell, agent du FBI (retraité), pour la vérification des faits et les informations générales sur Axact pour l'étude de cas, ainsi que Francesca Villa, évaluateur principale des diplômes au CIMEA, pour son aide dans l'analyse quantitative des données figurant à l'annexe 3.2.

- ▶ le réseau ENIC (Réseau européen des centres nationaux d'information sur la mobilité et la reconnaissance académiques) relie les centres d'information nationaux des pays de la région Europe et Amérique du Nord de l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (Unesco) et/ou parties à la Convention culturelle européenne.

Prévention et fourniture d'informations

Dans le cadre de leur mission, et conformément à la Convention de reconnaissance de Lisbonne, les réseaux ENIC-NARIC fournissent des informations transparentes, précises et fiables sur les établissements d'enseignement supérieur et les qualifications relevant de leurs systèmes nationaux d'enseignement supérieur.

Les réseaux ENIC-NARIC gèrent également un site web commun où, en sélectionnant le pays de son choix, les coordonnées de chaque centre national sont disponibles, ainsi que des informations générales sur chaque système national d'enseignement supérieur. Des listes d'institutions accréditées sont publiées pays par pays. Récemment, une nouvelle section a été ajoutée avec des informations sur les procédures de vérification de l'authenticité des qualifications dans chaque système.

Les centres ENIC sont la principale source d'information utilisée par les évaluateurs de diplômes, les listes téléchargées sur le site web constituant la première étape vers l'identification des établissements accrédités et non accrédités.

Grâce aux réseaux ENIC-NARIC, les futurs étudiants, les autorités nationales et le grand public ont accès à des informations actualisées sur les établissements d'enseignement supérieur officiels. La fourniture d'informations est essentielle à la prévention du phénomène d'usines à diplômes.

En outre, de nombreux centres tiennent des listes internes d'établissements non reconnus et d'usines à diplômes, non seulement ceux qui opèrent sur leur territoire, mais aussi ceux qui opèrent dans d'autres pays.

Dans le questionnaire de 2022 pour la consultation ETINED, 16 des 35 répondants ont fait référence aux centres et aux réseaux ENIC-NARIC.

Dans le cadre de leur activité de fourniture d'informations et de coopération avec les autorités nationales pour repérer les établissements frauduleux, un certain nombre de centres ENIC ont été confrontés à des problèmes juridiques pendant près de trente ans. Les usines à diplômes se comportent souvent de manière très agressive et recourent à des avocats pour intimider toute personne perçue comme un obstacle à leurs activités. C'est pourquoi de nombreuses usines à diplômes ont intenté des procès aux centres ENIC, qui ont dû (et doivent encore) se défendre contre ces entreprises. La question des implications juridiques et de la « protection » des fonctionnaires et des agents ENIC-NARIC contre les usines à diplômes reste un sujet sensible.

Coopération internationale

La collecte de données, l'analyse fondée sur des preuves et la recherche sont essentielles pour lutter contre ce phénomène. De nombreux prestataires de services

frauduleux peuvent opérer dans un ou plusieurs États tout en étant basés dans un autre. La coopération internationale est jugée essentielle à cet égard, car elle permet aux pays d'échanger des informations et de se soutenir mutuellement dans la lutte contre le phénomène. La coopération est un atout des réseaux ENIC-NARIC et de leurs cosecrétariats – le Conseil de l'Europe et l'Unesco pour le réseau ENIC, et la Commission européenne pour le réseau NARIC – depuis leur création, comme le montre l'aperçu historique qui suit. L'accent est mis ici sur le rôle du Conseil de l'Europe.

Aperçu historique : le rôle du Conseil de l'Europe

En 1986, le Conseil de l'Europe a publié une liste d'institutions délivrant des qualifications non officiellement reconnues en Europe, qui avait été rédigée à Strasbourg le 10 octobre 1986 par le secrétariat de la Direction de l'éducation, de la culture et du sport (section documentation) du Conseil de l'Europe. La « liste provisoire des établissements d'enseignement supérieur dont les diplômes et titres ne sont pas officiellement reconnus en Europe » avait été établie dans l'objectif de la réunion des experts nationaux des centres nationaux d'information sur la reconnaissance académique, qui devait se tenir à Strasbourg les 1^{er} et 2 décembre 1986. Il avait été demandé aux destinataires de garder strictement confidentielle l'existence d'un tel document, qui s'adressait uniquement à des experts. Le document répertoriait plus de 700 institutions non reconnues opérant dans le secteur de l'enseignement supérieur, classées par pays. Les pays comptant le plus grand nombre d'institutions irrégulières étaient alors les États-Unis avec 330, puis le Royaume-Uni avec 150, l'Italie avec 120, et enfin la France et la Suisse avec 34.

À l'occasion de la dixième réunion du réseau ENIC (à l'époque NEICS, National Information Centre on Academic Mobility and Equivalence), qui s'est tenue à Lisbonne les 25 et 26 mai 1992, un « premier projet de discussion pour une éventuelle recommandation sur les titres académiques » a été présenté. L'annexe du projet de recommandation liste les principes pour la « formulation de politiques sur les titres académiques autres que ceux délivrés par les institutions nationales d'enseignement supérieur reconnues ».

Dans ce document, l'accent est mis sur le développement d'établissements d'enseignement supérieur privés non reconnus et sur la nécessité, pour les États membres, de disposer d'un niveau minimum de réglementation des normes applicables aux diplômes délivrés par l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur. L'objectif était de maintenir la confiance mutuelle entre les systèmes d'enseignement supérieur des États membres. L'annexe couvre la prévention des mauvaises pratiques et l'encouragement des bonnes pratiques, la coopération internationale et les rôles du Conseil de l'Europe et du réseau ENIC.

Le Conseil de l'Europe a également créé un groupe de travail sur les établissements d'enseignement supérieur non reconnus, qui a présenté un rapport préliminaire lors de la deuxième réunion conjointe des réseaux ENIC et NARIC en 1995. Ce rapport contient une série de recommandations sur les thèmes suivants :

- ▶ la protection juridique du terme « université » et les dispositions concernant l'attribution des qualifications universitaires ;

- ▶ la mise en place d'un système d'évaluation de la qualité (accréditation) ;
- ▶ des critères pour la reconnaissance des établissements privés d'enseignement supérieur et/ou de leurs cours (critères qui vont des installations et d'un nombre suffisant de personnels qualifiés à la qualité des programmes d'études et à la durée des cours) ;
- ▶ des informations à collecter et à diffuser régulièrement (rôle du Secrétariat du Conseil de l'Europe), notamment sur la législation nationale pertinente en matière d'enseignement supérieur, des descriptions des systèmes d'accréditation ou de contrôle de qualité du pays, des listes d'établissements publics d'enseignement supérieur, des listes d'établissements privés reconnus, des listes de diplômes proposés dans le pays et une description du rôle du centre ENIC dans le pays ;
- ▶ la reconnaissance d'institutions privées non européennes, en particulier américaines ;
- ▶ les titres et diplômes proposés sur la base d'accords de coopération entre deux ou trois institutions ;
- ▶ les titres et diplômes en langues étrangères, et les traductions trompeuses.

En 1996, dix ans après la première liste confidentielle des institutions non reconnues, le Conseil de l'Europe a publié un deuxième bulletin, toujours à usage interne. Dans cette nouvelle version, le nombre total d'institutions avait doublé, passant de 700 à près de 1 300. Les pays en comptant le plus grand nombre étaient les mêmes : États-Unis (plus de 400 institutions), Royaume-Uni (195), Italie (143), Suisse (97) et France (45).

Malheureusement, la liste de 1996 avait été dressée juste avant la signature de la Convention de reconnaissance de Lisbonne et la création des réseaux ENIC et NARIC, et les autorités nationales du Canada, des États-Unis et du Royaume-Uni n'avaient pas été consultées lors de son élaboration. Après de longues discussions entre les autorités des réseaux ENIC et NARIC, la liste de 1996 a été officiellement retirée en 1997 parce que près de 60 institutions légitimes et reconnues y avaient été inscrites par erreur. Cet épisode a contribué à l'élaboration de politiques visant à publier des « listes blanches » d'institutions reconnues et d'agences d'assurance qualité plutôt que des « listes noires » de faux prestataires, ainsi qu'à une plus grande coordination entre les autorités nationales.

Depuis le début, l'un des modes opératoires typiques des usines à diplômes consiste à revendiquer leur accréditation par des organisations internationales, l'Unesco et le Conseil de l'Europe en tête. C'est pourquoi les deux organisations ont publié sur leurs sites web respectifs une clause de non-responsabilité précisant qu'elles ne sont pas impliquées dans l'octroi d'accréditations aux établissements d'enseignement supérieur.

Plus précisément, plus tard sur le site web du Conseil de l'Europe, cette déclaration officielle est apparue : « Le Conseil de l'Europe ne délivre aucune attestation reconnaissant des institutions d'enseignement supérieur. »³² Dans cette

32. Voir www.coe.int/t/dg4/highereducation/Recognition/Recognition_disclaimer_EN.asp, accessible avec la Wayback Machine à l'adresse <https://web.archive.org/>, comme preuve de l'existence de la page depuis 2006. Citation du code de 2001 ; pour la mise à jour de 2007 : www.enic-naric.net/fileusers/73_Revised_Code_of_Good_Practice_TNE.pdf.

déclaration, le Conseil de l'Europe souligne le fait qu'il « ne reconnaît pas et n'accorde aucune légitimité à des établissements, programmes ou dispositions d'enseignement supérieur, quels qu'ils soient », la reconnaissance institutionnelle relevant normalement de la compétence des autorités nationales. La même déclaration aborde la question de l'enseignement international, transnational ou transfrontalier, en rappelant les principes de la Convention de reconnaissance de Lisbonne (Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier). Enfin, elle souligne les précautions que les étudiants doivent prendre en vérifiant soigneusement le statut d'un établissement, d'un programme ou d'un prestataire avant de décider de s'inscrire dans un programme d'enseignement supérieur.

Ces initiatives témoignent de la perception de la menace croissante que les usines à diplômes représentent pour l'enseignement supérieur au niveau international et des mesures prises pour les contrer par le Conseil de l'Europe et les centres ENIC.

Discussion au sein des réseaux ENIC-NARIC à partir de 1996

Après 1996, le paysage a évolué avec l'adoption de la Convention de reconnaissance de Lisbonne en 1997, le début du processus de Bologne en 1999 et le lancement officiel en 2001 du site web ENIC-NARIC et des activités du groupe de travail ELCORE (*Electronic Core Information on Recognition*).

Parallèlement à ces développements, si l'on examine les rapports des réunions conjointes annuelles ENIC-NARIC à partir de 1996, la discussion a évolué, passant des usines à diplômes en tant que telles à l'examen de questions comme l'assurance qualité, l'enseignement transnational (de qualité), la transparence et l'accessibilité d'informations fiables, et l'enseignement en ligne. Ces échanges ont notamment conduit à l'adoption du Code de bonnes pratiques pour l'enseignement transnational en 2001, révisé en 2007, qui est devenu à son tour un document de référence important pour la rédaction des Lignes directrices pour des prestations de qualité dans l'enseignement supérieur transfrontalier de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et de l'Unesco, adoptées en 2007.

En 2008, du fait notamment de la prolifération des usines à diplômes et des faux établissements en ligne, le thème des usines à diplômes revient à l'ordre du jour d'une réunion conjointe ENIC-NARIC. Le lancement public du World Wide Web en 1993 a permis d'offrir des informations transparentes en ligne, mais a également contribué à modifier le paysage de l'enseignement supérieur. En l'espace de quinze ans, le web a permis à des établissements « traditionnels » de proposer des programmes en ligne, à de nouveaux établissements « d'enseignement à distance » de se développer et aux « usines à diplômes » de transférer leurs activités en ligne.

En 2008, lors de la réunion conjointe ENIC-NARIC, la discussion était axée sur trois points clés : la distinction entre les établissements légitimes non reconnus, les faux établissements et les usines à diplômes (et les catégories intermédiaires) ; les raisons pour lesquelles il n'est pas possible de tenir une liste officielle internationale des

usines à diplômes ; et les ressources disponibles pour les repérer. Les problèmes identifiés étaient, entre autres :

- ▶ l'impossibilité de publier une liste exhaustive des usines à diplômes, parce qu'elles apparaissent, disparaissent et réapparaissent continuellement sous des noms totalement différents ;
- ▶ le fait que, si elles ne sont pas « blacklistées », elles utiliseront ce prétexte pour revendiquer leur légitimité ; et
- ▶ le fait que certaines usines à diplômes et/ou universités fictives utilisent le nom d'authentiques institutions, de sorte que la publication de listes peut nuire aux institutions accréditées.

La question était de nouveau à l'ordre du jour de la réunion conjointe ENIC-NARIC l'année suivante. Il s'agissait d'examiner comment les réseaux devaient travailler sur ce sujet. La recommandation finale fut que la question devait faire l'objet d'une session parallèle lors d'une future réunion conjointe, afin de permettre une réflexion détaillée sur la manière dont les réseaux pourraient définir une approche consensuelle de la question.

Ce fut le cas en 2010, lorsque le thème de la lutte contre les usines à diplômes a été abordé au sein d'un groupe de travail de la réunion conjointe ENIC-NARIC. Après la présentation d'un projet NARIC financé par l'Union européenne sur le sujet (CIMEA, 2010), la discussion a débouché sur quatre constats majeurs :

1. la complexité croissante du phénomène, avec l'existence de faux établissements « traditionnels », la validation d'établissements non reconnus par des établissements reconnus situés dans un autre pays, les usines à accréditation, etc. ;
2. la décision d'utiliser des « listes blanches » publiques plutôt que des « listes noires », en raison des risques inhérents à ces dernières ;
3. la nécessité d'envisager la possibilité de rassembler plus systématiquement les précieuses informations développées au niveau national et de les mettre à la disposition de l'ensemble des réseaux, par le biais du site web commun, par exemple ;
4. l'échange d'informations, afin de définir clairement le rôle et la responsabilité des autorités publiques et des centres ENIC-NARIC lorsqu'ils ont affaire ou sont confrontés à des usines à diplômes.

Le sujet est traité par le Manuel de l'espace européen de reconnaissance (ENIC-NARIC, 2020), discuté lors de la réunion conjointe ENIC-NARIC en 2011 et publié pour la première fois l'année suivante, son utilisation étant recommandée dans le communiqué de Bucarest signé par les ministres de l'Espace européen de l'enseignement supérieur en charge de l'enseignement supérieur en 2012. Le manuel comporte un chapitre consacré aux établissements non reconnus mais légitimes (chapitre 16) ; le chapitre 17 traite des usines à diplômes et à accréditation.

Les usines à diplômes, la fraude documentaire et la vérification ont de nouveau fait l'objet d'ateliers lors des réunions conjointes ENIC-NARIC entre 2016 et 2019, et en 2022. Au cours de ces années, les résultats de trois projets cofinancés par l'Union européenne (FRAUDOC, FraudSCAN et FraudS+, voir l'annexe 3.1) ont été présentés,

avec des liens avec l'assurance qualité, et un accent sur la sensibilisation et l'implication des étudiants et de la communauté universitaire. Parallèlement, depuis 2012, le débat sur la numérisation en tant que moyen efficace de lutter contre la fraude a pris une ampleur exponentielle.

Autres instruments de coopération internationale entre les ENIC

La vitalité de la coopération internationale se traduit par des forums, des formations et des projets internationaux. Outre la réunion annuelle conjointe des deux réseaux ENIC et NARIC, l'échange et la coopération sont permis par Listserv (logiciel original serveur permettant de gérer les listes de diffusion), sur lequel les évaluateurs de diplômes des centres ENIC-NARIC peuvent soumettre des questions, demander des renseignements et délivrer des conseils sur les questions de reconnaissance.

Le serveur de liste est propice à l'échange rapide et en temps utile d'informations sur les usines à diplômes et les prestataires frauduleux dans le domaine de l'éducation. À titre d'exemple, en 2017, il a été utilisé pour signaler le cas « intéressant » du propriétaire d'un établissement non accrédité qui avait produit une fausse version de l'*International Handbook of Universities*, normalement publié par l'Association internationale des universités (AIU) et l'Unesco, avec pour objectif l'accréditation d'un établissement non reconnu en Uruguay et d'autres établissements apparentés. En mars, l'AIU a publié sur son site internet un avertissement indiquant que la version authentique du manuel était disponible auprès de la maison d'édition mais, quelques jours plus tard, une maison d'édition « indépendante » proposait la version frauduleuse de la publication, rédigée par une certaine organisation appelée Unesco (Union Nacional de Educación Superior Continua Organizada) – sans rapport bien sûr avec l'Unesco officielle (Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture).

La formation est un autre aspect important de la coopération internationale dans ce domaine. Alors que chaque centre ENIC gère la formation interne de ses évaluateurs de diplômes, le centre ENIC néerlandais propose depuis plusieurs années une formation pour les nouveaux évaluateurs de diplômes dans les réseaux ENIC-NARIC, grâce également à un cofinancement du programme Erasmus+. Cette formation, qui constitue un bagage essentiel pour les évaluateurs de diplômes, traite également des usines à diplômes et des procédures de vérification de l'authenticité des qualifications, contribuant ce faisant à une compréhension européenne commune et à une prise de conscience de la problématique par les centres ENIC-NARIC.

Les projets internationaux sont un autre aspect important de la coopération internationale. Une liste de projets récents dans ce domaine et de ressources connexes figure à la fin de ce chapitre, à l'annexe 3.1.

Surveillance

La surveillance des activités des prestataires frauduleux peut être effectuée par différents acteurs au niveau national. Au début, ce sont les centres et réseaux ENIC-NARIC qui se sont chargés de cette mission, comme indiqué dans les paragraphes

précédents. Cette activité s'est concentrée sur la surveillance des différentes structures opérant en Europe et dans le monde, sur leur recensement à des fins d'utilisation interne et sur l'évaluation de l'évolution du phénomène, depuis les petites sociétés « artisanales » jusqu'à la tendance la plus récente, caractérisée par des entreprises multinationales opérant en ligne et diversifiant leurs activités par-delà les usines à diplômes, avec des usines à accréditation, des usines à reconnaissance, etc.

En ce qui concerne les chiffres, les partenaires du projet FRAUDOC (2018) ont mis à profit leur expertise pour dresser une liste des usines à diplômes, dont le nombre s'élève à environ 2 150. Dans ce chiffre ne figurent que les usines à diplômes, mais nombre d'entre elles sont dotées d'une « chaîne d'approvisionnement » intégrant diverses usines à accréditation et à évaluation.

Étude de cas

Les usines à diplômes et à accréditation existent depuis longtemps, tout comme les écoles aux pratiques douteuses. En Europe, la pratique consistant à délivrer des diplômes bon marché en échange de peu de travail ou d'aucun travail remonte à l'époque médiévale. Ainsi, l'université de Cesena en Italie avait pour coutume d'octroyer des diplômes d'une médiocre qualité en échange d'une somme modique, ce qui lui a valu le surnom d'« université des deux jambons » (*l'università dei due prosciutti*). Autrefois entités locales et physiques, les usines à diplômes et à accréditation ont aujourd'hui une couverture mondiale et sont virtuelles. Historiquement, deux processus ont contribué à cette évolution. Le premier est la croissance rapide de l'enseignement par correspondance aux États-Unis à la fin du XIX^e siècle, qui a transformé l'enseignement supérieur et l'a rendu accessible à des catégories nouvelles et plus nombreuses d'apprenants. Le second, bien sûr, est internet et les possibilités qu'il a offertes pour la fourniture d'un enseignement en ligne par-delà les barrières sociales et géographiques.

Si les établissements traditionnels ont été lents à s'adapter et à réagir aux nouvelles circonstances, c'est tout le contraire pour les usines à diplômes, dont la grande majorité a été à l'avant-garde de la numérisation de l'enseignement supérieur et s'est empressée d'exploiter les faiblesses et les vulnérabilités des universités traditionnelles reconnues. Il y a près de cent ans, en 1924, une usine à diplômes de Washington DC, l'Oriental University, avait mis au point des pratiques qui allaient être suivies par beaucoup d'autres, comme l'offre de programmes exclusivement non résidentiels et la mise en place d'un réseau d'agents dans le monde entier qui faisaient la publicité des offres de l'Oriental University et s'occupaient du recrutement des étudiants. Le propriétaire de l'Oriental University tenait également un registre des étudiants, de leurs thèses, de leur pays d'origine et des diplômes délivrés, une pratique reprise quelque quatre-vingts ans plus tard par le propriétaire de l'empire de l'usine à diplômes Saint Regis University, à l'époque l'une des plus grandes usines à diplômes du monde.

Gérée par une famille et ses associés à Spokane, dans l'État de Washington, Saint Regis University a eu beaucoup de succès au départ, principalement parce que la famille Randock a réussi à faire reconnaître des universités entièrement fictives au Libéria en soudoyant le personnel de l'ambassade du Libéria aux États-Unis.

Le University Degree Program, géré par des Américains de Roumanie et d'Israël, est une autre usine à diplômes contemporaine. Ce programme a engrangé environ 450 millions de dollars sur une période de cinq ans grâce à la vente de diplômes d'universités en ligne, auxquels s'ajoutaient de faux permis de conduire internationaux. Parmi les autres usines à diplômes actives à l'époque, on peut citer l'Irish International University et l'Almeda College and University. Dans une interview accordée en 2008 à la BBC, le doyen honoraire de l'Irish International University s'est exprimé en ces termes : « Bien sûr que c'est douteux, tout est louche », et « quand vous regardez le site web, c'est juste le fruit de l'imagination de quelqu'un : quelqu'un a rêvé de ce à quoi une université est censée ressembler et c'est ce qu'on trouve sur le site web ».

Au départ, les établissements d'enseignement supérieur et les organisations gouvernementales et autres ont été lents à réagir aux menaces que représentaient les usines à diplômes. Aux États-Unis, la première tentative de réglementation de la délivrance des diplômes universitaires a été lancée par la North Central Association of Colleges and Schools en 1896. Dans les années 1920, l'American Council on Education, nouvellement créé, et le ministère des Postes de l'époque ont joué un rôle déterminant dans la dénonciation de l'Oriental University.

Les usines à diplômes, un problème international

Si, de la fin du xx^e siècle au début du xxi^e, les États-Unis ont donné naissance à de nombreuses usines à diplômes, le phénomène n'est évidemment pas exclusivement américain. Au cours de la même période, les usines à diplômes russes World Information Distributed University à Moscou et International University of Fundamental Studies ont activement ciblé des clients potentiels en Russie, mais aussi en Afrique, et un certain nombre d'écoles douteuses se sont établies au Bangladesh et au Pakistan. Ce dernier pays a également vu naître quelques établissements locaux, par exemple le West Coast Institute of Management and Technology, devenu par la suite la West Coast University. Bien que prétendant être située à Perth, en Australie, l'école opérait en fait à partir de Karachi. Aujourd'hui connue sous le nom de West Coast University Panama, cette usine à diplômes est toujours très active et est un maillon important d'un vaste réseau de fausses universités et d'usines à accréditation et à évaluation. Les membres du consortium se sont partagé le marché, certains ayant pour cible l'Amérique centrale, d'autres l'Afrique et l'Asie.

Axact : trop, mais jamais assez...

Vers la fin du xx^e siècle, la position de la West Coast University au Pakistan a été ébranlée par un nouveau venu dans le secteur, une entité qui a poussé le concept d'usines à diplômes plus loin en combinant les expériences et les techniques du passé avec la technologie la plus récente et une attitude agressive : il s'agit d'Axact.

Axact serait une société de logiciels dont le siège se trouve à Karachi, au Pakistan, et qui a été fondée en 1997. Il s'agirait de la plus grande entreprise informatique au monde. En réalité, le produit phare de l'entreprise n'est pas le logiciel mais plutôt « l'éducation », ainsi que le chantage et l'extorsion.

Axact s'est lancé dans le secteur de l'éducation vers l'an 2000. Son portefeuille initial était constitué de fausses thèses et de faux travaux de fin d'études disponibles sur un certain nombre de sites web, avec des noms tels que *essayrelief.com*. Alors que les sites de thèses et de travaux de fin d'études étaient et sont toujours une source importante de revenus pour Axact, la société a rapidement alloué davantage de ressources à la création d'une activité encore plus rentable : les faux sites d'universités.

Ces faux sites d'universités représentent environ 25 % des plus de 4 000 sites web créés par Axact sur une période de vingt-cinq ans. Outre les sites d'universités, le volet « éducation » des activités commerciales d'Axact comprend également un grand nombre de faux établissements d'enseignement secondaire, d'agences d'accréditation, d'agences gouvernementales (principalement américaines), d'entreprises effectuant des vérifications d'antécédents et de services d'évaluation de diplômes frauduleux. En outre, Axact a créé des sites web proposant de fausses certifications d'enseignement et d'ingénierie. Au total, Axact a vendu plus de 9 millions de faux diplômes, ce qui en fait la plus grosse usine à diplômes du monde, et de loin. Par comparaison, les 10 000 diplômes vendus à des clients de 120 pays par la Saint Regis University, mentionnée plus haut, sont quantité négligeable. Selon certaines sources, Axact a réalisé un chiffre d'affaires de 70 milliards de dollars entre 2011 et 2022. Si l'« éducation » est une source de revenus juteuse, l'essentiel des revenus d'Axact provient des techniques qu'on appelle les ventes additionnelles (ou *upselling*, voir la section « Organisation » ci-dessous), réalisées en recourant à l'extorsion, au chantage et aux menaces. En 2015, l'entreprise avait créé au moins 400 faux sites d'établissements d'enseignement secondaire et d'universités, environ 150 sites d'usines à accréditation et plus de 400 sites de thèses et de mémoires. Tous ces chiffres sont des estimations et le nombre total de sites à l'époque était très probablement beaucoup plus élevé.

Apparence des sites web

L'apparence des sites web des universités (et autres) créés par Axact reprend généralement un modèle standard. L'université porte un nom anglais, qui comprend généralement des termes tels que *field*, *creek*, *bay*, *valley*, *mount* ou *wood* (par exemple, Trevor Field University, California Creek University, Brooklyn Bay University). La plupart des établissements se targuent d'être « la plus grande institution en ligne du monde » et diffusent des messages comme « le programme d'études de l'université X intègre technologie et tradition » ou « à l'université X, nous vous donnons toutes les raisons de nous choisir ». Tous les sites contiennent des informations sur l'accréditation, les sites les plus récents étant plus complets en ce sens qu'ils répertorient non seulement les accréditations internationales, mais aussi les accréditations régionales et les accréditations spécifiques à une discipline. Les écoles Axact font en sorte d'apparaître comme des entités mondiales mais, généralement, aucune information relative à la reconnaissance nationale n'est communiquée. Quant aux photos figurant sur les sites web, elles proviennent souvent de banques d'images.

La plupart des sites, mais pas tous, proposent une fonction de chat qui met les clients en contact direct avec un vendeur d'Axact. Quelques minutes après avoir accédé à un site, une boîte de dialogue apparaît en surimpression sur le site web.

Les sites d'Axact se caractérisent par le fait qu'ils sont généralement hébergés sur des serveurs situés dans des pays comme les Pays-Bas et la Russie, où la législation est favorable aux hébergeurs qui proposent un hébergement dit « à l'épreuve des balles » : l'hébergeur ne répond pas aux demandes de retrait, même de la part d'organismes chargés de l'application de la loi. Depuis au moins sept ou huit ans, de nouvelles écoles et universités ont été créées régulièrement, de nouveaux lots de sites étant enregistrés tous les deux ou trois mois. Si certains sites antérieurs d'Axact utilisent encore les noms de domaine internet de premier niveau (.com ou .org), la majorité des sites récemment enregistrés utilisent des noms de domaine comme .education ou .university ; ni réglementés ni contrôlés, ils sont bien sûr de précieux atouts s'agissant de donner une impression de légitimité.

Monopoliser le marché des usines à diplômes

Axact n'aime pas la concurrence à grande échelle. La West Coast University ayant été évincée du Pakistan et le University Degree Program et la Saint Regis University ayant été écartés, l'un des derniers concurrents sérieux d'Axact sur le marché américain était l'Almeda College and University. En 2015, un employé d'Axact s'est rendu aux États-Unis pour négocier le rachat d'Almeda. L'école, ainsi qu'une poignée d'établissements associés, est ainsi entrée dans son giron. Les sites web ont pris une apparence plus proche de celle des sites d'Axact et les noms des écoles ont été changés – par exemple, la Paramount California University est devenue la Pacific Cambria University.

Cette situation préoccupe la communauté internationale de l'enseignement supérieur pour la simple raison que, si les petites usines à diplômes peuvent causer d'énormes problèmes, une entité de la taille d'Axact peut faire des ravages. Qui plus est, les risques associés à Axact dépassent le cadre de l'enseignement supérieur.

Les usines à accréditation

À l'origine, les usines à diplômes ont créé des usines à accréditation en tant que fournisseurs associés d'une assurance qualité, fautive ou inférieure à la norme. La World Association of Universities and Colleges, créée par Maxine Asher pour accréditer son usine à diplômes American World University et d'autres écoles prêtes à payer les frais de ce processus plutôt superficiel, en est un exemple (au point qu'une école accréditée a intenté un procès à la World Association of Universities and Colleges pour n'avoir effectué aucun contrôle). En outre, des agences gouvernementales et autres ont fait l'objet d'une usurpation d'identité ; voir ci-dessus la discussion sur les faux « Unesco » et « International Association of Universities » créés par une personne ayant des liens avec des écoles du réseau West Coast University Panama (cette personne a depuis été condamnée à quatre ans de prison pour fraude liée à l'enseignement supérieur et blanchiment d'argent). Ce qui distingue Axact, cependant, c'est l'ampleur même de ses activités : des milliers de sites ont été enregistrés et de nouveaux sites sont enregistrés tous les deux ou trois mois, y compris des sites d'universités ainsi que des usines à accréditation et de faux sites d'agences gouvernementales. Parmi les produits récemment ajoutés à la gamme d'Axact figurent de fausses revues scientifiques.

En général, une usine à accréditation Axact n'est associée qu'aux institutions de l'Axact. La United States Education Commission, par exemple, a accrédité l'Austell Ford University, l'University of Greatwood et la Jones International University, mais pas les établissements hors réseau Axact. Il existe une exception notable à cette règle. L'International Accreditation Organization (IAO) remonte aux premières années d'Axact, et cette organisation s'attaque aussi activement aux universités légitimes mais peu méfiantes, de la même manière que la World Association of Universities and Colleges l'a fait. Un exemple d'établissement légitime brièvement accrédité par l'IAO était une université privée d'Europe de l'Est.

Bien qu'Axact perpétue une certaine tradition d'auto-accréditation, il y a également eu des cas où l'entreprise a cherché à se faire accréditer par des agences légitimes (parfois des agences ayant une attitude nonchalante vis-à-vis de l'accréditation). Une poignée d'établissements Axact, dont l'Orlando University, ont figuré pendant un certain temps dans le répertoire d'un organisme d'accréditation européen qui, à l'époque, était affilié à l'Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA). Axact a impitoyablement exploité ce fait, ainsi que le fait que l'organisme d'accréditation était également membre du « groupe international de qualité » du Council of Higher Education Accreditation (CHEA), basé aux États-Unis, pour commercialiser les écoles.

Les réseaux ENIC-NARIC ont un rôle important à jouer à cet égard : en collectant et en partageant des informations sur l'accréditation avec d'autres parties prenantes, telles que l'ENQA, les réseaux sont bien placés pour lutter plus efficacement contre les usines à accréditation et pour empêcher les usines à diplômes de figurer dans les bases de données officielles.

Fausses bases de données

Axact gère une poignée de sites qui sont en fait des bases de données. Ces sites sont destinés à paraître aussi officiels que possible et, dans un certain sens, ils le sont : les listes des membres accrédités des agences régionales d'accréditation aux États-Unis sont volées et les noms des établissements d'Axact y sont insérés pour faire croire qu'ils sont légitimes, dignes de confiance et égaux à ceux accrédités au niveau régional. Une fois de plus, le rôle des réseaux ENIC-NARIC dans la surveillance des activités d'Axact et d'autres fournisseurs (tels que le faux *International Handbook of Universities* mentionné plus haut) dans ce domaine et dans la fourniture d'informations à leur sujet est essentiel.

Usines à évaluation des diplômes

Un autre problème potentiel pour les employeurs et les admissions universitaires dans le monde entier, ainsi que pour les ENIC-NARIC, est l'accent mis récemment par Axact sur les services d'évaluation des diplômes. De fausses agences ont été créées dans le seul but de fournir des évaluations des diplômes d'Axact et de garantir leur équivalence à des diplômes d'universités américaines accréditées au niveau régional ou d'universités reconnues, par exemple, dans les Émirats arabes unis. Alors que les fausses universités et les usines à accréditation sont des sources

de revenus bien établies, le marché de l'évaluation des diplômes est une ressource encore inexploitée : jusqu'à récemment, ce marché était dominé par une société basée aux États-Unis.

Cette situation est susceptible d'évoluer et les implications pour les réseaux ENIC-NARIC sont évidentes : en plus de fournir des informations sur les universités et les agences d'accréditation reconnues ainsi que sur les usines à diplômes et à accréditation, le réseau pourrait devoir se concentrer sur son propre cœur de métier et suivre de près les développements dans le domaine de l'évaluation des diplômes frauduleux. Les usines à diplômes et à accréditation ont un impact négatif sur l'enseignement supérieur légitime et l'assurance qualité, tandis que les usines à évaluation des diplômes auront un impact négatif sur la reconnaissance académique.

L'éducation, une marchandise

L'« éducation » est une source de revenus considérables, mais cela n'a pas empêché l'entreprise de se diversifier et de proposer de fausses applications pour le web et les téléphones portables, la conception de logos et l'escroquerie aux brevets. Pour attirer les clients sur les sites web des universités, l'entreprise utilise diverses techniques, mais les ventes reposent en partie sur le marketing par le biais de *feeder sites* (sites d'alimentation, en français) portant des noms tels que *affordabledegrees.com* ou *customdegrees.com*. Axact utilise également divers outils pour analyser l'origine du trafic de ses sites web pour mieux en adapter le contenu, et, il faut le préciser, utilise fréquemment ce que l'on appelle des traqueurs d'IP permettant à son personnel d'identifier et de localiser précisément tout client potentiel.

Les clients peuvent contacter Axact par courrier électronique, par téléphone ou par la fonction « chat » des sites web. Ils sont alors mis en contact avec l'un des centres d'appels d'Axact à Karachi ou Islamabad (ceux de Lahore et Rawalpindi ont été fermés). Les prix varient d'une université à l'autre, les plus « prestigieuses » étant les plus chères. En général, des réductions importantes sont proposées, souvent sous forme de « bourses ». De nombreux sites créés après janvier 2020 contiennent des informations sur la « Joe Biden Presidential Scholarship ».

Organisation

Axact est structurée et gérée comme une entreprise avec plusieurs branches à travers lesquelles différents services sont offerts : l'évaluation des acquis, l'enseignement en ligne, la recherche et le développement sponsorisés, et *l'upselling*.

Évaluation des acquis

Lorsqu'il entre en contact avec un client, un vendeur d'Axact mène un bref entretien et le questionne sur sa formation et son expérience professionnelle. À l'issue de l'entretien, le client est informé qu'il remplit les conditions requises pour l'obtention d'un diplôme. La majorité des universités Axact proposent ce service et plusieurs options de paiement sont proposées, par exemple « Cash on Delivery » (paiement comptant) ou « Graduate Now, Pay Later » (paiement après obtention du diplôme).

Enseignement en ligne

Ce service limité est fourni par un petit nombre d'établissements et cible les marchés du Moyen-Orient. Les étudiants ont accès à des salles de classe virtuelles avec des cours et des séminaires préenregistrés, dont beaucoup ont été volés à des universités légitimes. Dans ces salles de classe, les clients sont guidés et notés par des « tuteurs » qui n'ont eux-mêmes aucune expérience de l'enseignement supérieur. Ainsi, Axact emploie principalement des jeunes gens n'ayant pas terminé leurs études secondaires, mais parlant couramment l'anglais. Avec des salaires de deux à cinq fois supérieurs au salaire moyen, Axact est un employeur attrayant. En contrepartie, les employés sont obligés de signer un accord de confidentialité.

Recherche et développement sponsorisés

Cela peut paraître incroyable, mais c'est sous ce nom qu'Axact vend ses prétendus services de recherche et de rédaction de mémoires de fin d'études. Présenté comme « 100 % non plagié », le contenu est souvent dérobé. Pour ce faire, Axact se procure les identifiants de bibliothèques et des données de connexion auprès de pirates informatiques au Pakistan et en Chine.

Upselling

Peu après avoir acheté un diplôme Axact, le client est contacté par un vendeur qui prétend que les documents doivent être « légalisés » dans le pays d'origine ou le pays de résidence du client, ou les deux. La légalisation a bien entendu un coût et, en cas de refus, le client est menacé d'être « dénoncé » aux autorités policières de son pays d'origine. L'ENIC-NARIC suédois a reçu des appels téléphoniques de personnes demandant des conseils sur la manière de gérer cette situation.

Le vendeur d'Axact peut également proposer une revalorisation du diplôme. Pour une somme modique, le client peut obtenir un diplôme d'une université plus « prestigieuse ». Là encore, si le client refuse l'offre, il risque de faire l'objet de menaces ; on sait que des victimes isolées ont versé à Axact jusqu'à 1,4 million de dollars américains. Ces dernières années, peut-être en réponse à une publicité négative, Axact a été divisée en trois entités distinctes, appelées T-Curve, Syscrow et Dipdag.

Comment cela est-il possible ?

Axact est en activité depuis 1997. La question évidente est de savoir comment cela est possible. En 2015, le *New York Times* a publié plusieurs articles sur Axact, suivis par des révélations de la BBC, de CBC News au Canada et d'Al Jazeera, qui ont conduit l'Agence fédérale d'investigation (FIA) au Pakistan à prendre des mesures contre Axact. Lors de la descente au siège d'Axact à Karachi, la FIA a confisqué 2,2 millions de diplômes, de relevés de notes et de lettres à en-têtes vierges. Pourtant, les conséquences juridiques ont été peu nombreuses : environ deux douzaines de cadres d'Axact, dont le PDG, ont été arrêtés en 2015 et maintenus en détention pendant quinze mois avant de bénéficier d'un nouveau procès. Les peines initiales, qui avaient été fixées à vingt ans, ont été ramenées à dix ans.

En fin de compte, personne n'a été incarcéré. Dans une certaine mesure, cela s'explique par l'absence d'une législation suffisante au Pakistan, ainsi que par les menaces et intimidations visant les avocats, les juges et les témoins, mais aussi par le fait qu'Axact a des amis haut placés. Il a été allégué qu'Axact fournit de précieux services à l'agence de renseignement du pays, l'InterServices Intelligence. L'argent provenant de la vente de diplômes et de relevés de notes de fausses universités est blanchi sur des comptes bancaires dans plus de 20 pays. Ces comptes peuvent servir à l'InterServices Intelligence, mais des recherches récentes mettent en évidence un autre lien, plus inquiétant : il est fort probable que celui qui tire les ficelles soit le chef d'un syndicat du crime indien opérant à partir de Mumbai. Quant au véritable propriétaire d'Axact, qui vit en exil à Karachi, il est recherché à la fois par les autorités indiennes et américaines.

Pourquoi est-ce important ?

Il serait tentant de penser qu'Axact est principalement, voire exclusivement, un problème pakistanais. Mais ce n'est pas le cas. Les principaux marchés d'Axact sont les États-Unis et le Moyen-Orient, en particulier Dubaï. On estime à 700 000 le nombre de clients rien qu'aux États-Unis ; le nombre total de diplômes achetés par les clients américains est bien plus élevé ! Les diplômes d'Axact resteront longtemps un problème pour le marché du travail aux États-Unis et aux Émirats arabes unis, et les titulaires de diplômes d'Axact demanderont à poursuivre leurs études principalement dans des universités aux États-Unis et au Moyen-Orient, mais aussi ailleurs. Mais les diplômes Axact peuvent également apparaître dans d'autres circonstances : bien qu'il n'y ait pas de preuve directe, il semble que les diplômes Axact soient de plus en plus présents dans les dossiers des réfugiés : l'ENIC-NARIC suédois a remarqué que, depuis 2015, il y avait eu une augmentation, certes légère mais réelle, du nombre de réfugiés du Moyen-Orient demandant une évaluation de diplômes universitaires délivrés par Axact.

Les établissements et les diplômes Axact sont relativement faciles à identifier avec une formation de base et, bien que cela puisse prendre du temps, les réseaux ENIC-NARIC sont bien placés pour s'attaquer au problème par le biais du partage d'informations. Le réseau ENIC-NARIC suédois tient à jour une liste d'universités, d'établissements d'enseignement secondaire et d'agences d'accréditation, notamment. Cette liste est fondée sur des recherches approfondies menées depuis 2005. D'autres bureaux ENIC-NARIC disposent de connaissances et d'informations de qualité, spécifiques à chaque pays, sur les usines de fabrication de diplômes et d'accréditations. Afin de lutter plus efficacement contre les usines à diplômes et à accréditation, ces informations devraient être partagées au sein des réseaux et (dans la mesure du possible) avec d'autres parties prenantes. La complexité et la nature constamment évolutive du monde des usines à diplômes sont des raisons supplémentaires de partager ces informations. La recherche et le partage d'informations apporteront une contribution essentielle à la compréhension du problème et de ses conséquences dans l'ensemble du secteur de l'enseignement supérieur, depuis les ENIC-NARIC et les agences d'assurance qualité jusqu'aux responsables des admissions.

Conclusions et recommandations

Depuis leur création, les réseaux ENIC-NARIC ont joué un rôle clé dans la lutte contre les usines à diplômes conformément à la recommandation, par la prévention (en fournissant des informations pertinentes et transparentes sur les établissements et les programmes accrédités), la protection (en apportant soutien et conseil en ce qui concerne la législation protégeant la terminologie de l'éducation), la surveillance (en suivant les activités des usines à diplômes), les poursuites (en fournissant des informations aux autorités nationales compétentes) et la coopération internationale (par l'échange d'informations, le soutien par les pairs, la formation et le renforcement des capacités aux niveaux national et international).

Sur la base de cette expérience, il est possible de formuler quelques recommandations, et notamment :

- ▶ soutenir la coopération au sein des centres ENIC-NARIC, et entre les centres, les organisations pertinentes et les autorités compétentes au niveau national et international, comme moyen de prévenir et de contrer les activités des usines à diplômes ;
- ▶ partager les informations. D'autres parties prenantes peuvent détenir certaines pièces du puzzle et aider à reconstituer l'ensemble du tableau. La coopération entre les parties prenantes et l'échange d'informations peuvent aider à lutter contre l'entrée de documents frauduleux dans le système. Demandez à vos homologues de l'ENIC-NARIC s'ils ont connaissance de telle ou telle institution. Partagez et diffusez les informations sur les cas dûment repérés avec les autorités et les parties prenantes concernées ;
- ▶ soutenir les mesures législatives protégeant la terminologie éducative pertinente ; les dispositions législatives relatives à l'utilisation de faux diplômes et à leurs conséquences juridiques devraient être facilement accessibles à toute personne en quête de qualifications ;
- ▶ considérer les médias comme des alliés dans la lutte contre les usines à diplômes ;
- ▶ sensibiliser le secteur de l'éducation, mais aussi le marché du travail et les employeurs à la nécessité de vérifier systématiquement l'authenticité et la légitimité des qualifications ;
- ▶ concernant les établissements d'enseignement, soutenir la mise en place de lignes directrices et adopter des politiques institutionnelles sur la fraude aux diplômes ;
- ▶ informer le public sur la question des usines à diplômes et des documents frauduleux. Le fait de sensibiliser le public aux conséquences de l'usage de documents frauduleux et d'adopter une politique claire en la matière peut contribuer à prévenir le phénomène ;
- ▶ faire pression en faveur de politiques et d'actions visant à décourager et à éliminer les usines à accréditation ou les agences d'accréditation douteuses ;
- ▶ investir dans la formation : l'expertise et la connaissance des systèmes d'enseignement supérieur sont des facteurs clés pour prévenir et dénoncer les usines à diplômes et la diffusion de documents frauduleux ;

- ▶ créer des outils pour l'identification des usines à diplômes ;
- ▶ s'appuyer sur les preuves de qualité fournies par les autorités compétentes reconnues, telles que les organismes d'accréditation et d'assurance qualité reconnus ;
- ▶ encourager les bailleurs de fonds publics et privés de l'enseignement supérieur à ne pas subventionner les usines à diplômes et leurs étudiants ;
- ▶ informer le public, les employeurs et les établissements d'enseignement supérieur sur les usines à diplômes ;
- ▶ engager des actions en justice contre les usines à diplômes et l'utilisation de titres frauduleux ;
- ▶ surveiller les activités transfrontalières des usines à diplômes.

Annexes au chapitre 3

Annexe 3.1 – Ressources élaborées par les réseaux ENIC-NARIC

Site web ENIC-NARIC (2022) – voir www.enic-naric.net/. La page consacrée à chaque pays contient des informations sur les établissements d'enseignement supérieur reconnus et sur les sources de vérification.

Manuel de l'espace européen de reconnaissance, EAR (2012) – voir <https://ear.enic-naric.net/emanual/>. Le chapitre 16 du manuel est consacré aux institutions non reconnues mais légitimes ; le chapitre 17 traite des usines à diplômes et à accréditation (en anglais).

FRAUDOC (2018) – voir www.cimea.it/EN/pagina-fraudoc. Deux publications : « Guide to diploma mills and other dubious institutions » (CIMEA, 2018a) et « Handbook on document fraud for credential evaluators » (CIMEA, 2018b) (cette dernière n'est accessible qu'au personnel de l'ENIC-NARIC), ainsi qu'un dépliant sur les 10 commandements pour les évaluateurs de diplômes en matière de fraude documentaire, et une bande-annonce présentant les publications de FRAUDOC.

FraudSCAN (2020) – voir <https://fraudscan.cimea.it/>. Cette base de données contient les copies scannées des qualifications frauduleuses reçues par les centres ENIC-NARIC, pour permettre aux utilisateurs de comparer les qualifications frauduleuses avec les qualifications authentiques, ainsi qu'une base de données des qualifications authentiques (accessible uniquement au personnel de l'ENIC-NARIC).

FraudS+ (2022) – voir www.cimea.it/EN/pagina-fraud-scan. La publication « Knowledge and awareness of fraud in education: a student perspective » présente les résultats d'une enquête menée auprès d'étudiants afin de mieux comprendre leur perception du phénomène de la fraude dans l'enseignement. Cette publication s'accompagne d'une série vidéo de trois épisodes, fondée sur les résultats de l'enquête (« Look for quality in your education » ; « Keep challenging yourself » ; « You are part of a community »).

« **CIMEA against the mills – How to spot and counter diploma mills** » (2010) – voir www.enic-naric.net/page-unrecognised-heis-diploma-mills. Cette publication

présente le phénomène des usines à diplômes, les moyens de les contrer et 50 exemples concrets d'usines à diplômes.

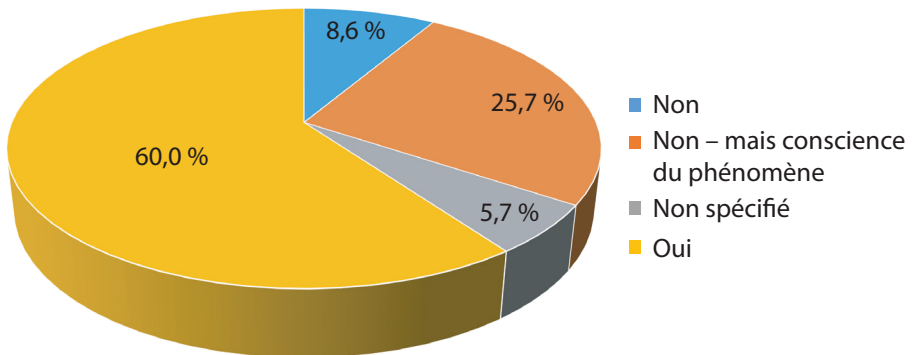
Annexe 3.2 – Données sur les usines à diplômes du questionnaire pour la consultation ETINED 2022

Cette annexe présente des informations relatives au thème des usines à diplômes, avec une référence spécifique à leur « chaîne d'approvisionnement », telles que tirées du questionnaire pour la consultation ETINED. Le questionnaire, destiné à recueillir des informations factuelles sur les sujets couverts par la Recommandation CM/Rec(2022)18 du Conseil de l'Europe sur la lutte contre la fraude dans l'éducation, a été soumis aux délégués d'ETINED du 12 mai au 30 juin 2022 ; 35 réponses ont été retournées.

Le questionnaire contenait cinq questions pertinentes sur le sujet des usines à diplômes.

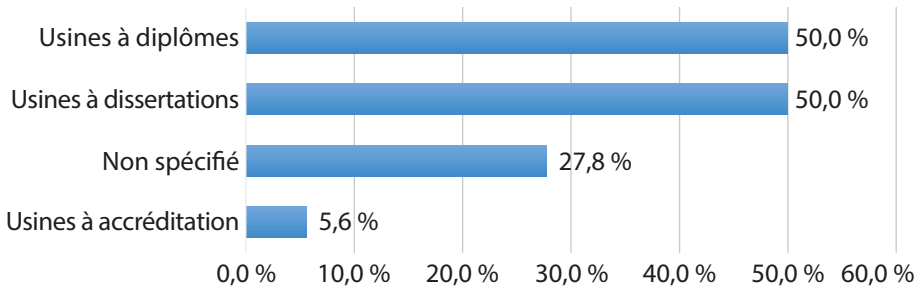
La première question soumise aux répondants portait sur leur connaissance de la présence dans leur pays d'usines à diplômes, telles que définies par la recommandation (usines à accréditation, usines à diplômes, usines à dissertations, banques de dissertations, usines à visas). Plus de la moitié des répondants avaient connaissance de l'existence de telles activités à l'intérieur ou à l'extérieur des frontières de leur pays (60 %). Moins de 10 % ont déclaré ne pas être au courant de telles activités, tandis que 25,7 % ont déclaré en avoir connaissance sans toutefois avoir la preuve de leur existence sur leur territoire.

Graphique 1 – Connaissance de l'activité de fraude dans le domaine de l'éducation dans leur pays



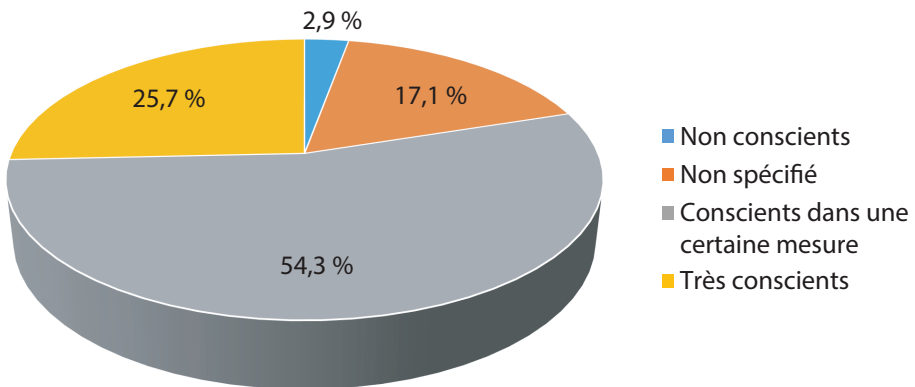
Parmi les répondants ayant signalé la présence de telles activités, 50 % ont fait référence à des usines à diplômes. Dans la plupart des cas, les autorités compétentes semblent être conscientes de ces mauvaises pratiques. Des mesures de surveillance sont en place et, dans certains cas, des poursuites judiciaires ont été engagées à l'encontre des prestataires frauduleux concernés. D'une manière générale, les autorités compétentes sont conscientes du phénomène et prennent des mesures de prévention, de contrôle et de poursuite.

Graphique 2 – Typologie des activités de fraude dans l'éducation



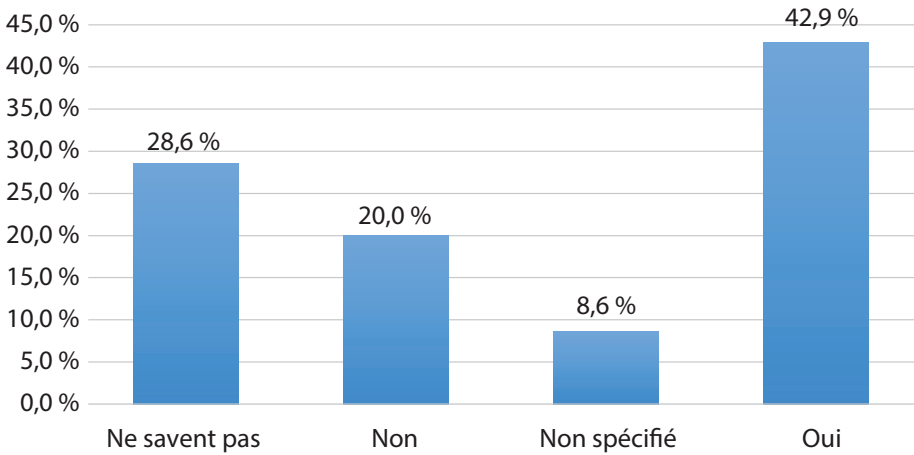
Une deuxième question portait sur le niveau de sensibilisation de la communauté éducative (élèves, étudiants, chercheurs et personnel des établissements d'enseignement) à la fraude dans le domaine de l'éducation : 25,7 % des personnes interrogées ont fait état d'un degré élevé de sensibilisation à ce problème. Dans la plupart des cas, le public universitaire semble n'avoir qu'une connaissance partielle des activités frauduleuses. Certains répondants ont mis en évidence des degrés de sensibilisation différents selon la catégorie (par exemple, un niveau de sensibilisation plus élevé chez le personnel enseignant que chez les élèves). Certains phénomènes semblent être plus connus que d'autres, les répondants se déclarant plus conscients de la question des usines et des banques de dissertations, et moins conscients de l'existence d'autres prestataires de fraude. Un pays a également mentionné le rôle des médias dans la sensibilisation au phénomène.

Graphique 3 – Conscience de la fraude dans l'éducation au sein de la communauté éducative



Une troisième question portait sur le rôle d'internet dans l'existence de services de fraude dans l'éducation. Ce rôle semble être sensiblement variable selon les pays. Alors que la plupart des répondants n'ont pas pu affirmer qu'il existait une relation claire de cause à effet entre la fraude dans l'éducation et les fournisseurs de services frauduleux basés sur internet, les pays où les activités de ces derniers ont été signalées ont pu identifier internet comme une part importante du problème.

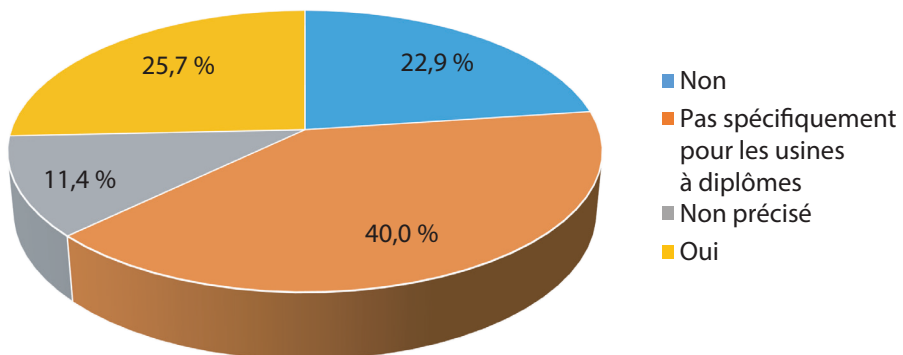
Graphique 4 – Les activités couvertes par la recommandation sont le fait principalement de services frauduleux sur internet



Une autre question portait sur les sanctions légales ou autres disponibles pour lutter contre la publicité pour la fraude éducative au niveau national, en référence au point 6 de l'annexe à la recommandation (« Publicité et promotion de la fraude dans l'éducation »). Les réponses montrent que 22,9 % des pays ne disposent pas d'un cadre juridique pour traiter cette question ou que, lorsqu'une législation contre la fraude éducative existe, elle ne traite pas directement de la publicité pour les usines à diplômes et les usines à accréditation (40 %). Toutefois, 25,7 % des pays disposent d'une législation visant à lutter contre la publicité pour la fraude éducative.

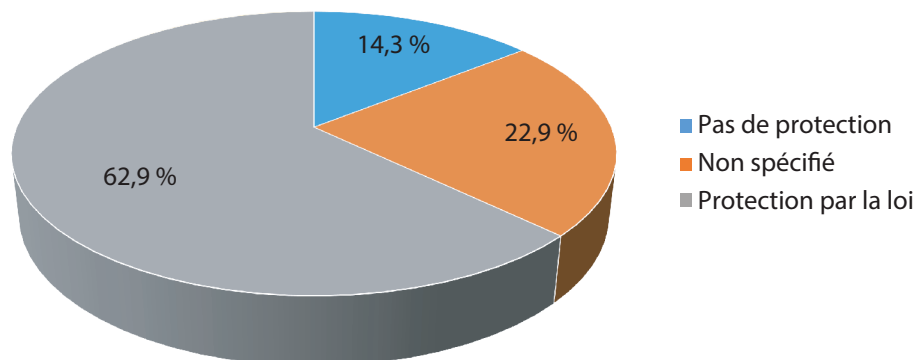
Lorsqu'une législation spécifique est en place, les sanctions semblent principalement prendre la forme d'amendes ou de pénalités administratives. Dans certains pays, elles sont rarement appliquées ou nécessitent une enquête plus approfondie, en plus de l'analyse de la publicité elle-même. Dans un pays, il est prévu de créer des lois plus strictes concernant directement la publicité déloyale ou trompeuse publiée par des établissements d'enseignement non accrédités.

Graphique 5 – Sanctions disponibles pour lutter contre la publicité pour la fraude éducative



Afin de prévenir et, si possible, d'éradiquer toutes les formes de déclarations trompeuses de la part de prestataires de services frauduleux, 62,9 % des États membres ont instauré une protection législative efficace de la terminologie éducative pertinente et, dans certains cas, des traductions de cette terminologie, en accordant une attention particulière aux titres institutionnels et universitaires et à la nomenclature des diplômes et des qualifications.

Graphique 6 – Protection de la terminologie de l'éducation



Dans les pays où la terminologie de l'éducation est protégée par la loi, plus de la moitié des personnes interrogées ont déclaré que les titres des établissements d'enseignement étaient protégés par la loi, de sorte que des termes tels que « université », « académie », « institut de technologie », « collège universitaire », « formation continue » et « enseignement supérieur » ne pouvaient être utilisés dans leur pays sans autorisation. Il est donc relativement facile de détecter les faux établissements et la plupart des sites frauduleux doivent utiliser des titres différents pour se définir.

En ce qui concerne les qualifications, les pays ont protégé les noms de leurs diplômes, notamment les noms des qualifications, et leur définition, dans le cadre de la loi sur l'enseignement supérieur ; dans un pays, la protection des noms de diplômes est garantie par le droit pénal.

Tous les pays ont confirmé la publication de « listes blanches » d'établissements reconnus/accrédités (environ 57,1 %) ou de cursus reconnus/accrédités (environ 6 %), ou les deux (37,1 %). En général, ces listes se trouvent sur le site web du ministère de l'Enseignement supérieur, du centre ENIC-NARIC ou de l'agence d'assurance qualité concernée (neuf pays). Dans certains cas, les informations sont fournies par plusieurs autorités nationales.

Chapitre 4

Le rôle des codes d'éthique : construire une culture de l'éthique et de l'intégrité dans l'enseignement supérieur

Luca Lantero et Chiara Finocchietti

Contexte

Ce chapitre s'inscrit dans le contexte de la Recommandation sur la lutte contre la fraude dans l'éducation (Conseil de l'Europe, 2022b). L'annexe à la recommandation fournit au point 8 les indications suivantes :

Par le biais de la législation nationale et/ou des règlements institutionnels, les États membres et les établissements d'enseignement devraient établir des codes d'éthique clairs, fondés sur les principes d'ETINED, régissant tous les aspects de l'enseignement concernés par la fraude dans l'éducation, comme la gouvernance, la gestion et les ressources humaines. Les textes législatifs ou réglementaires devraient assurer l'équité des procédures relatives à l'application des codes d'éthique.

Comme précisé dans l'exposé des motifs de la recommandation, ce point appelle les États membres à rechercher des mesures non juridiques pour lutter contre la fraude dans l'éducation, comme l'introduction de codes d'éthique. Nous souhaiterions que notre contribution serve à la mise en œuvre de la recommandation, en exposant dans la première partie des informations factuelles sur les codes d'éthique fournies par les pays de l'ETINED (données fournies par les délégués de l'ETINED par le biais de deux enquêtes, en 2019 et en 2022) et par les étudiants (par le biais d'une enquête qui leur a été adressée dans le cadre du projet FraudS+, cofinancé par l'Union européenne). La deuxième partie décrit la mise en œuvre d'un code d'éthique dans les universités italiennes, en tant qu'étude de cas dans un État membre de l'ETINED. Enfin, sur la base de ces deux parties, quelques éléments et questions à débattre entre les membres de l'ETINED sont présentés.

Éléments marquants des enquêtes ETINED et du projet FraudS+

Les codes d'éthique étaient l'un des sujets abordés dans deux enquêtes diffusées parmi les délégués d'ETINED, l'une en 2019 et l'autre en 2022 (questionnaire pour la consultation ETINED).

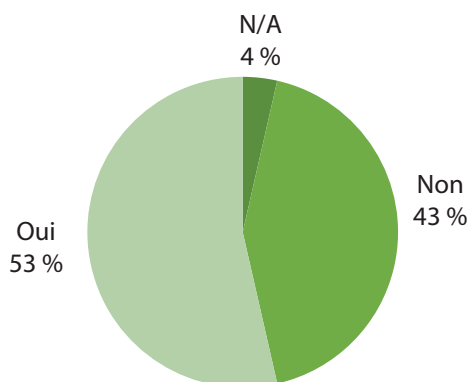
Enquête ETINED 2019

L'enquête sur le thème de la fraude dans l'éducation avait été soumise aux délégués de la plateforme ETINED au printemps 2019, à la suite du symposium ETINED sur le même sujet qui avait été organisé en novembre 2018 ; 25 pays y avaient répondu.

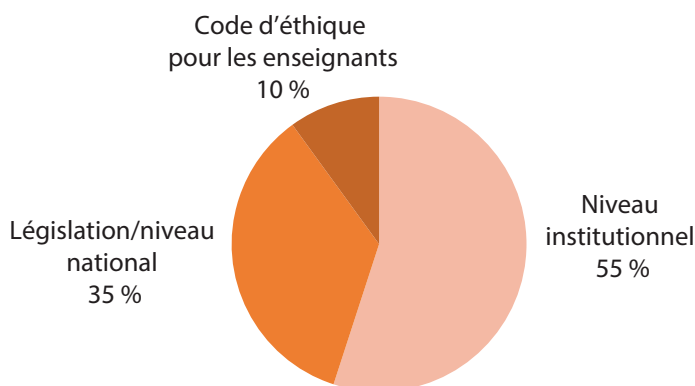
L'une des questions de l'enquête 2019 était la suivante : « Avez-vous adopté ou prévoyez-vous d'adopter, au niveau national/institutionnel/organisationnel, des codes d'éthique dans l'éducation ? Si oui, fournissez un lien vers le(s) code(s) d'éthique ». Les réponses fournies par les répondants témoignent d'un paysage assez hétérogène. Une petite majorité de pays sont dotés de codes d'éthique : 53 % des répondants ont répondu par l'affirmative, 43 % par la négative et 4 % n'ont pas répondu.

La majorité des répondants (55 %) ont répondu que les codes d'éthique étaient élaborés au niveau institutionnel ; 35 % des pays disposent d'une législation ou d'un code au niveau national. Seuls 10 % des répondants ont signalé l'existence d'un code d'éthique pour les éducateurs/enseignants.

Graphique 7 – Avez-vous adopté ou prévoyez-vous d'adopter, au niveau national/institutionnel/organisationnel, des codes d'éthique dans l'éducation ?



Graphique 8 – Typologies des codes d'éthique



Le processus d'établissement d'un code d'éthique est variable. Dans certains pays, les établissements d'enseignement supérieur sont tenus d'adopter un code d'éthique en vertu du droit national ; dans d'autres, il n'existe en la matière aucune directive nationale et les établissements éducatifs édictent leurs propres règles, en toute autonomie. Dans d'autres encore, il existe un code d'éthique et les établissements d'enseignement sont tenus d'appliquer les principes établis en vertu de ce code.

D'une manière générale, dans les pays où l'adoption d'un code d'éthique est une obligation légale, la législation applicable est plutôt récente. Les contextes nationaux sont très divers. Dans un certain nombre de pays, l'idée d'adopter un code d'éthique est assez neuve ; dans d'autres, il s'agit d'une « tradition » bien ancrée, où les codes d'éthique ont parfois déjà fait l'objet d'une révision au niveau national et/ou institutionnel.

D'après les réponses, « code d'éthique » est un terme plutôt générique qui englobe les codes de conduite, les codes de recherche et/ou d'intégrité académique, et les codes pour le personnel enseignant et les éducateurs.

Questionnaire 2022 pour la consultation ETINED

Le questionnaire a été soumis aux délégués d'ETINED le 12 mai 2022, avec un délai de réponse fixé au 30 juin 2022 ; 35 réponses ont été reçues. Le questionnaire abordait les principaux sujets couverts par la Recommandation CM/Rec(2022)18 sur la lutte contre la fraude dans l'éducation.

Codes d'éthique

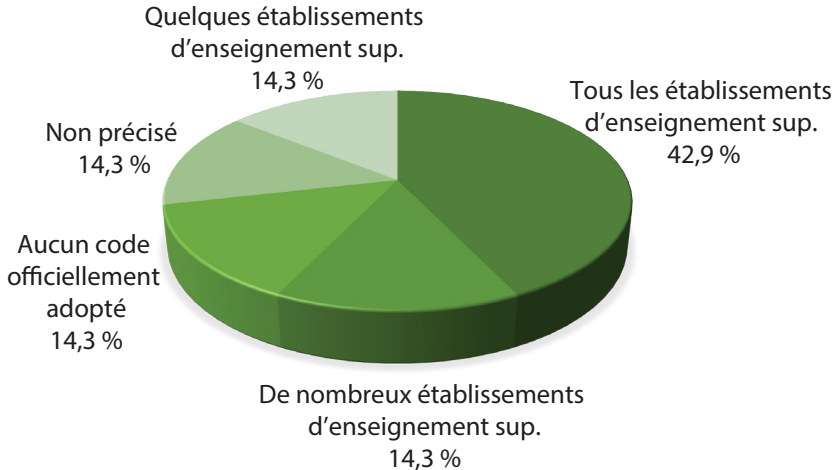
L'une des questions se référait au point 8 de l'annexe à la recommandation au sujet des codes d'éthique : « Les établissements d'enseignement de votre pays ont-ils élaboré des codes d'éthique et, dans l'affirmative, pouvez-vous fournir des liens vers les pages web pertinentes ? Si des liens ne sont pas disponibles, pourriez-vous expliquer la situation afin que nous puissions développer une base de données européenne des codes pertinents ? »

La majorité des réponses concernent les établissements d'enseignement supérieur : dans 42,9 % des pays, tous ces établissements ont adopté un code d'éthique ; 14,3 % des répondants ne peuvent confirmer que tous les établissements ont élaboré un code, mais que la plupart d'entre eux l'ont fait. Enfin, 14,3 % indiquent que seuls certains établissements ont adopté un code d'éthique. Dans les pays dépourvus de code d'éthique, il existe des réglementations et des lignes directrices concernant l'éthique et l'intégrité, et sur la prévention de la fraude éducative et les infractions académiques. Ces réglementations peuvent être autonomes ou, comme cela a été indiqué dans une réponse, incorporées dans les règlements relatifs aux études. En outre, l'un de ces pays travaille à la rédaction d'un règlement général fournissant des lignes directrices pour des pratiques éthiques et l'intégrité dans le domaine de la recherche.

En résumé, presque tous les répondants, sauf deux, ont répondu de façon positive à cette question (une seule réponse négative et une absence de réponse). Par

rapport à l'enquête de 2019, et compte tenu du nombre plus élevé de répondants, les résultats montrent un paysage dynamique au niveau européen du point de vue des codes d'éthique.

Graphique 9 – Adoption de codes d'éthique au niveau institutionnel, par pays



Neuf répondants ont mentionné une législation ou des lignes directrices nationales, par exemple sur l'intégrité dans le domaine de la recherche ou le soutien à la mise en œuvre de codes d'éthique au niveau institutionnel.

Deux répondants ont signalé l'existence d'un code d'éthique pour les écoles.

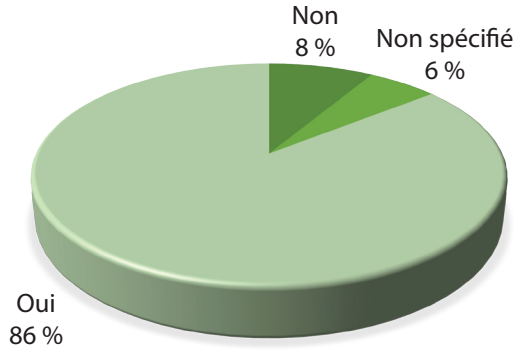
En ce qui concerne la typologie des codes, les répondants ont fait état de codes relatifs à l'intégrité de la recherche et de codes d'éthique pour les enseignants, pour le personnel académique et administratif, au niveau national et institutionnel, ainsi que pour les étudiants (un pays a mentionné par exemple un code pour les étudiants en médecine). Un pays a indiqué l'existence de comités d'éthique au niveau institutionnel pour l'interprétation et la mise en œuvre du code.

Un répondant a souligné que l'existence de différents codes est l'expression d'une certaine volonté d'équité professionnelle, ressentie tant par les institutions que par les individus ; toutefois, les chevauchements de diverses règles peuvent rendre difficiles la compréhension des codes qui s'appliquent et la détermination des plus pertinents selon les situations.

Législation

Le questionnaire comportait deux questions supplémentaires qui, même si elles ne portaient pas directement sur les codes d'éthique, pouvaient contribuer à la définition du contexte. L'une de ces questions portait sur la législation traitant de l'un quelconque des aspects de la fraude dans l'éducation tels que définis dans la recommandation : 85,7 % des répondants ont confirmé l'existence d'une telle législation et moins de 10 % ont déclaré qu'il n'existait aucune législation en la matière.

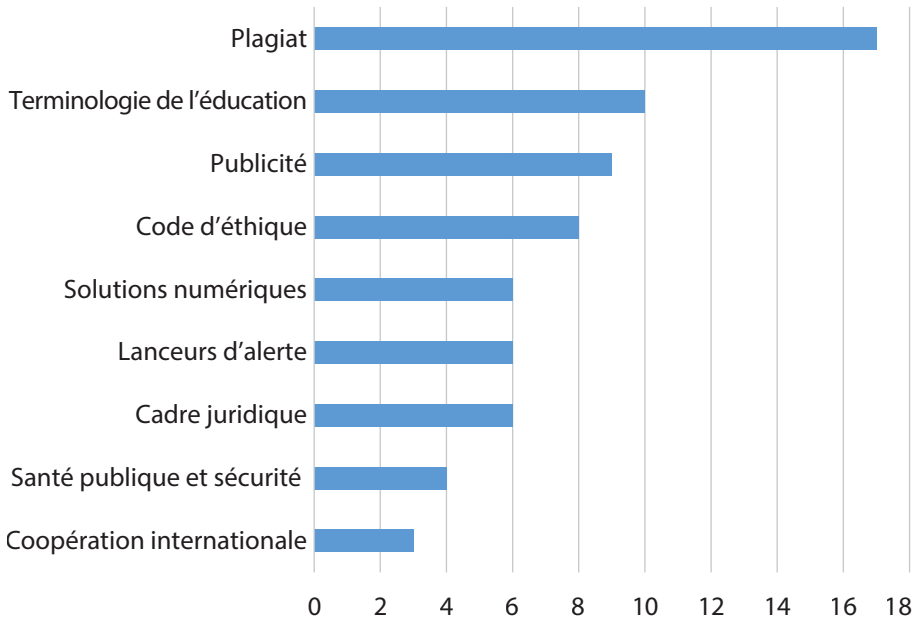
Graphique 10 – Existence d’une législation nationale relative à la fraude dans l’éducation



Parmi les 30 pays disposant déjà d’un cadre juridique, le sujet couvert par la législation était le plagiat pour une majorité d’entre eux (17 pays), suivi de la protection de la terminologie de l’éducation (10 pays) et de la publicité pour les activités de fraude dans l’éducation (9 pays).

Huit répondants ont fait état de codes d’éthique (plus un pays qui travaille à l’élaboration d’un code de conduite).

Graphique 11 – Sujets couverts par la législation nationale



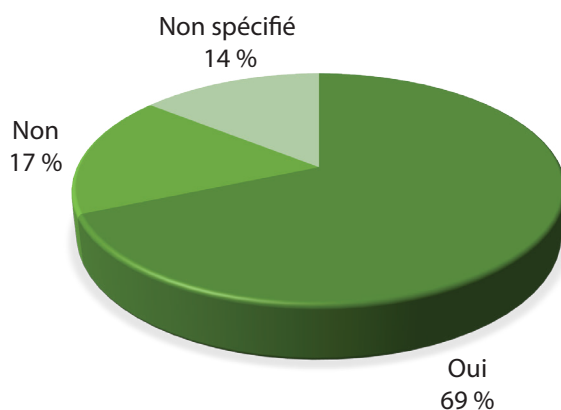
Surveillance

Une autre question pertinente pour les codes d’éthique concernait les activités de surveillance.

Les données ont montré la portée des cadres juridiques mis en place pour soutenir, renforcer et promouvoir l'intégrité académique, ainsi que pour la prévention de sa violation au moyen d'une législation nationale de lutte contre la fraude dans l'éducation, et de codes d'éthique institutionnels encourageant des principes partagés d'éthique et d'intégrité dans l'environnement académique.

Parmi les répondants, 69 % ont déclaré que leur pays était doté, ou prévoyait de se doter dans un avenir proche, de systèmes de contrôle de la fraude académique et des activités des prestataires frauduleux de services dans le domaine de l'éducation ; 17 % ont donné une réponse négative. Un élément mis en évidence par quelques répondants est la présence de différents acteurs impliqués dans la surveillance : ministères, agences d'assurance qualité, centres ENIC-NARIC, réseaux d'intégrité (le cas échéant), opérant parfois en synergie. Dans cinq cas, un organisme spécifiquement dédié à l'activité de surveillance a été cité.

Graphique 12 – Activités de surveillance au niveau national



Le point de vue des étudiants : analyse FraudS+

Une troisième contribution utile à l'analyse des codes d'éthique est le point de vue des étudiants. Dans le cadre du projet cofinancé par l'Union européenne FraudS+ (« False records, altered diploma and diploma mills qualifications collection », 2020-2022), qui a impliqué les centres ENIC-NARIC d'Italie (coordinateur), de France, d'Allemagne, d'Irlande, des Pays-Bas et de Suède, ainsi que l'Union européenne des étudiants (ESU), une analyse exploratoire a été conduite pour mieux comprendre la perception qu'ont les étudiants du phénomène de la fraude dans l'éducation. Cette analyse constituera le fondement empirique de la création d'instruments visant à promouvoir une culture de l'éthique et de la transparence au sein de la communauté universitaire dans son ensemble.

Présentée dans la publication « Knowledge and awareness of fraud in education: a student perspective » (FraudS+, 2022), l'analyse est le résultat d'une enquête menée auprès d'étudiants en dernière année de deuxième cycle de l'enseignement secondaire, d'étudiants universitaires nationaux et internationaux et d'étudiants appartenant à l'ESU dans les pays partenaires, afin d'évaluer leur conscience globale du

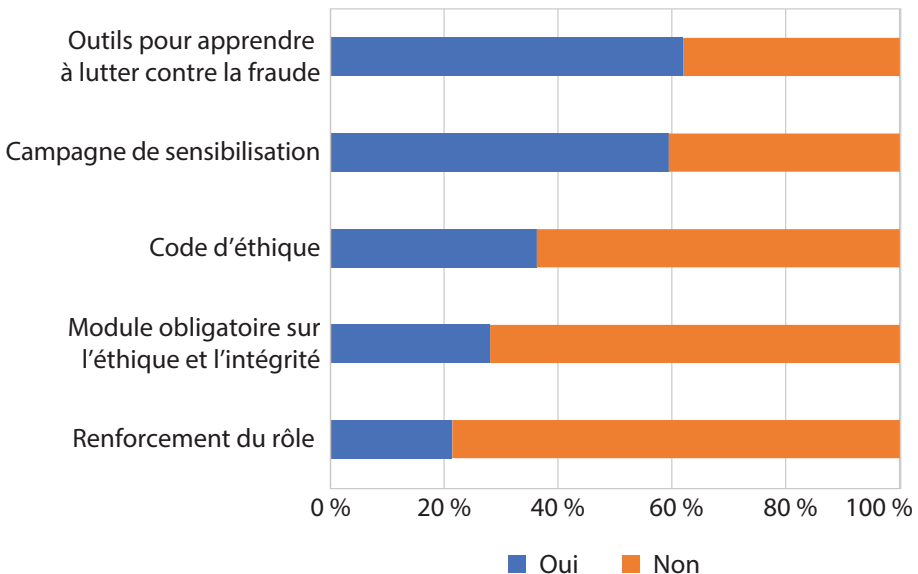
phénomène de la fraude dans l'éducation. L'enquête, menée en anglais, en français et en italien, comportait 17 questions. Elle a été ouverte aux répondants de juin à septembre 2021 ; 2 147 réponses ont été transmises.

L'une des questions de l'enquête, à réponses fermées, portait sur l'identification d'initiatives potentielles qui, selon les étudiants, pourraient être mises en œuvre pour lutter contre le phénomène de la fraude dans l'éducation.

D'après les résultats obtenus, la plupart des étudiants considèrent que l'introduction d'outils visant à leur apprendre à identifier et à éviter de recourir à des activités frauduleuses est l'initiative la plus efficace (environ 62 %). La mise en œuvre de campagnes de sensibilisation au phénomène arrive en deuxième position, avec environ 59 %.

En troisième position, avec 36 %, les codes d'éthique sont considérés comme des outils à mettre en œuvre pour lutter contre la fraude dans l'éducation. D'après ces données, il semble qu'un pourcentage relativement faible d'étudiants partage cet avis.

Graphique 13 – Propositions pour lutter contre la fraude dans l'éducation



Source : Fraud5+, 2022 : p. 19.

L'exemple d'un pays : l'Italie

Caractéristiques générales des codes d'éthique

Remerciements : les principaux éléments de cette section sont résumés/adaptés de Lantero et Miano 2022.

La définition d'un code d'éthique reflète toute la complexité du concept. Selon la législation italienne (loi n° 240/2010), chaque université doit adopter et appliquer

un « code d'éthique de la communauté universitaire » qui établit les valeurs fondamentales, les droits individuels et les responsabilités des étudiants, des chercheurs, des professeurs et du personnel technique et administratif de l'institution. Selon l'article 2, alinéa 4, de la loi n° 240/2010, le code d'éthique détermine les valeurs fondamentales de la communauté universitaire, promeut la reconnaissance et le respect des valeurs individuelles ainsi que l'acceptation des devoirs et des responsabilités envers l'institution, et fixe les règles de conduite au sein de la communauté. Le code d'éthique est inséré dans l'article qui concerne plus généralement l'organisation interne des universités et leur gouvernance ; ce positionnement exprime bien le rôle central que les codes d'éthique devraient jouer dans la communauté académique.

L'adoption de codes d'éthique étant l'un des principaux aspects de l'organisation d'une université, il est primordial de distinguer le code d'éthique du code de conduite. À cet égard, l'Autorité nationale italienne de lutte contre la corruption a publié des lignes directrices sur les codes de conduite des administrations publiques (approuvées par la Résolution n° 177/2020), soulignant la distinction entre les codes de conduite, juridiquement pertinents au niveau disciplinaire, et les codes d'éthique. Ces codes sont tous deux utilisés pour tenter de réglementer les comportements, mais de manière très différente.

Les normes éthiques sont généralement de grande portée et non spécifiques, conçues pour fournir un ensemble de valeurs qui permettent à la communauté de porter des jugements indépendants sur la ligne de conduite la plus appropriée. À la différence des normes éthiques, les normes de conduite vont généralement de pair avec la notion de jugement, de sorte que les gens s'y conforment sous peine de sanction : le code de conduite fournit un ensemble assez clair d'attentes concernant les actions requises, acceptables ou interdites. Cependant, les deux codes sont parfois combinés en un seul document général qui mélange les principes de bonnes pratiques avec une liste d'actions requises ou interdites. Cette fusion entraîne non seulement une dévalorisation des codes d'éthique, mais elle éloigne également les étudiants et le personnel académique et administratif du sentiment d'appartenance à une communauté. En outre, le fait que le code d'éthique soit souvent davantage un « code de conduite » implique qu'il s'adresse surtout au personnel universitaire, notamment académique et administratif, et moins aux étudiants. Le risque associé à cette situation est que, d'une part, les étudiants ne perçoivent pas le code d'éthique comme quelque chose qui leur est destiné et qui les concerne, et que, d'autre part, le personnel académique et administratif considère le document comme une simple répétition d'un code de conduite et de règles qu'ils connaissent déjà, conformément aux lois en vigueur.

Une analyse quantitative des codes d'éthique dans les universités italiennes

L'Italie compte 98 universités légalement reconnues, dont 11 sont des établissements d'enseignement à distance. Si l'on se concentre tout d'abord sur les universités n'offrant pas d'enseignement à distance, les 87 établissements concernés ont tous adopté un code d'éthique : les codes d'éthique sont disponibles en ligne sur le site web de l'institution, sauf dans deux cas (où l'existence d'un code est mentionnée sur

le site web de l'institution, mais où le texte n'apparaît pas). En ce qui concerne la date de publication, tous les codes d'éthique ont été publiés/mis à jour après l'entrée en vigueur de la loi n° 240/2010, sauf dans deux cas où le texte figurant sur le site web semble dater de 2009. De nombreuses universités ont désigné un organisme ou un comité responsable de la mise en œuvre du code. Concernant les 11 établissements d'enseignement à distance, il a été possible de trouver le code d'éthique sur leur site web pour cinq d'entre eux, et pour les trois autres, une recherche sur un moteur de recherche a permis de le retrouver. Pour les trois autres universités, aucune trace d'un code d'éthique en ligne n'a été trouvée.

Les codes d'éthique en Italie : des plus et des moins

L'analyse comparative permet d'esquisser quelques considérations.

Tout d'abord, presque toutes les universités italiennes ont adopté un code d'éthique depuis 2010, et certaines d'entre elles l'ont déjà mis à jour, le considérant comme un « document ouvert » lié à la vie de la communauté académique. Dans la majorité des cas, le code est accessible en ligne, ce qui favorise sa visibilité et sa connaissance. Un autre point est que la majorité des codes d'éthique font référence, généralement dans le préambule et/ou dans la première section, aux valeurs et principes fondamentaux de la vie de la communauté universitaire. Un autre point positif émergeant de l'analyse est que les universités sont perçues comme un « bien commun » pour l'ensemble de la société. Cela s'exprime par une référence à l'article de la Constitution italienne, mais aussi par une référence à la Convention européenne des droits de l'homme et à la Charte européenne des droits fondamentaux.

Parmi les aspects moins positifs, qui pourraient faire l'objet d'améliorations, on peut citer le fait que, même en ligne, les codes d'éthique ne sont pas toujours facilement accessibles ou visibles.

Un autre point à noter est la « mission locale » de l'université, et donc le lien qui la lie avec le territoire dans lequel elle est basée et dont la mention fait défaut dans presque tous les codes.

S'il est vrai que ces codes sont appuyés sur les valeurs fondamentales de la communauté universitaire, ces valeurs restent souvent en arrière-plan, laissant la place à une dimension plus « pathologique », punitive, de la relation de l'individu avec la communauté à laquelle il appartient. Cela est en partie lié au mélange de code d'éthique et de code de conduite déjà souligné. Ainsi, les étudiants sont toujours visés par l'ensemble du code d'éthique en tant que membres de la communauté universitaire, mais ce n'est que dans 27 codes sur 87 que l'on trouve un ou plusieurs articles spécifiques qui leur sont destinés.

Concernant les universités d'enseignement à distance, on ne trouve pas de référence spécifique à l'éthique de l'éducation dans un environnement numérique et distanciel. Cela reste un point d'interrogation pertinent, car le sentiment d'appartenance à une communauté virtuelle est censé avoir sa propre particularité, qui ne semble pas être abordée. Il se pourrait que les établissements d'enseignement à distance aient déjà tiré des leçons utiles à partager avec d'autres universités, non seulement pour

la pandémie et le passage forcé à l'enseignement et à l'apprentissage en ligne, mais aussi pour l'avenir, car cette dimension numérique ne va probablement pas disparaître.

Comportement non éthique et conséquences juridiques

Bien que les codes d'éthique soient généralement perçus comme des outils disciplinaires, l'éthique et la légalité ne suivent pas toujours des voies parallèles. En effet, les dispositions légales étant plus étendues et détaillées qu'un simple discours de valeurs, le système de sanction interne des universités n'empêche pas l'engagement de la responsabilité pénale des étudiants, des enseignants et du personnel technico-administratif. Dans le but d'explicitier ce concept, de nombreuses universités l'ont précisé dans le texte de leur code d'éthique, en rappelant que les règles de droit s'appliquent systématiquement au comportement des membres de leurs communautés, notamment dans le domaine pénal.

Par conséquent, la lutte contre les comportements contraires à l'éthique des étudiants, des professeurs et du personnel technique et administratif s'appuie à la fois sur les attentes internes liées aux codes d'éthique et sur les dispositions légales du Code pénal.

Les universités en tant que communautés de valeurs

Indépendamment des sanctions pénales, la promotion d'outils (tels que les codes d'éthique) visant à donner à tous les protagonistes de la vie universitaire le sentiment de faire partie de cette communauté peut conduire au respect des règles internes de la communauté elle-même. Cela exige que l'accent soit mis sur une culture de l'éthique, de la transparence et de l'intégrité, plutôt que sur une approche punitive et répressive. Ce n'est qu'en permettant le développement des universités en tant que communautés autonomes, où chacun peut apporter sa contribution spécifique, que la « socialisation des règles » (autrement dit, leur transformation de règles formelles en normes sociales) deviendra une réalité. Ainsi, la participation des étudiants, des professeurs et du personnel technico-administratif à la vie de l'université est l'un des éléments essentiels pour comprendre ses règles et la logique sur laquelle elles reposent.

Le deuxième aspect à ne pas négliger est la confiance mutuelle qui doit s'établir entre les membres de la communauté. Sans la confiance comme premier atout relationnel, il est impossible de faire grandir une dimension communautaire. En effet, la confiance dans les autres et dans le système permettra aux individus de devenir plus responsables de leurs engagements et plus respectueux des règles. Ce renforcement de la confiance devrait consister en un processus d'enseignement de l'éducation à l'éthique dès la première année d'université, à travers des rencontres entre enseignants et étudiants au cours desquelles seraient enseignés non seulement les codes d'éthique mais aussi les documents nationaux et internationaux qui envisagent l'éducation à l'éthique.

Pour conclure, un point de discussion concerne la relation entre l'éthique, l'université et l'état de droit, et la façon dont les codes d'éthique expriment cette relation.

On peut se demander si les règles qui ne sont pas édictées par l'État peuvent elles aussi être considérées comme contraignantes lorsqu'elles expriment les valeurs fondatrices d'une communauté particulière. La réponse à cette question ne peut être qu'affirmative puisque les codes d'éthique doivent être considérés comme des normes sociales que les membres des universités choisissent chaque jour de respecter en raison de l'importance des valeurs qu'elles incarnent.

Conclusions et recommandations

La plateforme ETINED entend promouvoir des principes et des comportements éthiques depuis 2014. Sa mission a notamment débouché sur la production de deux publications : *Principes éthiques* (ETINED, volume 2), qui traite des valeurs et des principes, et *Comportement éthique de tous les acteurs de l'éducation* (ETINED, volume 3), qui fournit des conseils plus spécifiques sur la conduite et les pratiques attendues. Les deux ouvrages, rédigés par Ian Smith et Tom Hamilton, sont strictement liés et doivent être considérés comme complémentaires ; ils reflètent une partie du travail entrepris lors du Forum de Prague en 2015.

Le point de départ est une approche positive, fondée sur l'idée selon laquelle les principes d'éthique, de transparence et d'intégrité dans l'éducation ne peuvent en fin de compte être promus que si toutes les composantes concernées de la société s'engagent pleinement dans leur mise en pratique dans la vie publique et professionnelle et ne se contentent pas de mesures réglementaires « mécanistes » de lutte contre la corruption – comme Ian Smith et Tom Hamilton l'ont clairement indiqué lors de leur intervention au 7^e Forum de Prague (1^{er}-2 octobre 2015).

Le volume 2, *Principes éthiques*, présente les 14 principes éthiques devant guider l'éducation : Intégrité ; Honnêteté ; Vérité ; Transparence ; Respect d'autrui ; Confiance ; Responsabilité ; Impartialité ; Équité, justice et justice sociale ; Gouvernance et gestion démocratiques et éthiques du système éducatif et des établissements d'enseignement ; Éducation de qualité ; Développement personnel et amélioration des systèmes ; Autonomie/indépendance institutionnelle ; Coopération internationale.

Les « Lignes directrices pour un code d'éthique institutionnel dans l'enseignement supérieur » (AIU-OMC, 2013), publiées pour la première fois en 2012 par l'Association internationale des universités et l'Observatoire de la Magna Charta, sont également pertinentes. Elles fusionnent dans un document unique le « comportement éthique » et les « principes éthiques », en mettant l'accent sur les valeurs et les principes tout en fournissant des indications sur la procédure, les pratiques et les acteurs.

Le volume 3, *Comportement éthique de tous les acteurs de l'éducation*, dresse la liste des acteurs de l'éducation :

- ▶ les enseignants des écoles ;
- ▶ le personnel universitaire dans l'enseignement supérieur ;
- ▶ les élèves ;
- ▶ les étudiants ;
- ▶ les parents/tuteurs/accompagnants/référents des élèves ;
- ▶ les parents/tuteurs/accompagnants/référents des étudiants ;

- ▶ les employeurs et administrateurs du système éducatif ;
- ▶ les responsables publics et les dirigeants politiques concernés ainsi que les représentants de la société civile au sens large.

Les composantes d'un comportement éthique de la part des acteurs de l'éducation sont explicitées sous les titres généraux des 14 principes éthiques pour l'éducation, les huit groupes d'acteurs de l'éducation étant présentés à la manière de catégories à l'intérieur de chaque titre général ; cela donne lieu à 112 énoncés.

S'inspirant des activités et des travaux déjà réalisés dans le cadre de l'ETINED, suivent quelques-unes de ces recommandations :

- ▶ utiliser et adopter les publications *Principes éthiques et Comportement éthique de tous les acteurs de l'éducation* en guise de documents de référence, ou comme base pour des lignes directrices sur les principes ;
- ▶ s'inspirer des travaux déjà entrepris par d'autres organisations et coopérer avec d'autres parties prenantes actives dans le domaine ;
- ▶ diffuser des informations, partager les meilleures pratiques et soutenir le développement de l'expertise ;
- ▶ soutenir l'adoption de codes d'éthique au niveau national et institutionnel ;
- ▶ impliquer tous les acteurs et fournir des indications pour chacun d'entre eux lors de la fourniture de conseils sur les codes d'éthique ;
- ▶ échanger des pratiques sur la manière d'évaluer l'impact des codes d'éthique.

Chapitre 5

Les solutions numériques

Erik Johansson et Chiara Finocchietti

Utiliser la numérisation contre la fraude aux diplômes

Introduction

En fin de compte, la technologie n'est pas qu'une question de technologie. Il s'agit tout autant de nos croyances, de nos convictions, de nos objectifs et de notre éthique ; tout cela entre en jeu.

(Herman de Leeuw, directeur exécutif, Déclaration de Groningue, 2021 : p. 24)

La numérisation pourrait jouer un rôle dans la prévention de la fraude documentaire de différentes manières. Ce chapitre s'inscrit dans le contexte de la Recommandation du Conseil des ministres sur la lutte contre la fraude dans l'éducation (Conseil de l'Europe, 2022b) et se réfère particulièrement au point 12 de son annexe, « Utilisation de solutions numériques ». Il se concentre sur la prévention et la réduction de la fraude aux diplômes, en examinant les moyens de garantir l'authenticité des documents éducatifs et des données relatives aux étudiants (les diplômes, les titres, les certificats, les relevés de notes, etc.). La question de l'authenticité est donc au cœur de cette étude, qui reste toutefois cantonnée dans certaines limites. D'autres questions pour autant très pertinentes, telles que l'utilisation d'outils numériques pour contrôler l'identité des étudiants (voir eIDAS, 2014) ou l'utilisation de bases de données pour déterminer si un établissement est de bonne foi ou non, ne sont pas traitées. Compte tenu de leur complexité, elles requièrent une attention très particulière qui dépasse la portée et le cadre de cette étude.

Le développement et l'innovation continus des technologies contemporaines constituent un sujet pertinent dans la stratégie de prévention et de réduction de la fraude documentaire.

À certains égards, l'innovation technologique peut être considérée comme un élément du problème de la fraude. L'utilisation généralisée de la technologie offre la possibilité de fabriquer facilement des documents et, pour un coût modeste, de faux diplômes très sophistiqués qui paraissent tout à fait authentiques. Les prestataires frauduleux dans le domaine de l'éducation et les différentes « usines » opérant sur le marché mondial ont leurs clients à portée de main : la mise en relation se fait en quelques clics. Les évaluations en ligne peuvent aussi donner lieu à de la triche et à de fausses déclarations.

Dans le même temps, les nouveaux outils informatiques font partie intégrante de la solution. Ils peuvent constituer un puissant moyen de prévention et de lutte contre la fraude dans l'éducation, par exemple en permettant l'échange sécurisé d'informations relatives aux étudiants et en offrant des plateformes en ligne et des logiciels de vérification de l'authenticité des diplômes. D'une manière générale, la numérisation pourrait aider à la prévention de la fraude dans l'ensemble du processus éducatif, depuis l'accès à l'éducation jusqu'à l'obtention du diplôme final et son utilisation tout au long de la vie. Il est clair que la technologie, comme Janus, a deux visages : elle est à la fois une partie du problème et une partie de la solution.

L'éthique n'est pas une technologie. Mais la technologie pourrait être un puissant allié pour lutter contre la fraude éducative, à la condition d'être mise au service d'une stratégie systémique globale (politiques, lois et pratiques), dans l'objectif de promouvoir l'intégrité et la transparence dans l'éducation. Il faut d'abord définir une stratégie éducative et éthique claire, puis choisir la solution technologique la mieux adaptée à son déploiement.

Ce chapitre commence par une présentation des risques associés à l'utilisation des titres et diplômes sur papier, en mettant l'accent sur le rôle central de la prévention et sur le concept de confiance, entendu comme la construction d'une « chaîne de contrôle ». Les sections suivantes présentent plusieurs études de cas de numérisation au service du concept de chaîne de contrôle, organisées autour des deux grands aspects théoriques que sont la « confiance dans la vérification des diplômes » et la « confiance dans la délivrance des diplômes ».

Le chapitre se termine par une série de recommandations issues de l'analyse des études de cas et de la discussion dans le contexte d'ETINED. Suivent des annexes relatives aux études de cas et aux données tirées du questionnaire ETINED 2022 sur le thème de la numérisation.

Risques

Les relevés de notes sur papier sont une invitation à la fraude.

(Andrew Hannah, qui a introduit les relevés électroniques à l'université de Chicago en 2002)

Depuis que Johannes Gutenberg a inventé la presse à imprimer, le document papier nous a bien servi. L'impression des diplômes sur papier est a priori une excellente idée, puisqu'il s'agit d'un support portable, relativement facile à archiver. En outre, les diplômes sur papier peuvent être beaux et se prêter ainsi à une remise officielle dans le cadre d'une cérémonie. Mais il y a des limites à ces vertus. Ainsi, les documents papier peuvent facilement être falsifiés ou carrément contrefaits. Souvent, le seul moyen de détecter les falsifications est d'utiliser un équipement technique et scientifique sophistiqué et coûteux. En outre, le suivi du dossier d'un élève sur papier peut être difficile. Des questions peuvent se poser. Si le relevé de notes semble un peu étrange, a-t-il vraiment été délivré par l'établissement X ? Retracer le parcours d'un relevé de notes depuis sa source jusqu'au destinataire peut s'avérer long et complexe, et impliquer une volumineuse correspondance, en particulier si le relevé

de notes provient d'un pays étranger. Cette tâche peut être décourageante pour le personnel des universités, des organismes d'évaluation et des employeurs, qui peuvent être submergés par des milliers de demandes par an.

Prévention et confiance

La chaîne de traçabilité [est un] processus qui permet de suivre le mouvement des éléments de preuve tout au long de leur cycle de vie (collecte, sauvegarde et analyse) en enregistrant des informations sur chaque personne ayant manipulé les éléments de preuve, sur la date et l'heure de leur collecte ou de leur transfert, ainsi que sur l'objet du transfert.

(Computer Security Resource Center, États-Unis, https://src.nist.gov/glossary/term/chain_of_custody)

Nombreux sont les amateurs de séries policières qui connaissent le terme juridique de « chaîne de traçabilité » (ou « chaîne d'authenticité »). Ce terme est également utilisé dans l'industrie du transport maritime, le traitement des déchets dangereux, les élections, ou encore le secteur financier. Toutefois, ce terme n'est pas utilisé dans le secteur de l'éducation. La chaîne de traçabilité repose sur la confiance ; en cas de rupture de cette chaîne, la confiance disparaît. Dans les sociétés rongées par la corruption, la confiance dans les documents est très faible. Tout peut être et sera falsifié, y compris les documents éducatifs.

Comme nous l'avons indiqué plus haut, l'outil papier est intrinsèquement défaillant et tout à fait inutile lorsqu'il s'agit de déterminer la provenance d'un document. C'est là que les outils numériques entrent en jeu. La piste numérique est beaucoup plus facile à reconstituer que la piste papier, par exemple au moyen de la technologie de la *blockchain*. Il existe de nombreux outils numériques grâce auxquels il est possible de garantir que l'on peut avoir confiance dans les documents éducatifs. Néanmoins, tout se résume à deux modèles :

- ▶ la confiance dans la vérification des documents ;
- ▶ la confiance dans la délivrance des documents.

Confiance dans la vérification

Faites confiance, mais vérifiez.

(Ronald Reagan, Reykjavik, 1987)

Ce modèle est fondé sur des documents « nés analogiques » (tels que des documents papier) qui sont authentifiés via un portail de vérification en ligne (des codes QR ou des codes de vérification sont parfois utilisés). Cette solution analogique/numérique constitue un modèle *low-tech* couramment proposé par les organismes publics, les institutions et les tiers privés. Ce modèle hybride est un bon compromis entre le passé et le présent. Il constitue une option pour les pays qui, pour différentes raisons, souhaitent continuer à délivrer des titres sur papier tout en profitant des avantages offerts par la numérisation. Ce modèle est populaire en Amérique latine. Certains pays d'Europe l'ont adopté avec succès, notamment l'Ukraine.

Confiance dans la délivrance

Contrairement au modèle précédent, la confiance réside ici dans la délivrance des titres. En d'autres termes, il s'agit de protéger l'intégrité des diplômes contre toute altération au cours de leur parcours entre l'émetteur et le destinataire. Ce modèle est fondé sur des documents « nés numériques » (et non en format papier). Dans ce contexte, le qualificatif « né numérique » signifie que les documents sont créés sous forme numérique. Les informations d'identification peuvent être délivrées par un tiers, soit par courrier électronique, soit par l'intermédiaire d'un portail nécessitant une sorte d'identifiant et/ou de mot de passe. En outre, ce modèle permet l'échange direct et le téléchargement de données sur les étudiants à partir de dépôts de données numériques. Ce dernier modèle rend les documents papier et numériques superflus.

Le modèle englobe un large éventail de solutions à différents niveaux de maturité numérique, allant des fichiers PDF cryptés aux données structurées et à la *blockchain*. En outre, il offre des possibilités d'automatisation de l'échange de données sur les étudiants et d'interconnexion avec d'autres écosystèmes numériques. Ce modèle est répandu en Océanie, en Amérique du Nord et en Europe. En Océanie et en Amérique du Nord, les solutions techniques proposées par des tiers sont courantes, tandis qu'en Europe, elles sont généralement proposées par des organisations étatiques ou transfrontières. En Europe, l'Union européenne promeut ce modèle par l'intermédiaire de la plateforme European Digital Credentials Infrastructure. L'Italie a également opté pour ce modèle en lançant la plateforme DiploMe, qui repose sur la technologie blockchain.

Études de cas

La sécurité des échanges électroniques l'emporte sur tous les autres avantages combinés.

(Monterey Sims, directeur du traitement des documents, université de Phoenix)

Les études de cas ci-dessous montrent que les États et les universités peuvent être un moteur de la lutte contre la fraude académique. L'initiative transnationale My eQuals, en particulier, montre que les universités sont capables de trouver des solutions transfrontalières pour résoudre des problèmes transfrontaliers. Ces exemples indiquent aussi une tendance mondiale à remplacer les versions papier des diplômes par des documents numériques. Des initiatives transnationales comme la Déclaration de Groningue encouragent le développement de solutions numériques dans le domaine de l'éducation et dotent les différents acteurs d'outils concrets pour lutter contre les faux diplômes.

Étude de cas n° 1 : EDEBO, une initiative nationale au service des réfugiés dans le besoin

En 2011, l'Ukraine a lancé le service de vérification en ligne EDEBO, base de données électronique unifiée de l'État ukrainien sur l'éducation, qui garantit la confiance dans la vérification (EDEBO, 2023). Il s'agit d'une initiative nationale descendante dont l'objectif est de créer un système national automatisé de collecte, d'enregistrement, de traitement, de stockage et de protection des données éducatives.

EDEBO est un référentiel de données sur les étudiants qui contient des informations sur tous les diplômés de l'Ukraine après 1996 et couvre tous les niveaux du système éducatif ukrainien. Des diplômes imprimés sur du papier infalsifiable sont délivrés à tous les diplômés d'Ukraine. Le format varie d'un établissement à l'autre, mais les numéros de série ainsi que d'autres données sont uniformes. Ce service permet aux employeurs, aux institutions et aux autres parties prenantes en Ukraine et ailleurs de vérifier en temps réel l'authenticité des diplômes qui leur sont présentés. Le service est gratuit et s'est avéré très utile pour les Ukrainiens pendant la pandémie, en temps de paix et en temps de guerre (EDEBO, 2023).

Après les manifestations de l'Euromaïdan à Kiev durant l'hiver 2013-2014 et le renversement du Président ukrainien Viktor F. Ianoukovytch, des mouvements séparatistes violents soutenus par Moscou ont déclaré l'indépendance des régions de Donetsk et de Luhansk. En mars 2014, la Crimée a été annexée par la Fédération de Russie. La guerre civile et l'agression russe ont provoqué le déplacement forcé de 1,5 million de personnes à l'intérieur de l'Ukraine au cours de la période 2014-2021. Comme si cela ne suffisait pas, l'invasion russe de l'Ukraine en février 2022 a engendré la pire crise de réfugiés en Europe depuis 1945. Avec un quart de la population du pays, soit plus de 15 millions de personnes, fuyant leur domicile pour se réfugier dans des régions plus sûres de l'Ukraine ou dans d'autres pays européens, les autorités, les institutions, les employeurs et les autres parties prenantes sont confrontés à un nombre considérable de documents éducatifs ukrainiens qui doivent être authentifiés.

Les pays en proie à des conflits comme l'Ukraine sont généralement submergés de documents frauduleux. Les écoles sont mises à sac, les cachets des universités sont volés et les archives papier partent en fumée. Les employeurs, les universités et les services d'évaluation finissent par être incapables de distinguer les faux documents des documents authentiques, car rien ne peut être vérifié. Il n'est plus possible d'avoir confiance dans les documents éducatifs. Les réfugiés se retrouvent ainsi bloqués dans un pays étranger avec des documents d'études sans valeur. Tel est le sort de millions de réfugiés dans le monde.

À l'exception de quelques semaines en mars 2022, lorsque les forces russes tentaient d'encercler la capitale Kiev, le service de vérification EDEBO a été opérationnel tout au long de la guerre, apportant ainsi un soutien inestimable à l'intégration des réfugiés ukrainiens, tant en Ukraine qu'à l'étranger. Sans cet outil de vérification, l'évaluation des diplômes ukrainiens aurait été gravement entravée, ce qui aurait aggravé la souffrance d'une population déjà très éprouvée.

HEDD, un service de vérification avec un modèle de redevance alternatif

Le service de vérification en ligne ukrainien est gratuit pour l'utilisateur et financé par les contribuables. Un service techniquement semblable à EDEBO existe au Royaume-Uni : HEDD (Higher Education Degree Datacheck) propose la vérification des diplômes de 93 % des établissements d'enseignement supérieur britanniques. Toutefois, contrairement à EDEBO, l'utilisation du HEDD britannique est payante (12 livres sterling, soit 14 euros) pour les employeurs et les agences de recrutement, par exemple, qui souhaitent vérifier l'authenticité de diplômes britanniques. En d'autres termes, le système est autofinancé et ne dépend pas des contribuables.

Le titulaire du diplôme, quant à lui, ne paie rien, et les informations ne sont partagées avec des tiers qu'à condition qu'il l'autorise en remplissant un formulaire de consentement (HEDD, 2023).

Étude de cas n° 2 : My eQuals, une initiative régionale ouverte sur le monde

[É]cosystème, l'ensemble des organismes vivants, leur environnement physique et toutes leurs interactions dans une unité d'espace spécifique.

(Encyclopédie Britannica en ligne, www.britannica.com/science/ecosystem)

Depuis quelques années, les économistes et les informaticiens s'intéressent aux écosystèmes numériques et aux possibilités de connecter différents écosystèmes numériques. Cette évolution a désormais atteint le secteur de l'éducation.

Lors de la réunion annuelle du Réseau de la Déclaration de Groningue à Melbourne, en Australie, en avril 2017, l'Australie et la Nouvelle-Zélande ont lancé un écosystème numérique commun pour les données des étudiants. Cette initiative transfrontalière, qui a débuté avec quatre universités (trois australiennes et une néo-zélandaise), s'est maintenant développée pour englober toutes les institutions d'enseignement supérieur des deux nations. Tous les diplômés d'après 2010 ont accès à My eQuals. Il est intéressant de noter que l'État n'a jamais été le moteur de My eQuals ; il s'agit plutôt d'une initiative ascendante du secteur universitaire.

Dans le cadre des cérémonies de remise des diplômes, les étudiants se voient remettre divers documents liés à leur parcours éducatif (diplômes et relevés de notes) sous forme papier et numérique. Ils ont accès à leurs documents numériques en se connectant à leur compte étudiant via le portail My eQuals, qui renvoie à l'université. Il leur est également possible de se connecter via Google+, LinkedIn et Meta (Facebook). Ils peuvent ainsi partager leurs documents numériques avec des employeurs, des sociétés de recrutement, des universités et des services d'évaluation par courrier électronique. Ils décident eux-mêmes qui peut accéder aux informations et pendant combien de temps elles doivent être disponibles. Pour les universités, les employeurs et les autres parties prenantes, My eQuals est une plateforme sécurisée et fiable, d'utilisation rapide, pour la vérification des documents relatifs à l'éducation. Les employeurs, les sociétés de recrutement et les organismes d'évaluation ne peuvent utiliser My eQuals qu'avec l'autorisation de l'étudiant. L'authenticité des documents peut être vérifiée par les employeurs, les sociétés de recrutement et les services d'évaluation via le portail My eQuals ou sous forme de fichiers PDF. Les fichiers PDF sont cryptés avec des signatures numériques ; ces signatures sont automatiquement vérifiées lorsque le document est ouvert en ligne dans Adobe Reader. La plateforme My eQuals permet également aux universités australiennes et néo-zélandaises de se connecter à d'autres écosystèmes numériques existants en Europe, en Chine et en Amérique du Nord (My eQuals, 2023).

Des écosystèmes numériques similaires sont en cours de construction au Japon, en Inde et ailleurs. En Afrique, des travaux ont démarré pour créer un écosystème numérique panafricain : le Réseau africain de vérification des qualifications (African Qualifications Verification Network, AQVN). Le projet AQVN, dirigé par l'Afrique du Sud,

regroupe actuellement des représentants de 26 pays. L'objectif de cette collaboration est de simplifier la vérification des documents d'éducation entre les pays d'Afrique en abandonnant le traitement du papier au profit de solutions numériques. Cet objectif sera atteint d'une part en reliant numériquement les pays membres entre eux, et d'autre part en se connectant à d'autres réseaux similaires en dehors de l'Afrique.

Le parcours d'une étudiante dans My eQuals

Une étudiante fictive de Nouvelle-Zélande, Zoe, a récemment obtenu une licence à l'université d'Auckland. Zoe peut envoyer son diplôme numérique et son relevé de notes directement au bureau des admissions de l'université York à Toronto (Canada) pour être admise à un programme de maîtrise. Comme l'université York fait partie de l'écosystème numérique canadien MyCreds/MesCertif qui est connecté à My eQuals, les documents éducatifs de Zoe seront facilement et en toute sécurité téléchargés vers les systèmes d'admission de York. Si Zoé choisit également de postuler à un programme à l'université de Cambridge (Royaume-Uni) ou à l'université de Stanford (États-Unis), tout se passera tout aussi bien, puisque Cambridge et Stanford sont également connectées à My eQuals (MyCreds, 2023).

Étude de cas n° 3 : infrastructure européenne des justificatifs numériques Europass – Promouvoir la mobilité et la confiance en Europe

L'infrastructure européenne des justificatifs numériques Europass (Europass Digital Credentials Infrastructure, EDCI) est une initiative numérique lancée par l'Union européenne en 2018. Le service fournit aux citoyens de l'Union européenne et de l'Espace économique européen (EEE) des outils pour communiquer des informations concernant leurs compétences et certifications tout au long de la vie. Le projet présente les caractéristiques suivantes :

- ▶ des certifications signées numériquement ;
- ▶ une interopérabilité ;
- ▶ un portefeuille électronique ;
- ▶ une disponibilité en 29 langues.

En outre, le service comprend des informations sur le statut d'accréditation de l'organisme de délivrance du diplôme et sur l'identité du diplômé. L'EDCI est la plateforme technique qui permet la vérification et le transfert transparent des diplômes. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent utiliser cette infrastructure pour délivrer leurs qualifications sous forme numérique et, bientôt, il sera possible de faire de même pour les qualifications issues des filières d'enseignement et de formation professionnelles.

Les données fournies par l'EDCI utilisent pour référence le modèle européen d'apprentissage et les termes communément utilisés dans l'éducation et l'emploi en Europe. Les citoyens peuvent stocker leurs titres dans un portefeuille électronique et les partager avec des employeurs ou des services d'évaluation, par exemple. Les titres numériques sont délivrés sous forme de fichiers PDF signés numériquement

ou de données structurées pouvant être automatiquement téléchargées dans les systèmes d'admission ou de demande d'emploi. L'EDCI utilise le format standard XML, qui peut être converti en d'autres normes telles que PESC au Canada et aux États-Unis, ce qui garantit l'interopérabilité avec d'autres écosystèmes numériques. À l'heure actuelle, 2 millions de citoyens de l'Union européenne disposent de portefeuilles électroniques grâce à l'EDCI (voir EDCI, 2023).

Étude de cas n° 4 : DiploMe (Italie)

Le service DiploMe, mis en œuvre par le CIMEA (le centre ENIC italien) et opérationnel depuis avril 2019, représente le premier cas de technologie *blockchain* appliquée à l'évaluation des diplômes. Il vise à fournir un « portefeuille » permettant de stocker des qualifications certifiées au moyen de la technologie *blockchain*, autrement dit un système de gestion des qualifications décentralisé, transparent, certifié et inaltérable. Les qualifications et les certificats sont téléchargés sur la *blockchain* par des autorités certifiées (telles que les universités, les centres ENIC-NARIC, les administrations nationales), et la source de l'information est toujours liée à l'information elle-même. De cette manière, la qualification certifiée (y compris les attestations de comparabilité) devient facilement partageable et portable, réduisant ainsi le risque de falsification.

DiploMe est conçu comme un écosystème ouvert auquel les institutions, les organismes d'attribution et les organismes de certification de diplômes peuvent adhérer sans modifier leurs technologies existantes, conformément au concept d'interopérabilité. DiploMe utilise en effet une technologie *blockchain* privée, à permission, la *blockchain* Ethereum « standard » qui peut fonctionner avec n'importe quelle variante fondée sur Ethereum.

Le portefeuille de l'utilisateur de DiploMe est composé d'une adresse/d'un compte utilisateur *blockchain* standard et d'un ou plusieurs contrats intelligents gérant chacun une ou plusieurs qualifications (DiploMe, 2023). Le détenteur de la qualification est le propriétaire des informations et de la clé cryptographique qui permet d'accéder aux données sauvegardées, à travers un mécanisme pleinement conforme aux principes énoncés par le règlement général sur la protection des données.

DiploMe est intégré à DEQAR (la base de données des résultats de l'assurance qualité externe) par le biais d'interfaces de programmation d'applications (API). À long terme, l'objectif est de créer un écosystème numérique contenant toutes les informations nécessaires à l'évaluation des qualifications. DiploMe est ce que l'on appelle un adopteur précoce. L'architecture de son portefeuille est conforme à l'Infrastructure européenne de services *blockchain* (EBSI).

Étude de cas n° 5 : EBSI (Infrastructure européenne de services blockchain)

L'EBSI est née en 2018 lorsque 29 pays (tous les États membres de l'Union européenne plus la Norvège et le Liechtenstein) et la Commission européenne ont uni leurs forces pour créer le partenariat européen de la *blockchain*. L'EBSI vise à devenir une infrastructure numérique « standard » pour soutenir le lancement et l'exploitation de services publics transfrontaliers à l'échelle de l'Union européenne, fondée sur la

technologie de la *blockchain*. Depuis 2020, l'EBSI déploie un réseau de nœuds distribués à travers l'Europe, soutenant des applications axées sur des cas d'usage sélectionnés, allant de la sécurité sociale à l'identité. Les diplômés en font également partie, l'idée étant de permettre la vérification transfrontalière des titres de formation (EBSI, 2023).

Étude de cas n° 6 : la Déclaration de Groningue, une initiative mondiale

Le Réseau de la Déclaration de Groningue (GDN) a vu le jour dans la ville néerlandaise de Groningue en 2012. L'élimination du papier dans la mobilité des étudiants, l'établissement d'écosystèmes numériques (ou *trust hubs*) et l'interopérabilité ont toujours été au cœur de l'organisation et cela se reflète également dans la Déclaration de Groningue.

Lors de la troisième session plénière de la plateforme ETINED à Prague en 2019, Herman de Leeuw, directeur exécutif du GDN, a présenté un exposé sur les possibilités offertes par la numérisation dans la lutte contre la fraude. Il a notamment souligné les problèmes posés par les documents papier lorsqu'ils sont utilisés à des fins d'authentification et ce que la numérisation peut offrir à la place. Selon Herman de Leeuw, les avantages suivants sont regroupés sous le terme de numérisation :

- ▶ l'authentification de l'identité des étudiants ;
- ▶ l'authentification des diplômes ;
- ▶ l'authentification de l'accréditation/de l'assurance qualité des institutions/programmes ;
- ▶ la confiance du destinataire, afin que les tiers (tels que les institutions et les employeurs) sachent qu'ils peuvent faire confiance aux données.

Outre l'accent mis sur la mobilité des étudiants et les écosystèmes numériques, le GDN prend également en compte des questions telles que le droit à la vie privée et la propriété des données.

À ce jour, 120 organisations des cinq continents ont signé la Déclaration de Groningue. Les signataires représentent des dépositaires nationaux de données sur les étudiants, des établissements d'enseignement supérieur, des services d'évaluation des diplômes, des organismes publics et des fournisseurs de technologies de l'information, dont l'Office allemand d'échanges universitaires (DAAD) et le ministère français de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation (Déclaration de Groningue, 2023). Sous son égide, la poursuite de la numérisation des données relatives aux étudiants est discutée, rassemblant les meilleures pratiques, les projets pilotes, les groupes de travail et les visions pour l'avenir. Les réunions annuelles ont joué un rôle essentiel dans l'évolution du paysage numérique de la communauté éducative. Parmi ces changements, on peut citer la création de dépôts de données numériques sur les apprenants et de réseaux d'échange mondiaux, dont My eQuals en Australie et en Nouvelle-Zélande.

Conclusions et recommandations

Pour empêcher l'utilisation de diplômes frauduleux, les États membres du Conseil de l'Europe ne peuvent plus compter sur le papier. La voie à suivre est celle du numérique.

Pour en accroître l'efficacité et l'efficience, les travaux sur cette question devraient être aussi inclusifs que possible et s'insérer dans les stratégies globales de transition numérique que de nombreuses autorités, institutions et organisations nationales sont en train de développer et auxquelles la pandémie a donné un coup d'accélérateur. Comme indiqué dans ce chapitre, les États membres du Conseil de l'Europe disposent de nombreux outils numériques pour la prévention de la fraude dans l'éducation.

Ces outils numériques se présentent sous différentes formes, mais tous servent le même et unique objectif : rétablir la confiance dans les diplômes. La stratégie numérique la mieux adaptée à chaque État dépend de nombreux facteurs, dont les restrictions financières font partie. Mais il s'agit là, selon nous, plus d'une question de priorité que d'argent ; le service de vérification EDEBO de l'Ukraine en est un bon exemple. Sur la base des discussions au niveau international, des débats au sein de la plateforme ETINED et des critères et recommandations déjà contenus dans l'exposé des motifs de la recommandation, un certain nombre d'indications quant aux actions à mener, aux niveaux institutionnel, national et international, ont été formulées.

- ▶ Réduire ou supprimer le papier dans l'échange de données sur les étudiants.
- ▶ Concevoir et adopter des outils pour l'échange sécurisé de données numériques sur les étudiants, tant au niveau national qu'au niveau des établissements d'enseignement, afin de favoriser la vérification de leur authenticité, la mobilité des étudiants et des diplômés et la portabilité de leurs qualifications. Il devrait en être de même pour les qualifications et les certificats professionnels.
- ▶ Le Conseil de l'Europe, l'Union européenne, le Conseil nordique et d'autres acteurs intraétatiques et transnationaux doivent soutenir et financer les initiatives étatiques et institutionnelles visant à réduire ou à supprimer le papier dans l'échange de données sur les étudiants.
- ▶ Les solutions numériques devraient autant que possible être centrées sur l'étudiant, en lui donnant la possibilité de partager aisément ses diplômes (et autres documents pertinents) tout en garantissant par ailleurs l'intégrité et l'authenticité des données.
- ▶ Faire de l'interopérabilité des outils numériques l'un des principes fondamentaux, en favorisant chaque fois que possible des normes ouvertes et communes, avec des écosystèmes d'éducation numérique conçus pour être flexibles, évolutifs et ouverts à d'éventuelles innovations. Plus généralement, encourager la discussion sur l'harmonisation et l'interopérabilité des normes, critères et principes en matière de numérisation de l'éducation.
- ▶ Instaurer des politiques et des pratiques garantissant le respect de la vie privée et la protection des données à caractère personnel lors du processus de numérisation.
- ▶ Adopter des politiques et des pratiques pour améliorer la transparence des informations sur les solutions technologiques adoptées dans l'éducation (par exemple, où les données sont stockées, qui les contrôle, etc.).
- ▶ Introduire les technologies récentes qui facilitent la vérification des documents à moindre coût pour les employeurs, les responsables des admissions, les fonctionnaires de l'immigration et d'autres acteurs.

- ▶ Envisager la numérisation comme une compétence transversale de base des professionnels de l'éducation et soutenir la formation dans le domaine de la culture numérique.
- ▶ Encourager la recherche en matière d'innovation technologique dans le but d'en finir avec toutes les formes de fraude dans l'éducation et les activités des prestataires frauduleux. Les travaux du Conseil de l'Europe sur l'intelligence artificielle pourraient servir de référence.
- ▶ Accepter les titres de compétence numériques.
- ▶ Signer et respecter la Déclaration de Groningue.
- ▶ Les systèmes développés pour intégrer des données structurées provenant de sources externes devraient être compatibles avec diverses autres normes, telles que EMREX, EDCI, EBSI, PESCE, notamment.
- ▶ Les États membres du Conseil de l'Europe devraient envisager différentes manières de partager et d'examiner les meilleures pratiques, ainsi que de nouveaux processus de normalisation susceptibles d'aider au développement d'outils numériques pour prévenir la fraude (voir aussi Conseil nordique des ministres, 2020 : p. 17).

Annexes au chapitre 5

Annexe 5.1 – Confiance dans la vérification opérée par les pays

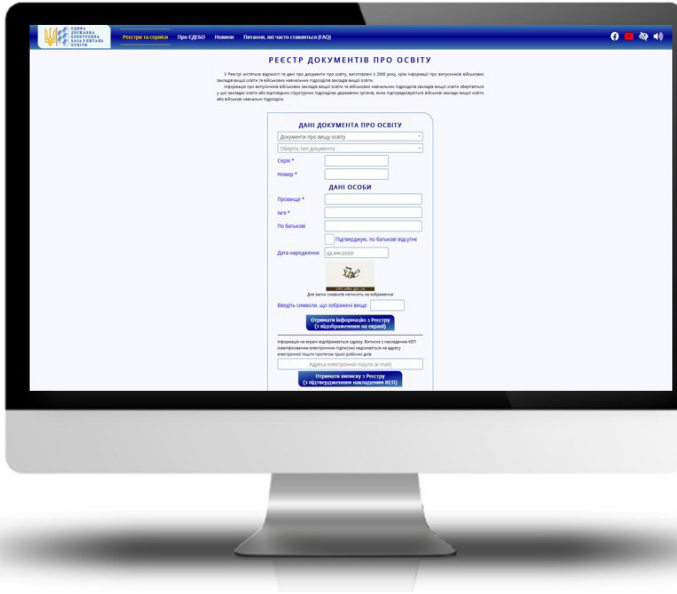
Graphique 14 – Pays d'Europe offrant des services de vérification des documents relatifs à l'éducation



Créé avec mapchart.net. En bleu, les pays d'Europe offrant des services de vérification des documents relatifs à l'éducation.

Annexe 5.2 – Confiance dans la vérification : services en ligne d'EDEBO (Ukraine)

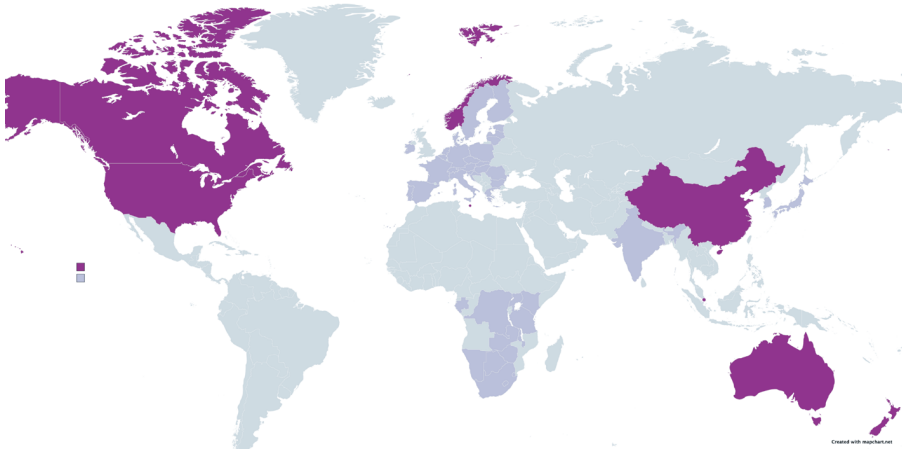
Graphique 15 – Confiance dans la vérification (EDEBO)



© State Enterprise « Inforekurs » 2018-2023 pour EDEBO (capture d'écran de la page <https://info.edbo.gov.ua/edu-documents/>).

Annexe 5.3 – Confiance dans la délivrance des diplômes

Graphique 16 – Le modèle de « confiance dans la délivrance » est répandu en Amérique du Nord



Créé avec mapchart.net. En violet foncé, les pays où le modèle est opérationnel ; en violet clair, les pays où il est prévu.

Annexe 5.4 – Données sur la numérisation tirées du questionnaire ETINED 2022

L'utilisation de solutions numériques pour l'échange de données sur les étudiants et la lutte contre la fraude éducative n'a pas été spécifiquement abordée dans l'enquête. Toutefois, les répondants ont fourni quelques informations à ce sujet.

Législation

Deux pays ont signalé l'existence de dispositions juridiques dans le domaine de l'éducation couvrant l'application de solutions numériques, tandis qu'un troisième pays a indiqué que des dispositions légales existaient mais qu'elles couvraient principalement les outils de détection du plagiat. Un quatrième pays a mentionné une réglementation sanctionnant la falsification de documents. Un autre pays a indiqué la possibilité prévue par la loi d'annuler des diplômes et des titres s'il s'avérait qu'ils avaient été obtenus de manière frauduleuse.

Pratiques et outils

En ce qui concerne les pratiques et les outils, un pays a mentionné l'utilisation d'une solution numérique pour la reconnaissance des diplômes étrangers, tandis qu'un autre a indiqué que des solutions numériques pour les données relatives aux étudiants et aux diplômés étaient en train d'être mises en place, ce qui pourrait être le meilleur moyen de prévenir la fraude dans le domaine de l'éducation.

Information

En ce qui concerne la fourniture d'informations et les lignes directrices, un pays est doté de lignes directrices sur la fraude aux diplômes à l'intention des prestataires de services éducatifs, tandis qu'un autre a indiqué que la fourniture d'informations pertinentes contribue à la prévention de la fraude dans l'éducation. Un certain nombre de pays ont mentionné le rôle joué par les centres ENIC-NARIC à cet égard. Un autre a répondu que les universités et les institutions ont besoin de soutien pour la numérisation complète du processus d'étude.

Coopération

Au niveau national, un pays a mentionné l'existence d'un réseau national d'intégrité académique qui s'occupe de la question de la fraude dans l'éducation. En ce qui concerne la coopération internationale, un pays a déclaré avoir conclu un accord bilatéral avec un autre pays européen pour lutter contre la fraude documentaire parmi les étudiants venant de pays tiers.

Sensibilisation

Un pays a évoqué le rôle des médias dans la sensibilisation au phénomène. En ce qui concerne la recherche, un autre pays a évoqué une étude en cours sur la fraude aux diplômes et les faux prestataires, comprenant trois volets principaux : i) l'examen

des cas présumés de faux prestataires de diplômes et de fraude aux diplômes, et la liaison avec les organes de répression appropriés ; ii) la sensibilisation des étudiants, des prestataires d'enseignement supérieur agréés et du grand public aux faux prestataires de diplômes et à la fraude aux diplômes ; iii) la coopération avec les parties prenantes pour sensibiliser l'opinion internationale et élaborer une stratégie de lutte contre les faux prestataires de diplômes opérant dans le pays.

Ressources

Bibliographie essentielle

CIMEA (2018*a*), « Guide on diploma mills and other dubious institutions » (projet FRAUDOC), 54 p., consultable à l'adresse www.cimea.it/EN/pagina-risultati-fraudoc.

CIMEA (2018*b*), « Handbook on document fraud for credential evaluators » (projet FRAUDOC), accessible uniquement au personnel ENIC-NARIC à l'adresse www.cimea.it/EN/pagina-risultati-fraudoc.

Conseil nordique des ministres (2020), « Digitalisation in recognition », document d'orientation, consultable à l'adresse <https://norric.org/nordic-report-looks-into-digitalisation-in-recognition/>.

NUFFIC (2020), « Digital student data and recognition: a White Paper for the ENIC-NARIC networks », consultable à l'adresse <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/digital-student-data-and-recognition.pdf>.

Autres ressources

Déclaration de Groningue (2023), site web du réseau, consultable à l'adresse <https://groningendeclaration.org/>.

HEDD (Higher Education Degree Datacheck) (2023), site web consultable à l'adresse <https://hedd.ac.uk/>.

My eQuals (2023), site web consultable à l'adresse www.myequals.edu.au/.

MyCreds (2023), site web de MyCreds/MesCertif consultable à l'adresse <https://mycreds.ca/>.

Chapitre 6

L'évaluation active

Phil Newton

L'évaluation, la sensibilisation et la formation au service de la réduction du risque de fraude dans l'éducation

Contexte

L'évaluation répond à des besoins multiples. Elle joue un rôle formateur puissant dans l'éducation en permettant aux étudiants et aux enseignants de déterminer sur quels aspects ils ont obtenu les résultats souhaités et sur lesquels plus d'efforts sont nécessaires. L'évaluation fournit un compte rendu vérifiable de ce que les individus sont en capacité de faire, en légitimant ou en validant leurs compétences en termes d'aptitudes, de qualifications et d'expériences spécifiques. L'évaluation joue également un rôle de gardien en permettant (ou en refusant) l'accès à telles ou telles professions ou à la poursuite des études. Pour répondre à l'ensemble de ces objectifs, l'évaluation doit être fiable, authentique et équitable. Plus important encore, l'évaluation doit être valide : elle doit refléter fidèlement l'apprentissage souhaité.

Une évaluation ne peut être valide, juste ou fiable si elle fait l'objet de fraude. Une évaluation efficace est donc une évaluation capable d'échapper à la fraude. Ce chapitre vise à fournir des orientations sur la conception d'évaluations plus résistantes à la fraude et aux inconduites éducatives, ainsi que sur les méthodes de formation qui peuvent être mises en œuvre pour y parvenir.

Ces orientations partent du principe que la prévention est préférable et plus efficace que les poursuites. Les avancées technologiques et politiques peuvent aider à détecter et à « coincer » les étudiants fraudeurs, mais, quoi qu'il arrive, le problème évolue et se déplace (Birks *et al.*, 2020). Le maintien de l'ordre et la poursuite de la fraude éducative peuvent causer un préjudice important à toutes les parties concernées en raison de leurs effets collatéraux, à savoir le détournement de ressources, le stress et l'anxiété générés, ainsi que l'atteinte à la réputation.

Aucune méthode d'évaluation n'est complètement à l'abri de la fraude (Ellis *et al.*, 2020), mais certains principes guidant la conception de l'évaluation pourraient rendre la fraude plus difficile et améliorer la capacité de l'évaluation à répondre à ses objectifs principaux, c'est-à-dire le soutien à l'apprentissage et le contrôle de l'accès aux professions.

Enseignement en ligne

L'enseignement en ligne a connu une expansion constante au cours des dernières années. S'il offre de nombreux avantages potentiels, par exemple une flexibilité et un accès facilité, ainsi qu'une réduction de certains coûts, il pose un ensemble spécifique de défis en matière d'évaluation. Ces difficultés ont été mises en évidence en 2020-2021 lors du passage soudain, mondial, non planifié et pourtant presque total aux méthodes d'évaluation en ligne au moment des confinements associés à la pandémie de covid-19. Les médias ont alors fait état d'une « épidémie » de triche (Harwell, 2020 ; Henry, 2022), tandis que les étudiants eux-mêmes s'inquiétaient de la sécurité, et donc de la validité, des évaluations effectuées en ligne (Brown *et al.*, 2022).

Ces inquiétudes semblent être confirmées par les données, puisque les résultats préliminaires suggèrent que beaucoup plus d'étudiants ont admis avoir triché aux examens pendant la pandémie, motivés en grande partie par la facilité de la fraude (Newton et Essex, 2022).

Paradigme

Ce chapitre est ancré dans le paradigme pragmatique, approche philosophique qui donne la priorité aux résultats pratiques et réels (James, 1907). Une approche pragmatique et factuelle de la recherche, de la politique et de la pratique en matière d'éducation est donc une approche qui privilégie les recommandations et les actions pratiques fondées sur des preuves solides, en tenant compte des implications pratiques telles que le coût et la faisabilité (Newton, Da Silva et Berry, 2020).

Les évaluations écrites

Dans le domaine de l'éducation, c'est la fraude concernant les évaluations écrites, telles que les essais, qui est la plus documentée et la plus ciblée en termes de politiques comme de pratiques. Ces évaluations, généralement réalisées de manière asynchrone et soumises en ligne, étaient plus particulièrement associées à l'apprentissage de haut niveau menant aux diplômes de premier et de deuxième cycles de l'enseignement.

Malheureusement, aujourd'hui, l'évaluation écrite et les formes apparentées de travaux de cours sont largement redondantes en tant que méthode d'évaluation. De plus, l'intégrité de ces évaluations a été mise à mal par de multiples menaces très sérieuses ; le plagiat, extrêmement courant, est peut-être la plus évidente de ces menaces (Foltýnek, Meuschke et Gipp, 2019). Cela étant, des pratiques frauduleuses plus sophistiquées affectent les évaluations écrites de manière disproportionnée, notamment celles des entreprises de triche contractuelle (Newton, 2018) et l'utilisation de l'intelligence artificielle ou de robots pour rédiger des évaluations (Sharples, 2022). À moins que l'objectif principal d'une évaluation ne soit d'apprendre à un étudiant à écrire (ce qui est en soi une compétence importante), il est nécessaire de remplacer ces travaux écrits par d'autres moyens, à tous les niveaux de l'éducation. Une grande partie de ce chapitre est donc consacrée à la mise en place d'alternatives significatives aux évaluations écrites.

Définitions des termes clés de l'évaluation

Plusieurs termes clés, importants pour la compréhension du reste du chapitre, sont définis ici dans un langage accessible.

Résultat d'apprentissage

Il s'agit d'un bref énoncé exposant ce qu'un apprenant devrait être capable de faire à l'issue d'une activité d'apprentissage/d'enseignement. Il doit être rédigé dans un langage qui facilite l'évaluation et décrire un comportement observable. Par exemple, « j'espère que vous apprendrez quelque chose en lisant ce chapitre ». Ainsi, un résultat d'apprentissage de la lecture de ce chapitre pourrait être de « connaître certains principes de conception de l'évaluation afin de réduire les inconduites académiques ». Cependant, il m'est difficile de « savoir » ce que vous « savez » : cela n'est pas directement observable (Bloom et Krathwohl, 1956). Au lieu de cela, un résultat d'apprentissage approprié pourrait être énoncé ainsi : être capable « d'énumérer quelques principes de la conception d'une évaluation », ou de « concevoir une évaluation qui réduit la probabilité de fraude ». Les verbes utilisés dans ces exemples (« énumérer », « concevoir ») décrivent des comportements qui peuvent être observés et qui sont souvent mis en correspondance avec des « niveaux » d'apprentissage (voir ci-dessous et le tableau 1).

Alignement constructif

Il s'agit de l'idée simple mais fondamentale selon laquelle l'évaluation doit être alignée sur les résultats de l'apprentissage, c'est-à-dire sur ce que les étudiants doivent être capables de faire à la fin d'une session d'enseignement. L'enseignement lui-même est alors également aligné sur les résultats de l'apprentissage et sur l'évaluation (Biggs, 1996). Assurer l'alignement de ces trois éléments est un aspect essentiel de la planification de toute activité d'apprentissage et d'enseignement, et un aspect tout aussi essentiel du choix et de la conception d'une évaluation appropriée aux résultats de l'apprentissage.

Validité

Il s'agit pour l'essentiel du degré de précision avec lequel une évaluation mesure ce qu'elle est censée mesurer. Par exemple, si une évaluation est conçue pour mesurer des connaissances factuelles de base, un simple test à choix multiples peut être une méthode d'évaluation valide. Si une évaluation est conçue pour mesurer la capacité d'un étudiant à effectuer une tâche pratique, les essais et les tests à choix multiples sont alors moins adaptés. La validité est le principe fondamental de la conception d'une évaluation.

Fiabilité

Quelle est la probabilité que le même élève/étudiant, se soumettant une nouvelle fois à la même évaluation dans les mêmes conditions, obtienne la même note ? Une évaluation ne peut être valide si elle n'est pas très fiable, mais il est possible

qu'une évaluation soit fiable sans être valide. Ce facteur est influencé par de multiples considérations. Certaines évaluations sont intrinsèquement plus fiables que d'autres. Par exemple, un examen fondé sur des questions à choix multiples et noté de façon automatique sera presque certainement plus fiable qu'un examen pratique noté subjectivement. Mais l'examen pratique peut néanmoins être plus valide, par exemple si l'évaluation est conçue pour évaluer la capacité d'un étudiant à effectuer une tâche particulière.

Évaluation sommative

C'est sur la base de ce type d'évaluation que des crédits vont pouvoir être octroyés ; cette évaluation est généralement utilisée pour prendre des décisions concernant les notes, la réussite ou l'échec, la progression, etc.

Évaluation formative

Ce type d'évaluation n'est pas ou est peu associé à l'octroi de crédits ; il est donc utilisé pour la pratique, pour le retour d'information (dans les deux sens) et pour la promotion de l'apprentissage par la pratique de la récupération (voir ci-dessous).

Authenticité

Il s'agit essentiellement de concevoir des tâches d'évaluation s'apparentant à des activités du monde réel, plutôt qu'à des activités purement académiques. Parmi les exemples d'évaluations authentiques, on peut citer la création d'un site web, la rédaction de propositions de recherche ou d'appels d'offres, l'organisation d'une exposition virtuelle ou la conception et la gestion d'une boutique en ligne (Bloxham et Boyd, 2007 : pp. 193-195). L'authenticité a souvent été proposée comme un moyen de rendre l'évaluation plus résistante à la fraude. Cela ne semble pas être particulièrement efficace lorsqu'il s'agit d'externalisation/de triche contractuelle, bien que les évaluations présentant des niveaux d'authenticité très élevés puissent être plus difficiles à externaliser (Ellis *et al.*, 2020).

Inclusion et équité

Une évaluation efficace permettra à tous les apprenants de faire la preuve de leurs apprentissages, de préférence sans qu'il soit nécessaire de recourir à de multiples formats et règles pour tenir compte de caractéristiques particulières. L'aspect pragmatique de cette « conception universelle » réside dans le fait que l'existence d'un seul format devrait réduire la charge administrative.

Niveau d'apprentissage

Le niveau auquel une évaluation est effectuée est généralement pris en considération. Quantité de hiérarchisations ont été développées et appliquées pour la cartographie des niveaux d'apprentissage. La plus courante est sans doute la taxonomie de Bloom, conçue pour rendre l'apprentissage visible et mesurable, et donc

pour rendre l'évaluation plus objective (Bloom et Krathwohl, 1956). La taxonomie originale (plus de 200 pages) est généralement réduite à une liste hiérarchisée de verbes pour la création de résultats d'apprentissage, l'implication en étant que les tâches définies avec des verbes du haut du classement sont plus susceptibles de développer un apprentissage de niveau supérieur que celles qui utilisent des verbes du bas du classement (voir le tableau 1). Cela ne signifie pas que l'apprentissage de niveau inférieur n'est pas important : en effet, il est difficile de développer un apprentissage de niveau supérieur sans une connaissance de base (de niveau inférieur) (Willingham, 2006), mais les méthodes d'enseignement et d'évaluation sont susceptibles d'être différentes.

Tableau 1 – Hiérarchie des principaux verbes utilisés pour rédiger les résultats d'apprentissage en fonction de la taxonomie de Bloom (adaptée de Newton, Da Silva et Peters, 2020)

Noter, évaluer, estimer, juger, justifier	ÉVALUATION
Créer, composer, argumenter, concevoir, planifier, développer, réviser, formuler	SYNTHÈSE
Analyser, questionner, différencier, expérimenter, examiner, tester, catégoriser, distinguer, calculer, contraster, ébaucher, déduire, discriminer, comparer	ANALYSE
Actionner, appliquer, utiliser, démontrer, résoudre, produire, préparer, choisir	APPLICATION
Traduire, paraphraser, discuter, rapporter, situer, généraliser, classifier, résumer	COMPRÉHENSION
Lister, définir, rappeler, affirmer, qualifier, répéter, nommer	CONNAISSANCE

Pratique de la récupération et effet de test

L'apprentissage est amélioré par le recours fréquent à des activités qui incitent l'apprenant à se remémorer ses connaissances ou compétences. L'efficacité de ce principe puissant, fondé sur des données probantes, a été démontrée à maintes reprises dans de multiples contextes, par exemple dans des disciplines diverses et à différents niveaux d'enseignement (Adesope, Trevisan et Sundararajan, 2017 ; Rowland, 2014). Une façon simple de mettre à profit le pouvoir de la pratique de la récupération est de procéder à des tests ; on parle souvent de l'« effet de test », bien que de nombreuses autres méthodes puissent être utilisées. Des quiz simples, formatifs et pratiques peuvent être utilisés à cette fin, en particulier lorsque les élèves ou les étudiants rédigent leurs propres documents de test pour eux-mêmes et leurs pairs.

Principes de la conception de l'évaluation pour promouvoir l'intégrité académique et réduire la probabilité de fraude et d'inconduite académique

L'accent est mis ici sur les principes qui peuvent s'appliquer à tous les formats d'évaluation. Cela étant, des conseils spécifiques à chaque format sont également proposés.

Se concentrer sur ce que les apprenants peuvent faire

L'application des principes de base de la conception de l'évaluation, tels qu'ils sont décrits ci-dessus, constitue une solide première étape. Par exemple, la rédaction de résultats d'apprentissage efficaces, alignés sur l'évaluation, devrait donner lieu à des évaluations axées sur des comportements observables, c'est-à-dire sur ce que les étudiants peuvent réellement faire (évaluation active). Les évaluations en personne où l'apprenant est présent, soit à distance, soit physiquement, sont une des caractéristiques qui rendent les inconduites plus difficiles (Newton et Lang, 2016). Cela amène naturellement à une réduction de l'utilisation des travaux écrits asynchrones tels que les dissertations, le format peut-être le plus vulnérable à la fraude. Les évaluations pratiques sont souvent coûteuses à mettre en œuvre et ne conviennent donc pas à toutes les évaluations. Cela étant, même les tests à choix multiples peuvent être mis en œuvre d'une manière active qui évalue l'apprentissage de haut niveau, comme la résolution de problèmes et l'application des connaissances (Newton et Xiromeriti, 2022).

Certification positive des compétences

La première étape de cette démarche consiste à établir des priorités afin de s'assurer que l'évaluation est confiée à la bonne personne. La certification positive est favorisée par le fait de se concentrer sur ce que les étudiants peuvent réellement faire, autrement dit, par des évaluations en personne. Par contraste, la soumission asynchrone en ligne de devoirs écrits, où des contrôles limités sont effectués pour s'assurer que la personne qui soumet le devoir est bien celle qui l'a rédigé, va rimer avec certification de mauvaise qualité.

Lorsque les évaluations sont effectuées en ligne, un système de surveillance à distance peut être utilisé pour accréditer le candidat. Notons toutefois que la surveillance continue à l'aide de ces systèmes génère une anxiété accrue (Conijn *et al.*, 2022) et a fait l'objet de contestations juridiques pour des raisons de protection de la vie privée (Carter, 2022 ; Stewart, 2020). Parmi les alternatives, on peut citer l'utilisation de méthodes d'authentification couramment utilisées dans d'autres services en ligne, telles que l'authentification à deux facteurs et les systèmes « captcha » utilisant des questions fondées sur des images (Ullah, Xiao et Barker, 2019).

Différents formats d'évaluation

Plusieurs auteurs ont tenté de définir et de classer les évaluations selon différents formats. Phil Race, par exemple, énumère 16 processus d'évaluation pour l'enseignement supérieur (Race, 2014 : chapitre 2). Bloxham et Boyd identifient 61 méthodes

d'évaluation différentes, dont cinq formats différents et trois formats de tâches écrites (Bloxham et Boyd, 2007 : p. 205). L'une des recommandations formulées pour réduire la fraude est d'accroître la diversité des formats d'évaluation dans un programme, ce qui présente l'avantage pragmatique supplémentaire d'augmenter le nombre de compétences pouvant être évaluées.

Évaluation fréquente

En particulier, le recours à des évaluations formatives à faible enjeu ou sans enjeu présente un certain nombre d'avantages. Le plus important est l'effet puissant de développement qu'elles ont sur l'apprentissage, en apportant les avantages de la pratique de récupération et en fournissant aux étudiants et aux enseignants un retour d'information plus fréquent sur la progression de l'apprentissage. En renforçant l'apprentissage et en lui donnant la priorité, nous créons les conditions qui réduisent la motivation à commettre des fraudes. Par ailleurs, l'anxiété liée aux examens est un facteur souvent cité comme contribuant à la motivation des étudiants à frauder.

Ce stress pourrait être réduit en permettant aux étudiants de tester et de se familiariser avec les formats et les procédures d'évaluation, et en leur donnant un retour d'information sur leur progression.

Actualiser et réviser

Modifier le format d'une évaluation et certains de ses aspects spécifiques est un conseil couramment donné aux universitaires pour rendre la fraude plus difficile (Zobel et Hamilton, 2002), notamment en réduisant la probabilité que les versions antérieures de devoirs soient disponibles sur les « sites d'essais » où les étudiants soumettent des versions de devoirs antérieurs en échange d'un accès à plus de contenus (Lancaster et Cotarlan, 2021 ; Newton et Lang, 2016). Ce principe s'applique à tous les formats d'évaluation, y compris les questions d'examen, qui peuvent également être partagées et donc faire l'objet de fraudes, en particulier à l'ère de l'évaluation en ligne.

Formats d'évaluation clonés

L'utilisation de plusieurs versions d'une même question est recommandée pour réduire la fraude, par exemple lorsque les questions d'examen demandent aux étudiants d'effectuer un calcul ou une autre analyse. L'utilisation de différents ensembles de données de départ/d'entrée peut alors rendre plus difficile le partage des réponses par les étudiants (Hoseana, Stepanus et Octora, 2022).

Apprentissage de niveau supérieur

Parmi les moyens de rendre l'évaluation résistante à la fraude, il est proposé de rédiger des objectifs d'apprentissage qui se situent plus en haut de la taxonomie de Bloom, puis d'aligner les évaluations sur ces objectifs (Varble, 2014 ; Whisenhunt *et al.*, 2022). Cette méthode semble efficace pour les tests à choix multiples en ligne, à livre ouvert (Newton et Xiromeriti, 2022).

Évaluations à livre ouvert

L'un des problèmes fondamentaux concernant la fraude en matière d'évaluation est que l'apprentissage des étudiants est généralement évalué dans des conditions dites « à livre fermé », autrement dit, sans accès à aucun matériel, à l'exception de celui fourni par l'administrateur du test. Ainsi, l'étudiant est essentiellement évalué sur ce qu'il a appris mais, bien souvent, pas sur ce qu'il peut faire avec ses connaissances, si ce n'est les utiliser pour rédiger des réponses aux questions. Les étudiants sont normalement empêchés d'accéder à d'autres supports tels que les notes, les manuels, internet et leurs pairs. Les violations de l'intégrité académique impliquent généralement que les étudiants tentent d'accéder à ces supports non autorisés pendant une évaluation.

Une approche de la conception de l'évaluation qui élimine théoriquement bon nombre de ces problèmes consiste à opter pour des évaluations « à livre ouvert ». Les étudiants sont alors libres d'accéder à tous les documents qu'ils souhaitent pour répondre aux questions. Bien entendu, si les évaluations à livre ouvert ne sont pas correctement conçues, elles peuvent faciliter la fraude au lieu d'y faire obstacle. L'une des principales caractéristiques des évaluations à livre ouvert est qu'elles se concentrent sur les caractéristiques d'un apprentissage de haut niveau, telles que la résolution de problèmes, l'évaluation critique et l'application des connaissances (Bansal, 2022).

Conception des examens

La conception de l'évaluation aux fins de réduire la fraude dans les examens présente un certain nombre de caractéristiques, qui concernent davantage la structure et l'administration de l'examen plutôt que la conception des éléments d'évaluation eux-mêmes. Il s'agit notamment de l'utilisation de limites de temps et de banques de questions, dans lesquelles un ensemble de questions d'examen est créé. Chaque étudiant reçoit ensuite une série différente de questions provenant de cet ensemble. Pour réduire la fraude lors des examens en ligne, il est recommandé de les configurer de telle sorte que les étudiants ne puissent répondre qu'à une seule question à la fois et ne puissent pas revenir sur des questions posées précédemment (Munoz et Mackay, 2019 ; Sabrina *et al.*, 2022 ; Whisenhunt *et al.*, 2022).

Recommandations spécifiques

La fin de ce chapitre est organisée autour des actions proposées dans le cadre d'une série de points à l'annexe à la Recommandation CM/Rec(2022)18 (Conseil de l'Europe, 2022b). Chacun de ces points fournit un cadre utile autour duquel organiser – et compléter – d'autres principes d'évaluation, de conception, de sensibilisation et de formation. Chaque point sera examiné tour à tour, et des recommandations spécifiques seront formulées sur la base des données issues de la littérature de recherche.

Point 4. Formation

Cette recommandation invite les États membres à s'assurer que tous les professionnels concernés bénéficient d'une formation adéquate sur la prévention de la fraude

et la promotion de l'éthique, de la transparence et de l'intégrité dans l'éducation. La nécessité d'une formation est liée, au point 5, à la recommandation sur le plagiat.

Point 5. Plagiat et utilisation de documents et de contenus plagés

Ce point se concentre sur le soutien au personnel, aux étudiants et aux institutions, par le biais d'approches à la fois éducatives et législatives. L'accent est mis sur l'utilisation croissante de l'enseignement et de l'évaluation en ligne, clairement accélérée par la pandémie de covid-19 et la guerre en Ukraine.

Les étudiants sont convaincus, à tort, d'avoir une bonne compréhension des questions de citation et de plagiat (Newton, 2016). De la même façon, ils n'ont qu'une connaissance limitée de la collusion (Parkinson *et al.*, 2022), de la triche contractuelle et de l'autoplégat (Sanni-Anibire *et al.*, 2021). Le personnel académique s'attend à ce que les étudiants soient bien informés des principes de la rédaction académique et de la citation (Peters et Cadieux, 2019), or, le personnel lui-même ne semble pas être dûment formé à la question de l'intégrité académique (Ransome et Newton, 2018). Ces lacunes tendent à augmenter les inconduites des étudiants, qui sont plus souvent pris en faute (Beasley, 2014). En outre, un manque de cohérence dans l'approche du personnel contribue également à la poursuite de la triche (Dannhoferová *et al.*, 2022). Enfin, chez les étudiants, la méconnaissance des risques associés va de pair avec une augmentation de leur anxiété (Sanni-Anibire *et al.*, 2021). Dans ces conditions, il est clair qu'une formation plus poussée est nécessaire.

Cependant, il est nécessaire de développer le contenu de la formation des étudiants au-delà d'une focalisation étroite sur le plagiat, afin de couvrir un plus large éventail de questions, telles que la triche contractuelle et les valeurs sous-jacentes de l'intégrité académique – non seulement sa substantifique moelle, mais aussi les raisons de son importance (Sefcik *et al.*, 2022). Là encore, il est possible d'adopter une approche pragmatique, puisqu'un principe établi de longue date dans le domaine de l'éducation veut que « l'évaluation favorise l'apprentissage » (Frankland *et al.*, 2007 ; Wormald *et al.*, 2009). Une approche pragmatique de ce principe consiste donc à favoriser l'apprentissage de l'intégrité académique par les étudiants en l'intégrant dans le portefeuille d'évaluation. La priorité peut être donnée à la conception d'évaluations qui ne portent que sur les compétences en matière d'intégrité académique, telles que les références, et à la réalisation d'évaluations sommatives.

L'éducation des étudiants à la conception d'une évaluation efficace et aux principes sous-jacents peut également contribuer à la pratique de la récupération. Par exemple, encourager les étudiants à rédiger leurs propres éléments d'évaluation peut promouvoir la pratique de la récupération et créer une réserve de matériel de pratique pour les pairs (Kelley *et al.*, 2019).

Le potentiel de formation du personnel est également considérable. Des modules de formation de courte durée pourraient suffire à accroître la confiance du personnel et le sensibiliser à l'intégrité académique (Curtis *et al.*, 2022). En outre, la formation du personnel peut contribuer à l'amélioration de ses compétences et à l'application de la conception de l'évaluation (Parkes, 2021).

Point 8. Codes d'éthique

Ce point, qui s'adresse à toutes les parties prenantes, encourage le recours à la législation ou à la réglementation pour l'établissement de codes.

L'utilisation de ce que l'on appelle les « codes d'honneur » destinés à promouvoir l'intégrité académique chez les étudiants a une longue histoire, en particulier en Amérique du Nord. Un code d'honneur est défini en ces termes :

un code de conduite communautaire guidé par des principes éthiques définissant les attentes des étudiants en matière d'honnêteté et d'intégrité et reconnaissant la responsabilité partagée de tous les membres de la communauté (Tatum, 2022).

Généralement, les étudiants adhèrent au code d'honneur au début de leur parcours universitaire ; par la suite, des rappels répétés (ou *repledging*) serviront à ancrer les principes. Au-delà de l'intégrité académique, le code s'étend souvent à d'autres aspects du comportement des étudiants sur le campus. Les codes d'honneur sont proposés comme une approche fondée sur des données probantes pour promouvoir l'intégrité académique et réduire la fraude (Tatum et Schwartz, 2017), et une étude récente a conclu à leur efficacité (Tatum, 2022).

Cependant, la majorité de ces recherches ont été conduites en Amérique du Nord et sont sujettes à de multiples facteurs de confusion. Le plus important d'entre eux est peut-être le fait que les codes d'honneur servent probablement un objectif éducatif et peuvent donc conduire à une augmentation des signalements de fraude, car les étudiants et le personnel prennent conscience de ce à quoi ressemble la fraude (Melgoza et Smith, 2008). Pour tester l'efficacité des codes d'honneur, il faut des modèles de recherche rigoureux et complets, ce qui n'a souvent pas été le cas (Barnard-Brak et Paton, 2012). L'utilisation des codes d'honneur en dehors du contexte nord-américain a fait l'objet de beaucoup moins de recherches, et les résultats sont mitigés (Brimble et Stevenson-Clarke, 2005 ; Đoković *et al.*, 2021 ; Yakovchuk, Badge et Scott, 2011).

Néanmoins, il ne fait aucun doute que les codes d'honneur ont le potentiel de servir de nombreux objectifs des recommandations formulées ici, notamment la sensibilisation aux principes et à l'importance de l'intégrité et de la fraude académiques et leur compréhension. L'utilisation des codes d'honneur présente également un aspect législatif fondamental, puisqu'ils offrent aux prestataires de services éducatifs un cadre cohérent sur la base duquel assumer leurs responsabilités en matière d'éducation et de sensibilisation. Les considérations culturelles peuvent signifier que les idées et les opinions doivent être approfondies par un débat public au niveau local et/ou national afin de déterminer comment utiliser au mieux le potentiel des codes d'honneur.

Point 9. Terminologie de l'éducation

À ce point, il est affirmé que les États membres devraient « prendre toutes les mesures nécessaires pour protéger la terminologie pertinente [...] dans leur système éducatif, en portant une attention particulière aux titres institutionnels et académiques ainsi qu'à la nomenclature des diplômes et qualifications ».

Un certain nombre d'initiatives européennes ont vu le jour ces vingt-cinq dernières années pour faciliter la mobilité des étudiants et les transferts de crédits entre les établissements, les disciplines et les pays. Ces initiatives ont nécessité le développement d'un langage européen commun dans de nombreux domaines d'évaluation et d'attribution de crédits. Pour réduire la fraude, il est naturel d'étendre ce langage commun aux termes relatifs à la conception de l'évaluation, à la fraude éducative et à l'intégrité académique. À ce propos, le Réseau européen pour l'intégrité académique (ENAI) a développé un glossaire de termes pertinents (Tauginiené *et al.*, 2018).

Point 10. Santé publique, sécurité et éducation des générations futures

Les qualifications « professionnelles », telles celles permettant d'accéder aux métiers de la médecine et du droit, sont souvent considérées comme prioritaires en matière de fraude éducative. En cas de fraude, elles pourraient en effet être une source immédiate de préjudices compte tenu de l'importance perçue des incidences si, par exemple, un médecin, une infirmière ou un avocat revendiquait des qualifications qui seraient entièrement ou partiellement fondées sur des évaluations ou des diplômes obtenus frauduleusement.

Pour se prémunir contre ces situations, de nombreuses qualifications professionnelles, et les professions elles-mêmes, incluent l'enseignement, l'apprentissage et l'évaluation du « professionnalisme ». Cet ensemble de principes varie selon le métier et le contexte culturel, mais il existe certains thèmes communs tels que la compréhension et l'application de l'éthique, une interaction professionnelle avec les principales parties prenantes et un engagement en faveur du perfectionnement professionnel. Ces facteurs sont généralement évalués par divers moyens, notamment l'observation directe, le retour d'information de la part des parties prenantes et l'enregistrement des incidents liés à tout comportement non professionnel (Wilkinson, Wade et Knock, 2009).

Ces principes pourraient facilement être adaptés à tous les domaines de l'éducation afin d'inclure une évaluation de la compréhension et de la mise en œuvre des principes d'intégrité académique, facilitée par des projets tels que le Programme des meilleures pratiques pour la promotion de l'intégrité dans l'éducation du Conseil de l'Europe (Conseil de l'Europe, 2022a) et le glossaire ENAI susmentionné. Une fois encore, cette approche pragmatique tire parti du principe de base selon lequel les apprenants sont motivés par ce qui est évalué, mais cette approche signale également aux apprenants que les éducateurs et les employeurs accordent de l'importance à ces principes.

Point 11. Lanceurs d'alerte

L'accent est mis ici sur la nécessité d'assurer l'existence de procédures équitables et impartiales pour faciliter la dénonciation de la fraude et la protection de toutes les personnes impliquées.

Là encore, l'éducation et la formation à la conception de l'évaluation sont essentielles. Quand on parle de dénonciation, on utilise souvent l'analogie avec certains

événements sportifs, où l'arbitre donne un coup de sifflet pour signaler une transgression des règles ou des conventions. Pour que cela soit efficace, l'arbitre doit avoir une connaissance approfondie de ces règles et conventions. Le contenu ci-dessus indique que de nombreuses parties prenantes, en particulier le personnel et les étudiants, n'ont pas cette compréhension et peuvent donc ne pas reconnaître la fraude d'emblée. Par ailleurs, le fait que la fraude présumée puisse être dénoncée par des personnes qui ne connaissent pas elles-mêmes les règles et les conventions soulève un autre problème.

Là encore, la prévention vaut mieux que les poursuites, et le développement de cette compréhension, précoce et profonde, chez toutes les parties prenantes garantira que la dénonciation reste un moyen d'engager des poursuites légitimes en cas d'affaires graves.

Point 12. Utilisation de solutions numériques

Ce point est largement axé sur la vérification des diplômes des étudiants par des moyens numériques, afin de lutter contre la fraude généralisée qui compromet l'utilisation de documents papier. Toutefois, l'utilisation de solutions numériques s'étend également aux évaluations ; des évaluations appropriées des compétences des étudiants, axées sur ce qu'ils peuvent réellement faire, et l'enregistrement numérique clair des résultats obtenus rendront les systèmes éducatifs plus résilients et plus résistants à la fraude.

Point 13. Recherche

Il est urgent de mener des recherches pour appréhender les formes d'évaluation les plus résistantes à la fraude et les facteurs associés à la fraude et à l'inconduite dans l'éducation. Cette recherche doit aller au-delà des enquêtes subjectives menées auprès des étudiants sur les formes de triche auxquels ils se sont livrés. Ce type de recherche est mis à mal par un certain nombre de biais fondamentaux, par exemple l'absence d'un échantillon représentatif et la surreprésentation de participants dont les critères démographiques ne correspondent pas à ceux des personnes qui trichent traditionnellement, ainsi que, notamment, la petite taille des échantillons et une analyse inadéquate (Krásničan, Foltýnek et Henek Dlabolová, 2022 ; Newton, 2018 ; Newton et Essex, 2022).

La recherche serait facilitée par la promulgation de nombreuses autres recommandations, en particulier les recommandations issues des points 14 à 17 (Coopération internationale ; Collecte de données ; Surveillance ; Évaluation et réexamen). Cela permettrait d'améliorer la collecte, la disponibilité et la transparence des données, et donc d'alimenter la recherche.

Références et ressources

Toutes les ressources en ligne ont été consultées le 7 avril 2023.

Adesope O. O., Trevisan D. A. et Sundararajan N. (2017), « Rethinking the use of tests: a meta-analysis of practice testing », *Review of Educational Research*, vol. 87, n° 3, pp. 659-701, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.3102/0034654316689306>.

AIU–OMC (Association internationale des universités et Observatoire de la Magna Charta) (2013), « IAU-MCO guidelines for an institutional code of ethics in higher education », consultable à l'adresse www.iau-aiu.net/IMG/pdf/ethics_guidelines_finaldef_08.02.13.pdf.

Ali A. (2016), « Thousands of nursing students caught cheating their way through their studies in the last 3 years », *The Independent*, 21 juillet 2016, consultable à l'adresse www.independent.co.uk/student/student-life/studies/thousands-of-nursing-students-caught-cheating-their-way-through-their-studies-in-the-last-3-years-a7146001.html.

Bansal D. (2022), « Open book examinations: modifying pedagogical practices for effective teaching and learning », *Law Teacher*, vol. 56, n° 3, pp. 354-367, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/03069400.2021.1999151>.

Barnard-Brak L. et Paton V. O. (2012), « Experimental design to examine the effectiveness of honor codes », dans Burley H. (dir.), *Cases on Institutional Research Systems*, IGI Global, Hershey, pp. 147-157, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.4018/978-1-60960-857-6.ch009>.

Beasley E. M. (2014), « Students reported for cheating explain what they think would have stopped them », *Ethics & Behavior*, vol. 24, n° 3, pp. 229-252, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/10508422.2013.845533>.

Biggs J. (1996), « Enhancing teaching through constructive alignment », *Higher Education*, vol. 32, n° 3, pp. 347-364, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/BF00138871>.

Birks M. *et al.* (2020), « Managing the mutations: academic misconduct in Australia, New Zealand and the UK », *International Journal for Educational Integrity*, vol. 16, n° 6, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s40979-020-00055-5>.

Bloom B. S. et Krathwohl D. R. (1956), *Taxonomy of educational objectives: the classification of educational goals. Handbook I: cognitive domain*, Longmans Green, Londres.

Bloxham S. et Boyd P. (2007), *Developing effective assessment in higher education: a practical guide*, vol. 1, Open University Press, Maidenhead.

Brimble M. et Stevenson-Clarke P. (2005), « Perceptions of the prevalence and seriousness of academic dishonesty in Australian universities », *Australian Educational Researcher*, vol. 32, n° 3, pp. 19-44.

Brown M. *et al.* (2022), « A pragmatic evaluation of university student experience of remote digital learning during the COVID-19 pandemic, focusing on lessons learned for future practice », *EdArXiv*, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.35542/osf.io/62hz5>.

Carter S. L. (2022), « That online test just may be unconstitutional », Bloomberg, consultable à l'adresse www.bloomberg.com/opinion/articles/2022-08-30/that-online-test-may-be-a-violation-of-your-constitutional-rights.

CIMEA (Centro di Informazione sulla Mobilità e le Equivalenze Accademiche) (2010), « CIMEA against the mills – How to spot and counter diploma mills », consultable à l'adresse www.enic-naric.net/page-unrecognised-heis-diploma-mills.

CIMEA (2018a), « Guide on diploma mills and other dubious institutions » (projet FRAUDOC), 54 pp., consultable à l'adresse www.cimea.it/EN/pagina-risultati-fraudoc.

CIMEA (2018b), « Handbook on document fraud for credential evaluators » (projet FRAUDOC), accessible uniquement au personnel ENIC-NARIC à l'adresse www.cimea.it/EN/pagina-risultati-fraudoc.

Conijn R. *et al.* (2022), « The fear of big brother: the potential negative side-effects of proctored exams », *Journal of Computer Assisted Learning*, vol. 38, n° 6, pp. 1521-1534, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1111/jcal.12651>.

Conseil de l'Europe (2022a), « Best practice programme in promoting academic integrity: a compendium of best practices », consultable à l'adresse <https://rm.coe.int/bpp-a-compendium-of-best-practices-eng-/1680a86621>.

Conseil de l'Europe (2022b), Recommandation CM/Rec(2022)18, consultable à l'adresse www.coe.int/fr/web/ethics-transparency-integrity-in-education/-/nouvelle-recommandation-cm/rec-2022-18-et-expos%C3%A9-des-motifs-lutte-contre-la-fraude-dans-l-education.

Conseil de l'Europe (2022c), exposé des motifs à la Recommandation CM/Rec(2022)18 du Comité des Ministres aux États membres sur la lutte contre la fraude dans l'éducation, consultable séparément à l'adresse https://search.coe.int/cm/Pages/result_details.aspx?ObjectId=0900001680a6e558.

Conseil nordique des ministres (2020), « Digitalisation in recognition », document d'orientation, consultable à l'adresse <https://norric.org/nordic-report-looks-into-digitalisation-in-recognition/>.

CPS (2022), « International Enquiries », Crown Prosecution Service, consultable à l'adresse www.cps.gov.uk/legal-guidance/international, avec un lien vers la loi de 2003 sur la criminalité (coopération internationale) [*Crime (International Co-operation) Act 2003*].

Crossman G. et Draper M. (2021), « Criminalising essay mills will make a huge difference », *WonkHE*, 2 décembre 2021, consultable à l'adresse <https://wonkhe.com/blogs/criminalising-essay-mills-will-make-a-huge-difference/>.

Curtis G. J. *et al.* (2022), « Developing and evaluating nationwide expert-delivered academic integrity workshops for the higher education sector in Australia », *Higher*

Education Research & Development, vol. 41, n° 3, pp. 665-680, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.1872057>.

Dannhoferová J. *et al.* (2022), « Cutting the vicious circle: addressing the inconsistency in teachers' approaches to academic integrity breaches », *Journal on Efficiency and Responsibility in Education and Science*, vol. 15, n° 1, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.7160/eriesj.2022.150102>.

Déclaration de Groningue (2021), « Tenth Annual Groningen Declaration Network Meeting. 10-12 November 2021. Executive summary », p. 24, consultable à l'adresse <https://groningendeclaration.org/previous-annual-meetings/2021-ottawa-2/>.

Déclaration de Groningue (2023), site web du réseau, consultable à l'adresse <https://groningendeclaration.org/>.

DiploMe (2023), site web consultable à l'adresse www.cimea.it/EN/pagina-cimea-diplome.

Đoković R. *et al.* (2021), « Are honor codes the example of "American exceptionalism"? The comparison between the US and European honor codes in higher education institutions », European Conference on Academic Integrity and Plagiarism 2021 (9-11 juin), pp. 93-95, consultable à l'adresse <https://academicintegrity.eu/conference/european-conference-on-academic-integrity-and-plagiarism-2021/>.

Draper M. et Crossman G. (2019), « Essay mills and the case for legislation », Quality Assurance Agency for Higher Education, Gloucester, consultable à l'adresse www.qaa.ac.uk/docs/qaa/guidance/essay-mills-and-the-case-for-legislation.pdf.

EBSI (Infrastructure européenne de services *blockchain*) (2023), site web consultable à l'adresse <https://ec.europa.eu/digital-building-blocks/sites/display/EBSI/Home>.

EDCI (European Digital Credentials Infrastructure) (2023), site web consultable à l'adresse <https://europass.europa.eu/fr/what-are-digital-credentials>.

EDEBO (base de données électronique unifiée de l'État ukrainien sur l'éducation) (2023), site web en ukrainien consultable à l'adresse <https://info.edbo.gov.ua/>.

eIDAS (Electronic Identification, Authentication and Trust Services) (2014), site web consultable à l'adresse www.eid.as/.

Ellis C. *et al.* (2020), « Does authentic assessment assure academic integrity? Evidence from contract cheating data », *Higher Education Research & Development*, vol. 39, n° 3, pp. 454-469, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/07294360.2019.1680956>.

ENIC-NARIC (2020), The European Area of Recognition Manual, eManual, consultable à l'adresse <https://ear.enic-naric.net/emanual/>.

ETINED (2019), rapport de la troisième session plénière ETINED, consultable à l'adresse <https://www.coe.int/fr/web/ethics-transparency-integrity-in-education/3rd-etined-plenary-session-2019->

ETINED (2022), questionnaire pour la consultation ETINED sur la triche contractuelle et les usines à dissertations.

ETINED (2023), site web consultable à l'adresse www.coe.int/fr/web/ethics-transparency-integrity-in-education/home.

Foltýnek T., Meuschke N. et Gipp B. (2019), « Academic plagiarism detection: a systematic literature review », *ACM Computing Surveys*, vol. 52, n° 6, article 112, pp. 1-42, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1145/3345317>.

Frankland S. *et al.* (2007), « Aligning assessment with learning and teaching », in Frankland S. (dir.), *Enhancing teaching and learning through assessment*, Springer, Dordrecht, pp. 63-108, consultable à l'adresse https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6226-1_3.

FraudS+ (2022), « Knowledge and awareness of fraud in education: a student perspective. Evidence-based analysis in the context of the FraudS+ project », consultable à l'adresse www.cimea.it/EN/pagina-risultati-fraud-scan.

Gouvernement britannique (2012), « MLA guidelines for authorities outside of the UK », consultable à l'adresse www.gov.uk/government/publications/mla-guidelines-for-authorities-outside-of-the-uk.

Gouvernement britannique (2022), Minister's letter to internet service providers, consultable à l'adresse <https://educationhub.blog.gov.uk/2022/04/essay-mills-are-now-illegal-skills-minister-calls-on-internet-service-providers-to-crack-down-on-advertising/>.

Harwell D. (2020), « Cheating-detection companies made millions during the pandemic. Now students are fighting back », *Washington Post*, consultable à l'adresse www.washingtonpost.com/technology/2020/11/12/test-monitoring-student-revolt/.

HEDD (Higher Education Degree Datacheck) (2023), site web consultable à l'adresse <https://hedd.ac.uk/>.

Henry J. (2022), « Top universities “are turning a blind eye to online exam cheats” as studies show rates of fraud have risen during the pandemic », *Mail Online*, 17 juillet 2022, consultable à l'adresse www.dailymail.co.uk/news/article-11021269/Universities-turning-blind-eye-online-exam-cheats-studies-rates-fraud-risen.html.

Hoseana J., Stepanus O. et Octora E. (2022), « A format for a plagiarism-proof online examination for calculus and linear algebra using Microsoft Excel », *International Journal of Mathematical Education in Science and Technology*, vol. 54, n° 5, pp. 943-961, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/0020739X.2022.2070084>.

James W. (1911), *Le Pragmatisme*, Ernest Flammarion Éditeur, Paris.

Pragmatism: a new name for some old ways of thinking, Longmans, Londres.

Jeffreys B. et Main E. (2018), « YouTube deletes cheating videos after BBC investigation », British Broadcasting Corporation, consultable à l'adresse www.bbc.com/news/blogs-trending-46468389.

Kelley M. R. *et al.* (2019), « Generation and retrieval practice effects in the classroom using PeerWise », *Teaching of Psychology*, vol. 46, n° 2, pp. 121-126, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1177/0098628319834174>.

Krásničan V., Foltýnek T. et Henek Dlabolová D. (2022), « Limitations of contract cheating research », dans Eaton S. E. *et al.* (dir.), *Contract cheating in higher education*:

global perspectives on theory, practice, and policy, Palgrave Macmillan, Cham, pp. 29-42, consultable à l'adresse https://doi.org/10.1007/978-3-031-12680-2_3.

Lancaster T. et Cotarlan C. (2021), « Contract cheating by STEM students through a file sharing website: a Covid-19 pandemic perspective », *International Journal for Educational Integrity*, vol. 17, n° 3, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00070-0>.

Lantero L. et Miano I. (2022), « I codici etici delle università italiane. Un'analisi comparata », dans Lantero L. et Finocchietti C. (dir.), *Etica e università*, Vita e Pensiero Editrice, Milan.

Melgoza P. et Smith J. (2008), « Revitalizing an existing honor code program », *Innovative Higher Education*, vol. 32, n° 4, pp. 209-219, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s10755-007-9048-6>.

Munoz A. et Mackay J. (2019), « An online testing design choice typology towards cheating threat minimization », *Journal of University Teaching and Learning Practice*, vol. 16, n° 3, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.53761/1.16.3.5>.

MyCreds (2023), site web de MyCreds/MesCertif consultable à l'adresse <https://mycreds.ca/>.

My eQuals (2023), site web consultable à l'adresse www.myequals.edu.au/.

Newton P. M. (2016), « Academic integrity: a quantitative study of confidence and understanding in students at the start of their higher education », *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 41, n° 3, pp. 482-497, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/02602938.2015.1024199>.

Newton P. M. (2018), « How common is commercial contract cheating in higher education and is it increasing? A systematic review », *Frontiers in Education*, vol. 3, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.3389/feduc.2018.00067>.

Newton P. M. (2023), « Guidelines for creating online MCQ-based exams to evaluate higher-order learning and reduce academic misconduct », dans Eaton S. E. et al. (dir.) *Second handbook of academic integrity*, Springer, Cham, pp. 269-285.

Newton P. M., Da Silva A. et Berry S. (2020), « The case for pragmatic evidence-based higher education: a useful way forward? », *Frontiers in Education*, vol. 5, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.583157>.

Newton P. M., Da Silva A. et Peters L. G. (2020), « A pragmatic master list of action verbs for Bloom's taxonomy », *Frontiers in Education*, vol. 5, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.00107>.

Newton P. M. et Essex K. (2022), « How common is cheating in online exams and did it increase during the COVID-19 pandemic? A systematic review », *Research Square* (prépublication), consultable à l'adresse <https://doi.org/10.21203/rs.3.rs-2187710/v1>.

Newton P. M. et Lang C. (2016), « Custom essay writers, freelancers, and other paid third parties », dans Bretag T. (dir.), *Handbook of academic integrity*, Springer, Singapour, pp. 249-271, consultable à l'adresse https://doi.org/10.1007/978-981-287-098-8_38.

NUFFIC (2020), « Digital student data and recognition: a White Paper for the ENIC-NARIC networks », consultable à l'adresse <https://www.nuffic.nl/sites/default/files/2020-08/digital-student-data-and-recognition.pdf>.

Parkes J. (2021), « Maybe brief multiple-choice question workshops are good enough », *Journal of Faculty Development*, vol. 35, n° 2, pp. 20-26.

Parkinson A. L. et al. (2022), « Collusion is still a tricky topic: student perspectives of academic integrity using assessment-specific examples in a science subject », *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 47, n° 8, pp. 1416-1428, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/02602938.2022.2040947>.

Peters M. et Cadieux A. (2019), « Are Canadian professors teaching the skills and knowledge students need to prevent plagiarism? », *International Journal for Educational Integrity*, vol. 15, n° 1, article 10, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s40979-019-0047-z>.

Race P. (2014), *The lecturer's toolkit: a practical guide to assessment, learning and teaching* (4^e éd.), Routledge, Londres, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.4324/9781315767277>.

Ransome J. et Newton P. M. (2018), « Are we educating educators about academic integrity? A study of UK higher education textbooks », *Assessment & Evaluation in Higher Education*, vol. 43, n° 1, pp. 126-137, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/02602938.2017.1300636>.

Rowland C. A. (2014), « The effect of testing versus restudy on retention: a meta-analytic review of the testing effect », *Psychological Bulletin*, vol. 140, n° 6, pp. 1432-1463, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1037/a0037559>.

Sabrina F. et al. (2022), « Ensuring academic integrity in online assessments: a literature review and recommendations », *International Journal of Information and Education Technology*, vol. 12, n° 1, pp. 60-70, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.18178/ijiet.2022.12.1.1587>.

Sanni-Anibire H. et al. (2021), « International students' knowledge and emotions related to academic integrity at Canadian postsecondary institutions », *International Journal for Educational Integrity*, vol. 17, n° 1, article 21, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00088-4>.

Sefcik L. et al. (2022), « An examination of student user experience (UX) and perceptions of remote invigilation during online assessment », *Australasian Journal of Educational Technology*, vol. 38, n° 2, pp. 49-69, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.14742/ajet.6871>.

Sharples M. (2022), « Automated essay writing: an AIED opinion », *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, vol. 32, n° 4, pp. 1119-1126, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s40593-022-00300-7>.

Steel A. (2017), « Contract cheating: will students pay for serious criminal consequences? », *University of New South Wales Law Research Series*, vol. 73, consultable à l'adresse <https://classic.austlii.edu.au/au/journals/UNSWLRS/2017/73.html>.

Stewart B. (2020), « Online exam monitoring can invade privacy and erode trust at universities », *The Conversation*, consultable à l'adresse <https://theconversation.com/online-exam-monitoring-can-invade-privacy-and-erode-trust-at-universities-149335>.

Tatum H. E. (2022), « Honor codes and academic integrity: three decades of research », *Journal of College and Character*, vol. 23, n° 1, pp. 32-47, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/2194587X.2021.2017977>.

Tatum H. E. et Schwartz B. M. (2017), « Honor codes: evidence based strategies for improving academic integrity », *Theory into Practice*, vol. 56, n° 2, pp. 129-135, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1080/00405841.2017.1308175>.

Tauginienè L. et al. (2018), « Glossary for academic integrity », Rapport du Réseau européen pour l'intégrité académique (ENAI), version révisée, octobre 2018, consultable à l'adresse www.academicintegrity.eu/wp/wp-content/uploads/2023/02/EN-Glossary_revised_final_24.02.23.pdf.

Thomas J. et Scott J. (2016), « UK perspectives of academic integrity », dans Bretag T. (dir.), *Handbook of academic integrity*, Springer, Singapour, pp. 39-53, consultable à l'adresse https://doi.org/10.1007/978-981-287-098-8_22.

Ullah A., Xiao H. et Barker T. (2019), « A study into the usability and security implications of text and image based challenge questions in the context of online examination », *Education and Information Technologies*, vol. 24, n° 1, pp. 13-39, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1007/s10639-018-9758-7>.

Varble D. (2014), « Reducing cheating opportunities in online test », *Atlantic Marketing Journal*, vol. 3, n° 3, article 9, consultable à l'adresse <https://digitalcommons.kennesaw.edu/amj/vol3/iss3/9/>.

Whisenhunt B. L. et al. (2022), « Maximizing learning while minimizing cheating: new evidence and advice for online multiple-choice exams », *Scholarship of Teaching and Learning in Psychology*, vol. 8, n° 2, pp. 140-153, consultable à l'adresse <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/stl0000242>.

Wilkinson T. J., Wade W. B. et Knock L. D. (2009), « A blueprint to assess professionalism: results of a systematic review », *Academic Medicine*, vol. 84, n° 5, p. 551, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1097/ACM.0b013e31819fbba2>.

Williams T. (2022), « Judge contract cheating law "on culture change, not prosecutions" », *Times Higher Education*, 26 avril 2022, consultable à l'adresse www.timeshighereducation.com/news/judge-contract-cheating-law-culture-change-not-prosecutions.

Willingham D. (2006), « How knowledge helps », *American Educator*, printemps 2006, American Federation of Teachers, consultable à l'adresse www.aft.org/ae/spring2006/willingham.

Wormald B. W. et al. (2009), « Assessment drives learning: an unavoidable truth? », *Anatomical Sciences Education*, vol. 2, n° 5, pp. 199-204, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.1002/ase.102>.

Yakovchuk N., Badge J. et Scott J. (2011), « Staff and student perspectives on the potential of honour codes in the UK », *International Journal for Educational Integrity*, vol. 7, n° 2, consultable à l'adresse <https://doi.org/10.21913/IJEI.v7i2.762>.

Zobel J. et Hamilton M. (2002), « Managing student plagiarism in large academic departments », *Australian Universities' Review*, vol. 45, n° 2, pp. 23-30, consultable à l'adresse <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.940709279879123>.

À propos des auteurs

Michael J. Draper (PFHEA, RLAUKAT) est professeur titulaire (chaire) de droit et vice-chancelier adjoint pour l'éducation à l'université de Swansea. Il y dirige quatre « académies » en charge respectivement de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation, du soutien à l'inclusion, de la réussite des étudiants et de l'employabilité. Michael, leader reconnu dans le domaine du tutorat et du conseil, est membre du conseil consultatif de l'organisation britannique Academic Advising and Tutoring. Il est avocat et membre du comité d'éducation et de formation de la Law Society, président du comité Conveyancing and Land Law et membre du conseil national de la Law Society pour le pays de Galles, ainsi que membre de la Digital Inclusion Alliance Wales (Alliance pour l'inclusion numérique au pays de Galles). Il est coprésident du Réseau gallois d'intégrité académique et membre du comité consultatif académique de la QAA au Royaume-Uni, ainsi que des comités concernés au sein du Réseau européen d'intégrité académique (ENAI). Michael est expert consultant auprès de la plateforme ETINED du service éducation du Conseil de l'Europe. Il a publié de nombreux articles dans des revues à comité de lecture dans le domaine de l'intégrité académique et de l'évaluation et a contribué à des documents consultatifs et politiques nationaux et internationaux ainsi qu'à des webinaires dans ce domaine, notamment pour l'Agence d'assurance qualité du Royaume-Uni et la plateforme ETINED du Conseil de l'Europe (récemment, [Developments and detection of education fraud in the Republic of Armenia: risks and responses in the Covid-19 age](#), pour l'ETINED en 2022). Michael a conseillé le Gouvernement britannique sur la législation relative à la triche contractuelle, qui est entrée en vigueur en avril 2022 en Angleterre, et a participé à la rédaction de la Recommandation CM/Rec(2022)18 du Conseil de l'Europe sur la lutte contre la fraude dans l'éducation. Ce travail est décrit dans le chapitre 4 de *Contract cheating in higher education: global perspectives on theory, practice, and policy*, Palgrave Macmillan, 2022 (voir aussi ORCID : <https://orcid.org/0000-0003-1272-8122>).

Chiara Finocchietti est directrice du CIMEA-NARIC Italie. Géographe de formation, elle est issue du secteur de la recherche et experte en évaluation des qualifications et des systèmes d'enseignement supérieur. Auteure de diverses publications sur le thème de l'évaluation des diplômes, elle coordonne de nombreux projets internationaux sur ces sujets et est membre de divers groupes de travail internationaux sur les politiques et les pratiques de l'enseignement supérieur. Elle fait partie du groupe de travail sur l'enseignement supérieur du Comité directeur de l'éducation du Conseil de l'Europe (groupe de travail CDEDU) et est experte auprès de la Plateforme du Conseil de l'Europe sur l'éthique, la transparence et l'intégrité dans l'éducation (ETINED). Elle est présidente du réseau ENIC et correspondante nationale pour le cadre de qualifications italien au sein de l'EEES.

Dennis Farrington est chercheur invité à l'Oxford Centre for Higher Education Policy Studies, New College, de l'université d'Oxford. Depuis 1994, il est consultant en éducation auprès du Conseil de l'Europe et d'autres organisations internationales, contribuant à l'élaboration de la législation et de la politique dans divers domaines,

y compris l'assurance qualité, dans plusieurs pays (Albanie, Andorre, Arménie, Azerbaïdjan, Bélarus, Bhoutan, Bosnie-Herzégovine, Estonie, Hongrie, Kazakhstan, Kosovo, Lituanie, Moldavie [dont la Transnistrie], Monténégro, Népal, Macédoine du Nord, Fédération de Russie [y compris la Tchétchénie], Serbie, Slovaquie, Slovénie et Ukraine). Il est intervenu en tant qu'évaluateur de propositions dans le cadre de Tempus (Trans-European Mobility Program for University Studies) pour la Commission européenne. Avec la plateforme ETINED, il a aidé plusieurs pays à élaborer une législation et une politique sur la fraude dans l'éducation et a contribué à l'élaboration de la Recommandation du Comité des ministres de 2022 sur la fraude dans l'éducation. Né en Angleterre et formé en Angleterre (BSc, LLB, LLM, Advanced Diploma in Education) et en Irlande du Nord (PhD), il est entré au service du gouvernement en 1972, travaillant principalement en Irlande du Nord, avant de retourner dans l'enseignement supérieur en 1981. Il a travaillé dans des universités en Angleterre et en Écosse jusqu'en 2002, puis pendant vingt ans en République de Macédoine du Nord où, après avoir été l'un des fondateurs de l'université d'Europe du Sud-Est et son premier secrétaire général, il a été rattaché à la faculté de droit de l'université, dont il a été le doyen pendant deux mandats, et a exercé les fonctions de vice-recteur à la recherche, avant d'être président du conseil d'administration de l'université et président du comité d'audit et de gestion des risques de 2008 à 2020. Il est coauteur de trois éditions de *The Law of Higher Education* (Oxford University Press) et a également publié un certain nombre d'articles sur la gouvernance, la législation, le statut juridique des étudiants et l'évolution de l'enseignement supérieur en Europe du Sud-Est, tout en contribuant à des conférences et à des études comparatives sur l'enseignement supérieur en Europe (Allemagne, Autriche, Belgique, France, Grèce, Irlande, Pologne, Suisse), aux États-Unis, en Australie et en Nouvelle-Zélande.

André Hesselbäck est évaluateur principal de diplômes au Conseil suédois de l'enseignement supérieur (ENIC-NARIC). Il possède de nombreuses années d'expérience dans l'évaluation des diplômes du sous-continent indien, et plus particulièrement des diplômes de l'enseignement supérieur de l'Inde et du Pakistan. Il a également beaucoup travaillé, en Suède et ailleurs en Europe, dans le domaine de la reconnaissance de l'apprentissage informel et non formel et, plus récemment, sur la question des microcrédits en tant que membre du groupe consultatif de la Commission européenne sur l'enseignement supérieur pour les microcrédits. André est également un expert renommé des usines à évaluation des diplômes, des accréditations et des titres. Il a donné de nombreuses conférences sur le sujet pendant près de vingt ans, soulignant le lien entre la fraude dans l'enseignement supérieur et d'autres formes de criminalité. Il a également fourni des informations à des journalistes de divers pays, révélant l'existence de réseaux d'usines à diplômes, ainsi qu'à des représentants d'organismes chargés de l'application de la loi aux États-Unis. Il représente la Suède auprès de la plateforme ETINED.

Erik Johansson possède plus de vingt ans d'expérience en tant qu'évaluateur de diplômes à l'ENIC-NARIC Suède. Erik est spécialisé dans les systèmes éducatifs d'Eurasie et d'Amérique du Nord. Il s'intéresse particulièrement aux usines à diplômes, aux titres de compétences frauduleux et à la numérisation comme moyen de lutter contre la fraude. Outre son implication dans ETINED depuis 2015, Erik a été membre du Groupe de travail CHEA/Unesco sur les usines à diplômes en 2008 et 2009, du

Groupe d'experts suédois sur les crimes sociaux 2012-2015 et du Groupe ad hoc 2019-2020 sur la numérisation dans la reconnaissance sous les auspices du Conseil nordique des ministres. Il est également coauteur des publications financées par l'Union européenne « Guide on diploma mills and other dubious institutions » (2018), « Handbook on document fraud for credential evaluators » (2018) et « Digital student data & recognition: a White Paper for the ENIC-NARIC Network » (2020). Il est intervenu lors de nombreuses conférences sur l'éducation en Europe et en Amérique du Nord et dans le cadre de webinaires sur des sujets liés à la numérisation et à la fraude dans l'éducation. Il participe actuellement au projet DigiNet sur la numérisation, financé par l'Union européenne.

Luca Lantero est le directeur général du CIMEA, le centre d'information italien sur la mobilité académique et l'équivalence. Il est l'un des principaux experts aux niveaux italien et international sur l'enseignement supérieur, les faux diplômes et les usines à accréditation, les diplômes des systèmes d'enseignement supérieur étrangers, les institutions d'enseignement transnational et l'accréditation, la numérisation des processus et la technologie *blockchain* appliquée à la reconnaissance des diplômes. De 2018 à 2020, il a dirigé le secrétariat du Groupe de suivi de Bologne (BFUG) de l'EEES. Depuis 2019, il est président du Comité de la Convention de Lisbonne sur la reconnaissance et dirige actuellement le secrétariat de l'Asia-Europe Meeting (ASEM) pour l'éducation. En 2022, il a été élu membre du Bureau de la Plateforme sur l'éthique, la transparence et l'intégrité dans l'éducation (ETINED) du Conseil de l'Europe.

Phil Newton travaille à l'université de Swansea, où il mène des activités d'enseignement et de recherche dans le domaine de l'éducation fondée sur des données probantes. Le professeur Newton a publié de nombreux ouvrages dans le domaine de l'intégrité académique, ses recherches étant axées sur des solutions pratiques et pragmatiques pour la promotion et le maintien de l'intégrité académique, notamment par le biais de la conception des évaluations (voir également ORCID : <https://orcid.org/0000-0002-5272-7979>).

Sales agents for publications of the Council of Europe Agents de vente des publications du Conseil de l'Europe

BELGIUM/BELGIQUE

La Librairie Européenne -
The European Bookshop
Rue de l'Orme, 1
BE-1040 BRUXELLES
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35
Fax: + 32 (0)2 735 08 60
E-mail: info@libeurop.eu
<http://www.libeurop.be>

Jean De Lannoy/DL Services
c/o Michot Warehouses
Bergense steenweg 77
Chaussée de Mons
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW
Fax: + 32 (0)2 706 52 27
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com
<http://www.jean-de-lannoy.be>

CANADA

Renouf Publishing Co. Ltd.
22-1010 Polytek Street
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1
Tel.: + 1 613 745 2665
Fax: + 1 613 745 7660
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766
E-mail: order.dept@renoufbooks.com
<http://www.renoufbooks.com>

FRANCE

Please contact directly /
Merci de contacter directement
Council of Europe Publishing
Éditions du Conseil de l'Europe
F-67075 STRASBOURG Cedex
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81
E-mail: publishing@coe.int
<http://book.coe.int>

Librairie Kléber
1, rue des Francs-Bourgeois
F-67000 STRASBOURG
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80
E-mail: librairie-kleber@coe.int
<http://www.librairie-kleber.com>

NORWAY/NORVÈGE

Akademika
Postboks 84 Blindern
NO-0314 OSLO
Tel.: + 47 2 218 8100
Fax: + 47 2 218 8103
E-mail: support@akademika.no
<http://www.akademika.no>

POLAND/POLOGNE

Ars Polona JSC
25 Obroncow Street
PL-03-933 WARSZAWA
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00
Fax: + 48 (0)22 509 86 10
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl
<http://www.arspolona.com.pl>

PORTUGAL

Marka Lda
Rua dos Correeiros 61-3
PT-1100-162 LISBOA
Tel: 351 21 3224040
Fax: 351 21 3224044
E-mail: apoio.clientes@marka.pt
www.marka.pt

SWITZERLAND/SUISSE

Planetis Sàrl
16, chemin des Pins
CH-1273 ARZIER
Tel.: + 41 22 366 51 77
Fax: + 41 22 366 51 78
E-mail: info@planetis.ch

UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI

Williams Lea TSO
18 Central Avenue
St Andrews Business Park
Norwich
NR7 0HR
United Kingdom
Tel. +44 (0)333 202 5070
E-mail: customer.services@tso.co.uk
<http://www.tsoshop.co.uk>

UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA

Manhattan Publishing Co
670 White Plains Road
USA-10583 SCARSDALE, NY
Tel: + 1 914 472 4650
Fax: + 1 914 472 4316
E-mail: coe@manhattanpublishing.com
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe

F-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>

En juillet 2022, le Comité des Ministres du Conseil de l'Europe a adopté la Recommandation CM/Rec(2022)18 visant à aider ses États membres à lutter contre la fraude dans le domaine de l'éducation. Cette recommandation fait suite à quatre années de travail dans le cadre de la Plateforme du Conseil de l'Europe sur l'éthique, la transparence et l'intégrité dans l'éducation (ETINED), et répond à la nécessité d'une approche européenne commune dans ce domaine.

Cette nouvelle norme internationale intègre quatre volets: la prévention, les poursuites, la coopération internationale et la surveillance. Le texte formule six recommandations principales à l'intention des États membres:

- ▶ promouvoir une éducation de haute qualité en éliminant la fraude dans l'éducation;
- ▶ protéger les élèves, les étudiants, les chercheurs et le personnel, à tous les niveaux d'enseignement, contre les organisations et les personnes qui s'adonnent à la commercialisation (et à la promotion) de services éducatifs constitutifs de fraude;
- ▶ fournir un soutien à la mise en œuvre de mesures de prévention et de protection, d'une culture de l'égalité des chances à tous les niveaux et dans tous les secteurs de l'éducation et de la formation, ainsi que lors de la transition entre ces secteurs;
- ▶ suivre de près les avancées technologiques susceptibles de venir allonger la liste des activités qui constituent une fraude dans l'éducation;
- ▶ faciliter la coopération internationale dans ce domaine;
- ▶ favoriser une vaste diffusion de la recommandation.

Les études présentées dans cet ouvrage exposent la situation de la lutte contre la fraude éducative dans certains États membres au moment de l'adoption de la recommandation et formulent des suggestions pour une mise en œuvre cohérente de celle-ci à l'avenir.

<https://www.coe.int/etined>



www.coe.int

Le Conseil de l'Europe est la principale organisation de défense des droits humains du continent. Il comprend 46 États membres, dont l'ensemble des membres de l'Union européenne. Tous les États membres du Conseil de l'Europe ont signé la Convention européenne des droits de l'homme, un traité visant à protéger les droits humains, la démocratie et l'État de droit. La Cour européenne des droits de l'homme contrôle la mise en œuvre de la Convention dans les États membres.

<http://book.coe.int>
ISBN 978-92-871-9613-2 (PDF)
14€/28 US\$



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE