



« Positionnement des écoles supérieures » Rapport intermédiaire

État d'avancement des travaux
et prochaines étapes

Berne, 15 novembre 2021



Schweizerische Eidgenossenschaft
Confédération suisse
Confederazione Svizzera
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'économie,
de la formation et de la recherche DEFR
**Secrétariat d'Etat à la formation,
à la recherche et à l'innovation SEFRI**

Table des matières

1	Contexte	4
2	Projet « Positionnement des écoles supérieures »	6
2.1	Démarche et état d'avancement du projet	6
2.2	Perspective globale	7
2.3	Participation des acteurs	7
2.4	Cadre du projet	8
3	Les écoles supérieures	11
3.1	Place dans le système éducatif	11
3.2	Atouts des écoles supérieures	12
3.3	Mesures déjà prises pour renforcer les écoles supérieures.....	13
3.4	Défis que doivent relever les ES du point de vue des acteurs ES	14
3.5	Nombre de diplômés ES.....	15
3.6	Développements au sein du système éducatif ayant des répercussions sur les écoles supérieures	17
3.6.1	Création des hautes écoles spécialisées	17
3.6.2	Loi fédérale sur la formation professionnelle de 2002	18
4	Champs d'action : état des analyses, résultats, premier bilan	21
4.1	Structure des prestataires	21
4.2	Place des ES au sein du système éducatif et recoupements	22
4.3	Visibilité et réputation des ES et de leurs diplômes	30
4.4	Mobilité au niveau national et international	32
4.5	Financement.....	38
4.6	Gouvernance	40
5	Questions fondamentales	42
6	Conclusions et suite du projet	46
7	Annexe	48
A	Dénominations anglaises des titres dans la formation professionnelle supérieure	48
B	Bachelor Professional et Master Professional en Allemagne	48
C	Approfondissement des aspects relatifs au financement dans le cadre de l'étude du bureau B,S,S. Volkswirtschaftliche Beratung	50

Liste des abréviations

ACVT	Advisory Committee for Vocational Training
AES	Accord intercantonal sur les contributions dans le domaine des écoles supérieures
AESS	Accord intercantonal sur les écoles supérieures spécialisées
CAS	Certificate of Advanced Studies
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CDS	Conférence suisse des directeurs de la santé
CEC	Cadre européen des certifications
CERAQ	Cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels
CFC	Certificat fédéral de capacité
CNC	Cadre national des certifications
CSEC-N	Commission de la science, de l'éducation et de la culture – Conseil national
CSHE	Conférence suisse des hautes écoles
Cst.	Constitution fédérale de la Confédération suisse
CTFP	Conférence tripartite de la formation professionnelle
DAS	Diploma of Advanced Studies
DEFR	Département fédéral de l'économie, de la formation et de la recherche
ECTS	European Credit Transfer System
ECVET	Système européen de crédit d'apprentissage pour l'enseignement et la formation professionnels
ENIC	European Network of Information Centres in the European Region
EP	Examen professionnel fédéral
EPD	Études postdiplômes
EPS	Examen professionnel fédéral supérieur
ES	École supérieure
ESAA	École supérieure d'arts appliqués
ESCEA	École supérieure de cadres pour l'économie et l'administration
ET	École technique
ETS	École technique supérieure (école d'ingénieur)
EURES	Réseau européen des services de l'emploi
FPEM	Fondation suisse pour la promotion des échanges et de la mobilité (Movetia)
FPS	Formation professionnelle supérieure
HES	Haute école spécialisée
LEHE	Loi sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles
LFPPr	Loi fédérale sur la formation professionnelle
LHES	Loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées
MAS	Master of Advanced Studies
NARIC	National Academic Recognition Information Centres in the European Union
OCDE	Organisation de coopération et de développement économiques
OCM ES	Ordonnance du DEFR du 11 septembre 2017 concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures
OFPr	Ordonnance sur la formation professionnelle
OFS	Office fédéral de la statistique
Ortra	Organisations du monde du travail
PEC	Plan d'études cadre
SEFRI	Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation
UE	Union européenne
VAE	Validation des acquis de l'expérience

1 Contexte

La formation professionnelle est très appréciée en Suisse, car elle est fortement tournée vers les besoins du marché du travail. Les formations proposées sont axées à la fois sur les qualifications professionnelles effectivement recherchées et sur les postes mis à disposition par les entreprises. Par ailleurs, la formation professionnelle fait partie intégrante du système éducatif. Elle offre plusieurs perspectives de carrière et se caractérise par une perméabilité élevée. Dans ce contexte, la formation professionnelle supérieure (FPS) assume un rôle de premier plan : elle fournit à l'économie les spécialistes qualifiés et les cadres dont cette dernière a besoin et permet notamment aux personnes sans certificat de maturité d'obtenir une qualification supérieure du degré tertiaire reconnue au niveau fédéral.

Les écoles supérieures (ES) sont un pilier important de la formation professionnelle supérieure. Fortes d'une longue tradition, elles sont très bien acceptées dans l'économie et ont un ancrage régional fort. Les ES ont été repositionnées lors de l'entrée en vigueur de la loi fédérale sur la formation professionnelle (LFPPr) en 2004. Depuis, elles ont connu un développement régulier, notamment par le biais de l'ordonnance du DEFR concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures (OCM ES).

Les milieux ES rapportent depuis un certain temps que le statu quo en termes de réputation et de reconnaissance des écoles supérieures est insatisfaisant. Ils demandent aussi que le profil des écoles et de leurs offres de formation soit consolidé. Ce faisant, il convient de considérer la formation professionnelle supérieure dans son ensemble. Se posent également des questions de délimitation par rapport aux hautes écoles, en particulier aux hautes écoles spécialisées (HES) et à leurs offres de formation et de formation continue. Il s'agit d'éviter les distorsions de concurrence au degré tertiaire ainsi qu'une dévalorisation des ES. Les diplômés ES seraient sinon désavantagés dans l'économie mondiale. Les milieux ES affirment en outre que les diplômés ES sont trop peu connus à l'international, ce qui peut, par rapport aux titulaires d'un bachelor ou d'un master, être préjudiciable à la carrière.

Un meilleur positionnement des ES et de leurs diplômes a été demandé en 2018 au travers des motions 18.3392 « Ecoles supérieures. Renforcer le profil, garantir la qualité, accroître l'attrait » de la Commission de la science, de l'éducation et de la culture du Conseil national (CSEC-N) et 18.3240 « Renforcer les écoles supérieures » de l'ancienne conseillère aux États Anita Fetz.

Le Conseil fédéral a proposé d'accepter la motion 18.3392 de la CSEC-N et s'est déclaré prêt à demander un examen complet du système ES en termes de positionnement national et international. A cette occasion, il convient de maintenir et renforcer le caractère distinctif des écoles supérieures, à savoir leur orientation vers le marché du travail.

Dans un premier temps, le Secrétariat d'État à la formation, à la recherche et à l'innovation (SEFRI) a commandé en 2019, dans le cadre de l'initiative « Formation professionnelle 2030 », un état des lieux sur le positionnement des ES du point de vue des milieux concernés. Le rapport correspondant du bureau econcept AG a été publié en 2020. Il souligne l'importance des ES en tant que pilier majeur du système éducatif, mais montre également un besoin d'action immédiat dans certains domaines. Les champs d'action les plus urgents concernent la visibilité, les débouchés et le profil des ES. Le rapport présente 19 mesures possibles afin d'améliorer le positionnement des ES.

Sur la base de ces résultats, le Département fédéral de l'économie, de la formation et de la recherche (DEFR) a lancé début 2021 le projet « Positionnement des écoles supérieures », qui prévoit un examen global du positionnement national et international des ES et de leurs filières de formation. L'objectif est de mieux positionner les ES tout en maintenant et en renforçant l'orientation vers le marché du travail, qui constitue leur trait distinctif.

Le SEFRI a procédé à une vaste analyse en 2021 en prenant comme point de départ les exigences des ES et l'étude d'econcept. D'autres études et clarifications approfondies de même que divers entretiens avec des experts et discussions avec les acteurs de la formation professionnelle et des hautes écoles ont permis d'étoffer le tableau analytique et d'obtenir de nouvelles informations.

Dans le présent rapport intermédiaire, le SEFRI expose les résultats des analyses qui ont été menées jusqu'à présent sur le besoin d'action mis en évidence par les milieux ES, dresse la liste des points restant à clarifier et tire les premières conclusions pour la suite des travaux.

Après une brève présentation de la démarche, des contenus et des conditions cadres du projet (chap. 2.1) ainsi que du positionnement actuel des ES (chap. 2.2), le rapport aborde, au chap. 3, les développements dans le système éducatif qui sont importants pour les ES. Le chap. 4 présente l'état d'avancement des analyses concernant les principaux champs d'action, les résultats qui en découlent ainsi que les questions devant encore être traitées. Le chap. 5 résume les questions fondamentales sur les champs d'action. Enfin, au chap. 6, le rapport tire une conclusion intermédiaire et présente les étapes ultérieures.

Le présent rapport intermédiaire constitue une première étape importante. Grâce à cette vaste analyse, le SEFRI peut maintenant discuter des questions fondamentales avec les autres partenaires de la formation professionnelle, les représentants des ES et d'autres acteurs concernés, et élaborer avec eux des mesures visant à améliorer le positionnement des ES. Ce processus débutera au début de l'année 2022.

2 Projet « Positionnement des écoles supérieures »

Le projet « Positionnement des écoles supérieures ES » prévoit un examen global du positionnement national et international des écoles supérieures et des filières de formation ES. Les ES sont donc au centre des travaux. Toutefois, les questions relatives au positionnement des ES ne peuvent être analysées indépendamment de l'ensemble du degré tertiaire. Une attention particulière devra être accordée à la coordination avec les acteurs concernés de la formation professionnelle et des hautes écoles.

2.1 Démarche et état d'avancement du projet

Résultats de l'étude d'econcept comme point de départ

Le SEFRI a lancé le projet « Positionnement des écoles supérieures » en février 2021 sur mandat du président de la Confédération et chef du DEFR Guy Parmelin. L'objectif premier est d'améliorer le positionnement des ES. Le projet se base sur les résultats de l'état des lieux dressé par econcept AG sur le positionnement des ES du point de vue des acteurs concernés (ES, organisations du monde du travail (Ortra) et cantons) ainsi que sur d'autres demandes formulées par les ES.

Dans un premier temps, il s'agit de clarifier les questions ouvertes concernant les champs d'action identifiés dans l'étude d'econcept et les mesures proposées. Ces travaux visent notamment à étayer le cas échéant par des faits et des chiffres le besoin d'action mis en évidence dans l'étude et de l'évaluer dans une perspective globale. Ils ont débuté au premier semestre 2021. Le SEFRI a réparti les différentes thématiques à traiter en quatre sous-projets :

1. Intégration dans le système éducatif et délimitation par rapport aux autres offres de formation (avec accent sur la délimitation des profils au sein du degré tertiaire)
2. Caractéristiques structurelles du système ES (avec accent sur la structure des prestataires, le financement et la répartition des tâches entre la Confédération et les cantons)
3. Visibilité et réputation au niveau national des diplômes ES et des institutions
4. Visibilité et réputation au niveau international des diplômes ES et des institutions

L'avancement du projet atteste de sa complexité

Les travaux menés jusqu'à présent montrent que les quatre sous-projets présentent de nombreux recoupements et chevauchements. Les questions sur la visibilité et la réputation appellent par exemple des précisions sur le profil et l'intégration des ES dans le système éducatif. Les thématiques présentées ci-dessus ne peuvent donc pas être considérées de manière isolée, mais doivent être abordées dans le contexte du projet global. Les informations et analyses compilées dans le cadre des sous-projets ont par conséquent été condensées dans ce rapport intermédiaire en six champs d'action (cf. chap. 4).

En outre, les travaux menés jusqu'ici soulèvent des questions fondamentales concernant le profil et l'orientation des ES dans les domaines de la structure des prestataires, du positionnement des ES dans le système éducatif, du financement et de la répartition des compétences entre la Confédération et les cantons. Ces questions fondamentales doivent d'abord être clarifiées. En effet, elles serviront de fil rouge pour la concrétisation des mesures décrites dans l'étude d'econcept. Les décisions relatives à la protection des dénominations ou à la reconnaissance institutionnelle des ES ne pourront par exemple être prises que lorsque le profil et le positionnement des ES dans le système éducatif auront été clarifiés, comme cela est expliqué plus en détail dans le présent rapport.

Répondre aux questions fondamentales pour donner la direction des mesures

Au vu des résultats décrits ci-dessus, le SEFRI a décidé d'adopter la démarche suivante pour la suite des travaux du projet :

A partir du début de 2022, le SEFRI va d'une part clarifier les questions fondamentales avec les acteurs concernés, notamment les cantons, les Ortra et les prestataires de formation. Les bases de ces discussions sont le présent rapport intermédiaire ainsi que les analyses encore en cours dans les domaines du profil, du financement et de la gouvernance. D'autre part, en parallèle à la discussion des questions fondamentales, les mesures qui y sont associées seront discutées en profondeur et concrétisées. Celles-

ci doivent être cohérentes entre elles. Elles doivent également soutenir, voire optimiser en fonction du système si nécessaire, le profil défini conjointement et l'orientation des ES.

Dès que les mesures relatives au positionnement des ES seront disponibles, le SEFRI les préparera en vue des décisions au niveau politique. Selon les mesures, différentes procédures seront appliquées, p. ex. des réglementations du SEFRI ou des modifications d'ordonnances par le Conseil fédéral. Les travaux de mise en œuvre qui en résultent suivront immédiatement.

2.2 Perspective globale

Les ES sont logiquement au centre des travaux. Toutefois, les questions relatives à leur positionnement ne peuvent être analysées indépendamment de l'ensemble du degré tertiaire. De même, les mesures relatives aux ES doivent toujours être considérées dans le contexte des autres offres du degré tertiaire. C'est pourquoi l'accent est mis d'une part sur les questions de positionnement au sein de la formation professionnelle supérieure. En effet, dans de nombreux cas, les champs d'action des ES concernent aussi les examens professionnels (EP) et les examens professionnels supérieurs (EPS). Par conséquent, les travaux appréhendent, dans la mesure du possible, la formation professionnelle supérieure dans son ensemble. D'autre part, ils intègrent également le positionnement et le développement des offres de formation dans les hautes écoles – notamment dans les HES.

2.3 Participation des acteurs

Le projet accorde une attention particulière à la coordination avec les acteurs concernés de la formation professionnelle et des hautes écoles (cf. fig. 1). En associant ces acteurs, le SEFRI veut s'assurer que les intérêts du marché du travail, des prestataires de formation, des autorités cantonales et des diplômés sont pris en compte à leur juste mesure.

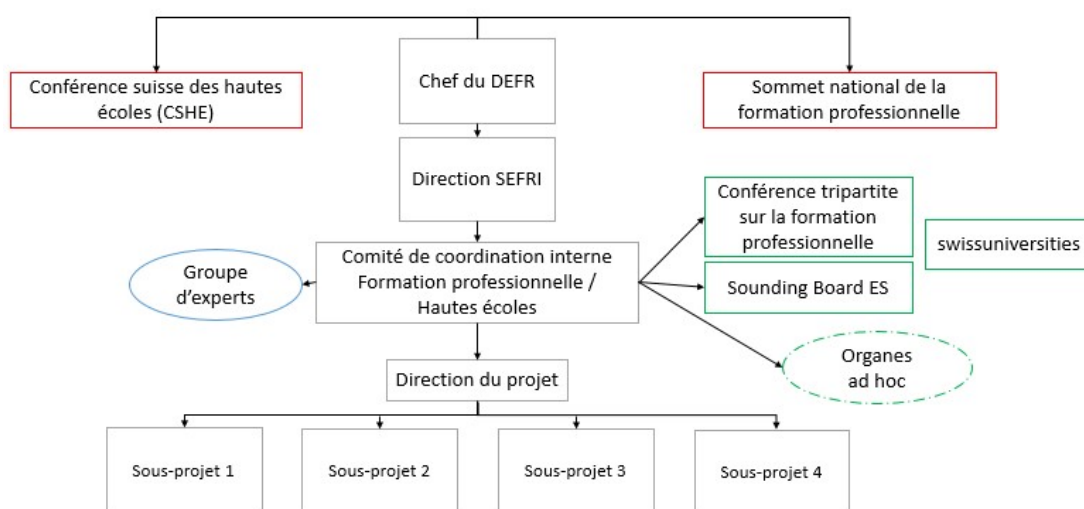


Fig. 1 : Organisation du projet

Un Sounding Board ES, composé de représentants des organisations du monde du travail, des conférences ES, des cantons et des diplômés, est mis en place pour les acteurs ES directement concernés. Il discute régulièrement des résultats intermédiaires du projet et les analyse de manière critique. En cas de questions spécifiques, la participation directe des différents acteurs au sein de groupes d'accompagnement est également prévue.

Les organes supérieurs de la formation professionnelle et des hautes écoles, tels que la Conférence tripartite de la formation professionnelle (CTFP) et swissuniversities, la Conférence des recteurs des hautes écoles suisses, sont régulièrement invités à prendre position. Les résultats des travaux et des procédures de consultation seront également présentés lors du Sommet national de la formation professionnelle et de la séance de la Conférence suisse des hautes écoles (CSHE) en novembre 2021.

Afin de recueillir d'autres points de vue, le SEFRI s'appuie par ailleurs sur un groupe d'experts en tant qu'organe consultatif. Les membres sont issus de différents domaines (formation, droit, politique, administration, économie de l'éducation et économie) et possèdent une longue expérience professionnelle. Dans un contexte où de nombreux intérêts divergents sont en jeu, la mise en place de ce groupe d'experts garantit une vision neutre et systémique des différentes questions.

A partir de 2022, le SEFRI discutera des questions fondamentales soulevées dans ce rapport et des mesures s'y rattachant dans le cadre de larges séances de travail avec les acteurs.

2.4 Cadre du projet

Le cadre du projet est donné par l'objectif premier du projet, visant à examiner et à améliorer de façon ciblée le positionnement national et international des ES. Il se réfère également aux principes de base applicables à l'ensemble de la formation professionnelle, tels qu'ils ont été définis dans le cadre de [l'initiative « Formation professionnelle 2030 »](#)¹, ainsi qu'aux objectifs politiques communs de la Confédération et des cantons concernant l'espace suisse de formation.

Principes de base en ce qui concerne le positionnement des écoles supérieures²

- *Prise en compte des besoins du marché du travail* : les exigences liées aux diplômes ES sont fixées par les milieux économiques. Elles sont axées sur les besoins actuels et futurs du marché du travail.
- *Intégration dans le système éducatif / perméabilité* : les ES constituent un élément essentiel du système éducatif suisse étant donné que leurs diplômes sont ancrés au sein du degré tertiaire. Elles ont un profil clair qui se démarque des profils des autres offres du degré tertiaire. Les passerelles vers d'autres offres de formation sont réglementées.
- *Lien entre théorie et pratique* : les filières de formation ES combinent enseignement théorique et pratique professionnelle, à la fois passée et présente, des étudiants.
- *Partenariat de la formation professionnelle* : la Confédération, les cantons ainsi que les milieux économiques s'engagent en faveur de diplômes ES reposant sur des bases solides.
- *Attrait pour les entreprises* : les diplômés ES sont des spécialistes et des cadres dirigeants qualifiés avec des compétences opérationnelles qui sont à jour et rapidement adaptables à l'évolution de la profession.
- *Attrait pour les adultes* : le lien étroit entre offres de formation et marché du travail et la transparence des diplômes ouvrent aux diplômés de bons débouchés professionnels.
- *Innovation et développement* : les ES évoluent constamment, aussi bien sur le plan des contenus que d'un point de vue systémique.

¹ Le projet « Formation professionnelle 2030 » est une initiative commune de la Confédération, des cantons et des organisations du monde du travail. Il vise à anticiper les changements sur le marché du travail et dans la société et à préparer au mieux la formation professionnelle pour l'avenir. Depuis le début de la mise en œuvre fin 2018, près de 30 projets ont été lancés par la Confédération, les cantons et les organisations du monde du travail, dont l'étude « État des lieux sur le positionnement des écoles supérieures », réalisée par econcept AG.

² Sur la base des lignes stratégiques de FP2030 : [vision2030_f.pdf \(formationprofessionnelle2030.ch\)](#)

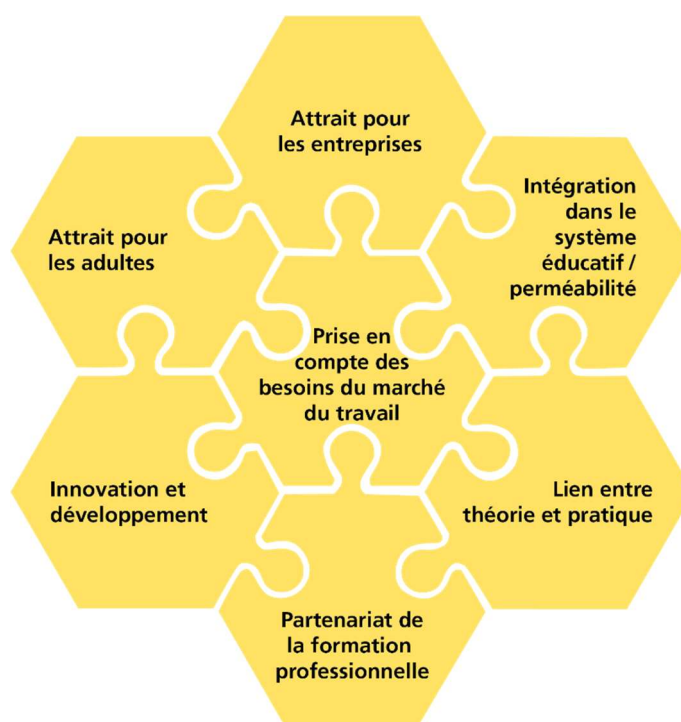


Fig. 2 : Principes de base concernant les écoles supérieures

Objectifs politiques communs de la Confédération et des cantons concernant l'espace suisse de formation

Depuis 2011, la Confédération et les cantons fixent dans une déclaration commune des objectifs politiques communs en matière de formation. Cette collaboration découle de l'obligation constitutionnelle pour la Confédération et les cantons de veiller ensemble, dans les limites de leurs compétences respectives, à la qualité et à la perméabilité de l'espace suisse de formation (art. 61a, al. 1, Cst.). Les objectifs ci-après de la déclaration 2019 revêtent une importance particulière dans le contexte du positionnement des ES et influencent donc les travaux³ :

Objectif commun 4

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. [...] 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.

Objectif commun 6

Encourager l'accès à la formation, la reconversion et la réinsertion dans l'ensemble du système éducatif suisse et les soutenir par le biais de l'information et de l'orientation. [...] Les capacités et compétences qu'ils ont déjà acquises, de manière formelle, non formelle ou informelle, sont prises en compte de façon appropriée.

Objectif commun 8

Ancrer les échanges et la mobilité dans l'éducation et la formation et les encourager à tous les niveaux d'enseignement. La Confédération et les cantons soutiennent les échanges et la mobilité entre les différentes régions et communautés linguistiques à l'échelle nationale et internationale. [...]

³ DEFR/CDIP, 2019, Valorisation optimale des chances – Déclaration 2019 sur les objectifs politiques communs concernant l'espace suisse de la formation.

Il faut également tenir compte des principes stratégiques de la Confédération et des cantons qui, selon la Déclaration sur les objectifs politiques communs concernant l'espace suisse de formation, doivent guider les autorités fédérales et cantonales dans la mise en œuvre de l'art. 61a, al. 1, Cst. :

- Elles agissent en tenant compte de l'ensemble du système éducatif.
- Elles s'appuient sur les résultats de la recherche et des statistiques.
- Elles prennent en considération les particularités de la Suisse, qui est un pays plurilingue.
- Elles s'engagent pour une reconnaissance équivalente, par la société, de la voie de formation générale et de la voie de formation professionnelle (système dual de formation professionnelle qui est un modèle suisse de réussite) et pour leur capacité à donner accès à d'autres formations au niveau international, ainsi que pour l'excellence académique et la collaboration dans le domaine de la recherche.
- Elles s'engagent afin que les chances et les potentialités disponibles pour les individus et la société en tant que tout puissent être mises à profit de façon optimale [...].

3 Les écoles supérieures

Les rendements de formation élevés, la forte acceptation des diplômés sur le marché du travail ainsi que l'évaluation positive des diplômés par les étudiants donnent une bonne image des ES et soulignent leurs atouts. Dans le même temps, les ES font face à plusieurs défis, notamment en ce qui concerne leur positionnement au sein du système éducatif et leur délimitation par rapport aux autres offres de formation, mais aussi l'internationalisation et la tertiarisation du marché du travail. Les acteurs ES voient un besoin d'action urgent dans le système ES surtout en ce qui concerne la visibilité et la réputation des diplômés, en particulier par rapport aux diplômés HES.

3.1 Place dans le système éducatif

Depuis l'entrée en vigueur de la nouvelle loi fédérale sur la formation professionnelle⁴ en 2004, la formation professionnelle supérieure et les hautes écoles constituent le degré tertiaire du système éducatif suisse. La FPS englobe d'une part les filières de formation des écoles supérieures reconnues par la Confédération et, d'autre part, les examens professionnels fédéraux, sanctionnés par un brevet fédéral, et les examens professionnels fédéraux supérieurs, sanctionnés par un diplôme fédéral.

Les filières de formation ES reconnues par la Confédération transmettent aux diplômés du degré secondaire II des compétences professionnelles et de conduite dans un champ professionnel donné. L'admission à une filière de formation ES requiert en général un certificat fédéral de capacité (CFC). Les filières de formation ES ont une orientation plus large et plus généraliste que les examens fédéraux et se déroulent dans un cadre scolaire. En outre, l'ensemble de la durée de formation et la procédure de qualification finale sont réglementées. Les filières peuvent être suivies en cursus à plein temps ou en cours d'emploi. Elles sont proposées par des prestataires privés et par des institutions de formation de droit public. Les personnes ayant suivi une filière ES et reçu le diplôme correspondant sont autorisées à porter le titre protégé correspondant (p. ex. « technicien diplômé ES en technique du bois » ou « économiste d'entreprise diplômé ES »).

Les examens professionnels fédéraux visent un approfondissement des connaissances dans une profession donnée et une première spécialisation après la formation professionnelle initiale. Si un champ professionnel comprend à la fois un examen professionnel et un examen professionnel supérieur, le brevet fédéral (obtenu à l'issue de l'examen professionnel) constitue en règle générale une condition d'admission à l'examen professionnel supérieur. Les examens professionnels fédéraux supérieurs ont un double objectif : permettre aux professionnels d'acquérir la qualification d'expert dans leur domaine d'activité et les préparer à diriger une entreprise. En principe, les candidats se préparent aux examens en parallèle de leur activité professionnelle, en général dans le cadre d'un cours préparatoire non réglementé.

⁴ [RS 412.10 – Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle \(LFPr\) \(admin.ch\)](#)

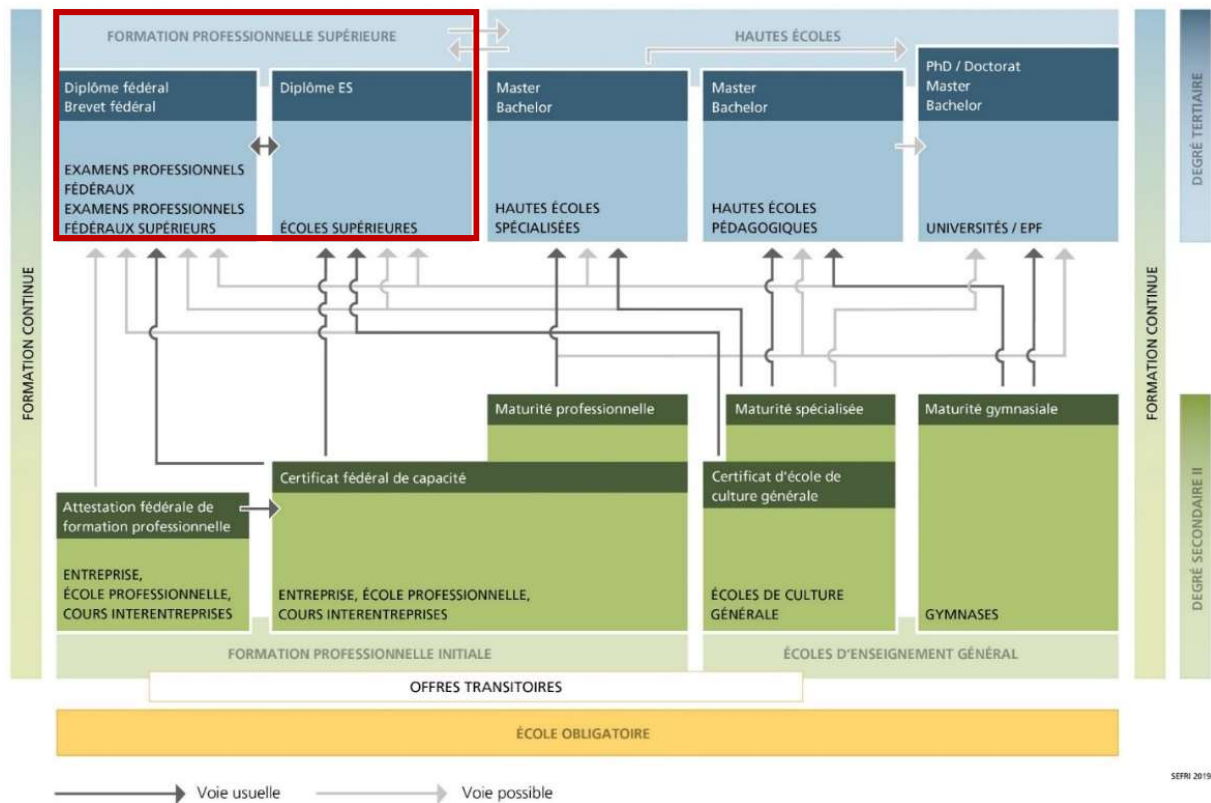


Fig. 3 : Système éducatif suisse

3.2 Atouts des écoles supérieures

La formation professionnelle supérieure en Suisse constitue un instrument unique de qualification professionnelle supérieure. Elle permet aux professionnels diplômés et disposant déjà d'une expérience professionnelle de relier leurs aptitudes pratiques à des connaissances professionnelles théoriques et ainsi de se préparer à assumer des fonctions de direction et de spécialistes. Les ES se caractérisent notamment par les atouts ci-après.

Accès au degré tertiaire avec un certificat fédéral de capacité

Les ES permettent aux professionnels titulaires d'un CFC d'obtenir sans maturité (professionnelle) un diplôme du degré tertiaire reconnu sur le plan fédéral. Avec les hautes écoles, elles proposent un éventail de compétences important pour l'économie et constituent un instrument central dans la lutte contre la pénurie de main-d'œuvre qualifiée.

Près de 80 % des personnes qui intègrent une ES sont titulaires d'un CFC et ont moins de 25 ans. Cette importance prépondérante du CFC s'observe quel que soit le domaine de formation ES. 10 % des entrées en ES sont des personnes avec une maturité professionnelle, 3 % des personnes avec une maturité gymnasiale et 2 % avec une maturité spécialisée. On constate donc que des personnes avec un diplôme permettant d'accéder aux hautes écoles choisissent aussi des formations ES⁵.

Orientation vers les besoins du marché du travail

Comme tous les diplômes formels de la formation professionnelle, les diplômes ES sont systématiquement orientés vers les besoins du marché du travail et posent, grâce à leur reconnaissance au niveau fédéral, des standards uniformes pour les fonctions techniques et de conduite dans un champ professionnel donné. Ces standards envoient un signal fort pour les employeurs en ce qui concerne le profil de compétences des diplômés et les aident à recruter des spécialistes qualifiés de manière ciblée.

⁵ Source : OFS – Parcours de formation dans les écoles supérieures. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation, édition 2020

Organisation flexible des études

Dans la mesure où les filières ES sont principalement proposées en cours d'emploi, elles offrent beaucoup de flexibilité aux étudiants⁶. Ces derniers peuvent continuer à toucher leur salaire pendant leur formation, ne doivent pas quitter le marché du travail et peuvent concilier formation, profession et vie privée.

Un investissement rentable pour les diplômés

Les rendements de la formation (fig. 4) attestent qu'un diplôme ES est un investissement rentable. Tant le revenu brut que le nombre de personnes exerçant une fonction de cadre dirigeant augmentent significativement avec un diplôme ES.

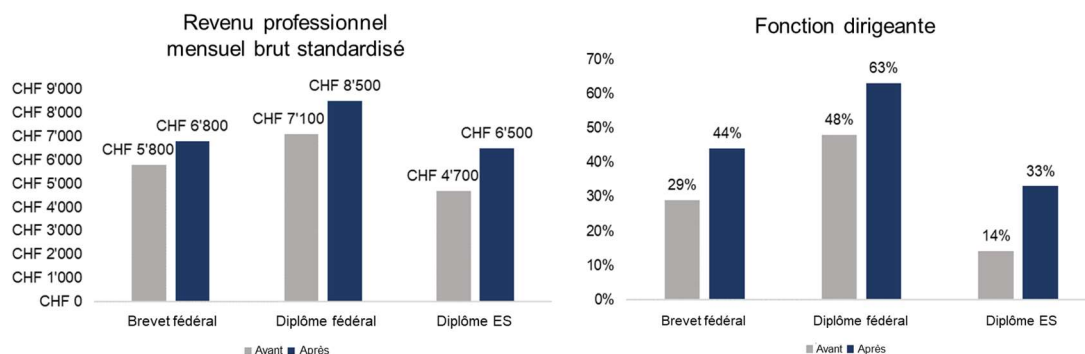


Fig. 4 : Situation professionnelle avant et après la fin de la formation professionnelle supérieure

Taux d'activité supérieur à la moyenne

La demande en diplômes ES sur le marché du travail est grande, comme l'atteste le très faible taux de chômage de 2,4 % un an après l'obtention du diplôme ES (population totale : 4,8 %, bachelor HES : 4,1 %).

Taux de satisfaction élevé chez les étudiants et les diplômés

Les derniers chiffres relevés par l'Office fédéral de la statistique (OFS) dans le cadre des enquêtes menées auprès des diplômés montrent en outre un niveau de satisfaction élevé en ce qui concerne la qualité : près de 90 % des diplômés choisiraient à nouveau la même formation, 75 % opteraient pour le même prestataire⁷.

3.3 Mesures déjà prises pour renforcer les écoles supérieures

Les rendements de formation élevés, la forte acceptation des diplômés sur le marché du travail ainsi que l'évaluation positive des diplômés par les étudiants donnent une bonne image des ES et soulignent leurs atouts. Dans le même temps, les ES font face à plusieurs défis, notamment en ce qui concerne leur positionnement au sein du système éducatif et leur délimitation par rapport aux autres offres de formation, mais aussi l'internationalisation et la tertiarisation du marché du travail.

Afin de relever ces défis et de renforcer la formation professionnelle supérieure, la Confédération et les cantons ont pris plusieurs mesures ces dernières années :

- Avec la révision de la LFPr de 2002, la formation professionnelle supérieure a été positionnée plus clairement en tant que partie intégrante du degré tertiaire tout en étant dotée de ses propres objectifs et structures, qui la démarquent des hautes écoles.
- Les ES ont également profité des mesures mises en œuvre dans le cadre du projet stratégique visant à renforcer la formation professionnelle supérieure, lancé en 2013 par le Conseil fédéral. Citons

⁶ Les deux tiers des filières de formation ES sont proposées en cours d'emploi. En moyenne, 50 % des heures de formation ont lieu en présentiel (BSS, 2020).

⁷ Source : OFS – Enquête sur la formation professionnelle supérieure, 2017

p. ex. la mise en place du Cadre national des certifications de la formation professionnelle (CNC formation professionnelle), des suppléments descriptifs des certificats et des suppléments aux diplômes, les nouvelles dénominations des titres en anglais (cf. chap. 4.4) ou encore l'augmentation de la perméabilité vers les HES (cf. chap. 4.2). Les bases statistiques ont également été élargies (dont des enquêtes régulières auprès des diplômés ES) afin d'améliorer les connaissances en matière de pilotage.

- Les cantons ont introduit un nouvel accord intercantonal sur les contributions dans le domaine des écoles supérieures (AES) pour l'année scolaire 2015/2016 à des fins d'harmonisation du financement des filières de formation ES. Cet accord remplace, avec le nouveau régime de financement des cours préparatoires aux examens fédéraux introduit en 2018 par la Confédération (financement axé sur la personne), l'ancien accord de 1998 sur les écoles supérieures spécialisées (AESS) (cf. chap. 4.5).
- L'ordonnance du DEFR sur les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures (OCM ES)⁸ a été révisée en 2017. Cette révision totale a conservé les spécificités des filières de formation et des études postdiplômes (EPD) des ES et a mis l'accent sur le profil des diplômés en renforçant le lien avec le marché du travail, la perméabilité et l'assurance-qualité.
- L'entrée en vigueur de la loi sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles (LEHE) en 2015 et l'abrogation de la loi fédérale sur les hautes écoles spécialisées (LHES) ont entraîné la suppression de la reconnaissance fédérale des diplômes HES, y compris des diplômes master de formation continue, ce qui a permis d'améliorer la délimitation par rapport aux offres de formation des ES réglementées à l'échelle nationale.

3.4 Défis que doivent relever les ES du point de vue des acteurs ES

Dans le cadre de l'initiative « Formation professionnelle 2030 », le SEFRI a commandé en 2019 un état des lieux sur le positionnement actuel des écoles supérieures du point de vue des acteurs ES (econcept AG, 2020)⁹.

Le rapport indique que, selon les acteurs ES, il est urgent d'agir dans plusieurs domaines malgré les mesures déjà prises, surtout en ce qui concerne la visibilité et la réputation des diplômés ES et des écoles sur le marché du travail, au sein du système éducatif et dans la société, notamment par rapport aux bachelor HES et diplômes de formation continue CAS/DAS/MAS¹⁰ des hautes écoles. Toutes les branches jugent qu'il est également urgent d'agir afin d'améliorer le positionnement national. Un meilleur positionnement des ES au niveau international est demandé avant tout par les branches fortement tournées vers les débouchés à l'étranger (p. ex. hôtellerie, facility management).

Mesures demandées par les acteurs ES

L'étude présente 19 mesures possibles du point de vue des acteurs ES afin de mieux positionner les ES (cf. fig. 5). Les mesures s'étendent sur plusieurs champs d'action. Les acteurs considèrent par exemple qu'il est nécessaire d'augmenter la visibilité des diplômés ES et des écoles (p. ex. par le biais de mesures de marketing et de communication). D'autres mesures portent sur le rapprochement des attestations de qualité avec celles des diplômés HES et des examens professionnels fédéraux et professionnels fédéraux supérieurs. Les acteurs ES demandent par exemple que les diplômés ES actuels soient remplacés par des diplômés fédéraux, comme dans le cas des examens fédéraux. De même, par analogie aux HES, ils demandent que les titres ES comportent la mention « professional bachelor » et que les prestataires de formation soient reconnus au niveau institutionnel. Ils jugent également que le développement de la gouvernance et du financement public sont des mesures essentielles en vue d'un meilleur positionnement des ES.

⁸ [RS 412.101.61 – Ordonnance du DEFR du 11 septembre 2017 concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures \(OCM ES\) \(admin.ch\)](#)

⁹ [État des lieux sur le positionnement des écoles supérieures. Résumé du rapport final \(econcept AG, 2020\)](#)

¹⁰ CAS (Certificate of Advanced Studies) / DAS (Diploma of Advanced Studies) / MAS (Master of Advanced Studies)

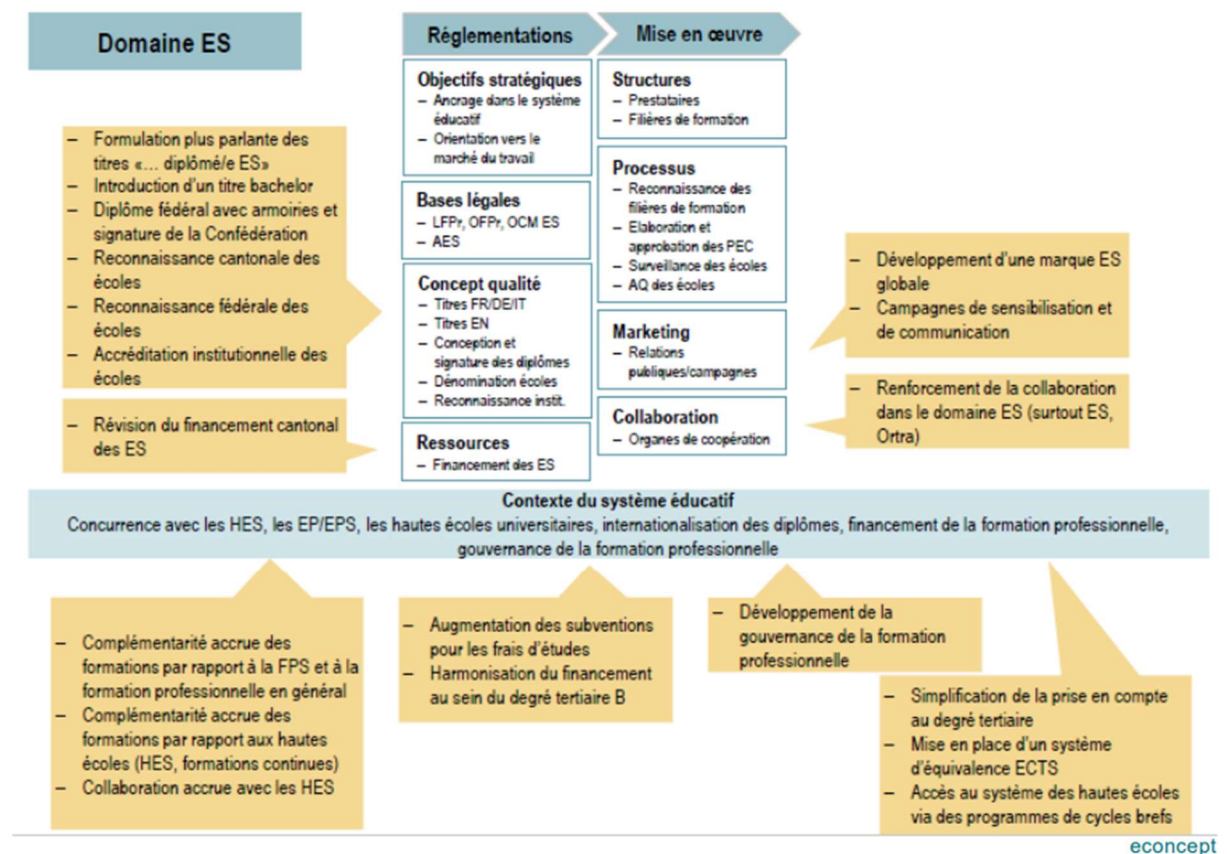


Fig. 5 : catalogue de mesures du point de vue des acteurs ES (étude econcept AG)

3.5 Nombre de diplômes ES

Dans l'ensemble, le nombre de diplômes ES a évolué de manière stable depuis 2000. En 2019, quelque 9700 personnes ont obtenu un diplôme ES. Les filières de formation ES dans le domaine de la santé ont enregistré le plus de diplômes en 2019 (30 %) ¹¹. Les filières de formation ES du domaine technique arrivent en deuxième place (27 %), suivies par les filières dans le domaine du management et de l'administration (20 %) ¹².

Retour sur l'évolution du nombre de diplômes ES

Après une forte hausse des diplômes entre 2005 et 2010 (+53 %), due principalement à l'intégration des domaines de la santé et du social dans le domaine des ES, la croissance a quelque peu ralenti.

La fig. 6 montre que les ES n'ont pas profité de la dynamique du degré tertiaire dans la même mesure que les HES. Tandis qu'entre 2010 et 2019, les diplômes HES (niveau bachelor) ont augmenté de 65 %, les diplômes ES ont enregistré une augmentation de seulement 32 %. En revanche, les nombres de diplômes ES et HES augmentent de manière constante et pratiquement parallèle depuis 2015.

En comparaison avec les deux autres titres de la formation professionnelle supérieure, le nombre de diplômes a évolué de manière positive : entre 2010 et 2019, le nombre de brevets fédéraux a augmenté de 12 % ; le nombre de diplômes fédéraux a toutefois diminué de près de 10 %.

¹¹ La filière ES en soins infirmiers comptabilise à elle seule près de 20 % des diplômes.

¹² [Écoles supérieures | Office fédéral de la statistique \(admin.ch\)](https://www.admin.ch/gov/fr/accueil/statistiques/08131)

3.6 Développements au sein du système éducatif ayant des répercussions sur les écoles supérieures

Un regard sur l'évolution du système éducatif au cours des 30 dernières années permet de mieux situer et évaluer la nécessité d'agir ainsi que les éventuelles mesures s'y rapportant. Le positionnement actuel des ES dans le système éducatif est étroitement lié au développement des HES et à la révision totale de la LFPr en 2002.

3.6.1 Création des hautes écoles spécialisées

« Les HES n'ont [...] pas été nouvellement créées, mais transformées par un processus de réforme des écoles supérieures déjà existantes et repositionnées dans le domaine des hautes écoles universitaires »¹⁵. Les écoles supérieures largement monodisciplinaires comme l'école technique supérieure (ETS)/ l'école supérieure de cadres pour l'économie et l'administration (ESCEA)/ l'école supérieure d'arts appliqués (ESAA), ont généralement donné naissance à des HES pluridisciplinaires, ancrées au niveau régional. Environ 70 écoles supérieures ont été réunies en 7 hautes écoles spécialisées dans le sillage de la loi fédérale du 6 octobre 1995 sur les hautes écoles spécialisées¹⁶.

Pour les établissements d'enseignement concernés, ce processus a été associé à un changement d'affiliation au système des hautes écoles. Les anciennes écoles supérieures ont été retirées du système de la formation professionnelle et ont dû mettre en place des compétences en recherche spécifiques aux hautes écoles. Elles ont été assignées au domaine des hautes écoles avec des tâches élargies (enseignement, recherche, formation continue et services). Avec cette réorientation, les HES se sont placées sur un pied d'égalité avec les universités¹⁷. Le processus de mise en place a duré jusque vers 2008 et a également consisté à renforcer les structures de gestion et d'organisation, à concentrer l'offre de cours et à créer des priorités de formation et de recherche.

Les offres¹⁸ qui comportaient des cursus à plein temps de trois ans ou en cours d'emploi de quatre ans ont été transformées en filières d'études HES. Les offres plus courtes sont quant à elles restées dans le domaine des ES, comme les filières de formation de 2 ans des écoles techniques (ET).

Principales caractéristiques qui distinguent les offres intégrées HES des offres restées au sein du domaine des écoles supérieures

- *Durée des études et forme dominante de l'offre* : trois ans d'études à temps plein en tant qu'offre standard des HES (ou quatre ans en cours d'emploi). Trois ans d'études en cours d'emploi (ou deux ans à temps plein) en tant qu'offre standard des ES.
- *Proportion de matières de formation générale, approfondissement des matières liées à une discipline et orientation vers les sciences et la recherche* : ces caractéristiques ont été développées dans les filières qui ont été converties en filières HES.
- *Conditions d'admission* : alors que l'admission à une ES nécessite un diplôme de la formation professionnelle initiale, l'admission à une HES requiert en plus une maturité professionnelle. La maturité spécialisée et la maturité gymnasiale permettent également d'accéder aux HES, moyennant une expérience professionnelle d'une année.

Domaines d'études couverts par les ES et les HES

La création des HES ne s'est pas accompagnée d'une attribution claire des domaines d'études aux ES ou aux HES. Cet état de fait se reflète dans les domaines de la technique ou de l'économie, où il y avait 2 niveaux différents (ETS/ET et ESCEA/ESGC) avant la création des HES. Un niveau a été transformé en une offre HES et l'autre (ET et ESGC) est resté dans la formation professionnelle. Dans certains cas, cela a eu pour conséquence que les ES qui proposaient des filières de deux ans en plus des filières de

¹⁵ [FH-Bericht-d.indd \(unibe.ch\)](#), p. 8

¹⁶ [RS 414.71 – Loi fédérale du 6 octobre 1995 sur les hautes écoles spécialisées \(LHES\) \(admin.ch\)](#)

¹⁷ [FH-Bericht-d.indd \(unibe.ch\)](#), p. 8

¹⁸ L'offre des ES, tel que définie dans les ordonnances, se limitait à des filières dans la modalité de l'école de jour avec un total de 4200 leçons et dans la modalité de l'école du soir avec un total de 3800 leçons. Les offres des ESCEA étaient plus courtes : 3200 et 2900 leçons.

trois ans n'ont pas été transformées dans leur intégralité en HES. L'école de design de Bâle est un exemple.

Domaines de la santé, du social et des arts

Suite à la révision de la LFPPr en 2002 et sur la base de la LHES révisée de 2005, les domaines de la santé, du social et des arts, qui étaient jusque-là réglementés sur une base cantonale, ont été intégrés dans le système éducatif suisse. Au degré tertiaire, les formations cantonales ont été transférées, selon le profil et la formation préalable des diplômés/étudiants, dans le champ d'application soit de la LFPPr (ES) soit de la LHES (HES). À cet effet, des plans d'études cadres (PEC) ont été élaborés pour les filières ES accessibles sans maturité professionnelle ; pour les filières HES nécessitant une maturité, les profils de la Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) et de la Conférence suisse des directeurs de la santé (CDS) ont été appliqués pour les domaines d'études.

Autres étapes concernant les HES :

- *Intégration au système de Bologne* : dès 2005, dans le sillage de la réforme de Bologne, le diplôme HES a été remplacé par le bachelor HES. En outre, le niveau master a été introduit, qui doit permettre aux étudiants d'acquérir des connaissances supplémentaires approfondies, spécialisées et fondées sur la recherche et les préparer à une qualification professionnelle plus avancée. Désormais, ce n'est plus la durée standard des études qui est définie, mais le nombre minimum de crédits à obtenir, exprimé en ECTS (European Credit Transfer System). Cependant, malgré les ECTS, le transfert horizontal et vertical d'une haute école à une autre reste associé à des restrictions et à des exigences supplémentaires¹⁹.
- *Entrée en vigueur de la nouvelle loi sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles (LEHE)²⁰ et abrogation de la LHES* : avec la LEHE édictée en 2011, la responsabilité et l'autonomie des HES ont été alignées sur celles des universités. L'orientation pratique des HES continue d'être ancrée dans la LEHE en tant que mandat de base²¹. Il en va de même pour le principe de la qualification professionnelle au niveau du bachelor et celui de la maturité professionnelle en tant que voie d'accès ordinaire.
- *Accréditation* : à compter de 2005, les programmes des filières d'études HES devaient être accrédités. Depuis l'entrée en vigueur de la LEHE, une accréditation obligatoire des programmes n'est envisagée que dans des cas exceptionnels²². En matière d'assurance de la qualité, la LEHE met d'accent sur l'accréditation institutionnelle : cette dernière constitue notamment une condition préalable à l'utilisation de la désignation protégée « HES » et une condition préalable à l'obtention de contributions fédérales et intercantionales.

3.6.2 Loi fédérale sur la formation professionnelle de 2002

Place des filières de formation ES au degré tertiaire

En ce qui concerne les ES, la LFPPr de 2002 a apporté une innovation importante : la création d'un degré tertiaire spécifique à la formation professionnelle, à savoir la formation professionnelle supérieure. La LFPPr de 2002 a par ailleurs renforcé le profil des ES. Le message relatif à la LFPPr précise : « Les écoles supérieures [...] ont pour vocation première de dispenser une formation spécialisée axée sur la pratique. Elles préparent les personnes en formation à exercer des fonctions de cadres moyens et tiennent compte

¹⁹ Pour le changement vertical entre les types de hautes écoles, cf. la liste de concordance : [Microsoft Word – 100412-Konkordanzliste \(swissuniversities.ch\)](https://www.swissuniversities.ch)

Pour le transfert horizontal entre les hautes écoles, les hautes écoles définissent un cahier des charges pour le volume d'études minimal à effectuer dans la haute école qui délivre le diplôme. En règle générale, cela représente entre 1/3 et 2/3 du volume total de la filière d'études.

²⁰ [RS 414.20 – Loi fédérale du 30 septembre 2011 sur l'encouragement des hautes écoles et la coordination dans le domaine suisse des hautes écoles \(Loi sur l'encouragement et la coordination des hautes écoles, LEHE\) \(admin.ch\)](https://www.admin.ch/gov/fr/RS/414/20)

²¹ Pour la pratique professionnelle en tant que caractéristique distinctive des types de hautes écoles, cf. étude exploratoire 1/2019 du CSS : https://www.wissenschaftsrat.ch/images/stories/pdf/fr/WEB_Exploratory-Study-SSC-12019.pdf. L'étude montre clairement que la notion d'orientation vers la pratique et de lien avec la pratique professionnelle est interprétée différemment dans la formation professionnelle et dans le domaine des hautes écoles.

²² p. ex. accréditation de programmes sur la base de la loi sur les professions de la santé.

des besoins du marché. La souplesse et la prise en compte optimale des besoins des différents groupes professionnels et des branches économiques respectives comptent pour beaucoup dans leur succès »²³.

Meilleure perméabilité entre les diplômes de formation générale et les diplômes de la formation professionnelle supérieure

Le fait que la LFPr de 2002 dispose que les diplômes du degré secondaire II (maturité gymnasiale et maturité spécialisée) donnent également accès à la formation professionnelle supérieure est un pas important vers la perméabilité et l'intégration des domaines de la santé, du social et des arts²⁴.

Harmonisation des réglementations relatives aux filières de formation ES

Étant donné qu'au moment de la rédaction de la LFPr de 2002, beaucoup de questions de mise en œuvre étaient ouvertes, notamment dans les nouveaux domaines de la santé, du social et des arts, la loi a renoncé à des réglementations détaillées. En conséquence, la LFPr de 2002 ne contient presque aucune réglementation concernant les ES, renvoyant plutôt à l'ordonnance correspondante.

Regroupement des ordonnances spécifiques aux domaines en une ordonnance unique

En 2005, dans le cadre de la mise en œuvre de la nouvelle LFPr, les ordonnances qui avaient été jusqu'alors propres à chaque type d'école²⁵ ont été uniformisées et réunies dans l'ordonnance concernant les conditions minimales de reconnaissance des filières de formation et des études postdiplômes des écoles supérieures (OCM ES). La reconnaissance au niveau des filières de formation et des études postdiplômes sans protéger la dénomination des prestataires de formation ES a donc été conservée.

Nouveautés importantes dans le contexte de l'OCM ES du 11 mars 2005

- *Introduction des « plans d'études cadres »* : les plans d'études cadres sont élaborés et édictés par les organisations du monde du travail en collaboration avec les prestataires de formation et sont approuvés par le SEFRI. Le PEC est un élément supplémentaire dans la standardisation des formations au sein d'un type d'école ou d'un domaine correspondant. Il constitue également une base importante pour la reconnaissance des filières de formation ES par la Confédération.
- *Assurance-qualité uniforme* : le SEFRI vérifie la mise en œuvre des filières de formation par le biais des procédures de reconnaissance. Ces dernières servent à assurer la qualité aussi bien au niveau institutionnel et organisationnel (infrastructure, gestion, enseignants, systèmes d'assurance-qualité) qu'en ce qui concerne la structure des programmes des filières et des procédures de qualification finales. Le respect des conditions de reconnaissance par les prestataires de formation est assuré par la surveillance, qui incombe, conformément à la LFPr, aux cantons.
- *Mise en place de règles concernant les stages (en entreprise)* : les stages étaient auparavant prévus uniquement dans les ordonnances relatives au tourisme ou aux écoles supérieures d'hôtellerie et d'économie domestique.
- *Introduction de dispositions particulières pour les filières de formation qui ne se reposent pas sur des diplômes du degré secondaire II dans le domaine correspondant* : cette décision est liée à l'intégration des écoles des domaines de la santé et du social, qui étaient réglementées jusqu'à ce moment-là au niveau cantonal. À l'époque, il n'existait aucune formation professionnelle initiale du degré secondaire II dans ces domaines.
- *Définition d'une durée minimale pour les filières de formation ES* : une durée minimale de 5400 heures de formation a été définie pour les filières de formation ES qui ne reposent pas sur des diplômes du degré secondaire II dans le domaine correspondant. Dans le domaine de la santé en particulier, cette durée relativement longue était importante pour le positionnement international des diplômes ES. Avec une durée de formation plus longue (3 ans à plein temps et 4 ans à temps partiel), une des principales caractéristiques qui distingue les formations ES des formations HES a été adoucie.

²³ Message relatif à une nouvelle loi sur la formation professionnelle LFPr, FF 2000 5297

²⁴ Message relatif à une nouvelle loi sur la formation professionnelle LFPr, FF 2000 5259

²⁵ Écoles techniques, ES d'arts appliqués, de tourisme, d'informatique de gestion, de droguerie, ES de la restauration, d'économie familiale et écoles supérieures de gestion commerciale.

- *Les études postdiplômes des écoles supérieures sont désormais elles aussi régies par cette ordonnance²⁶.*

Révision totale de l'OCM ES au 1^{er} novembre 2017

Cette révision totale a conservé les spécificités des filières de formation et des études postdiplômes des ES et a mis l'accent sur le profil des diplômés en renforçant le lien avec le marché du travail, la perméabilité et l'assurance-qualité. Elle s'est aussi concentrée sur le renforcement du lien avec le marché du travail. Dans ce contexte, le rôle central des Ortra lors de l'élaboration des plans d'études cadres a été souligné. À des fins d'assurance-qualité, les PEC doivent désormais être régulièrement révisés par l'organe responsable compétent pour s'assurer qu'ils sont à jour et ils doivent être réapprouvés par le SEFRI. Après la réapprobation d'un PEC, les prestataires de formation doivent prouver la mise en œuvre du PEC actualisé dans leurs filières de formation. L'effet de ces innovations ne se manifesterà que maintenant ou dans les prochaines années en raison des dispositions transitoires. Les organes responsables sont en train de remanier les PEC. Quelques PEC ont déjà été réapprouvés par le SEFRI et la vérification de la reconnaissance des filières de formation est imminente.

²⁶ Des filières d'études postdiplômes étaient prévues dans les ordonnances sur les conditions minimales de certains types d'école (p. ex. ES de la restauration) à partir des années 2000. [RO 2001 1175 – Ordonnance concernant les conditions minimales de reconnaissance des écoles supérieures de la restauration \(admin.ch\)](#)

4 Champs d'action : état des analyses, résultats, premier bilan

Sur la base de l'étude d'econcept, le SEFRI a compilé des informations et mené des analyses approfondies dans quatre sous-projets. Les résultats de ces travaux peuvent être résumés en six champs d'action : structure des prestataires, place des ES au sein du système éducatif, visibilité et réputation, mobilité, financement et gouvernance. On note un haut degré de complexité et de nombreuses interdépendances entre les différentes thématiques.

4.1 Structure des prestataires

État des analyses

Le paysage des prestataires et ses effets sur le positionnement des ES n'ont pas été suffisamment mis en lumière dans l'étude d'econcept, et ce, en raison de données incomplètes ou manquantes. C'est pourquoi le SEFRI a commandé à l'entreprise B,S,S Volkswirtschaftliche Beratung une analyse descriptive de la structure des prestataires²⁷.

Constats

Augmentation marquée du nombre de prestataires

En 2000, plus de 60 écoles techniques et environ 30 autres ES²⁸ proposaient des filières de formation reconnues. Ce chiffre a presque doublé ces 20 dernières années : on dénombre 172 prestataires en Suisse en 2021, dont les deux tiers se situent en Suisse alémanique.

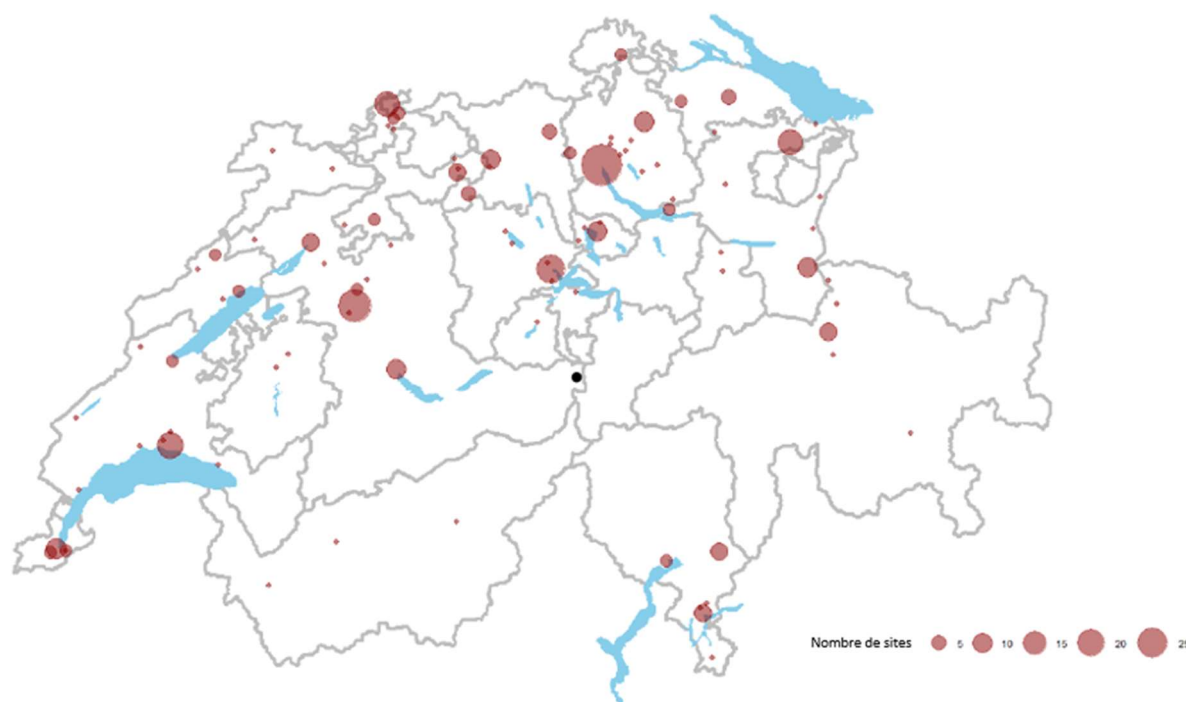


Fig. 8 : Répartition régionale des prestataires de formation ES (B,S,S. Volkswirtschaftliche Beratung)

²⁷ BSS – Caractéristiques structurelles du système ES (rapport en allemand uniquement) : <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/hbb/hoehere-fachschulen/positionierung-hf.html>

²⁸ Autres ES : écoles supérieures d'arts appliqués, écoles supérieures de tourisme, écoles supérieures d'informatique de gestion, écoles supérieures de droguerie, écoles supérieures de la restauration, écoles supérieures d'économie familiale et écoles supérieures de gestion commerciale ; Message relatif à une nouvelle loi sur la formation professionnelle LFPr, FF 2000 5297

Profil hétérogène des prestataires, qui proposent souvent d'autres offres en plus des filières de formation ES

L'analyse de la structure des prestataires montre que l'offre des ES est très hétérogène et fragmentée. Seuls 9 % des 172 prestataires proposent plus de 5 filières de formation (44 % n'en proposent qu'une seule).

Les ES sont gérées par des organes responsables privés et publics et, dans la plupart des cas, elles ne proposent pas uniquement des filières de formation ES, mais sont également actives dans la formation professionnelle initiale (45 % des ES) et/ou proposent des cours préparatoires aux examens fédéraux (41 % des ES), ce qui pourrait expliquer pourquoi seul un tiers des prestataires se qualifient « d'école supérieure »²⁹.

Beaucoup de petites offres réparties dans toute la Suisse

L'offre ES comporte 561 filières de formation au total pour 55 professions sur 23 sites. Huit filières³⁰ ne sont proposées qu'une fois dans toute la Suisse et dix filières sont proposées plus de 20 fois. La filière d'économiste d'entreprise dipl. ES détient le record avec 53 offres.

En moyenne, environ 200 étudiants par prestataire fréquentent une filière de formation ES, la fourchette allant de 8 à 1200 étudiants. La moitié des 172 écoles comptent moins de 100 étudiants.

Premier bilan

Contrairement aux HES, dont les sites ont été regroupés et qui sont des institutions multidisciplinaires souvent issues d'écoles monodisciplinaires, la structure des prestataires dans le domaine des ES n'a pas changé de manière fondamentale au cours des dernières années. Aucun processus de consolidation n'a eu lieu dans les ES, mais le nombre de prestataires a augmenté – probablement aussi en raison de l'intégration des domaines de la santé et du social.

Dans certains domaines, on observe une forte concurrence entre les prestataires (notamment économie d'entreprise ES), qui se traduit, entre autres, par une croissance rapide de l'ouverture de nouveaux sites pour des filières dont le nombre d'étudiants est parfois très faible.

En règle générale, les écoles sont fortement organisées selon des domaines et sont orientées et organisées au niveau régional. Par exemple, les écoles d'hôtellerie et de tourisme se trouvent surtout dans les cantons qui disposent d'un grand nombre d'attractions touristiques. Les filières dans le domaine de la microtechnique sont principalement destinées à l'industrie horlogère de la Suisse romande.

Il convient de clarifier dans quelle mesure l'hétérogénéité des prestataires pose des défis aux ES en termes de positionnement. Les défis varient grandement en fonction de la taille du prestataire, de l'organe responsable (public ou privé) ou du domaine. L'étude d'econcept montre p. ex. que les écoles plus orientées vers l'international (par exemple, dans le secteur de l'hôtellerie et du tourisme) ont des besoins différents de ceux des prestataires principalement orientés vers le marché du travail local (par exemple, dans certaines parties du domaine technique).

4.2 Place des ES au sein du système éducatif et recoupements

État des analyses

Selon l'étude d'econcept, les ES sont confrontées à des questions de délimitation et de profil, tant au sein de la formation professionnelle que vis-à-vis du domaine des hautes écoles. Les raisons ne sont pas abordées en détail dans l'étude.

Du point de vue du système éducatif, des questions se posent quant au positionnement et à la délimitation des ES par rapport à ces autres offres de formation. Conformément à l'objectif 4 de la déclaration sur les objectifs politiques communs de la Confédération et des cantons concernant l'espace suisse formation, qui vise à affiner les profils des offres du degré (cf. chap. 2.4), le SEFRI a, dans un premier

²⁹ Cf. liste des écoles supérieures de BSS, 2021.

³⁰ Droguiste dipl. ES, danseur/se interprète dipl. ES, spécialiste des services de la navigation aérienne dipl. ES, pilote dipl. ES, contrôleur/se de la circulation aérienne dipl. ES, Technicien/ne dipl. ES en exploitation d'une grande installation, expert/e en douane dipl. ES, économiste en textile dipl. ES

temps, effectué une analyse de la position des ES dans le système éducatif et de leurs interfaces avec les autres offres de formation. Cette analyse a également englobé un examen de la perméabilité.

Le SEFRI a comparé les filières de formation ES avec les examens fédéraux et les filières d'études HES en fonction de différents paramètres (ratio de base, étendue et formes des offres, domaines, types d'offres, prestataires, groupes cibles et dispositions en matière d'admission, perméabilité, gouvernance, marché du travail et lien avec la pratique).

Logique de pilotage des ES et des HES

La formation professionnelle supérieure et les hautes écoles sont régies par des bases légales différentes et présentent donc des logiques de pilotage différentes.

Les hautes écoles bénéficient d'une accréditation institutionnelle³¹ et jouissent d'un haut degré d'autonomie dans la conception de leurs offres d'études, le contenu de leurs filières et l'orientation de leurs recherches. Conformément à leur mandat de prestations, les HES proposent des études axées sur la science et la pratique et des activités de recherche et développement axés sur l'application, préparant ainsi les étudiants à des activités professionnelles. La forme exacte de l'orientation pratique et applicative est laissée à l'appréciation de chaque haute école. L'accréditation des programmes n'est obligatoire que pour sept filières d'études dans le domaine de la santé³².

À l'inverse, la formation professionnelle supérieure est largement déterminée par les besoins du marché du travail. Les Ortra définissent les exigences en matière de compétences des futurs professionnels. L'accent n'est donc pas mis sur les prestataires, mais sur des profils professionnels, ce qui influe également sur l'assurance-qualité des diplômes. Dans le cas des examens professionnels fédéraux et des examens professionnels fédéraux supérieurs, cela passe par les règlements d'examen et l'organisation d'examens centralisés. Dans le cas des filières de formation ES, cela se fait par le biais des plans d'études cadres, de la reconnaissance des filières de formation et de la participation d'experts du monde du travail aux procédures de qualification finales dans les écoles. Les procédures de reconnaissance des filières englobent également la vérification de la qualité de l'institution prestataire (p. ex. formation du personnel administratif et des enseignants, infrastructure, système d'assurance-qualité interne du prestataire).

³¹ L'accréditation institutionnelle examine le système d'assurance qualité interne d'une haute école. [Accréditation institutionnelle – aaq](#)

³² Base : loi fédérale sur les professions de la santé, art. 6 ; RS 811.21

Tableau comparatif des profils : examens fédéraux (EP/EPS), filières de formation ES et bachelor HES

	EP / EPS	Filières de formation ES	Bachelor HES
Admission	CFC sans maturité pro.	CFC sans maturité pro (écoles de culture générale, maturité spécialisée)	CFC avec maturité pro, maturité spécialisée Maturité gymnasiale avec un an d'expérience professionnelle
Expérience professionnelle	Expérience professionnelle préalable	Généralement une expérience professionnelle préalable	Entrée en général directement après le CFC/maturité professionnelle ou la maturité spécialisée
Durée	Pas réglementée	3600 heures de formation (formation antérieure correspondante) 5400 heures de formation (sans formation antérieure correspondante)	180 ECTS (= 5400 heures de formation)
Formes proposées	En cours d'emploi	En cours d'emploi (plein temps)	Temps plein (en cours d'emploi)
Groupe cible	Adultes (diplôme à 32 ans en moyenne)	Adultes (diplôme à 28 ans en moyenne)	Surtout jeunes adultes (diplôme à 25 ans en moyenne)
Prestataires	Public et privé (for profit)	Public et privé (for profit)	Principalement public
Institution	ouverte, forme de l'institution non réglementée (grande diversité de prestataires, cf. www.meldeliste.ch)	Beaucoup d'écoles monodisciplinaires (44 % des écoles ne proposent qu'une seule filière de formation, seulement 9 % des écoles ont plus 5 filières) Peu d'écoles/regroupements pluridisciplinaires (3 écoles avec 15 filières de formation ou plus) Certaines des écoles sont « intégrées » aux HES	9 HES multidisciplinaires
Mission de l'institution	en ce qui concerne les cours préparatoires : pas de mandat légal	Enseignement	Enseignement, recherche, prestation de services
Reconnaissance	Dans certains cas, « reconnaissance des modules » par les organes responsables	Reconnaissance des filières de formation	Accréditation institutionnelle (accréditation des programmes dans certains domaines)
Diplôme	Brevet fédéral / Diplôme fédéral	xx dipl. ES (titre fédéral protégé)	Bachelor / Master (en règle général, protégé au niveau cantonal)
Examen	Organe responsable (Ortra)	Ecole	Ecole
CNC formation prof. ; nqf-ch.HS	5 / 6 (norme standard ³³)	6 (norme standard)	6 (Bachelor) / 7 (Master)
Orientation vers le marché du travail	assuré par le biais des règlements d'examen (Les Ortra définissent, en tant qu'organe responsable, les compétences à atteindre).	assuré par le biais du plan d'études cadre (Les Ortra définissent, en tant qu'organe responsable, les compétences à atteindre).	A l'aide de processus d'assurance qualité et de structures de gouvernance, qui garantissent l'implication du monde du travail
Orientation vers la pratique	Garantie par l'activité professionnelle et le règlement d'examen	Garantie par l'activité professionnelle ou les stages. Enseignants ancrés dans la pratique	Garantie par le mandat de prestation (enseignement axé sur la pratique et recherche appliquée, qualification professionnelle dès le premier cycle d'études), les conditions d'admission et le profil des enseignants.
Programme d'étude	à la libre appréciation des prestataires de cours, aucune directive	Établi sur la base du plans d'études cadre	Établi sur la base du mandat de prestation

³³ Des niveaux plus élevés que le niveau standard sont possibles dans certains cas, car les diplômes sont classés sur la base des compétences évaluées. Pour plus d'informations, cf. www.nqr-berufsbildung.ch

	EP / EPS	Filières de formation ES	Bachelor HES
Contenus de formation / Orientation	Orientation pratique (vérification de la pratique et de la théorie au moyen d'un examen)	Orientation vers la pratique et approfondissement de la culture générale Plus orienté vers la pratique que les HES (activité spécifique concrète) ³⁴	Orientation à la fois pratique et scientifique
Objectif	Qualifications indispensables à l'exercice d'une activité professionnelle complexe ou impliquant des responsabilités élevées. ³⁵	Un titre ES mène principalement à l'exercice d'une activité comprenant des aspects pratiques, spécialisés et de direction ³⁶ . Qualifications indispensables à l'exercice d'une activité professionnelle complexe ou impliquant des responsabilités élevées. ³⁷	Permet aux étudiants d'exercer une activité professionnelle selon les dernières connaissances issues de la science et de la pratique, d'endosser des tâches de direction, et de prendre conscience de leur responsabilité sociale.
Pilotage des contenus de la formation	Règlement d'examen approuvé par le SEFRI	PEC approuvé par le SEFRI	autonomie (exception : domaines particulièrement coûteux)
Profil selon les bases juridiques	<p>Chap. 3 LFPr : Formation professionnelle supérieure : Art. 26 Objet</p> <p>1 La formation professionnelle supérieure vise à transmettre et à faire acquérir, au niveau tertiaire, les qualifications indispensables à l'exercice d'une activité professionnelle complexe ou impliquant des responsabilités élevées.</p> <p>2 Elle présuppose l'acquisition d'un certificat fédéral de capacité, d'une formation scolaire générale supérieure ou d'une qualification équivalente.</p> <p>Art. 28 Examens professionnels fédéraux et examens professionnels fédéraux supérieurs</p> <p>1 La personne qui souhaite se présenter aux examens professionnels fédéraux ou aux examens professionnels fédéraux supérieurs doit disposer d'une expérience professionnelle et de connaissances spécifiques dans le domaine concerné.</p> <p>2 Les organisations du monde du travail compétentes définissent les conditions d'admission, le niveau exigé, les procédures de qualification, les certificats délivrés et les titres décernés. Elles tiennent compte des filières de formation qui font suite aux examens. Leurs prescriptions sont soumises à l'approbation du SEFRI. [...]</p>	<p>Chap. 3 LFPr : Formation professionnelle supérieure :</p> <p>Art. 26 Objet</p> <p>1 La formation professionnelle supérieure vise à transmettre et à faire acquérir, au niveau tertiaire, les qualifications indispensables à l'exercice d'une activité professionnelle complexe ou impliquant des responsabilités élevées.</p> <p>2 Elle présuppose l'acquisition d'un certificat fédéral de capacité, d'une formation scolaire générale supérieure ou d'une qualification équivalente.</p> <p>OCM ES</p> <p>Art. 1 Objectifs de la formation</p> <p>1 Les filières de formation des écoles supérieures transmettent à leurs étudiants les compétences dont ils ont besoin pour assumer de manière autonome dans leur domaine d'activités des responsabilités professionnelles et des responsabilités de direction.</p> <p>2 Elles sont orientées vers la pratique et encouragent en particulier la pensée méthodique et systématique, l'analyse des tâches liées à la profession et la mise en pratique des connaissances acquises.</p>	<p>Art. 26 LEHE :</p> <p>1 Les hautes écoles spécialisées dispensent un enseignement axé sur la pratique et sur la recherche et le développement appliqués, préparant à l'exercice d'activités professionnelles qui requièrent l'application de connaissances et de méthodes scientifiques, ainsi que, selon le domaine d'études, des aptitudes créatrices et artistiques.</p> <p>2 En premier cycle d'études, les hautes écoles spécialisées préparent les étudiants, en règle générale, à un diplôme professionnalisant.</p>

³⁴ [Écoles supérieures ES – orientation.ch](http://Ecoles%20sup%C3%A9rieures%20ES%20-%20orientation.ch)

³⁵ Art. 26 LFPr

³⁶ [Écoles supérieures ES – orientation.ch](http://Ecoles%20sup%C3%A9rieures%20ES%20-%20orientation.ch)

³⁷ Art. 26 LFPr

	EP / EPS	Filières de formation ES	Bachelor HES
	<p>3 Le conseil fédéral fixe les conditions d'obtention de l'approbation et la procédure à suivre.</p> <p>4 Les cantons peuvent proposer des cours préparatoires.</p> <p>OFPPr Art. 23 Dispositions générales (Art. 27 LFPr)</p> <p>1 Lorsqu'un examen professionnel fédéral et un examen professionnel fédéral supérieur sont proposés dans un même domaine professionnel, l'examen professionnel fédéral supérieur se différencie de l'examen professionnel fédéral par des exigences plus élevées.</p> <p>2 Les qualifications de la formation professionnelle supérieure sont à adapter aux normes internationales usuelles.</p> <p>Art. 25 Conditions de l'approbation des examens professionnels fédéraux et des examens professionnels fédéraux supérieurs (Art. 28, al. 3 LFPr)</p> <p>1 Le SEFRI approuve un seul examen professionnel fédéral et un seul examen professionnel fédéral supérieur par orientation spécifique au sein d'une branche.</p> <p>2 Il vérifie si :</p> <ul style="list-style-type: none"> a. l'examen est d'intérêt public ; b. l'examen n'entre pas en conflit avec la politique en matière de formation ou avec un autre intérêt public ; c. l'organe responsable est à même de fournir ses prestations à long terme et à l'échelle nationale ; d. le contenu de l'examen porte sur les qualifications requises pour l'exercice de l'activité professionnelle ; e. le titre prévu est clair, n'induit pas en erreur et se distingue des autres titres. 	<p>3 Elles étendent et approfondissent les compétences relevant de la formation générale.</p>	

Constats concernant le rapport entre les filières de formation ES et les examens fédéraux (positionnement au sein de la formation professionnelle supérieure)

Positionnement au sein de la formation professionnelle pas intégralement clarifié

Le rapport entre les examens fédéraux et les filières de formation ES n'est pas réglé de manière définitive dans la LFPr. Historiquement, les examens fédéraux suivent plutôt une logique de spécialisation au sein d'une branche après plusieurs années d'expérience professionnelle, alors que les filières de formation ES ont une approche plus généraliste. Elles visent à élargir et à approfondir les compétences générales.

Les deux types d'offres de formation sont pilotés par le marché du travail via les Ortra, qui définissent les contenus. Dans la pratique, on constate qu'il existe des domaines où un examen professionnel fédéral et une filière de formation ES se complètent ou sont combinés. Dans ces cas, le cours préparatoire à l'examen fédéral est souvent intégré dans une filière de formation ES. Dans d'autres domaines, les profils professionnels auxquels les examens fédéraux ou les filières de formation ES préparent sont très proches.

Pilotage selon les contenus et les résultats dans les filières de formation ES

En ce qui concerne les examens fédéraux, c'est principalement le résultat (compétences à acquérir, procédure de qualification finale) qui est réglementé ; le mode de préparation de l'examen est libre. Dans le cas des filières de formation ES, les plans d'études cadres définissent non seulement le résultat, mais également le contenu (durée minimale, parties pratiques).

Pratique professionnelle intégrée dans les filières de formation ES

Contrairement aux examens fédéraux, où il faut en général justifier d'un certain nombre d'années d'expérience professionnelle au moment de l'examen, la pratique professionnelle (activité professionnelle en parallèle de la formation ou stages) fait partie intégrante des filières de formation ES et ne doit pas nécessairement être attestée avant l'entrée en formation. Les filières de formation ES s'adressent donc en particulier à des personnes qui souhaitent obtenir un diplôme de la formation professionnelle supérieure directement ou peu de temps après leur formation au degré secondaire II. L'activité professionnelle dans le domaine correspondant aux études et les stages sont pris en compte dans les filières de formation ES sous la forme d'heures de formation. Une filière de formation ES (avec pratique intégrée) convient également aux personnes déjà actives, mais qui souhaitent se réorienter (nouveau champ professionnel dans lequel elles n'ont pas encore d'expérience). 34 % des diplômés ES déclarent p. ex. que l'activité professionnelle actuelle n'est pas en lien avec l'activité rémunérée exercée avant le début de la filière de formation ES³⁸.

Premier bilan concernant le rapport entre les filières de formation Es et les examens fédéraux

Délimitation vs rapprochement des filières de formation ES et des examens fédéraux

La distinction des profils au sein d'un champ professionnel ou de la formation professionnelle supérieure ne découle pas nécessairement des contenus de formation, mais avant tout des différences dans les caractéristiques des types d'offres. Les filières de formation ES s'adressent à un groupe cible différent et sont plus fortement définies par les contenus (durée et contenu de la formation) que les examens fédéraux. Le fait de prescrire la durée des études a l'avantage de rendre les filières de formation ES plus compréhensibles que les examens fédéraux dans le contexte international, où l'accent est souvent placé sur le contenu.

Dans la pratique, le SEFRI constate que des directives relatives au contenu sont aussi définies de plus en plus souvent dans le domaine des examens fédéraux (p. ex. modules obligatoires, certificats ou stages en tant que condition d'admission) afin d'assurer la qualité de la formation et l'acquisition de la pratique. Cette évolution signifie que les examens fédéraux s'écartent en partie de leur profil historique consistant à vérifier exclusivement par un examen (final) des compétences acquises dans le cadre d'une expérience professionnelle de longue durée et voulant que la préparation reste totalement libre.

³⁸ Parcours de formation dans les écoles supérieures. Analyses longitudinales dans le domaine de la formation, édition 2020, p. 15

Constats concernant le rapport entre les filières de formation ES et les offres des HES

Les HES dispensent un enseignement axé sur la pratique et sur la recherche et le développement appliqués, préparant à l'exercice d'activités professionnelles qui requièrent l'application de connaissances et de méthodes scientifiques, ainsi que, selon le domaine d'études, des aptitudes créatrices et artistiques³⁹. Les profils des filières de formation ES et des filières de bachelor HES diffèrent à la fois en termes d'admission (CFC vs maturité (professionnelle)) et de durée minimale (dans le cas d'un CFC correspondant aux études) qu'en en termes de contenu (plus forte orientation pratique vs plus forte orientation scientifique)⁴⁰.

Le rapport entre les ES et les HES doit donc être examiné avant tout sous l'angle de la perméabilité. La Constitution fédérale prévoit un système éducatif perméable et de qualité. C'est l'exigence d'un système éducatif qui fonctionne selon la devise « pas de diplôme sans passerelle vers d'autres formations ». Pour la formation professionnelle, cela signifie qu'en principe, tous les titulaires d'un CFC sans maturité professionnelle doivent pouvoir accéder à la formation tertiaire (non académique) – que cela soit sous la forme d'un examen fédéral ou d'une filière de formation ES. Pour la perméabilité vers les HES, des questions se posent concernant l'admission et la prise en compte des acquis.

Admission aux filières d'études HES et prise en compte des acquis

L'admission sans examen des diplômés d'une filière ES à une filière bachelor HES dans le même domaine d'études est possible conformément aux bonnes pratiques de swissuniversities⁴¹, mais cette possibilité n'est que peu utilisée à l'heure actuelle⁴².

La prise en compte des acquis repose fondamentalement sur le principe d'efficacité et revêt une importance particulière dans les offres de formation axées sur les contenus, qui règlent le volume et la durée en plus des contenus de la formation⁴³. Les hautes écoles prennent en compte les crédits de niveau approprié obtenus dans une autre haute école en général à concurrence de 50 % des crédits ECTS de la filière d'études en question. Certaines hautes écoles ont également réglé la prise en compte des acquis obtenus en dehors du domaine des hautes écoles (p. ex. la Validation des acquis de l'expérience – VAE – à l'Université de Genève ou à la HES-SO). En outre, les crédits ECTS qui ont déjà été « utilisés » pour obtenir un diplôme ne sont généralement pas pris en compte une seconde fois. La prise en compte des compétences acquises dans le cadre d'une filière ES est réglée au point 3.6.2 du guide de bonnes pratiques de swissuniversities concernant l'admission aux études de bachelor dans les hautes écoles spécialisées : la HES peut valider les acquis de la filière de formation ES jusqu'à concurrence de 90 crédits ECTS pour l'obtention du bachelor. Les facteurs décisifs sont les compétences acquises et l'adéquation entre celles-ci et les exigences posées par les études HES. Cela correspond également à la pratique des hautes écoles concernant les connaissances acquises dans d'autres hautes écoles⁴⁴. Dans le cas de la prise en compte des compétences acquises durant une filière ES, l'exigence d'acquérir les compétences scientifiques manquantes est toujours primordiale.

Interfaces avec la formation continue de niveau haute école

Du point de vue des milieux ES, les offres de la formation professionnelle supérieure (formation formelle)⁴⁵ sont aussi en concurrence avec les offres de formation continue (non formelles) des hautes écoles sanctionnées par des certificats (CAS/DAS/MAS). Le Conseil des hautes écoles de la Conférence suisse des hautes écoles a prévu diverses mesures pour contrer d'éventuelles distorsions de concurrence : l'art. 5, al. 2, de l'ordonnance sur la coordination de l'enseignement dans les hautes écoles suisses interdit désormais aux hautes écoles de proposer des formations continues menant à un

³⁹ Cf. art. 26 LEHE

⁴⁰ En ce qui concerne l'exercice indépendant de la profession, les diplômes ES et les bachelor HES sont équivalents dans le domaine des soins infirmiers ES/HES (cf. loi fédérale sur les professions de la santé).

⁴¹ [Diplôme de formation professionnelle supérieure – swissuniversities](#)

⁴² [Transitions et parcours dans le degré tertiaire : Graphiques et tableaux – 2009-2019 | Tableau | Office fédéral de la statistique \(admin.ch\)](#), G11.

⁴³ Dans le domaine des examens fédéraux, axés sur les résultats, il n'y a théoriquement guère de prise en compte ; les compétences sont vérifiées au moyen d'examens et ne doivent pas être prises en compte dans des filières données.

⁴⁴ [Diplôme de formation professionnelle supérieure – swissuniversities](#)

⁴⁵ Les EPD ES non formelles sont également en concurrence avec les formations continues des hautes écoles

CAS/DAS/MAS en tant que cours préparatoires à des examens professionnels fédéraux ou à des examens professionnels fédéraux supérieurs⁴⁶. Du point de vue du système éducatif, il faut également prêter attention aux critères d'admission aux offres de formation continue des hautes écoles. Avec les valeurs de référence de la formation continue des hautes écoles⁴⁷, approuvées par le Conseil des hautes écoles, swissuniversities a élaboré des normes qui prévoient que la formation continue des hautes écoles s'adresse aux diplômés des hautes écoles. Toutefois, les diplômés de la formation professionnelle supérieure peuvent également être admis pour autant qu'ils possèdent une expérience professionnelle suffisante dans un champ professionnel en rapport avec la formation continue et qu'ils disposent des connaissances scientifiques appropriées.

Premier bilan concernant le rapport entre les filières de formation ES et les offres des HES

Le respect des caractéristiques de profil spécifiques empêche les distorsions de concurrence entre les ES et les HES

Le rapport entre les HES et les ES ainsi que leurs différences de profil sont clairement réglées d'un point de vue réglementaire. Il ne devrait pas y avoir de concurrence entre les offres des ES et celles des HES dans des domaines similaires, pour autant que les caractéristiques spécifiques du profil des formations soient prises en compte.

Tout écart par rapport aux caractéristiques de base des profils respectifs pourrait toutefois entraîner des distorsions de concurrence. À cet égard, il convient d'accorder une attention particulière à l'exigence fondamentale d'une maturité professionnelle pour l'admission à des études de bachelor HES. Les titulaires d'un CFC (sans maturité professionnelle) qui sont admis à une filière bachelor par le biais d'un « examen d'entrée » devraient rester l'exception. Le même principe vaut pour la formation continue de niveau haute école : les valeurs de référence concernant l'admission devraient impérativement être respectées. On pourrait envisager de mettre en place un système de monitoring du respect des valeurs de référence⁴⁸.

Les bonnes pratiques de swissuniversities constituent des recommandations pour l'admission sans examen des diplômés ES aux filières d'études HES. La prise en compte des acquis de la formation ES doit refléter l'acquisition des compétences.

Le faible taux de passage actuel des diplômés ES au cursus de bachelor HES ne doit pas être considéré comme une faiblesse du point de vue du système éducatif et de son efficacité. Si une formation ES doit continuer à présenter un profil indépendant au degré tertiaire, elle ne doit pas devenir une filière d'accès aux HES. Dans ce contexte, il est important d'éviter que les filières de formation ES ne deviennent un instrument permettant de contourner l'exigence de « maturité professionnelle ».

⁴⁶ RS 414.205.1

⁴⁷ [Formation continue – swissuniversities](#)

⁴⁸ Par exemple, dans le cadre du monitoring de l'éducation (cf. p. ex. la figure 258 du rapport 2014 sur l'éducation en Suisse).

4.3 Visibilité et réputation des ES et de leurs diplômes

État des analyses

Selon l'étude d'econcept AG, les acteurs ES interrogés identifient un besoin d'action urgent en lien avec le manque de visibilité et de réputation des formations ES sur le marché du travail et dans la société. Ce besoin d'action apparaît surtout dans la comparaison avec les diplômes des HES⁴⁹. Plus les entreprises sont grandes et plus elles sont orientées vers l'international, plus le manque de visibilité auprès des employeurs est prononcé.

Sur la base de ce constat général, les parties prenantes interrogées en déduisent un besoin immédiat d'action afin d'améliorer la visibilité et la réputation relatives aux réglementations actuelles des ES, en particulier en ce qui concerne les titres⁵⁰, l'organisation et la signature des diplômes ainsi que le manque de reconnaissance et de protection des dénominations des titres ES.

Cette perception d'un manque de visibilité n'est pas étayée par les atouts des ES présentés au chap. 3.2. Par exemple, le nombre de diplômes ES est en progression, lente, mais constante. Cette augmentation n'est toutefois pas aussi importante que celle des bachelor HES. Le taux d'intégration des diplômés ES sur le marché du travail est toujours élevé, tout comme les rendements de la formation. L'affirmation selon laquelle les possibilités de carrière des diplômés ES sur le marché du travail sont limitées n'est pas corroborée par les chiffres disponibles. Par ailleurs, les diplômés sont satisfaits de la formation.

Dans le même temps, il convient de noter qu'il est très difficile de saisir de manière empirique la réputation dans la société et la valeur perçue des diplômes. Les décisions individuelles en matière de formation sont prises sur la base d'une multitude de facteurs. Il est également difficile de mesurer la notoriété et l'image des diplômes auprès des différents groupes cibles. C'est également un défi d'obtenir une image valable qui concerne toutes les ES.

Mesures possibles

Les milieux ES proposent dans l'étude d'econcept une série de mesures visant à augmenter la visibilité et à améliorer la réputation des ES et de leurs diplômes. De manière générale, il convient de faire la distinction entre les mesures qui visent principalement à améliorer le profil et la réputation des diplômes ES et les mesures destinées à renforcer les ES en tant qu'institutions.

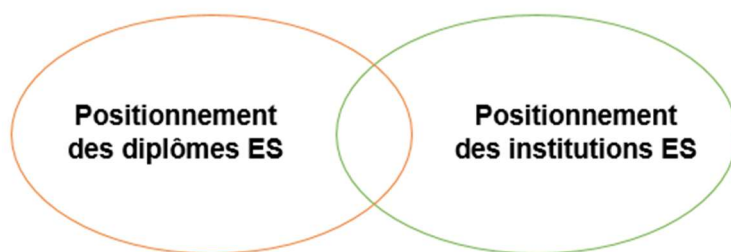


Fig. 9 : Mesures demandées afin d'augmenter la visibilité et la réputation des ES

- *Protection de l'appellation « école supérieure »* : introduction d'une protection de la désignation du terme « école supérieure » pour les prestataires de formation offrant une ou plusieurs filières de formation reconnues. Aujourd'hui, en principe, toute organisation peut s'appeler « école supérieure » sans que l'utilisation de ce terme ne soit sanctionnée ni que des mesures soient prises à son encontre.

⁴⁹ Le domaine de l'hôtellerie-restauration, du tourisme et du facility management fait exception puisque les diplômes y sont bien positionnés auprès des employeurs (econcept 2020).

⁵⁰ La question des titres ES est traitée dans le sous-projet 4 – Visibilité et réputation au niveau international.

- *Reconnaissance institutionnelle des ES* : introduction de normes minimales relatives à l'institution (p. ex. en ce qui concerne l'infrastructure, l'organisation, le nombre des étudiants), qui, si elles sont remplies, conduisent à la reconnaissance institutionnelle de l'école par la Confédération (ou les cantons). La reconnaissance actuelle des filières ES sur la base des plans d'études cadres demeurerait, autrement dit, les prestataires reconnus sur le plan institutionnel devraient toujours faire reconnaître leurs filières. La reconnaissance institutionnelle serait associée à la protection de la désignation.
- *Accréditation institutionnelle des ES* : introduction d'une accréditation institutionnelle des ES similaire à celle des hautes écoles, qui certifierait la compétence des écoles à fournir et à développer de manière indépendante une offre de formation selon la qualité requise et qui serait associée à une protection de l'appellation. La reconnaissance de certaines filières ES sur la base de plans d'études cadres valables à l'échelle nationale serait supprimée.
- *Remise d'un diplôme fédéral pour les filières de formation ES* : au lieu de la remise par les prestataires d'un diplôme ES avec un titre protégé au niveau fédéral, la Confédération délivrerait un diplôme fédéral avec les armoiries suisses (par analogie avec les examens professionnels fédéraux et les examens professionnels fédéraux supérieurs).
- *Marketing et communication (« marque ES »)* : Accroître la visibilité et la reconnaissance, p. ex. grâce à une campagne de communication sur les ES ou au développement d'une marque globale « ES » (éventuellement liée à la protection de la dénomination ou à d'autres mesures).

Les mesures proposées sont examinées en profondeur dans le cadre du projet « Positionnement des écoles supérieures ». Par ailleurs, la perspective des milieux ES sera complétée par un point de vue systémique ainsi que par une évaluation juridique de la mise en œuvre des mesures.

Constats concernant les mesures

Tenir compte des interdépendances

Une première évaluation des mesures montre que ces demandes seraient réalisables d'un point de vue purement juridique, mais qu'elles entraîneraient des adaptations des bases légales plus ou moins importantes. Certaines adaptations importantes du système seraient également nécessaires. L'évaluation juridique montre par exemple que l'introduction de procédures de qualification finales centralisées et uniformes, assorties de réglementations détaillées dans les plans d'études cadres, serait nécessaire pour qu'un diplôme fédéral puisse être délivré à l'avenir par la Confédération. Par conséquent, les mesures requises doivent également être examinées du point de vue du système éducatif. En outre, il convient de se demander dans quelle mesure les mesures requises seraient réellement efficaces pour accroître la réputation et la visibilité des ES.

Mesures visant à renforcer les ES en tant qu'institutions dans le champ de tension vers la logique de pilotage des ES

Dans toutes les mesures axées sur le renforcement des institutions (en particulier la reconnaissance et l'accréditation institutionnelles), il convient de noter que la formation professionnelle évolue en fonction des diplômes requis sur le marché du travail. Une autre caractéristique clé de la formation professionnelle suisse est que les entreprises sont largement responsables du contenu des formations. Par exemple, dans le domaine des ES, la reconnaissance des filières repose sur des plans d'études cadres élaborés conjointement par les Ortra et les prestataires de formation. La qualité est assurée par les procédures de reconnaissance des différentes filières et est contrôlée dans le cadre de la surveillance. Les critères institutionnels et organisationnels (infrastructures, personnel de direction et enseignants, systèmes d'assurance-qualité) sont également examinés.

En revanche, une accréditation institutionnelle accompagnée d'une extension de l'autonomie des prestataires de formation remettrait considérablement en question la logique de pilotage actuelle. La structure actuelle des prestataires, très hétérogène, laisse également ouverte la question de savoir si de telles mesures pourraient être mises en œuvre dans le système actuel et avec la structure des prestataires à plusieurs niveaux. Les grands prestataires ES ont des exigences organisationnelles différentes de celles des nombreux petits prestataires. En ce qui concerne la structure des prestataires, il convient de se demander si une rupture avec la logique de pilotage actuelle est souhaitable pour l'ensemble des acteurs des ES.

Pression des besoins spécifiques aux branches

Par ailleurs, il convient de prendre en compte les différences et les besoins spécifiques aux branches et aux domaines. En effet, l'urgence du besoin d'action varie parfois en fonction des domaines. Les ES dans les domaines de la technique et de l'économie ont p. ex. un besoin plus élevé de positionnement. Ces institutions sont confrontées à une forte densité de prestataires et d'offres semblables au niveau HES et sont exposées à une forte concurrence. Les besoins sont également différents dans les domaines tournés vers l'international, tels que l'hôtellerie et la restauration.

Recouvrements avec d'autres champs d'action

L'adéquation, la viabilité et la forme concrète des mesures proposées dépendent largement des analyses relatives à l'intégration des ES dans le système éducatif, au financement, à la structure des prestataires et à la répartition des compétences entre la Confédération et les cantons. Tout changement dans ces domaines aurait des conséquences parfois directes sur l'applicabilité de ces mesures et vice versa. C'est pourquoi il faut impérativement clarifier l'orientation et le profil des ES dans les domaines susmentionnés afin que des mesures coordonnées puissent être définies et approfondies.

Premier bilan et prochaines étapes

Les travaux montrent que les mesures proposées doivent être évaluées dans une perspective globale avec les autres champs d'action et qu'il faut répondre aux questions fondamentales. Il convient ici de distinguer le positionnement des diplômés ES de celui des institutions ES. Il s'agit notamment de montrer de manière transparente les effets des mesures sur les caractéristiques actuelles du système ES et les interdépendances entre les différentes mesures (trade-offs). Par exemple, l'accréditation institutionnelle pourrait accroître la flexibilité de l'offre des ES et renforcer les écoles en tant qu'institutions – mais le pilotage par le monde du travail et l'alignement des offres sur les besoins du marché du travail (régional), qui sont caractéristiques de la formation professionnelle, seraient affaiblis. L'approche doit se faire là où la Confédération doit agir. Il convient d'éviter de trop réglementer et de trop piloter un système qui fonctionne fondamentalement bien.

4.4 Mobilité au niveau national et international

État des analyses

Mobilité internationale

D'après l'étude d'econcept, du point de vue des milieux ES interrogés, le besoin d'action le plus urgent dans le contexte international réside dans la visibilité des ES sur le marché du travail étranger, ainsi qu'en matière d'admission et de débouchés au sein des systèmes éducatifs étrangers. Les besoins sont très différents selon les branches : on le constate déjà au niveau de la pondération de la problématique, mais aussi dans la définition des principaux « marchés cibles » étrangers.

Les mesures proposées dans l'étude econcept se basent presque toutes sur le système de Bologne pour les hautes écoles. Les milieux ES demandent entre autres l'attribution d'ECTS ou la remise de titres avec le complément « Bachelor ».

Mobilité nationale

Si les acteurs ES voient un potentiel d'amélioration, notamment en ce qui concerne la réputation et la visibilité des diplômés des ES auprès des employeurs, les différents chiffres clés (cf. chap. 3.2) montrent que l'accès au marché du travail en Suisse est donné. L'accès aux hautes écoles suisses pour les diplômés des ES est aussi fondamentalement donné et réglementé par les bonnes pratiques de swissuniversities, bien que dans les faits, il y ait peu de passages (cf. chap. 4.2).

Constats concernant les instruments visant à favoriser la mobilité internationale

Suppléments au diplôme et cadre national des certifications (CNC) formation professionnelle

Le cadre national des certifications pour la formation professionnelle⁵¹, qui classe tous les diplômés de la formation professionnelle formelle sur la base de compétences à atteindre, existe depuis 2014. Les suppléments au diplôme qui accompagnent les diplômés de la formation professionnelle supérieure et qui sont disponibles en allemand, français, italien et anglais, contiennent, en plus du titre, des informations centrales sur les compétences acquises et une explication du système éducatif suisse. Ils font aussi référence au niveau de diplôme dans le CNC formation professionnelle et dans le Cadre européen des certifications (CEC)⁵², ce qui permet aux employeurs, institutions et autorités d'avoir une meilleure compréhension du niveau que représente un diplôme (et donc d'évaluer les compétences professionnelles associées à un diplôme).

La structure et la présentation des suppléments au diplôme de la formation professionnelle supérieure sont identiques à celle des suppléments au diplôme des hautes écoles, ce qui est censé rendre plus facile la reconnaissance et la compréhension de ces diplômés pour les employeurs. Le fait que la Suisse délivre des suppléments au diplôme pour les diplômés de formation professionnelle est une particularité à ce jour – en règle générale, les autres pays délivrent des explications concernant les diplômés de la formation professionnelle. À l'heure actuelle, 30 plans d'études cadres ES sur 39 sont rangés dans le CNC formation professionnelle⁵³.

Le CNC et les suppléments au diplôme ont été développés pour promouvoir la mobilité internationale et nationale. L'impact n'a pas encore été évalué et est difficile à mesurer, car il est rarement possible de déterminer dans des cas individuels si le CNC ou le supplément au diplôme a été décisif pour l'admission ou l'engagement. La Suisse suit le développement des cadres de qualifications au niveau européen en tant que membre du groupe d'experts European Qualifications Framework Advisory Group⁵⁴.

Processus de Copenhague

Les ministres européens en charge de la formation professionnelle et la Commission européenne ont convenu à Copenhague en 2002 d'intensifier la coopération en matière de formation professionnelle. La déclaration de Copenhague identifie la promotion de la transparence et de la reconnaissance des qualifications ainsi que l'assurance de la qualité dans la formation professionnelle comme les champs d'action les plus importants pour l'Union européenne (UE). Au niveau européen, les instruments suivants ont été développés en priorité dans le cadre de ce processus : le cadre européen des certifications (en tant que cadre de référence pour tous les cadres nationaux des certifications), le système européen de crédit d'apprentissage pour l'enseignement et la formation professionnels (ECVET⁵⁵), le cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels (CERAQ en français, EQAVET⁵⁶ en anglais), à laquelle la Suisse participe, et l'instrument Europass⁵⁷, dont les suppléments au diplôme, qui sont également disponibles en Suisse.

⁵¹ www.cnc-formationprofessionnelle.ch

⁵² [Le cadre européen des certifications \(CEC\) | Europass](#)

⁵³ Les plans d'études cadres qui n'ont pas été classés jusqu'à présent sont ceux de droguiste, de formateur d'adultes, de spécialiste des services de la navigation aérienne, de contrôleur de la circulation aérienne, de forestier, de designer, de pilote, d'enseignant de langue et d'économiste d'assurance.

⁵⁴ <https://ec.europa.eu/transparency/expert-groups-register/screen/expert-groups/consult?do=groupDetail.groupDetail&groupID=2107>

⁵⁵ ECVET est un dispositif européen qui permet aux étudiants de la voie professionnelle d'obtenir une reconnaissance de leurs acquis d'apprentissage lors de stages ou de formations dans un autre pays d'Europe. Le transfert de « crédits » se rapporte à la prise en compte – convenue à l'avance entre les institutions de formation – d'acquis d'apprentissage de l'enseignement et la formation professionnels. Le contexte de la formation professionnelle de chaque pays est déterminant. Les unités d'acquis d'apprentissage peuvent être comparées au concept d'un module commun. Des points ECVET peuvent être attribués en plus à une unité d'acquis d'apprentissage, mais ils font davantage office d'information sur le poids relatif de l'unité dans la qualification globale visée et non de monnaie générale indépendante des institutions concernées (cf. https://eur-lex.europa.eu/legal-content/FR/ALL/?uri=CELEX%3A32009H0708_%2802_%29).

⁵⁶ <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1536&langId=en>

⁵⁷ <https://www.movetia.ch/praxis-wissen/wissen/europass>

Activités internationales du SEFRI

Les activités de coopération internationale du SEFRI en matière de formation contribuent à faire connaître le système de formation professionnelle dans d'autres pays et à faire entendre la voix de la formation professionnelle dans les discussions sur le système éducatif au niveau européen et international. Le développement ou la poursuite du développement d'un système de « formation professionnelle supérieure » occupe actuellement différents pays et organismes, notamment dans l'espace européen. Au niveau de l'UE, la Suisse dispose d'un siège au sein des comités d'experts pour l'enseignement et la formation professionnels : L'Advisory Committee for Vocational Training (ACVT) conseille la Commission européenne sur la politique générale de formation, tandis que le Working Group on VET examine en profondeur certaines questions et formule des recommandations. Ces dernières années, le thème de la formation professionnelle supérieure a pris une place beaucoup plus importante dans les discussions de ces organes. D'autre part, le SEFRI utilise également de manière ciblée d'autres plateformes européennes pour positionner la formation professionnelle supérieure : par exemple, une présence active du système de la formation professionnelle suisse a été assurée lors de l'European Vocational Skills Week en novembre 2020.

Le SEFRI est également représenté dans les organes spécialisés de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et profite des occasions offertes par les manifestations internationales : la Suisse siège à l'Education Policy Committee et préside actuellement le sous-groupe spécialisé « Group of National Experts on Vocational Education and Training ». Le SEFRI et l'OFS contribuent régulièrement au « Working Group on Professional Tertiary Education (Higher VET) » en apportant une contribution substantielle à l'amélioration du recensement statistique et de la délimitation de la formation professionnelle supérieure.

Constats concernant la mobilité internationale

Il n'existe pas de données éprouvées sur la mobilité internationale des diplômés des écoles supérieures – ni sur la mobilité en termes de formation, ni sur la mobilité sur le marché du travail. Voici ce que l'on sait toutefois :

- *Marché du travail* : dans le domaine des professions réglementées, chaque année, le SEFRI délivre environ 10 à 20 attestations aux organismes de reconnaissance européens à la demande des titulaires d'un titre ES, confirmant que le diplôme ES correspondant est reconnu par l'État et correspond à un niveau requis par la directive 2005/36/EC. De telles attestations sont également délivrées à des organismes de reconnaissance non européens (environ 10 par an).
- *Système éducatif* : dans le domaine des projets de mobilité internationale et des projets de coopération institutionnelle pour les ES dans le cadre des programmes fédéraux (« solution suisse ») à Erasmus+, il n'y a eu que quelques projets jusqu'à présent.

Les diplômes de la formation professionnelle sont définis par les Ortra et sont principalement axés sur les besoins du marché du travail national. Par exemple, la proportion d'étudiants nés à l'étranger qui ont vécu à l'étranger avant de commencer leur formation ES n'est que de 2 %. Cette proportion varie selon le domaine. Par exemple, la proportion d'étudiants nés à l'étranger est plus élevée dans les secteurs du transport, de l'hôtellerie/tourisme et du design.

Admission aux hautes écoles étrangères

En principe, la décision d'admission à une formation, que cela soit en Suisse ou à l'étranger, est toujours du ressort des institutions d'accueil.

Convention de Lisbonne vs autonomie des hautes écoles

En Europe, l'accès à l'enseignement supérieur est régi par la Convention de Lisbonne⁵⁸ (« Convention sur la reconnaissance des qualifications relatives à l'enseignement supérieur dans la région européenne »), qui a été signée par la Suisse et la plupart des Etats européens. Elle stipule que les titulaires d'un diplôme permettant, dans leur pays d'origine, d'accéder (par voie normale ou restreinte) à des

⁵⁸ <https://www.fedlex.admin.ch/eli/cc/2002/423/fr>

études d'enseignement supérieur (degré tertiaire), se voient également accorder un accès correspondant à des études d'enseignement supérieur complémentaires dans un pays étranger. La Convention émet une réserve dans la mesure où la preuve de différences substantielles entre les conditions d'admission de chaque pays est apportée. Cette règle vaut également pour les diplômés ES.

Les possibilités d'accès à des établissements d'enseignement supérieur européens pour les diplômés ES correspondent dans l'ensemble à celles existant en Suisse. Cependant, il convient de prendre en considération que les effets de la Convention de Lisbonne dans sa mise en œuvre sont limités par l'autonomie des établissements d'enseignement supérieur et – dans certains cas – des autorités régionales de la formation dans les pays signataires. Concrètement, ce sont les institutions de formation qui décident de manière autonome de l'admission (et/ou la prise en compte des acquis de formation).

Instruments visant à augmenter la transparence des acquis issus des ES

Les plans d'études cadres ES, le CNC formation professionnelle et les suppléments aux diplômes sont des instruments qui fournissent des informations sur la durée et le contenu des filières de formation ES qui peuvent être utilisés pour l'admission et la prise en compte des acquis. En règle générale, l'absence de preuve d'une qualification générale d'accès à une haute école (maturité) en Suisse est susceptible de constituer un obstacle à l'admission des étudiants et des diplômés ES dans des hautes écoles étrangères. Dans ce contexte, il convient de clarifier dans quelle mesure les bonnes pratiques de swissuniversities peuvent également soutenir l'admission dans des hautes écoles étrangères.

Concernant l'octroi de crédits ECTS, à noter que les ECTS ne fournissent que des informations sur l'étendue d'une formation de niveau haute école et en donnent pas droit à l'admission à une offre de formation. C'est toujours l'institution d'accueil qui décide de la prise en compte des acquis, qu'ils proviennent du domaine des hautes écoles ou non. La décision est indépendante du fait que les acquis sont exprimés en ECTS ou, par exemple, en heures de formation.

Accès aux marchés du travail étrangers

De manière générale, les marchés du travail de l'UE sont officiellement ouverts aux ressortissants suisses qui sont autorisés à utiliser les prestations des services publics de l'emploi dans les pays de l'UE (EURES⁵⁹). La situation sur le marché du travail est difficile selon le pays et la branche en question, et dans de nombreux pays, une « priorité nationale » explicite ou implicite est pratiquée.

Reconnaissance des diplômes ES

La reconnaissance des diplômes suisses à l'étranger est du ressort du pays d'accueil. Les autorités compétentes en Suisse peuvent délivrer sur demande une attestation pour le pays en question. La reconnaissance formelle des diplômes ES dans d'autres pays européens à des fins d'accès au marché du travail fait l'objet d'accords multilatéraux existants pour les professions réglementées⁶⁰. Dans ce contexte, il convient de mentionner la reconnaissance automatique en Europe du diplôme de « infirmier diplômé ES », ce dernier étant traité de la même manière que les diplômes de bachelor correspondants des HES.

Des accords bilatéraux avec certains pays peuvent prévoir des règles de reconnaissance plus favorables, mais celles-ci doivent être négociées au cas par cas. La conclusion de tels accords dépend toujours de la volonté du pays partenaire de prendre en considération les diplômes ES et nécessite également l'existence de qualifications de référence équivalentes dans le pays partenaire⁶¹.

⁵⁹ EURES (Réseau européen des services de l'emploi)

⁶⁰ Reconnaissance mutuelle des professions réglementées (directive européenne 2005/36/EC)

⁶¹ À la demande de l'Allemagne, les diplômes ES sont pour l'instant exclus du champ d'application de l'accord sur la reconnaissance mutuelle des qualifications professionnelles entre la Suisse et l'Allemagne. Dans le cadre du développement continu de l'accord, le SEFRI donnera la priorité à l'extension de l'accord pour couvrir les diplômes ES dans la commission paritaire. Dans le cadre des accords bilatéraux de reconnaissance prévus avec la Grande-Bretagne et le Québec, on examine aussi actuellement pour quels diplômes ES une reconnaissance mutuelle de la part des organismes suisses de délivrance des diplômes est nécessaire.

Résultats concernant l'importance du titre (anglais) pour la mobilité

Tout comme l'attribution de crédits ECTS pour les acquis accumulés en ES, le titre en tant que tel ne joue pas un rôle décisif pour l'admission dans des hautes écoles à l'étranger – ou en Suisse. Ce sont plutôt les principes et les accords décrits dans les sections précédentes qui comptent, comme les conditions d'accès du diplôme dans le pays d'origine. Les principes susmentionnés s'appliquent également en ce qui concerne l'accès au marché du travail, comme la reconnaissance par le pays d'accueil ou la réglementation dans les accords bilatéraux. Il n'est pas exclu que le signal envoyé par un titre puisse jouer un certain rôle. Toutefois, en ce qui concerne le titre de « Professional Bachelor » pour les diplômes ES, la question se pose immédiatement dans ce contexte de savoir si cela ne signifierait pas une dévalorisation, puisqu'il serait évident qu'il ne s'agit pas d'un Bachelor selon le système de Bologne et qu'il n'est pas délivré par une haute école.

Dans le contexte international, un titre doit envoyer différents signaux et être le plus clair possible. Dans le cas des titres pour les ES, les souhaits exprimés sont avant tout : le degré tertiaire, l'orientation vers la pratique, la qualité et le fait qu'il s'agisse d'un diplôme formel et étatique. Les prétentions selon lesquelles tous ces signaux peuvent être exprimés dans une forme courte et attrayante, comprise clairement dans le monde entier, c'est-à-dire dans les contextes de formation et linguistiques les plus divers, ne peuvent probablement pas être satisfaites. C'est ce que montre l'expérience du projet du SEFRI sur les dénominations des titres en anglais pour les diplômes de la formation professionnelle, qui ont été introduits en 2015⁶².

En Suisse, comme dans la majorité des autres pays européens (dont les Pays-Bas et le Danemark), les diplômes de bachelor et de master et l'utilisation des ECTS sont le fait des universités, des hautes écoles spécialisées et des hautes écoles pédagogiques⁶³.

Demande d'un « Professional Bachelor / Bachelor Professional »

Du point de vue des acteurs ES, l'état des lieux d'econcept montre qu'il y a une grande nécessité d'agir en ce qui concerne les titres anglais et que le titre « Bachelor » est exigé en tant que mesure.

Déjà en 2011 et 2012 des interventions politiques ainsi que des parties du partenariat sur la formation professionnelle ont demandé l'introduction de nouveaux titres empruntés au système de Bologne, tels que « Professional Bachelor » et « Professional Master » pour les diplômes suisses de la formation professionnelle supérieure⁶⁴. Le Parlement a rejeté ces demandes. Par la suite, le SEFRI a élaboré en 2015 de nouvelles dénominations des titres en anglais pour les diplômes de la formation professionnelle supérieure et initiale dans le cadre d'un large processus impliquant tous les partenaires de la formation professionnelle.

Au printemps 2020, une nouvelle motion a été déposée par le conseiller national Matthias Aebischer (20.3050 « Equivalence des diplômes de la formation professionnelle supérieure »), demandant au Conseil fédéral de revaloriser les diplômes de la formation professionnelle supérieure en inscrivant dans la loi des dénominations des titres qui établissent une équivalence de titre et de niveau avec d'autres dénominations en Suisse et à l'étranger (« Professional Bachelor », « Professional Master »). La motion n'a pas encore été traitée par le Conseil national. Dans sa prise de position, le Conseil fédéral a recommandé de rejeter la motion, en se référant aux mesures déjà mises en œuvre et aux travaux relatifs au projet « positionnement des écoles supérieures ».

La volonté d'utiliser le Professional Bachelor comme dénomination pour les diplômes ES repose notamment sur l'impression que les employeurs et les professionnels des ressources humaines en Suisse et à l'étranger préfèrent les candidats ayant des diplômes académiques et comprennent mieux ces diplômes que les titres des diplômes ES. L'enquête de 2014 sur la perception et l'évaluation de la formation professionnelle supérieure sur le marché du travail national a conclu que le titre n'a qu'une importance

⁶² Cf. annexe A.

⁶³ La Conférence suisse des hautes écoles (CSHE), organe suprême concernant les questions ayant trait aux hautes écoles en Suisse, l'a inscrit explicitement dans l'ordonnance sur la coordination de l'enseignement dans les hautes écoles suisses du 29 novembre 2019 (RS 414.205.1) (art. 3 et 4 et 11 – 13).

⁶⁴ Motion Tschümperlin 11.3618 « Création du titre de bachelor professionnel » und Motion Aebischer 12.3511 « Equivalence des diplômes de la formation professionnelle supérieure »

moyenne pour la sélection initiale des candidats (au niveau du dossier)⁶⁵, l'expérience professionnelle et les compétences sociales/de l'équipe étant plus importantes. En outre, l'enquête a montré qu'en moyenne, les titres de la formation professionnelle supérieure sont considérés comme plus importants que les titres académiques dans le processus de recrutement (sauf dans le secteur des services scientifiques/techniques)⁶⁶. D'autre part, le titre a une influence possible sur le salaire et la carrière – un titre académique est souvent une condition préalable à certains niveaux de salaire ou à certaines fonctions de direction⁶⁷. Dans ce cas, la question reste ouverte de savoir si l'exigence d'un titre académique se fonde, dans le cas concret, sur le fait que les compétences correspondantes sont effectivement requises pour l'exercice de la fonction, ou si elle est faite par ignorance des alternatives disponibles. Globalement, il a été constaté en 2014 que le niveau de sensibilisation, de visibilité, de perception et d'évaluation de la formation professionnelle supérieure est généralement considéré comme positif⁶⁸.

En Allemagne, le « Bachelor Professional » ou le « Master Professional » est déjà attribué pour certains diplômes. En Autriche, c'est prévu. Toutefois, les conditions préalables à l'acquisition et l'effet des titres diffèrent entre les deux pays : alors qu'en Allemagne, les titres sont décernés pour le deuxième et le troisième niveau des qualifications supérieures de la formation professionnelle et conduisent automatiquement à l'admission générale aux hautes écoles, en Autriche, les titres sont exclusivement décernés par les hautes écoles pour des diplômes de formation continue de niveau haute école⁶⁹.

Premier bilan sur la mobilité nationale et internationale

Les ES sont fortement orientées vers le marché du travail suisse, y sont reconnues et sont ancrées dans le système éducatif. Tandis que le besoin d'action quant à la mobilité dans le contexte national n'a pas pu être confirmé, peu de données sont disponibles sur la mobilité internationale. Indépendamment de cela, il convient toutefois de noter que les possibilités d'influence de la Confédération sont extrêmement limitées, tant en ce qui concerne l'admission à une formation à l'étranger que l'accès au marché du travail étranger. Elles se limitent principalement à la fourniture et à la diffusion d'informations et à la conclusion d'accords ou de conventions y relatifs.

Il n'y a pratiquement aucune donnée disponible sur la mobilité internationale des diplômés ES. Les difficultés décrites en matière de mobilité internationale sont des cas cités à titre d'exemple : une personne n'a pas pu trouver un emploi, n'a pas obtenu de permis de séjour ou n'a pas été admise à une formation particulière. Le point commun de ces cas est que les autorités et services de reconnaissance étrangers semblent parfois avoir des difficultés à évaluer correctement les diplômes ES présentés.

Possibilités d'influence de la Confédération sur les mesures visant à augmenter la transparence

Le CNC formation professionnelle et les suppléments aux diplômes sont deux instruments favorisant la transparence. En outre, de meilleures informations sur les sites web d'ENIC/NARIC⁷⁰ et de swissuniversities⁷¹ pourraient compléter ces instruments et contribuer ainsi à améliorer la perception et la visibilité internationales des ES : Le réseau ENIC/NARIC est une initiative conjointe de la Commission européenne, du Conseil de l'Europe et de l'UNESCO et se compose de centres d'information nationaux qui fournissent des informations sur la reconnaissance d'un diplôme (à des fins professionnelles) dans le pays concerné⁷². Il est ainsi plus facile pour les autorités, les institutions et les employeurs étrangers d'évaluer correctement les qualifications correspondantes. Des informations sur les ES plus détaillées et mieux placées ainsi qu'un renvoi à une liste officielle des écoles, par exemple celle figurant dans la liste des professions du SEFRI⁷³, pourraient être efficaces moyennant relativement peu d'efforts.

⁶⁵ Ecoplan, Befragung Höhere Berufsbildung, Wahrnehmung und Beurteilung der höheren Berufsbildung auf dem Arbeitsmarkt, Bern 2013, p. 6

⁶⁶ Ibid. p. 7.

⁶⁷ Ibid. p. 7.

⁶⁸ Ibid. p. 11

⁶⁹ Cf. annexe B

⁷⁰ ENIC (European Network of Information Centres in the European Region) / NARIC (National Academic Recognition Information Centres in the European Union)

⁷¹ <https://www.swissuniversities.ch/fr/themes/etudes/systeme-educatif-de-la-suisse>

⁷² <https://www.enic-naric.net/welcome-to-the-enic-naric-website.aspx>

⁷³ <https://www.becc.admin.ch/becc/public/bvz/stellen/hoehereFachschulen>

Grâce à leurs activités dans le domaine des échanges et de la mobilité, les ES peuvent également accroître de manière ciblée leur réputation et leur visibilité en Suisse et à l'étranger. La priorité pourrait si nécessaire être mise sur des projets menés par les ES avec des partenaires étrangers. La responsabilité en incombe aux ES ; les conditions cadres sont fixées par le SEFRI et Movetia, la Fondation suisse pour la promotion des échanges et de la mobilité (FPEM), qui est soutenue par la Confédération et les cantons.

Les mesures basées sur le système de Bologne (ECTS, titre bachelor) ne peuvent pas promouvoir la mobilité internationale et nationale des diplômés ES, car elles ne modifient pas les mécanismes fondamentaux d'accès au marché du travail et en particulier aux hautes écoles. Ces dernières se basent généralement sur les possibilités qui s'offrent au diplômé dans son pays d'origine. La demande d'un titre de bachelor doit donc plutôt être comprise dans le sens de l'amélioration souhaitée par les acteurs ES de la réputation sur le marché national du travail et de la formation ainsi que dans la société ES, également au regard des potentiels participants à la formation (diplômés CFC, jeunes en phase de choisir un métier) et découle du souhait d'une réputation équivalente à celle des diplômés HES.

4.5 Financement

État des analyses

Le financement public des filières de formation ES est assuré par les cantons. La Confédération participe de manière indirecte au financement par le biais des forfaits qu'elle verse aux cantons⁷⁴. En 2019, les ES représentaient le deuxième plus gros poste de dépenses (12 %) des cantons dans le cadre de la formation professionnelle, derrière les écoles professionnelles (72 %). La fig. 9 ci-dessous représente l'évolution du total des coûts des ES depuis 2004. On remarque que le montant total est passé d'environ 335 millions en 2004 à 400 millions en 2019⁷⁵.

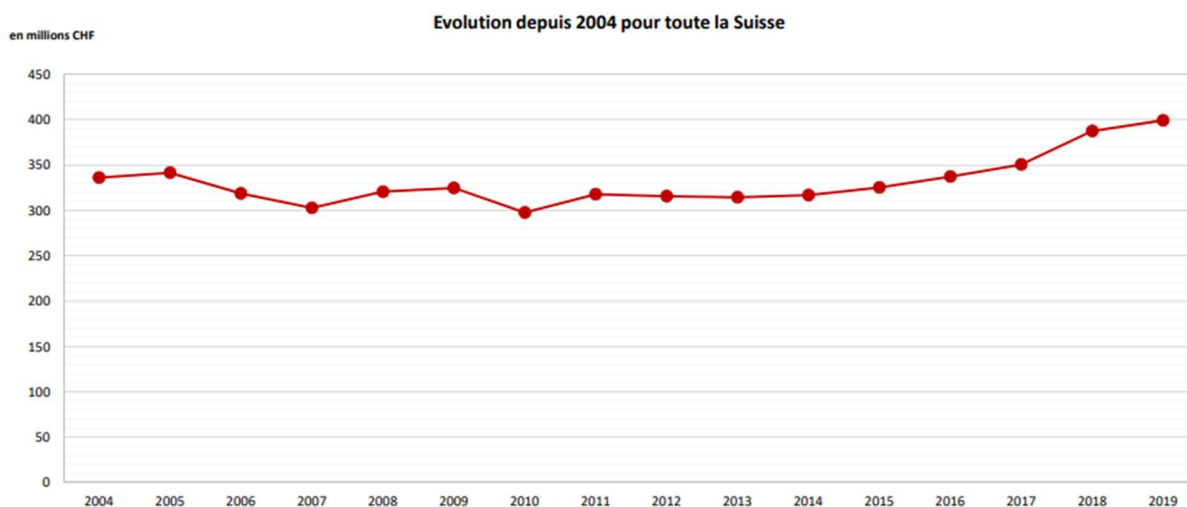


Fig. 9 : évolution du total des coûts des filières de formation ES (BFS, 2020)

Le financement des ES est régi par l'Accord intercantonal sur les contributions dans le domaine des écoles supérieures (AES) du 22 mars 2012. L'accord règle le libre accès aux filières de formation ES reconnues par la Confédération ainsi que le montant des contributions que les cantons de domicile des étudiants doivent verser aux instances responsables desdites filières. Il favorise ainsi la répartition des charges entre les cantons, la coordination des offres et la libre circulation des étudiants ; il apporte à ces derniers un allègement financier, puisque la moitié des frais de cours pris en considération sont subventionnés par les cantons. L'AES a succédé à l'Accord intercantonal de 1998 sur les écoles supérieures

⁷⁴ La Confédération participe aux coûts de la formation professionnelle dans le cadre du financement forfaitaire. En vertu de l'art. 53, al. 2, let. a, ch. 7, LFP, les cantons peuvent utiliser ces contributions pour financer les filières de formation ES.

⁷⁵ Relevé des coûts de la formation professionnelle cantonale 2019 : [Relevé des coûts de la formation professionnelle cantonale \(admin.ch\)](https://www.admin.ch/gov/fr/accueil/document/ICH_71697)

spécialisées (AESS) à partir de l'année scolaire 2015/2016. Cet accord concernait les filières de formation ES ainsi que les cours préparatoires aux examens fédéraux⁷⁶. Il fonctionnait sur un principe dit « à la carte » : les cantons choisissaient librement les filières de formations auxquelles ils souhaitent contribuer. Les subventions cantonales couvraient 75 % des frais de cours pris en considération.

L'étude d'econcept révèle que la majorité des acteurs ES jugent le financement insuffisant et peu transparent. Plusieurs propositions de mesure pour y remédier ont été formulées, notamment une révision du financement cantonal (AES), une harmonisation au sein du degré tertiaire B (financement axé sur la personne) et une augmentation des subventions publiques.

Premier bilan concernant le financement et prochaines étapes

L'avis des acteurs ES sur le financement actuel doit être examiné. À cet effet, le SEFRI a commandé une étude⁷⁷, qui porte également sur la structure des prestataires (cf. chap. 4.1) et la répartition des compétences entre la Confédération et les cantons (chap. 4.6). Les résultats de ces deux analyses seront pris en compte dans l'évaluation du système de financement actuel. Les résultats de l'étude devraient être disponibles à l'été 2022.

Le financement actuel doit être analysé dans une optique d'efficacité (effets incitatifs) et de durabilité. L'accent est mis sur les aspects suivants dans le cadre de l'étude :

- *Dépendance à l'égard du lieu* : actuellement, les contributions cantonales sont versées aux prestataires conformément à l'AES. Les cantons redevables (le canton de résidence des étudiants) doivent verser des contributions aux cantons dans lesquels les étudiants achèvent leur formation. Quelles sont les implications de ce système et quelles sont les alternatives ?
- *Concurrence* : le système de financement actuel garantit-il la concurrence ?
- *Qualité* : dans quelle mesure le financement est-il lié à la conformité des prestataires à des critères de qualité définis ?
- *Subventionnements croisés* : y a-t-il actuellement des subventionnements croisés dans le domaine du financement des ES ? Si oui, quelles en sont les conséquences ? Quelles sont les incitations financières des prestataires privés ?

Afin d'approfondir ces aspects, des références croisées sont également faites aux systèmes de financement des autres formations au degré tertiaire⁷⁸. L'évaluation du financement actuel est réalisée à l'occasion de discussions de groupe (*focus groups*) par les cantons et par une sélection de prestataires et d'Ortra. Une analyse des forces, des faiblesses, des opportunités et des menaces du financement actuel (analyse SWOT) est réalisée à partir de la synthèse des informations issues des discussions de groupe. L'analyse SWOT examine dans quelle mesure le système existant peut répondre à ces développements et ces défis. Des alternatives possibles au financement et à la répartition des compétences seront ensuite élaborées. Les résultats seront disponibles au début de l'année 2022.

Un groupe d'accompagnement composé de représentants des cantons, de la Confédération, des prestataires de formation et des Ortra est mis en place pour l'étude.

⁷⁶ L'AESS pour les cours préparatoires aux examens fédéraux a été remplacé le 1^{er} janvier 2018 par le financement axé sur la personne de la Confédération, cf. [Contributions pour cours préparatoires aux examens fédéraux \(admin.ch\)](#)

⁷⁷ L'étude est réalisée par B,S,S. Volkswirtschaftliche Beratung.

⁷⁸ Pour d'autres critères, cf. annexe C

4.6 Gouvernance

État des analyses

Répartition des compétences des acteurs ES

Comparée à la gouvernance dans le domaine des examens fédéraux et des HES, la gouvernance dans le domaine des ES est complexe. La Confédération, les cantons, les Ortra et les prestataires de formation participent au pilotage des filières de formation ES.

La Confédération est responsable de la réglementation des filières ES (approbation des PEC et reconnaissance des offres), tandis que les cantons se chargent de la surveillance des offres reconnues. C'est le canton dans lequel la filière est proposée qui est responsable de la surveillance. Autrement dit, une ES proposant une filière de formation sur plusieurs sites fait actuellement face à différents concepts de surveillance⁷⁹. Les cantons ont explicitement souhaité que la surveillance reste de leur ressort dans le cadre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle⁸⁰.

Les Ortra élaborent les plans d'études cadres en collaboration avec les prestataires de formation et participent aux procédures de reconnaissance en tant qu'experts et, après la reconnaissance de la filière de formation, en tant qu'experts dans les procédures de qualification finales.

Les ES sont tenues de respecter les prescriptions de l'OCM ES et du plan d'études cadre en ce qui concerne la structure de la formation. La procédure de reconnaissance s'étend sur toute la durée de la filière. Selon l'OCM ES de 2017, les plans d'études cadres sont révisés à intervalles réguliers et les filières doivent régulièrement se soumettre à une nouvelle procédure de reconnaissance. La gouvernance actuelle est perçue par les prestataires de formation comme une restriction dans l'élaboration ou le développement des filières de formation. Les ES ont une plus grande liberté de conception en ce qui concerne leur offre d'études postdiplômes (EPD ES).

Constats

Logique de pilotage par rapport aux examens fédéraux

Contrairement au domaine des examens fédéraux, dans le domaine des ES, les prestataires de formation participent au pilotage des filières via l'élaboration des plans d'études cadres. En raison de la logique de pilotage des diplômes ES basée sur le marché du travail, la responsabilité de l'élaboration d'un diplôme ES incombe aux Ortra, autrement dit, ce sont elles qui décident si elles veulent développer un examen fédéral ou un plan d'études cadre pour leur profession. Par leur participation, les prestataires de formation garantissent que les plans d'études cadres pourront être mis en œuvre dans les filières de formation. L'étude econcept montre que les prestataires de formation ES estiment être désavantagés et demandent un renforcement de leur rôle.

Logique de pilotage par rapport aux hautes écoles

L'exigence des ES d'avoir une plus grande flexibilité afin de pouvoir proposer des formations plus innovantes⁸¹ s'inscrit également dans le contexte des logiques de pilotage différentes de la formation professionnelle et des hautes écoles. Les filières de formation ES ont un contenu comparable dans toute la Suisse grâce aux plans d'études cadres et à la reconnaissance des filières. Les nouveaux PEC et les PEC révisés sont contrôlés afin de détecter les conflits en matière de politique de formation.

En revanche, les filières d'études HES relèvent de la seule responsabilité de l'institution qui souhaite les proposer. Il n'y a pas de vérification des contenus des filières d'études HES en termes de politique de formation. Toutefois, la durée des études, les conditions d'admission (art. 25 LEHE) ainsi que les principes d'orientation vers la pratique et le caractère professionnalisant du bachelor doivent être respectés (art. 26 LEHE). Cette vérification a lieu dans le cadre des structures d'assurance-qualité et de gouvernance propres aux HES, qui prévoient également la participation du monde du travail. En ce qui concerne les offres de formation continue des hautes écoles (CAS/DAS/MAS), seule la structure doit obéir

⁷⁹ Les cantons élaborent actuellement des normes minimales en matière de surveillance

⁸⁰ Message relatif à une nouvelle loi sur la formation professionnelle LFPr, FF 2000 5303, 5331

⁸¹ [Offre de formation innovante \(c-es.ch\)](https://www.c-es.ch)

à des prescriptions légales⁸². Les questions d'admission et d'orientation font l'objet de valeurs de référence définies conjointement et approuvées par le Conseil des hautes écoles⁸³. Par rapport aux ES, les HES sont donc plus libres dans la conception des contenus de leurs filières.

Premier bilan et prochaines étapes

Le rôle important des Ortra, les plans d'études cadres et la reconnaissance des filières de formation ES sont essentiels pour garantir le lien avec le marché du travail et la qualité des diplômes. Tant que cette logique de pilotage des ES n'est pas fondamentalement remise en cause, les questions de gouvernance se posent davantage dans la répartition des compétences entre les acteurs que dans l'autonomie des institutions.

Par conséquent, la répartition des compétences entre la Confédération et les cantons, mais aussi entre les Ortra et les prestataires de formation, doit être analysée en termes d'efficacité et de durabilité. Cette analyse sera également réalisée dans le cadre du mandat sur le financement (cf. chap. 4.5) et la structure des prestataires (chap. 4.1). L'accent est mis sur les questions suivantes :

- *Equité fiscale* : le cercle des bénéficiaires recouvre-t-il celui des financeurs et des décideurs ?
- *Dynamique* : quelles sont les répercussions de la répartition actuelle des compétences sur les possibilités d'adaptation des offres de formation ?
- *Coordination* : y a-t-il des problèmes de coordination entre la Confédération (reconnaissance) et les cantons (surveillance) ?
- *Incitations* : y'a-t-il des conflits entre les rôles ? Comment évaluer l'acceptation et donc aussi l'engagement des acteurs ? Quelle est l'influence du financement ?

Les logiques de pilotage des autres offres de formation au degré tertiaire seront également prises en compte pour répondre à ces questions. L'approche méthodologique est analogue à l'analyse du financement (cf. chap. 4.5).

⁸² cf. [RS 414.205.1 – Ordonnance du Conseil des hautes écoles du 29 novembre 2019 sur la coordination de l'enseignement dans les hautes écoles suisses \(admin.ch\)](#), art. 5

⁸³ [Formation continue – swissuniversities](#)

5 Questions fondamentales

Les résultats de l'état des lieux montrent que le profil et l'orientation des ES doivent être clarifiés, notamment en ce qui concerne la structure des prestataires et le positionnement dans le système éducatif, le financement ainsi que la gouvernance, afin que les mesures proposées et leurs effets sur l'ensemble du système puissent être examinées et élaborées de manière plus approfondie.

Une offre de formation qui fonctionne bien dans l'ensemble

Le système éducatif a considérablement évolué au cours des 30 dernières années. Après la création des HES dans les années 1990 et la révision de la LFPr en 2002, un processus d'harmonisation des filières de formation ES a commencé. Les caractéristiques centrales des ES, telles que la forte orientation vers le marché du travail et l'accent mis sur les diplômes plutôt que sur les prestataires de formation, ont été maintenues dans le cadre de cette évolution. En outre, la LFPr a rattaché les ES au degré tertiaire du système éducatif, confirmant ainsi leur fonction importante consistant à fournir une qualification complémentaire tertiaire aux professionnels titulaire d'un CFC.

Cependant, comme le montre l'étude d'econcept⁸⁴, les acteurs ES identifient, de leur point de vue respectif, un besoin d'action urgent dans différents domaines, notamment en ce qui concerne la visibilité et la réputation des diplômes ainsi que des ES en tant que prestataires de formation, en particulier par rapport aux HES.

Le positionnement des ES doit être clarifié

Sur la base de l'étude d'econcept, l'objectif du projet « Positionnement des écoles supérieures » est de déterminer le besoin d'action dans une perspective globale, d'évaluer les mesures proposées d'un point de vue systémique et enfin d'en déduire des mesures possibles. Les travaux se réfèrent aux principes de base applicables à la formation professionnelle et aux objectifs politiques communs en matière de formation. Une attention particulière est accordée à l'harmonisation au sein de la formation professionnelle supérieure.

Les changements majeurs dans le système éducatif, notamment au degré tertiaire, conduisent à des questions de démarcation et de profil au sein de ce degré, notamment pour les ES. Ces dernières appartiennent au domaine de la formation professionnelle supérieure, mais ont une structure orientée vers les contenus similaire à celle des HES. Afin de clarifier le positionnement des ES et de pouvoir classer ces questions, des aspects fondamentaux tels que les chiffres clés relatifs aux ES, la structure des prestataires et l'intégration et la démarcation au sein du système éducatif ont été analysés dans une optique d'état des lieux.

Le besoin d'action se situe avant tout au niveau de la visibilité et de la réputation

Le contexte présenté au chap. 3 montre que les ES et leurs diplômes ont évolué positivement ces dernières années. La majorité des diplômés sont très satisfaits de leur formation et leurs compétences sont recherchées sur le marché du travail. Le nombre de diplômés augmente régulièrement, et les scénarios jusqu'en 2029 prévoient également une croissance continue. L'assurance-qualité des filières de formation ES est garantie. En ce qui concerne la mobilité internationale des diplômés ES, il faut noter que peu de données sont disponibles. Les données actuellement disponibles ne montrent pas qu'un grand nombre de diplômés ont des problèmes d'accès au marché du travail ou aux institutions de formation à l'étranger.

Le besoin d'action important selon les acteurs ES identifié par l'étude d'econcept en ce qui concerne le positionnement des ES peut difficilement être établi à l'aide de faits mesurables. Cela est également dû au fait que l'accent est mis sur des facteurs difficiles à mesurer, tels que la visibilité et la réputation dans la société. Ainsi, de nombreuses mesures réclamées par les acteurs ES, telles que le « professional bachelor », le diplôme fédéral ou la reconnaissance institutionnelle, peuvent être comprises avant tout

⁸⁴ [2289_be_auslegeordnung_hf_finalisiert_15072020_FR.pdf \(formationprofessionnelle2030.ch\)](#)

comme des mesures destinées à améliorer la réputation et la visibilité des diplômés et des écoles, également au regard des potentiels étudiants ES (diplômés CFC, jeunes en phase de choisir un métier) par rapport à d'autres voies de formation.

Les questions fondamentales concernant le profil et l'orientation doivent être clarifiées

La réputation et la visibilité des ES ainsi que des mesures pertinentes à cet égard doivent sans aucun doute être discutées et abordées, compte tenu également de l'écart entre l'évaluation des acteurs ES et les données disponibles, qui sont fondamentalement positives.

Les résultats de l'état des lieux montrent toutefois que le profil et l'orientation des ES doivent d'abord être clarifiés, notamment en ce qui concerne la structure et la position des prestataires dans le système éducatif, le financement et la gouvernance, afin que les mesures envisageables puissent être fixées et approfondies.

Des ajustements dans ces domaines auraient en partie un impact direct sur la pertinence, la faisabilité et la conception des mesures, et vice versa. Dans ce contexte, il est également important de prendre en compte les interdépendances entre les décisions concernant le profil, l'orientation, les mesures appropriées qui en résultent et les autres caractéristiques du système ES (compromis). L'objectif est de développer des mesures pertinentes et cohérentes qui soutiennent le profil et l'orientation définis précédemment et qui relèvent les défis.

Structure des prestataires : « L'école supérieure » en tant que telle n'existe pas

Les travaux menés jusqu'à présent sur la structure des prestataires sont arrivés à la conclusion que le paysage des ES est beaucoup plus hétérogène qu'on ne le pense généralement. Par exemple, de nombreux prestataires très petits et actifs au niveau régional coexistent avec quelques grands prestataires, dont certains sont actifs à l'échelle nationale. Seuls 9 % des 172 prestataires proposent plus de 5 filières. 44 % des prestataires ne proposent qu'une seule filière. 45 % des prestataires sont également actifs dans la formation professionnelle initiale et 41 % proposent des cours préparatoires aux examens fédéraux. Les ES sont donc rarement « uniquement » des écoles supérieures. L'éventail va des petits prestataires proposant une seule filière aux grands prestataires de formation privés actifs dans différents domaines et régions, en passant par des centres de formation professionnelle régionaux publics qui se concentrent sur la formation professionnelle initiale et la formation professionnelle supérieure dans un domaine (cf. chap. 4.1 et étude BSS⁸⁵).

Selon le domaine, il existe également des types d'offres très différents : des filières de formation en cours d'emploi à de 3 600 heures de formation qui s'appuient sur un CFC dans le domaine correspondant aux études, ou des filières à temps plein de 5 400 heures de formation qui s'adressent aux personnes sans formation préalable pertinente. Il existe également des filières avec une plus grande proportion d'étudiants étrangers (transport, arts, tourisme) ainsi que des filières spécifiquement adaptées à la structure économique régionale.

Un premier constat important est donc le suivant : « L'école supérieure » en tant que telle n'existe pas. On dénombre une multitude de prestataires différents en termes de taille, d'organe responsable, d'ancrage régional, d'orientation et de domaines. Par conséquent, les besoins et les exigences en matière de « positionnement » sont également différents. C'est un grand défi en vue d'un positionnement et d'une mise en œuvre uniformes des mesures. D'autre part, il convient de noter que la diversité des prestataires est l'expression de la logique de pilotage des filières de formation ES par rapport au marché du travail (régional) et à la concurrence, « l'argument de vente unique » des filières de formation ES. Cela permet de répondre et de couvrir les différents besoins du marché du travail dans les différents domaines ES.

⁸⁵ BSS – Caractéristiques structurelles du système ES (rapport en allemand uniquement) : <https://www.sbf.admin.ch/sbf/de/home/bildung/hbb/hoehere-fachschulen/positionierung-hf.html>

Question fondamentale à clarifier : Faut-il remettre en question la structure des prestataires ?

Une distinction fondamentale doit être faite entre le positionnement des diplômes ES et le positionnement des ES en tant qu'institution de formation. L'adéquation des mesures qui se concentrent sur le renforcement ES en tant qu'institutions, telles que la reconnaissance institutionnelle, l'accréditation institutionnelle et la protection de la désignation, dépend largement de la structure des prestataires.

Afin de pouvoir discuter d'exigences ou de mesures concrètes, il convient de clarifier si la structure actuelle des prestataires doit être fondamentalement remise en question :

Faut-il imposer une concentration des prestataires en un nombre réduit de prestataires suffisamment importants, à l'instar des HES ?

Ou bien faut-il maintenir la structure des prestataires actuelle et plutôt viser un renforcement des diplômes ES ?

Positionnement dans le système éducatif : L'offre des ES dans le champ de tension entre les examens fédéraux et les offres des HES

L'analyse des caractéristiques des différentes filières de formation ES montre qu'elles se distinguent par leurs caractéristiques de profil (de jure), surtout les offres de la formation professionnelle supérieure par rapport à celle des HES. Pour autant que les caractéristiques du profil définies par la loi soient respectées (notamment en ce qui concerne l'admission, l'orientation scientifique), il n'y a pas de problèmes fondamentaux de délimitation dans le rapport entre les filières ES et les offres des HES. Il serait souhaitable que les acteurs de la formation professionnelle et ceux des HES se concertent davantage concernant les limites et les interfaces entre les différentes filières. Par ailleurs, en vue de l'admission à la formation continue de niveau haute école (CAS/DAS/MAS), la possibilité de mettre en place un système de monitoring pourrait être examinée.

Les profils diffèrent également au sein de la formation professionnelle supérieure en fonction des bases légales : alors que les examens fédéraux suivent une logique de spécialisation au sein d'une branche et se concentrent sur les compétences à atteindre (orientation vers le résultat), les filières ES ont une orientation plus générale et, en plus du résultat à atteindre, incluent également la réglementation des contenus, notamment en ce qui concerne la pratique professionnelle intégrée dans la filière. Les analyses effectuées jusqu'à présent ont toutefois montré que le rapport entre les examens fédéraux et les filières ES n'est pas cohérent partout. Par exemple, dans certaines branches, les cours préparatoires au brevet fédéral sont intégrés dans les filières de formation ES, et ces dernières constituent à leur tour une préparation (module) à un examen professionnel supérieur. Dans d'autres branches, en revanche, les deux offres n'ont pratiquement aucun point de contact ou sont mal coordonnées. En outre, on observe une orientation croissante vers les contenus dans les examens fédéraux, ce qui entraîne de facto une convergence des deux profils (examens fédéraux et ES).

Les diplômes ES sont donc non seulement en concurrence avec ceux des HES, mais aussi avec les examens fédéraux. Les exigences des acteurs ES vont donc dans les deux sens : d'une part, un titre basé sur le domaine des hautes écoles (« bachelor professionnel ») et, d'autre part, un diplôme fédéral délivré par la Confédération par analogie avec les examens fédéraux. En ce qui concerne l'objectif de positionnement des diplômes ES, comme en ce qui concerne le positionnement des institutions, il existe un champ de tension entre le positionnement compris comme une place cohérente dans le système éducatif et le positionnement compris comme une perception auprès du grand public.

Du point de vue du SEFRI, il faut mener une discussion fondamentale sur la place au sein du système éducatif. Du point de vue de la formation professionnelle, cela soulève notamment la question de savoir quelles offres sont nécessaires et comment elles devraient être structurées afin de répondre efficacement aux besoins du marché du travail.

Question fondamentale à clarifier : est-il nécessaire de clarifier les profils des offres de formation dans la formation professionnelle supérieure ?

Comme expliqué au chap. 4.2, il apparaît que les différentes offres de formation dans la formation professionnelle supérieure (examens fédéraux et filières ES) sont organisées et combinées différemment selon les régions. Dans une optique de positionnement clair des offres, la question se pose de savoir si la distinction entre les deux formations professionnelles doit être renforcée ou si les examens fédéraux (résultats) et les filières ES (contenus et résultats) doivent être rapprochés, voire combinés. En effet, l'orientation vers résultats gagne en importance dans les examens fédéraux, les filières ES sont soumises à une assurance-qualité fédérale et un grand nombre d'ES proposent également des cours préparatoires aux examens fédéraux. Cela permettrait, si nécessaire, à la fois de piloter les filières (contenus) et d'examiner de manière uniforme à la fin par un examen fédéral.

Toujours dans l'optique de l'importance croissante de l'apprentissage tout au long de la vie et des réorientations dans la vie professionnelle, la question se pose, par exemple, de savoir si l'offre des ES, qui sont en principe très bien adaptées aux reconversions professionnelles en raison de la pratique qui peut être intégrée dans les filières, devrait être étendue à des formats plus courts orientés vers les contenus. Aujourd'hui, ces offres sont en partie définies comme des examens professionnels, ce qui contredit le caractère fondamentalement orienté vers les résultats de ces examens.

Dans le contexte de la formation professionnelle supérieure, il est également nécessaire de discuter du degré d'hétérogénéité compatible avec un profil facilement compréhensible des différentes offres de formation dans la formation professionnelle supérieure. Par exemple, la voie de l'uniformisation entre les domaines, qui a été empruntée avec la LFPr de 2002 et l'OCM ES totalement révisée, doit-elle être poursuivie au niveau des écoles ou des règles différentes pour chaque branche sont-elles nécessaires ?

L'orientation de base du profil des ES et tout changement éventuel sont déterminants pour le positionnement des ES et de la formation professionnelle supérieure dans son ensemble. Ici aussi, il faut tenir compte des compromis entre les différentes orientations possibles du profil.

Les questions de financement doivent être abordées en fonction des décisions relatives à la structure des prestataires

La structure des prestataires est essentiellement donnée par le marché du travail, mais aussi par les effets incitatifs du système et la concurrence entre les prestataires. Ni la Confédération ni les cantons ne prévoient de dispositions concernant la taille des prestataires ou des classes. Ainsi, bien que le financement public se base sur des tailles standard, il n'exclut pas les prestataires présentant des structures plus petites.

Les questions de financement et les effets incitatifs y relatifs n'ont pas encore été pleinement étudiés. Elles sont examinées plus détail dans le cadre du champ d'action « Financement » (cf. chap. 4.5).

La répartition des compétences entre la Confédération et les cantons est analysée

Le principe de base d'orientation vers le marché du travail défini dans la LFPr et dans le cadre de l'initiative « Formation professionnelle 2030 » doit rester incontestée pour les ES. Les plans d'études cadres et la reconnaissance des filières de formation ES restent essentiels pour garantir la pertinence par rapport au marché du travail et la qualité des diplômes. Il ne faut pas chercher à s'en écarter.

Les questions de gouvernance se posent donc davantage en termes de répartition des compétences entre la Confédération et les cantons (p. ex. reconnaissance, surveillance, financement) qu'en termes d'autonomie des institutions. L'étude BSS fournira plus d'informations à ce sujet (cf. chap. 4.6). Les résultats devront être pris en compte lors de l'examen des questions fondamentales que sont la structure des prestataires et les profils des offres de formation, ainsi que dans les mesures qui s'y rapportent (p. ex. reconnaissance institutionnelle, diplôme fédéral).

6 Conclusions et suite du projet

Continuer à renforcer les écoles supérieures

Le présent rapport dresse un premier bilan du projet « Positionnement des écoles supérieures ». Le SEFRI y souligne l'importance et le succès des écoles supérieures (ES) : elles fournissent à l'économie les spécialistes et les cadres dont elle a besoin et permettent également aux personnes sans certificat de maturité d'obtenir des qualifications supplémentaires au degré tertiaire.

Au cours des dernières années, la Confédération et les cantons ont engagé diverses mesures afin de renforcer la formation professionnelle supérieure et par là même les ES. De leur côté, les acteurs ES estiment qu'il est urgent d'agir pour améliorer le positionnement des écoles. Leurs préoccupations et les mesures qu'ils proposent font l'objet d'un examen approfondi dans le cadre du projet « Positionnement des écoles supérieures ». L'objectif premier du projet est de consolider les ES dans leur fonction d'établissements de formation du degré tertiaire axés sur les besoins du monde du travail.

Évaluation dans une perspective globale

Le présent rapport montre la complexité de cette thématique, la grande diversité des questions et les interfaces existantes. Il est impossible de répondre à des questions prises isolément sans tenir compte du contexte global du système éducatif. Le développement futur des ES et de leurs offres de formation ne peut être évalué que dans une perspective globale.

En ce qui concerne la structure des prestataires, le financement et la gouvernance, des données factuelles et des bases supplémentaires font encore défaut en vue d'une évaluation complète. Ces clarifications sont en cours. Les résultats seront disponibles dans le courant de l'année 2022.

La clarification des questions fondamentales est nécessaire

Les travaux menés jusqu'à présent dans le cadre du projet « Positionnement des écoles supérieures » ont mis en lumière plusieurs questions fondamentales, qui doivent impérativement être clarifiées afin de donner la direction pour la suite des travaux. Ces questions fondamentales (cf. chap. 5) portent notamment sur les points suivants :

- *Structure des prestataires* : la pertinence des mesures visant à renforcer les écoles supérieures en tant qu'institutions, telles que la reconnaissance institutionnelle, l'accréditation institutionnelle et la protection des dénominations, dépend dans une large mesure de la structure des prestataires. C'est pourquoi il est important de clarifier si la structure actuellement très hétérogène des prestataires doit être fondamentalement remise en question.
- *Offres de la formation professionnelle supérieure* : dans la perspective d'un meilleur positionnement des ES, la question principale qui se pose est de savoir si la distinction entre les examens fédéraux (output) et les filières de formation ES (input et output) doit être accentuée ou si ces deux types d'offres doivent être rapprochés, voire combinés.
- *Financement et répartition des compétences entre la Confédération et les cantons* : des travaux sont encore en cours concernant ces deux champs d'action.

Les décisions concernant les mesures à prendre et la direction à donner à la suite du projet sont liées

Une fois que les questions fondamentales auront été clarifiées, des mesures ciblées et coordonnées pourront être prises en vue du positionnement des ES. Il est en l'occurrence essentiel de prendre en compte le lien entre les décisions de principe et la suite à donner aux travaux, sans oublier les compromis qui en découlent. Le fait, par exemple, de renforcer les grandes ES pluridisciplinaires en tant qu'institutions pourrait avoir des conséquences négatives pour les nombreux petits prestataires ES monodisciplinaires.

Participation des acteurs

Un dialogue à large échelle avec les partenaires de la formation professionnelle est indispensable pour clarifier les questions fondamentales et concrétiser les mesures.

A partir du début de 2022 le SEFRI va, d'une part, clarifier les questions fondamentales avec les acteurs concernés, notamment les cantons, les Ortra et les prestataires de formation. Les bases de ces discussions sont le présent rapport intermédiaire ainsi que les analyses encore en cours dans les domaines du profil, du financement et de la gouvernance. D'autre part, en parallèle à la discussion des questions fondamentales, les mesures qui y sont associées seront discutées en profondeur et concrétisées. Celles-ci doivent être cohérentes entre elles. Elles doivent également soutenir, voire optimiser en fonction du système si nécessaire, le profil défini conjointement et l'orientation des ES.

Même s'il s'agit avant tout de questions relatives à la formation professionnelle, il est important de garder à l'esprit les interfaces avec l'ensemble du degré tertiaire. C'est pourquoi le dialogue avec les hautes écoles reste important.

7 Annexe

A Dénominations anglaises des titres dans la formation professionnelle supérieure

	Français (officiel)	Anglais
Degré tertiaire Formation professionnelle supérieure	Filières de formation des écoles supérieures reconnues par la Confédération [xy] diplômé/diplômée ES	College of Higher Education (Certified/Registered/Licensed) [xy], Advanced Federal Diploma of Higher Education <i>ou</i> Advanced Federal Diploma of Higher Education in [xy]
	Examen professionnel fédéral supérieur (EPS) Dipl. [xy] [xy] avec diplôme fédéral [Maître xy]	Advanced Federal Diploma of Higher Education (Certified/Registered/Licensed) [xy], Advanced Federal Diploma of Higher Education
	Examen professionnel fédéral (EP) [xy] avec brevet fédéral	Federal Diploma of Higher Education (Certified/Registered/Licensed) [xy], Federal Diploma of Higher Education

B Bachelor Professional et Master Professional en Allemagne

Allemagne

L'Allemagne compte trois niveaux de qualifications dans la formation professionnelle⁸⁶ et a introduit de nouvelles dénominations dans le cadre de la révision de la refonte de la loi allemande sur la formation professionnelle (BBiG)⁸⁷ au 1^{er} janvier 2020 :

a) Spécialiste professionnel certifié⁸⁸ :

Exigences : Approfondissement des compétences, connaissances et capacités habituellement acquises au cours de la formation professionnelle et ajout de nouvelles compétences, connaissances et capacités aux compétences professionnelles habituellement acquises au cours de la formation professionnelle.

Volume d'études : Au moins 400 heures.

Admission : Une qualification dans un métier reconnu.

⁸⁶ La formation professionnelle supérieure est reconnue par le ministère fédéral de l'éducation et de la recherche, et le ministère édicte le règlement d'examen correspondant (règlement de formation continue). BBiG § 53 (1)

⁸⁷ <https://www.bmbf.de/de/das-berufsbildungsgesetz-bbig-2617.html>

⁸⁸ Selon BBiG § 53b

- Titre :** Le titre commence par les mots « Geprüfter Berufsspezialist für... » ou « Geprüfte Berufsspezialistin für... ». Une dénomination complémentaire peut le précéder.
- Particularité :** Toute formation professionnelle du premier niveau de formation doit conduire à une qualification au deuxième niveau de formation⁸⁹.
- Exemples :** Spécialiste professionnel certifié en agriculture biologique, Spécialiste professionnel certifié en technologie des réseaux de distribution.

b) Bachelor Professional :⁹⁰

- Exigences :** Être capable d'assumer des fonctions techniques et de direction dans lesquelles les processus de gestion des organisations auxquelles il faut répondre sont contrôlés et exécutés de manière indépendante et pour lesquelles les employés et le personnel sont gérés.
- Volume d'études :** Au moins 1200 heures.
- Admission⁹¹ :** Un diplôme dans un métier à formation reconnue ou un diplôme du premier niveau de la formation professionnelle continue.
- Titre :** Le titre commence par les mots « bachelor professionnel en... ». Une dénomination complémentaire peut le précéder.
- Exemples :** Maître carreleur – bachelor professionnel en pose de carrelage
Comptable agréé – bachelor professionnel en comptabilité
Contremaître certifié en médias imprimés – bachelor professionnel en médias imprimés

c) Master Professional :⁹²

- Exigences :** Approfondissement des compétences, des connaissances et des aptitudes habituellement acquises lors de la préparation à un examen de formation complémentaire du deuxième niveau de formation complémentaire et acquisition de nouvelles compétences, connaissances et aptitudes nécessaires à la gestion responsable d'organisations ou à la gestion de tâches et de problèmes nouveaux et complexes tels que le développement de processus et de produits.
- Volume d'études :** Au moins 1600 heures.
- Admission :** Une qualification au deuxième niveau de développement professionnel.
- Titre :** Le titre commence par les mots « Master Professional in... ». Une dénomination complémentaire peut le précéder.
- Exemples :** Economiste d'entreprise certifié selon la loi sur la formation professionnelle – Master professionnel en gestion d'entreprise selon la loi sur la formation professionnelle ; Restaurateur certifié dans les métiers d'art – Master professionnel en restauration dans les métiers d'art

Les nouvelles dénominations des diplômes seront introduites successivement. Tous les diplômes ne seront pas automatiquement harmonisés, mais les règlements d'examen correspondants doivent

⁸⁹ Selon BBiG § 53a (2)

⁹⁰ Selon BBiG § 53c

⁹¹ L'accès standard est indiqué ici dans chaque cas.

⁹² Selon BBiG § 53d

d'abord être adaptés. Les titres professionnels établis et reconnus, tels que « Meister » (maître artisan), ne seront pas remplacés mais complétés par les nouveaux titres⁹³. Quiconque est autorisé à utiliser le titre de bachelor professionnel a obtenu l'accès aux hautes écoles⁹⁴.

Autriche

En Autriche, il existe actuellement un projet de loi pour un paquet de réformes de la formation continue dans les hautes écoles⁹⁵. Dans ce cadre, le bachelor professionnel (BAP) et le master professionnel (MAP) doivent être introduits dans la loi sur les hautes écoles en tant que cursus de formation continue après l'obtention d'un titre de la formation professionnelle supérieure. Ces filières de formation de niveau haute école doivent être proposées en coopération avec des entités non universitaires (institutions de formation axées sur le perfectionnement professionnel) – adaptées à une spécialisation professionnelle spécifique. Ces diplômes seront proposés dans les universités, les écoles pédagogiques, les hautes écoles spécialisées et les universités privées.

C Approfondissement des aspects relatifs au financement dans le cadre de l'étude du bureau B,S,S. Volkswirtschaftliche Beratung

Prestataires

- Concurrence :
 - Est-ce que toutes les ES sont financées de manière égale (p. ex. les prestataires privés / publics) ?
 - Les prestataires bénéficient-ils directement des étudiants supplémentaires ?
 - Les étudiants hors-canton sont-ils financièrement intéressants ?
 - Quelle est la marge de manœuvre des prestataires ?
- Qualité :
 - Le financement comprend-il des critères orientés vers la qualité ?
 - Le financement est-il accordé uniquement aux ES qui répondent aux critères de qualité ?
- Flexibilité :
 - Avec quelle flexibilité le financement peut-il réagir aux nouvelles exigences du marché du travail ou aux nouveaux besoins des étudiants, plus précisément avec quelle rapidité les nouvelles offres peuvent-elles être financées ?
 - Les nouvelles formes d'enseignement peuvent-elles être financées de manière adéquate ?
- Couverture des coûts :
 - Le financement des filières de formation ES couvre-t-il les coûts ou existe-t-il des subventionnements croisés le cas échéant (p. ex. via les EPD / la formation continue) ?
 - Les prestataires privés ont-ils des incitations financières à entrer sur le marché ?

Cantons

- Répartition des charges :
 - La répartition cantonale des charges correspond-elle aux coûts / bénéfices (Brain Drain) ?

⁹³ L'ancien et le nouveau titre de diplôme s'appliquent donc en parallèle ; les diplômés acquièrent les deux et peuvent décider eux-mêmes du titre qu'ils souhaitent utiliser.

⁹⁴ L'admission à l'université est réglementée séparément dans chaque État de la République fédérale d'Allemagne. L'admission à l'enseignement supérieur était déjà donnée avant l'introduction du bachelor professionnel : Une qualification professionnelle obtenue par le biais d'un cours de perfectionnement professionnel reconnu (par exemple, en tant que maître artisan ou administrateur d'entreprise spécialisé) autorise le titulaire à étudier toutes les matières dans tous les établissements d'enseignement supérieur.
https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2014/2014_08_00-Synopse-Hochschulzugang-berufl_Qualifizierter.pdf

⁹⁵ https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Studium/Lehrg%C3%A4nge/Reformpaket_Weiterbildung.html. Les prises de position sur le projet de loi ont été acceptées jusqu'au 21 mai 2021.

- Cette affirmation s'applique-t-elle également à l'utilisation accrue des nouvelles formes d'enseignement ?
- Pilotage :
 - Quelles sont les possibilités de pilotage à disposition des cantons ?

Etudiants

- Liberté de choix, égalité de traitement :
 - Le financement des étudiants ES est-il avantage/désavantage par rapport aux autres domaines de formation ?
 - Le financement comprend-il des restrictions (régionales ou autres) concernant les étudiants ?
- Délai :
 - Les participants doivent-ils fournir un financement anticipé ?
 - Le financement est-il relié à l'achèvement du cours ?

Employeur

- Marché du travail :
 - Le financement favorise-t-il l'orientation vers le marché du travail ?
 - Les nouveaux développements peuvent-ils être mis en œuvre et financés rapidement ?
- Effets d'aubaine et d'éviction :
 - Le financement favorise-t-il les effets d'aubaine ?
 - Est-ce que le financement supplante d'autres initiatives (privées) en faveur de la formation ?

Systeme

- Transparence :
 - Le financement est-il compréhensible / transparent ?
 - Le financement garantit-il la sécurité de la planification (prestataire, étudiants, cantons) ?
- Investissement :
 - Quel investissement le financement implique-t-il ?
- Incitations :
 - Le système manque-t-il d'incitations ?