



Journée de travail « Positionnement des écoles supérieures », 24.05.2022

Base de discussion : « Profil »

1 Situation de départ

La présente base de discussion porte sur les mesures ci-après, qui ont été proposées dans le cadre du rapport econcept :

- Renforcement de la complémentarité des voies de formation en ce qui concerne la formation professionnelle supérieure
- Renforcement de la complémentarité des voies de formation en ce qui concerne les hautes écoles (y compris la formation continue dans les hautes écoles)
- Accès au système des hautes écoles via des programmes de cycles brefs
- Renforcement de la collaboration

Le système éducatif suisse possède plusieurs voies de formation avec des profils différents au degré tertiaire. Celles de la formation professionnelle sont fortement axées sur la pratique et le marché du travail, tandis que celles des hautes écoles se concentrent sur la science, la recherche et l'enseignement. Les profils de ces voies de formation sont définis, pour la formation professionnelle, dans la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPr)¹ et, pour le domaine des hautes écoles, dans la loi sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles (LEHE)².

Lors de l'élaboration et la révision des règlements d'examen pour les examens professionnels fédéraux et les examens professionnels fédéraux supérieurs ou des plans d'études cadres pour les filières de formation des écoles supérieures ou lors de la création de nouvelles filières d'études dans les hautes écoles spécialisées, des questions se posent quant à la voie de formation à choisir : le niveau de formation visé et le niveau des compétences transmises sont-ils en adéquation ? Quelle est la nature et l'importance du lien avec la pratique ? Quel est le degré d'adéquation avec le marché du travail et comment fonctionne la gouvernance des différentes voies de formation ?

Afin de créer des bases pour la clarification des profils des voies de formation de la formation professionnelle supérieure, ecoplan AG a réalisé, sur mandat du SEFRI, une enquête en ligne du 21 janvier au 11 mars 2022 auprès des prestataires de filières de formation ES et d'études postdiplômes EPD ES (n=238 ; 109 réponses) ainsi qu'auprès des organes responsables des examens fédéraux et des plans d'études cadres ES (n=307 ; 82 réponses). L'objectif de l'enquête était d'analyser le profil des filières de formation ES par rapport aux autres diplômes de la formation professionnelle supérieure et par rapport aux diplômes des hautes écoles et de la formation continue dans les hautes écoles. Les résultats de l'enquête sont disponibles sous la forme d'un [rapport PowerPoint](#).

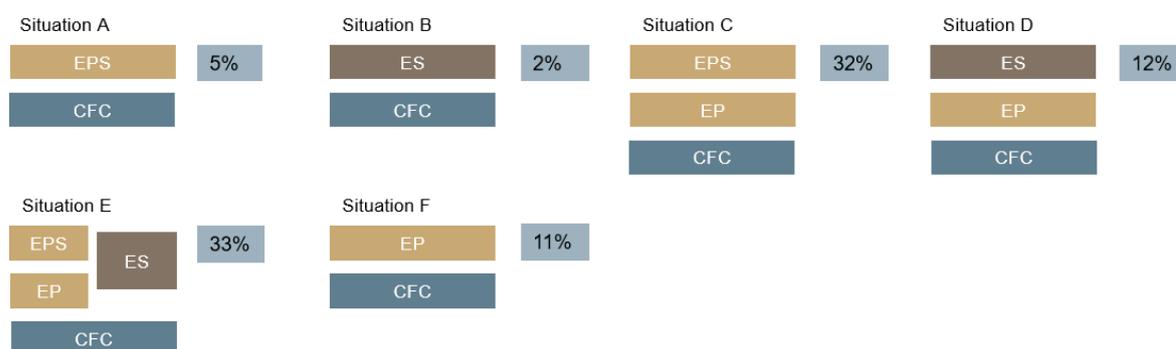
¹ RS 412.10

² RS 414.20

2 Renforcement de la complémentarité des voies de formation en ce qui concerne la formation professionnelle supérieure

Au sein des diplômes formels de la formation professionnelle supérieure, il existe différentes offres de formation : examens professionnels (EP), examens professionnels supérieurs (EPS) et filières de formation ES. Les offres de formation peuvent présenter un rapport différent entre elles selon la branche. La LFPr ne donne qu'une seule indication sur le rapport entre les voies de formation au sein de la formation professionnelle supérieure : s'il existe dans une branche donnée à la fois un examen professionnel et un examen professionnel supérieur, l'examen professionnel supérieur pose des exigences plus élevées. (art. 23 OFPr)

Dans le cadre de l'enquête en ligne, les organisations du monde du travail (Ortra) ont été interrogées sur la nature de ce rapport dans leur branche. Les représentations schématiques suivantes montrent les dépendances possibles de ces diplômes³.



- Environ 1/3 des Ortra ayant répondu proposent toutes les voies de formation de la formation professionnelle supérieure (situation E). Les filières ES et les EPS se situent parfois au même niveau et peuvent tous deux être atteints via un EP.
- De même, 1/3 des Ortra ayant répondu ne proposent que des examens fédéraux et n'ont pas de filières de formation ES (situation C).
- Dans nettement moins de cas (12 %), un EP est suivi d'une filière de formation ES au lieu d'un EPS (situation D).
- Dans les autres cas, une seule voie de formation est proposée au niveau formation professionnelle supérieure. Le plus souvent, il s'agit d'un EP (11 %, situation F), plus rarement d'un EPS (5 %, situation A) et dans seulement deux Ortra ayant répondu, seules des filières de formation ES sont proposées (situation B).
- Toutes les Ortra ayant répondu ne disposent pas de leur propre formation professionnelle initiale (CFC). Pour l'admission aux EP, aux EPS et aux filières de formation ES, des CFC étrangers à la branche ou d'autres titres du degré secondaire II sont parfois acceptés.

Profils

Lors de l'enquête en ligne, les personnes interrogées ont également été invitées à donner leur avis sur les compétences en matière de conduite, les compétences professionnelles et le degré d'autonomie des titulaires d'un brevet fédéral (EP), d'un diplôme fédéral (EPS) ou d'un diplôme ES et, à titre de comparaison, d'un bachelor HES⁴ :

- Les Ortra et les écoles supérieures sont unanimes à considérer que les personnes ayant passé un examen professionnel ne sont pas préparées à occuper un poste de direction au niveau de la division ou de la direction.
- Les Ortra et les écoles supérieures sont également d'accord pour estimer que l'examen professionnel et l'examen professionnel supérieur attestent des connaissances spécialisées des diplômés.

³ cf. ecoplan AG, p. 7

⁴ cf. ecoplan AG, p. 22-25

- Selon les Ortra et les prestataires de formation, les diplômés des filières de formation ES disposent en revanche d'une formation plus généraliste, qui transmet néanmoins aussi des connaissances techniques spécifiques.

Besoin d'adaptation du système existant

Dans le cadre de l'enquête en ligne, les Ortra et les prestataires de formation ont été interrogés sur leur degré d'approbation avec certaines affirmations concernant le système actuel et les éventuels besoins d'adaptation.

Une nette majorité des Ortra et des prestataires de formation sont d'avis que les diplômes et les offres actuelles de la formation professionnelle supérieure couvrent les besoins de l'économie.

Dans le même temps, 55 % des Ortra et 67 % des prestataires de formation font état d'un besoin d'adaptation des offres existantes, les prestataires de formation mentionnant un besoin d'adaptation de la pratique de financement et un rapprochement avec la logique des hautes écoles (par rapport à l'accréditation, au financement, etc.).

La délimitation entre les différents diplômes de la formation professionnelle supérieure est également jugée de manière critique. Les profils ne seraient pas clairement délimités et il y aurait souvent des doublons entre les diplômes. Selon certains prestataires de formation, le financement actuel et les possibilités d'influence conduisent les Ortra à choisir la forme d'examen, bien que celle-ci ne représente pas la voie appropriée pour l'acquisition des compétences.

Enfin, 30 % des Ortra et 39 % des prestataires de formation souhaitent de nouvelles offres alternatives, par exemple une haute école professionnelle, des certificats de branche réglementés ou des diplômes ES modulaires et plus courts. Les participants ont également cité des thèmes pour lesquels il existe un besoin d'une nouvelle offre, plutôt qu'une offre alternative.

3 Renforcement de la complémentarité des voies de formation en ce qui concerne les hautes écoles

Les objectifs politiques communs du DEFR et de la CDIP concernant l'espace suisse de formation prévoient, dans l'objectif 4, d'affiner les profils des offres du degré tertiaire.

« La complémentarité des offres de formation générale et de formation professionnelle au degré secondaire II se retrouve au degré tertiaire. Qu'elles soient proposées par les hautes écoles ou les écoles supérieures, les formations tertiaires ont toutes des caractéristiques propres qu'il convient de renforcer. La formation professionnelle supérieure est étroitement liée au marché du travail. Dans le domaine des hautes écoles, la différenciation des profils entre hautes écoles universitaires, hautes écoles spécialisées et hautes écoles pédagogiques est un processus permanent qui vise à assurer leur complémentarité en matière d'enseignement et de recherche. La Confédération et les cantons s'engagent à clarifier les profils des offres du degré tertiaire, tout en encourageant la perméabilité des filières et en veillant à ce que l'orientation professionnelle, universitaire et de carrière informe de manière adéquate sur la diversité des possibilités de carrière qui s'offrent à l'individu »⁵.

3.1 Complémentarité dans la perspective d'études bachelor dans les HES

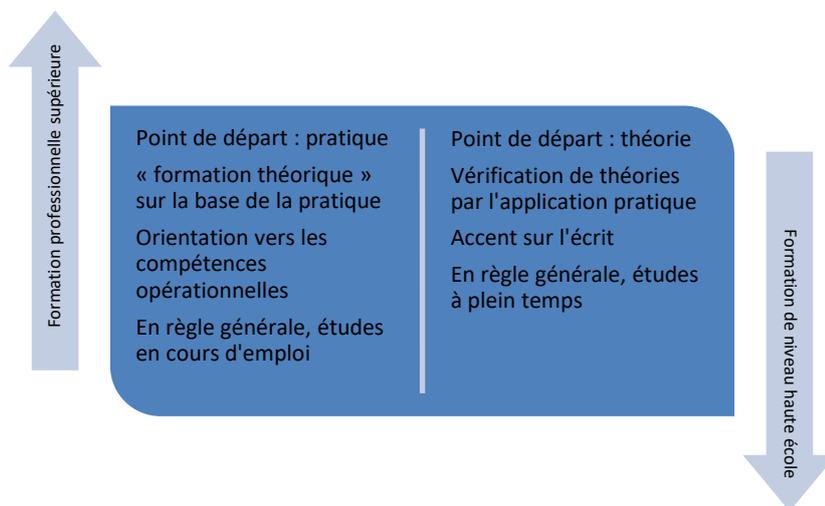
Les éléments importants qui distinguent la formation professionnelle supérieure de la formation de niveau haute école sont les suivants⁶ :

- Type de lien avec la pratique
- Possibilité pour l'Ortra d'influencer le contenu
- Autorisation
- Durée / étendue

Type de lien avec la pratique

⁵ cf. <https://edudoc.ch/record/205823?ln=fr>

⁶ À ce sujet, voir aussi la comparaison dans le rapport intermédiaire « Positionnement des écoles supérieures » du 15 novembre 2021, page 24 et suivantes.



Au sein de la formation professionnelle supérieure, le lien avec la pratique est, selon les résultats de l'enquête en ligne, le plus marqué dans les examens fédéraux.

Dans les filières d'études bachelor HES, le lien avec la pratique est considéré clairement comme un inconvénient ou une faiblesse du point de vue des Ortra et des prestataires de filières de formation ES⁷. Pour les filières de formation ES, les avis des Ortra et des prestataires de formation diffèrent en ce qui concerne le lien avec la pratique, ce dernier étant jugé beaucoup plus positivement par les prestataires de formation que par les Ortra⁸.

Possibilité pour l'Ortra d'influencer le contenu de la formation

Les examens fédéraux permettent aux Ortra d'influencer dans une large mesure le contenu et la qualité de la formation.

Dans le cas des plans d'études cadres, l'influence de l'Ortra sur le contenu et la qualité va moins loin. Les prestataires de formation jouissent d'une certaine liberté pour fixer des priorités dans le cadre défini. Selon l'enquête en ligne, les Ortra n'ont pratiquement aucune influence sur les offres de formation dans les hautes écoles⁹.

Autorisation

La formation professionnelle supérieure est ouverte en particulier aux personnes titulaires d'un titre de la formation professionnelle initiale (CFC) sans maturité (art. 26 LFPr¹⁰). Les personnes titulaires d'un diplôme du degré secondaire II général peuvent également être admises à la formation professionnelle supérieure sous certaines conditions. En règle générale, les diplômes de la formation professionnelle supérieure requièrent un certain nombre d'années d'expérience professionnelle.

Conformément à l'art. 25 LEHE, l'admission aux études de bachelor dans les hautes écoles spécialisées requiert¹¹ :

- une maturité professionnelle liée à une formation professionnelle initiale dans une profession apparentée au domaine d'études ;
- une maturité gymnasiale et une expérience du monde du travail d'au moins un an ayant donné au candidat des connaissances pratiques et théoriques dans une profession apparentée au domaine d'études choisi ;
- une maturité spécialisée dans une spécialisation apparentée au domaine d'études choisi.

⁷ cf. ecoplan AG, p. 16

⁸ cf. ecoplan AG, p. 14

⁹ cf. ecoplan AG, p. 11-21

¹⁰ RS 412.10

¹¹ [RS 414.20](#)

Durée / étendue

Pour les examens fédéraux, la durée et l'étendue sont uniquement réglées par le nombre d'années d'expérience professionnelle requises.

Les filières de formation ES comprennent 3600 heures de formation en cas de formation préalable correspondante. L'activité professionnelle/les stages représentent au maximum 720 heures de formation. Pour les personnes n'ayant pas de formation préalable dans ce domaine, une filière de formation ES dure 5400 heures de formation. Les stages représentent au maximum 1800 heures de formation.

Un cursus de bachelor dans une HES comprend 180 crédits ECTS. 1 crédit équivaut à 25 à 30 heures de travail (ce qui porte le travail total à 1500 à 1800 heures par année académique)¹².

3.2 Accès au système des hautes écoles via des programmes de cycles brefs

Une des mesures envisageables selon l'étude econcept est l'accès au système des hautes écoles via des programmes de cycle brefs.

Selon la Classification internationale type de l'éducation (CITE 2011), il s'agit de programmes d'enseignement supérieur de cycle court de niveau CITE 5 :

CITE 5 – Enseignement supérieur de cycle court

Les programmes du niveau 5 de la CITE, ou « enseignement supérieur de cycle court », sont conçus principalement pour enseigner aux participants des connaissances, aptitudes et compétences professionnelles. Habituellement, ils sont fondés sur la pratique, professionnellement spécifiques et ils préparent les étudiants à entrer sur le marché du travail. L'admission aux programmes de niveau 5 de la CITE exige l'achèvement complet d'un programme des niveaux 3 ou 4 de la CITE donnant accès à l'enseignement supérieur. Les programmes du niveau 5 de la CITE ont un contenu plus complexe que les programmes des niveaux 3 et 4 de la CITE, mais ils sont plus courts et généralement moins orientés vers la théorie que les programmes de niveau 6 de la CITE.

En Suisse ce niveau comprend des formations professionnelles supérieures non réglementées au niveau fédéral par la Loi sur la formation professionnelle (LFP) de la classification des statistiques suisses de l'éducation¹³.

Exemples internationaux de programmes d'enseignement classés au niveau CITE 5 : (higher) technical education, community college education, technician or advanced/higher vocational training, associate degree, ou bac+2¹⁴.

Actuellement, les filières de formation ES se situent au niveau CITE 6. L'accès aux filières de formation des écoles supérieures est conçu pour les titulaires d'un CFC sans maturité professionnelle, et non pas en premier lieu pour les personnes titulaires d'un certificat d'accès aux hautes écoles.

En raison du profil actuel des filières ES, le diplôme ES ne permet pas l'accès général aux hautes écoles. Dans le même domaine d'études, il est toutefois possible, conformément aux bonnes pratiques, d'être admis à des études de bachelor en validant au maximum 50 % des crédits ECTS nécessaires à l'obtention du diplôme de bachelor. (cf. base de discussion sur la mobilité)

¹² https://www.swissuniversities.ch/fileadmin/swissuniversities/Dokumente/Kammern/Kammer_UH/Empfehlungen/2003ectsrec_neu-2.pdf

¹³ [Classification internationale type d'éducation \(CITE 2011\) | Publication | Office fédéral de la statistique \(admin.ch\)](#)

¹⁴ [Guide opérationnel CITE 2011 | READ online \(oecd-ilibrary.org\)](#)

Étude de synthèse : [BIBB / Short-Cycle-Qualifikationen – Ihr Stellenwert im Bildungs- und Beschäftigungssystem in den USA und der EU](#)

À quelques exceptions près, les programmes de cycle court sont mis en œuvre dans les pays européens par une combinaison de théorie et de pratique, y compris des phases de travail de durée variable. Dans ce cas, le lien avec la pratique et l'employabilité sont garantis par l'implication d'experts de la branche issus des entreprises, des syndicats, des chambres de commerce, des agences pour l'emploi et d'autres institutions pertinentes dans le développement du programme. Dans certains cas, cela peut également se faire par le biais de comités régionaux du marché du travail (Pays-Bas), de *Sector Skills Councils* (Royaume-Uni) et d'associations professionnelles. Le lien avec la pratique passe aussi par la mise à disposition de stages ou la combinaison avec des postes de travail existants à temps réduit, par l'utilisation d'unités d'enseignement modulaires et axées sur des projets ainsi que par le recours à des enseignants disposant d'une expérience approfondie de la branche¹⁵.

Le degré d'intégration des programmes de cycle court varie selon les pays. En France, en Irlande, en Suède, au Royaume-Uni et aux Pays-Bas, ils sont pleinement intégrés dans le premier cycle du processus de Bologne et tous les crédits (généralement 120 crédits ECTS) peuvent être pris en compte dans les programmes de bachelor. Au Danemark, il existe des programmes de bachelor spécifiques pour les programmes de cycle court et aux Pays-Bas, la loi sur la formation de niveau haute école et la recherche intègre des programmes d'association dans les programmes de bachelor professionnels. Dans les autres pays, les programmes d'études de cycle court sont également liés au premier cycle, sans que tous les crédits (au moins 30 crédits ECTS) puissent être automatiquement pris en compte dans des programmes d'études ultérieurs. En Belgique (Flandre), des cours de transition ou la prise en compte d'autres acquis formels et informels sont proposés à cet effet¹⁶.

3.3 Complémentarité dans la perspective d'une formation continue de niveau haute école

Dans le cadre de l'enquête en ligne, 38 % des Ortra et 46 % des prestataires de formation ont indiqué que leurs offres de formation étaient en concurrence avec les formations continues non formelles au niveau haute école (CAS, DAS et MAS)¹⁷. Selon les résultats de l'enquête, toutes les offres de la formation professionnelle supérieure sont dans l'ensemble concernées, de l'examen professionnel à la filière de formation ES et aux EPD ES en passant par l'examen professionnel supérieur.

La concurrence perçue est probablement liée à la visibilité et à la réputation de la marque « CAS, DAS, MAS » plutôt qu'aux caractéristiques en termes de profil, p. ex. le lien avec la pratique.

L'autonomie des hautes écoles et la flexibilité qu'elle implique dans le développement des offres représentent également un avantage concurrentiel pour la formation continue dans les hautes écoles, surtout du point de vue des prestataires de formation.

Valeurs de référence pour la formation continue des hautes écoles

swissuniversities a défini en 2020 des valeurs de référence pour la formation continue des hautes écoles¹⁸. Les valeurs de référence situent la formation continue dans les hautes écoles comme suit :

« Avec leurs offres de formation continue, les hautes écoles permettent aux personnes déjà entrées dans la vie professionnelle de continuer à se qualifier. Ce faisant, les hautes écoles se rapprochent du monde du travail et de la société. En comparaison d'autres acteurs du marché de la formation continue, la formation continue des hautes écoles se distingue par sa proximité avec les études et la recherche à laquelle participent les hautes écoles. Elle est considérée comme un élément de la formation en haute école ancré dans le système scientifique et orienté vers la pratique.

¹⁵ cf. [BIBB / Short-Cycle-Qualifikationen – Ihr Stellen im Bildungs- und Beschäftigungssystem in den USA und der EU, p. 15](#)

¹⁶ cf. [BIBB / Short-Cycle-Qualifikationen – Ihr Stellenwert im Bildungs- und Beschäftigungssystem in den USA und der EU, p. 17.](#)

¹⁷ cf. ecoplan AG, p. 19

¹⁸ [201126 Hochschulweiterbildung Eckwerte_fr.pdf \(swissuniversities.ch\)](#)

Par leur offre de formation continue, les hautes écoles assument leur responsabilité en matière d'apprentissage tout au long de la vie, afin de mettre en permanence à jour les connaissances et les compétences de ses propres diplômés ainsi que d'autres professionnels ».

Les valeurs de référence définissent que « la dénomination des titres des nouvelles offres de formation continue se distinguent clairement des titres protégés de la formation professionnelle supérieure. De manière générale, les titres de la formation continue des hautes écoles font mention d'un domaine d'études, alors que les titres de la formation professionnelle supérieure précisent la fonction de la personne ».

En règle générale, l'admission aux programmes de formation continue requiert un diplôme de niveau haute école et une expérience pratique. Les personnes titulaires d'un diplôme de la formation professionnelle supérieure peuvent également être admises.

Il ressort des valeurs de référence de la formation continue des hautes écoles que celle-ci vise en premier lieu à transférer la recherche et la science dans la pratique actuelle. Elle se distingue ainsi des filières de formation ES ou des EPD ES, mais aussi des examens fédéraux.

4 Renforcement de la collaboration

L'étude d'econcept identifie deux mesures possibles dans le domaine de la collaboration. D'une part, la collaboration dans le domaine ES devrait être améliorée par le biais d'organes de coopération. Selon econcept, il s'agit ici de renforcer la collaboration entre les acteurs ES centraux et d'instaurer une coopération plus étroite entre les écoles (p. ex. réseaux régionaux, présence commune sur le marché). La collaboration entre les ES et les Ortra doit également être optimisée¹⁹.

D'autre part, la collaboration avec les HES pourrait également être améliorée. Les chances qui en résulteraient seraient par exemple une –meilleure coordination des offres de formation au profit du marché du travail, une meilleure connaissance mutuelle du profil et de l'offre et une meilleure perméabilité, la mise à profit de synergies dans les domaines coûteux et la planification commune de développements futurs²⁰.

Les réponses à l'enquête en ligne corroborent cette affirmation.

5 Constatations et points de discussion

L'enquête en ligne a montré que les offres actuelles de la formation professionnelle supérieure – examen professionnel et examen professionnel supérieur, filières de formation ES et EPD ES – couvrent bien les besoins de l'économie. À la question de savoir ce que les Ortra feraient différemment si elles pouvaient repenser entièrement le système de formation de leur branche, une majorité a répondu qu'elles conserveraient le même mix.

Cependant, de nombreuses Ortra et prestataires de formation ont indiqué qu'il fallait adapter les offres existantes ou qu'il fallait créer de nouvelles offres alternatives. La délimitation entre les différentes offres au sein de la formation professionnelle supérieure est également jugée de manière critique.

Selon les résultats de l'enquête en ligne, il existe certes une concurrence entre les hautes écoles et les prestataires de la formation professionnelle supérieure. Toutefois, la concurrence se situe moins au niveau du profil, qui est jugé suffisamment différent, qu'au niveau de la visibilité et de la réputation.

¹⁹ cf. econcept, p. 110

²⁰ Cf. econcept, p. 112 ss.

La diversité des possibilités de combinaison et les différences dans la manière dont les branches abordent les différentes offres de formation parlent en faveur de la grande proximité de la formation professionnelle avec les besoins des branches et du marché du travail. Cette diversité a toutefois pour conséquence qu'il n'est pas facile de communiquer sur la formation professionnelle supérieure en tant que niveau de formation, tant vis-à-vis d'un public sans connaissances concrètes des branches que dans le contexte international.

Dans le cadre de cette journée de travail, les questions à aborder sont les suivantes :

- Les participants à la journée de travail partagent-ils l'avis selon lequel les structures existantes de la formation professionnelle supérieure ne sont pas fondamentalement remises en question ?
- L'enquête en ligne met en évidence des doublons et des incohérences entre le système d'examens et le système scolaire, qui sont perçus comme problématiques et qui rendent difficile le positionnement clair des différentes offres de formation de la formation professionnelle supérieure et la définition d'un profil.
Les participants à la journée de travail partagent-ils l'avis selon lequel il faut continuer à privilégier la logique de branche ou est-il nécessaire, dans l'optique du positionnement de la formation professionnelle supérieure, de donner plus de poids aux aspects liés au système de formation (ex. orientation sur les inputs/outputs, niveau de compétence) ?
- S'il convient de donner plus de poids au système de formation : dans quelle direction les offres de la formation professionnelle supérieure doivent-elles évoluer ?
 - Faut-il viser une disposition verticale plus claire des diplômes et, par conséquent, un rattachement à un niveau de compétence défini ? (Fig. 1)
 - Faut-il viser une séparation plus claire entre le système d'examens et le système scolaire ? (Fig. 2) (= pas d'intégration des EP dans les filières ES, pas de « scolarisation » des examens fédéraux)

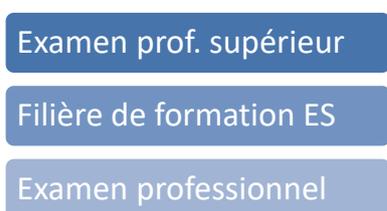


Fig. 1

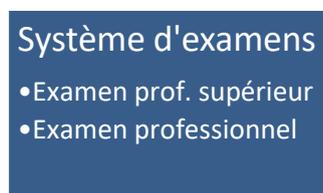
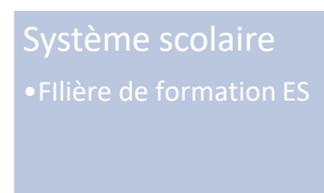


Fig. 2



- 30 % des Ortra et 39 % des prestataires de formation ont indiqué dans l'enquête que de nouvelles formes alternatives sont nécessaires dans la formation professionnelle supérieure.
Les participants à la journée de travail jugent-ils qu'il est nécessaire de créer de nouvelles offres alternatives dans la formation professionnelle supérieure ?
Si oui : les participants à la journée de travail estiment-ils qu'il faut :
 - des formats scolaires plus courts (pour les personnes qui se réorientent) ?
 - un nouveau type de niveau haute école²¹ ?
 - des programmes de cycle court comme voie d'accès aux hautes écoles ?
 - autre
- Selon l'enquête en ligne, 55 % des Ortra et 67 % des prestataires de formation estiment qu'il est nécessaire d'adapter les offres existantes.
Dans quels domaines les participants à la journée de travail voient-ils un besoin d'adaptation ?
 - Financement
 - Gouvernance
 - Rôle de la Confédération et des cantons

²¹ cf. www.es2030.ch

- Rôle des Ortra et des écoles
 - Renforcement des prescriptions pour les offres de formation au niveau de la loi ou de l'ordonnance
 - Titre
 - Protection de la dénomination des écoles supérieures
 - Adaptation de la procédure de reconnaissance
 - Autre
-
- Les participants à la journée de travail partagent-ils l'avis selon lequel la collaboration au sein de la formation professionnelle (entre les organes responsables des examens et des plans d'études cadres ainsi qu'entre les écoles supérieures) et entre la formation professionnelle et les hautes écoles devrait être améliorée ? Comment y parvenir ?