

Ce document sert d'information et de mise au courant pour nos membres – la 142<sup>e</sup> assemblée des délégué-e-s de l'UNES des 19/20.11.2005 à Lucerne a accepté et adopté le catalogue de revendication (chapitre 7).

## Cadres de qualification - Document de base

### Qu'entend-on par cadres de qualification – Qualification Frameworks

#### 1. Introduction

Au cours des derniers mois, une nouvelle notion a fait son entrée dans les débats sur les Hautes écoles: „Qualification Framework“ ou en français „Cadres de qualification“ (CQ). On se réfère de plus en plus à cette notion, aussi bien dans les débats sur la planification stratégique que pour des thèmes comme l'assurance qualité ou la reconnaissance des études et diplômes. Dans ce document, l'Union des étudiant-e-s de Suisse (UNES) souhaite exposer le contexte de ce développement et présenter ce concept de cadre de qualification (au niveau national et international) ainsi que faire connaître les revendications des étudiant-e-s lors de la conception et de l'utilisation d'un tel modèle.

#### 1.1 Le processus actuel

Dans le communiqué de Bologne fait à Berlin des ministres européens de l'éducation (automne 2003), les Etats membres ont été appelés à développer un "cadre de qualification national" pour le secteur de la formation tertiaire<sup>1</sup>. Quelques Etats (en particulier le Royaume-Uni, l'Irlande et le Danemark) avaient déjà préalablement conçu et appliqué de tels cadres de qualification<sup>2</sup>. L'objectif des ministres était d'avoir dans chaque Etat un tel cadre ainsi que d'élaborer à l'échelon européen un „overarching framework“ c'est-à-dire une superstructure qui lierait tous les systèmes entre eux<sup>3</sup>.

Pour commencer, cette impulsion n'eut que peu d'écho en Suisse. En fait, la conférence des directeurs de l'instruction publique (CDIP) travaillait depuis un certain temps déjà à un "set of standards" dans le domaine de la formation primaire et secondaire: c'est devenu le projet „Harmos 07“<sup>4</sup>, qui contient un cadre de qualification allant de l'école primaire jusqu'à la maturité. Au niveau tertiaire, le thème a été mis de côté au profit du processus de Bologne, de l'harmonisation des ECTS et de l'assurance qualité. Avec le communiqué de Bologne suite à la réunion de Bergen de la Conférence des ministres (printemps 2005), ces derniers ont repris les conclusions de Berlin et se sont engagés par ces mots: "Nous nous engageons à élaborer des cadres de qualification nationaux jusqu'en 2010. Ceux-ci doivent être compatibles avec les cadres de qualification européens (nommés ci-dessus: „overarching framework“) et le travail doit être entrepris au plus tard en 2007“<sup>5</sup>. Des actions plus concrètes ont ainsi vu le jour en Suisse: le Secrétariat d'Etat à l'éducation et à la recherche SER a mandaté la conférence des recteurs (CRUS) pour présenter une proposition, conjointement avec les organisations des Hautes écoles spécialisées, à l'attention de la CUS et de la Conférence des Hautes écoles spécialisées (CSHES).

<sup>1</sup> voir: Communiqué of Ministers responsible for higher education; p. 4; Berlin 19. Sept. 2003.

<sup>2</sup> cf. Bergen Sjur: Report of the „Bologna Conference on Qualification Frameworks“; p. 3; Copenhagen 14 Janvier 2005.

<sup>3</sup> Bergen-Communiqué: Ministers encourage the member states to elaborate a framework of comparable and compatible qualifications for their higher education systems, which should seek to describe qualifications in terms of workload, level, learning outcomes, competences and profile.

They also undertake to elaborate an overarching framework of qualifications for the European Higher Education Area. (aus: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050520\\_Bergen\\_Communique.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050520_Bergen_Communique.pdf))

<sup>4</sup> cf. [http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainHarmoS\\_d.html](http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/framesets/mainHarmoS_d.html)

<sup>5</sup> voir: Communiqué of the Conference of European Ministers Responsible for Higher Education; p. 2; Bergen 20. May 2005.

## 1.2 Possibilités et dangers d'un cadre de qualification

L'idée de base derrière le principe des cadres de qualification, la mise en place d'objectifs d'apprentissage à atteindre dans les différentes offres de formation, n'est bien évidemment pas nouvelle. Néanmoins, le processus a pris une nouvelle dimension et l'heure est venue pour les étudiant-e-s de se saisir de cette problématique. La perspective nationale qui inclut les Hautes écoles spécialisées et les universités rend possible une planification stratégique pour le système de la formation suisse dans son intégralité; l'orientation vers un cadre européen nécessite l'intégration des offres de formation suisse dans le contexte international. L'élaboration et l'application d'un cadre de qualification national peut en particulier être un instrument important pour les longues discussions sur la répartition des tâches entre les universités et les Hautes écoles spécialisées. Cela peut également supprimer des barrières historiques dans le domaine de la reconnaissance des diplômes, renforcer la confiance entre les différents partis du domaine de la formation et conduire à plus de transparence dans l'élaboration des parcours de formation. Un cadre de qualification national peut servir de base appréciable pour les objectifs rassemblés sous la terminologie de "Paysage des Hautes écoles 2008" et favoriser un pilotage cohérent du système suisse des Hautes écoles<sup>6</sup>.

Parallèlement, si l'implémentation d'un tel cadre se fait de façon unilatérale et pour des motifs fallacieux, des effets désastreux peuvent en découler. Les acteurs doivent être au clair qu'un cadre de qualification n'est pas l'instrument adéquat pour l'assurance qualité et que les transmetteurs de qualification posés comme objectifs ne sont des indicateurs valables que sous certaines conditions. De même, un cadre de qualification ne doit pas être le condensé des souhaits des personnes qui vont engager les diplômé-e-s, ce qui servirait à satisfaire les intérêts particuliers pour certaines qualifications spécifiques. Cela exclurait ainsi beaucoup de personnes d'une filière sur la base d'exigences à acquérir qui ne seraient même pas nécessaires pour une activité future ou le prochain échelon de la formation. Il faut également prendre au sérieux les craintes exprimées à divers endroits concernant la liberté académique de la recherche et de l'apprentissage qui serait mise en danger dans le cas où les qualifications posées se concentreraient sur les contenus plutôt que les compétences.

Les chapitres 4 à 7 reviennent plus en détail sur les avantages et les dangers de l'élaboration et l'application d'un cadre de qualification national.

## 2. Procédure d'élaboration et d'application

Le SER a mandaté en décembre 2005 la CSHES et la CRUS d'élaborer un cadre de qualification pour la formation tertiaire. Du côté des Hautes écoles universitaires, il y a précisément l'objectif clair de mettre au point aussi vite que possible un cadre de qualification afin d'être "à niveau" sur le plan européen et remplir les prescriptions des ministres européens de l'éducation (voir chapitre 1.1). L'UNES a l'intention d'amener la perspective des étudiant-e-s de façon compétente au cours de ce travail d'élaboration. Le cadre de qualification sera l'apport final du travail de qualité qui compte trois versants: la transparence doit être garantie par le Diploma Supplement tandis que l'assurance qualité est le garde-fou d'une application correcte. Le cadre de qualification définit par le biais des Learning Outcomes les standards minimaux qui doivent être acquis à la fin d'un échelon. Pour l'UNES il est clair que cette élaboration représente une occasion inespérée d'inscrire cette conception d'équivalence au-delà des différences des divers types de Hautes écoles. Il faut pourtant rester vigilant et faire en sorte que les passerelles restent ouvertes et que des barrières supplémentaires ne soient pas posées sans raison par l'intermédiaire de ces cadres de qualification: comme par exemple le FZS, l'organisation faïtière des étudiant-e-s allemande, le déplore pour les cadres de qualification de son pays<sup>7</sup>.

## 3 Qui doit participer à la conception

Comme déjà mentionné précédemment, l'élaboration est faite par la CRUS avec le soutien de la CSHES. Il va de soi que pour l'UNES la participation des étudiant-e-s à un tel processus doit se faire dès que possible et de façon équitable. Il est également logique et évident que les différents

---

<sup>6</sup> cf. SBF: Hochschullandschaft Schweiz 2008; <http://www.sbf.admin.ch/htm/bildung/hochschullandschaft/hsl2008-d.html>. Bern 2005.

<sup>7</sup> cf. FZS: freier Zusammenschluss von studentinnenschaften: <http://www.fzs-online.org/article/1283/de/>

types de Hautes écoles concernés doivent être représentés de façon appropriée lors de l'élaboration. L'organe d'accréditation et d'assurance qualité OAQ est aussi concerné. L'UNES se positionne clairement en faveur d'un travail complet qui permette dès le départ de clarifier les recoupements et les malentendus. L'OAQ devrait néanmoins être considéré avant tout comme organe de conseil et non comme éventuel organe de contrôle: dans ce dernier cas de figure il s'agirait alors précisément d'un double-emploi qu'il s'agit d'éviter (voir chapitre 3.1).

### 3.1 Qui est responsable de l'application

Une fois un cadre de qualification élaboré, encore faut-il l'appliquer. On peut prendre l'Allemagne comme l'exemple de ce qui ne doit absolument pas se produire: le document sur les cadres de qualification est bien joli mais ne sert à rien parce que personne ne s'y tient. Pour cette raison, l'UNES plaide pour des compétences clairement définies dès le départ. Afin d'élaborer un bon système de cadres de qualification, c'est la CUS ou, dans le cas de l'acceptation de la nouvelle Constitution sur l'éducation respectivement de la loi-cadre sur les Hautes écoles, l'organe qui va lui succéder qui doit être en charge de l'application. La question pourrait se poser dans quelle mesure n'instaurerait-on pas une structure comme l'OAQ qui serait alors en charge de la surveillance de l'application des cadres de qualification. L'UNES est claire à ce sujet: elle ne souhaite pas que cette tâche soit prise en charge par l'OAQ sous sa forme actuelle. L'OAQ a une fonction de surveillance de l'assurance qualité et il y aurait un conflit d'intérêt avec le contrôle des cadres de qualification. En effet, les postulats de l'assurance qualité ne devraient pas être compris là-dedans.

### 4. Les contenus d'un cadre de qualification

Dans l'espace européen les outils d'orientation pour l'élaboration de cadres de qualification sont les suivants:

1. Dublin Descriptors<sup>8</sup>, conçus comme des descriptions au-delà des matières des niveaux de Bachelor et de Master (cycles), ils servent de définition générale pour la qualification. Les descriptors sont orientés sur l'output et prescrivent des qualifications que les étudiant-e-s doivent posséder à la fin d'un cycle dans les domaines du savoir et en rapport avec la matière apprise.
2. Tuning project<sup>9</sup>: le projet annoncé en été 2000 vise dans le cadre des Curricula des diverses universités moins à une harmonisation des filières d'études mais bien plus à un point de référence pour une base de comparaison des plan d'études au niveau européen. Ici aussi le caractère du projet est fortement influencé par une orientation sur les outputs (orienté sur les résultats).

Les contenus d'un cadre de qualification ne devraient pas amener une charge supplémentaire pour les étudiant-e-s dans le sens d'une mesure absolue des standards choisis mais un tel cadre devrait davantage mettre en place des indicateurs de qualification flexibles. La maturité qui indique un certain stade pour les gymnasiennes et gymnasiens devrait rester un cadre de qualification pour les étudiant-e-s. La prise en compte des performances dans les standards de qualification doit s'accorder avec celles qui sont à fournir dans le cadre des exigences fixées par les différentes filières d'études.

Le modèle des diplômes allemand est un exemple de cadre de qualification<sup>10</sup>. Il se base fortement sur les idées des Dublin Descriptors (p. 4 sous 1). La qualification se mesure par les compétences<sup>11</sup> que les étudiant-e-s doivent acquérir au sein des divers cycles. Ces compétences doivent être produites dans le domaine du savoir soit de la compréhension mais aussi dans le domaine de l'utilisation du savoir (pouvoir)<sup>12</sup>.

#### 4.1 Cadres de qualification et présence dans le système de formation suisse

<sup>8</sup> <http://www.jointquality.org> 9.11.05

<sup>9</sup> [http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/educ/tuning/tuning_en.html) 9.11.05

<sup>10</sup> [http://www.kmk.org/doc/beschl/BS\\_050421\\_Qualifikationsrahmen\\_AS\\_Ka.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/BS_050421_Qualifikationsrahmen_AS_Ka.pdf) 9.11.05

<sup>11</sup> Selon les Dublin Descriptors, les compétences sont réparties selon une échelle des capacités et connaissances et devraient être davantage que oui/non - Evaluation cf. <http://www.jointquality.org> 9.11.05

<sup>12</sup> voir [http://www.kmk.org/doc/beschl/BS\\_050421\\_Qualifikationsrahmen\\_AS\\_Ka.pdf](http://www.kmk.org/doc/beschl/BS_050421_Qualifikationsrahmen_AS_Ka.pdf) 9.11.05

En juin 2002 le projet HarmoS<sup>13</sup> (harmonisation de l'école obligatoire) a été initié par la conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP). Les contenus du projet visent à poser certains niveaux de compétence dans des domaines particuliers de l'école obligatoire. Les domaines sont limités aux branches principales (première langue, langue étrangère et mathématiques). Au sein de ces matières des standards sont élaborés visant à ranger les performances des écolières et écoliers dans des cycles préétablis, d'établir un niveau de compétence et par là de mettre sur pied un plan d'apprentissage cadre. En partant de la prescription d'exigences communes, centrales et nationales, une harmonisation des contenus des apprentissages peut être atteinte. Cela permet encore une meilleure évaluation des directives de la réforme de Bologne ainsi qu'un développement de la qualité du système de la formation au niveau intercantonal.

Le projet va de l'école primaire au gymnase. Le domaine tertiaire n'y figure pas encore. Du point de vue des étudiant-e-s, l'extension du projet HarmoS dans le sens d'un cadre de qualification suisse pour la formation est tout à fait sensée, ceci permettant une meilleure méthode pour mettre en place ces qualifications. Cela permet également de rendre le processus plus transparent vis-à-vis des tiers. Concrètement, cela signifie la connaissance sur ce que les personnes en formation doivent pouvoir fournir en prestations à la fin d'un niveau d'études sans que la qualification doive être démontrée par le biais d'un certificat.

#### **4.2 L'établissement d'un cadre de qualification**

Un cadre de qualification se réfère à des standards normatifs ou effectifs<sup>14</sup>: la fixation d'une norme est une affaire stratégique qu'il s'agit de contrôler avec soin. Un aspect important et central pour fixer des cadres de qualification est la revendication des étudiant-e-s de maintenir le catalogue des exigences à un niveau aussi délimité que possible. On peut ainsi garantir que la qualification reste dans des normes atteignables pour les étudiant-e-s et empêcher l'exclusion d'étudiant-e-s qui ne rempliraient pas certaines compétences. Par-là l'UNES souhaite aussi affirmer qu'elle rejette la fixation de compétences professionnelles (comme c'est le cas aussi dans le projet HarmoS, cf. chapitre 4.1) – il ne s'agit pas d'élaborer un plan d'études pour les différentes filières. En Grande-Bretagne, de telles initiatives se profilent - l'UNES considère cela comme une absurdité si l'on veut garantir la liberté de l'apprentissage et de la recherche.

#### **4.3 La coopération et la répartition des tâches entre l'Université et la Haute école spécialisée**

La création des Hautes écoles spécialisées dans les années nonante a permis la prise en compte claire de ce système dual propre à la formation suisse, sous la devise martelante: équivalent mais différent. Les deux piliers du système de formation suisse, l'un orienté vers la pratique, l'autre plus scientifique devraient aussi être représentés de façon équitable au niveau tertiaire.

La loi sur les Hautes écoles spécialisées de 1995 édicte ainsi clairement le domaine d'activités et l'orientation de la HES: „Les Hautes écoles spécialisées sont des lieux de formation du niveau des Hautes écoles qui se basent fondamentalement sur une formation professionnelle (Art.2)” et plus loin Art. 3 (tâches): „Les Hautes écoles spécialisées par le biais d'études orientées vers la pratique préparent à une activité professionnelles qui exige l'utilisation de connaissances et méthodes scientifiques”<sup>15</sup>. En dépit de cette délimitation claire et notable par rapport au mandat des Hautes écoles universitaires (le canton de Berne par exemple définit sous le point du mandat de base de son université: „1. forme les étudiant-e-s de façon scientifique et les prépare à oeuvrer dans le domaine académique”)<sup>16</sup>, la coopération et répartition des tâches entre ces deux branches de la formation a amené son lot - de plus en plus grand - de difficultés. Certaines universités ont commencé à concurrencer les HES dans leur domaine de formation et se sont fermées à des passerelles réciproques permettant aux diplômé-e-s ayant acquis une formation pratique de passer à une formation plus scientifique sans encombres. Cette tendance a été renforcée par

<sup>13</sup> <http://www.edk.ch/d/EDK/Geschaefte/HarmoS/default.html> 9.11.05

<sup>14</sup> effectif = en moyenne

<sup>15</sup> voir: loi fédérale du 6 octobre 1995 sur les Hautes écoles spécialisées (Loi sur les Hautes écoles spécialisées, LHES); SR-numéro 414.71

<sup>16</sup> voir: Gesetz über die Universität (UniG) du 5 Septembre 1996; Art 2; BSG-Nummer 436.11

l'introduction des ECTS et de Bologne (qui ont amené au moins une "Comparativité"<sup>17</sup> de l'offre. Des effets négatifs analogues sont apparus - par exemple - au Royaume-Uni suite à la Réforme des filières d'études sous le régime Thatcher: une concurrence de plus en plus forte a amené à une forte oppression des plus petites „polytechnics“ par les plus grandes et les unis ayant une longue tradition. Elles ont fini par disparaître (ou ont été transformées en universités de seconde classe). Ceci a pour l'instant pu être évité (aussi en raison des différentes voies d'accès pour les deux domaines)<sup>18</sup>. Il s'agit pour l'avenir de continuer à renforcer la coopération et la répartition et à les moduler de telle sorte qu'elles soient une garantie de solidité pour le système dual de formation suisse. Par conséquent, un cadre de qualification suisse doit prendre en compte cette distinction et faire attention à mettre un cadre pour les deux domaines en parallèle et en résonance.

#### 4.3.1 CQ pour Uni

L'UNES envisage les éléments suivants comme principes de base minimaux pour les cadres de qualification à l'Université:

- ? Pas de critère supplémentaire qui ne soit pas absolument nécessaire (pas de NC par le biais des cadres de qualification)
- ? Concentré sur les compétences et non sur le contenu des matières
- ? Tourné vers la formation scientifique
- ? Correspondance avec les autres niveaux de qualification (HES, Maturité) et aussi avec d'autres domaines de formation (formation continue, HES)

#### 4.3.2 CQ pour HES

Les critères de base minimaux correspondants pour les Hautes écoles spécialisées sont les suivants:

- ? Pas de critère supplémentaire qui ne soit pas absolument nécessaire (pas de NC par le biais des cadres de qualification)
- ? Concentré sur les compétences, év. sur le contenu des matières pour certains domaines spécifiques
- ? Centré sur des compétences orientées vers la pratique
- ? Correspondances avec d'autres domaines (Maturité, Uni) et en perspective d'autres domaines (uni, formation continue)

### 5. Fonction d'un cadre de qualification

D'un point de vue descriptif, la fonction d'un cadre de qualification en l'état actuel peut être défini ainsi: La motivation à l'origine de l'établissement d'un cadre de qualification en réseau et permettant la comparaison au niveau européen dérive relativement logiquement de la nature du processus de Bologne tel qu'on le connaît aujourd'hui et des Lisbon-Objectives<sup>19</sup>: celui qui veut

---

<sup>17</sup> la comparativité est une condition de base pour la concurrence, voir aussi PAUSMÜLLER, SCHIMMERL, STRIEDINGER: Fit für den Standort?; dans Paulo Freire Zentrum, Österreichische HochschülerInnenschaft (HG): Ökonomisierung der Bildung; Wien 2005. En toutes lettres: „Le processus de Bologne dans ce contexte permet de réunir les conditions structurelles nécessaires pour un marché européen de la formation et du savoir et ouvre la voie pour une restructuration néo-libérale du paysage européen des Hautes écoles.“

<sup>18</sup> cf COULBY David (Head of International Activities der Bath Spa University, UK): The Knowledge Economy, the European Union and Universities, p. 6; Bath Spa 2001.

<sup>19</sup> cf. Papier sur la Lisbon Strategy: To avoid this, Heads of State and Government of the European Union met in Lisbon in 2000 and launched a series of ambitious reforms at national and European level. By establishing an effective internal market, by boosting research and innovation and by improving education, to name only a few reform efforts, they aimed to make the European Union "the most dynamic and competitive knowledge-based economy in the world" by 2010. To avoid this, Heads of State and Government of the European Union met in Lisbon in 2000 and launched a series of ambitious reforms at national and European level. By establishing an effective internal market, by boosting research and innovation and by improving education, to name only a few reform efforts, they aimed to make the European Union "the most dynamic and competitive knowledge-based economy in the world" by 2010.

Et encore: Commissioner Jan Figel' launched the [Commission's consultation on the European Qualifications Framework \(EQF\)](#) at the informal meeting of European education ministers in London on 12 July.

Mehr dazu unter: [http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et\\_2010\\_en.html](http://europa.eu.int/comm/education/policies/2010/et_2010_en.html)

mettre en place un espace des Hautes écoles le plus dynamique et concurrentiel qui soit a besoin d'un label de qualité afin de ne pas seulement garantir la qualité de la formation mais aussi de pouvoir assurer que le "matériel créé" suffise aux exigences de qualité. Les cadres de qualification sont l'outil pour ce dessein. On y définit précisément quelles compétences doivent être acquises lorsqu'un niveau d'études est terminé. Ils décrivent systématiquement tous les diplômes sur la base de résultats des apprentissages, des compétences et des savoirs-faire que les diplômé-e-s ont acquis. Les crédits-ECTS sont l'indicateur numérique pour les niveaux d'études. Les ministres européens voient le cadre de qualification idéalement comme moyen d'amélioration de l'intégration du long life learning dans le système de formation de même que la reconnaissance de savoirs et compétences qui ont été acquis en dehors du cadre formel de la formation<sup>20</sup>. La formation scolaire du jardin d'enfant au doctorat va devoir satisfaire les standards minimaux européens – les échelons de l'école obligatoire et de la formation professionnelle peuvent être définis de façon relativement libre au niveau national. Le cadre de qualification européen sert alors d'aide à la transcription entre, par exemple, le cadre de qualification de la Roumanie et de l'Irlande.

### **5.1 Rapport et limites par rapport à l'assurance qualité**

L'assurance qualité est un leitmotiv souvent utilisé dans les discussions sur Bologne. Toutes les institutions de formation (selon le pays et les débats aussi toutes les filières d'études) doivent être contrôlées et accréditées pour leur qualité. Ce processus est clairement destiné à vérifier les institutions. Si l'université de Lucerne est évaluée positivement par l'organe suisse pour l'accréditation, alors c'est un label pour la qualité de l'université vis-à-vis des étudiant-e-s et universités étrangères ainsi que pour l'économie.

Sur un autre plan, le cadre de qualification fixe les standards que les diplômé-e-s d'un niveau, comme par exemple le Master, doivent remplir. Au niveau européen, les étudiant-e-s, les universités et l'économie doivent savoir exactement quelle est la qualification de telle ou telle formation. Donc, il ne s'agit pas de la qualité de l'université ou de la Haute école spécialisée. Cela ne doit pas non plus mesurer la "qualité des étudiant-e-s". L'intention est davantage de pouvoir identifier par l'entremise du cadre de qualification quelles compétences de base un-e étudiant-e de telle ou telle Haute école suisse aurait acquises avec son diplôme.

Les difficultés qui ont, entre autres, aussi été traitées dans les chapitres 1.2 et 3.1 commencent à cet endroit: les intérêts particuliers n'ont pas de place dans les cadres de qualification. Qui se charge de l'application de ces standards et édicte que l'accréditation et le contrôle du cadre de qualification ne doivent pas être mélangés? Existe-t-il un organe indépendant pour cette tâche - ou alors la CUS en porte-t-elle la responsabilité?

### **5.2 Fonction de structuration du paysage de la formation**

Le cadre de qualification européen prévoit sept niveaux. Les cadres de qualification régionaux ou nationaux traduisent ces prescriptions en fonction du système de formation propre - ce n'est finalement pas très important s'il y a 12, 17 ou exactement sept niveaux. La retranscription vis-à-vis du cadre européen doit simplement être garantie.

Le projet HarmoS va en Suisse du niveau primaire à la maturité. La structuration de la formation professionnelle est conduite par le Processus de Copenhague. Les Hautes écoles ont mis leur propre processus en route, renforcé maintenant par Bergen. Le cadre de qualification offre la possibilité de fixer et clarifier les structures. Mais, ce cadre ne doit avoir ni pour objectif ni pour sens de fixer des barrières à la formation et de rendre les passages plus difficiles. Les étudiant-e-s allemands ont critiqué le fait que ces cadres de qualification aient à nouveau renforcé les délimitations entre les divers types de Hautes écoles: les passerelles ouvertes pour lesquelles on avait dû longtemps se battre ont été à nouveau fermées par l'entremise du cadre de qualification. Une structure unifiée de la formation est une idée alléchante pour la Suisse fédérale – des effets comme en Allemagne doivent absolument être évités.

---

<sup>20</sup> A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area: [http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main\\_doc/050218\\_QF\\_EHEA.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf)

## **6. CQ en tant que base supplémentaire pour la reconnaissance des diplômes**

Le système suisse de formation connaît en fait déjà un cadre de qualification clair: l'examen de maturité, comme déjà mentionné à maintes reprises. La maturité quel que soit le canton ou le gymnase public où elle est acquise est le sésame pour accéder à l'université (sauf pour la médecine) – c'est la même chose dans le domaine des HES où c'est la maturité professionnelle qui est le diplôme garantissant l'accès à l'échelon supérieur. On attend des diplômé-e-s qu'elles/ils remplissent un certain nombre de standards minimaux. Indépendamment des forces et faiblesses individuelles et institutionnelles, on part du principe qu'une connaissance et des compétences de base suffisantes sont acquises.

A cela il faut ajouter que la maturité n'était à la base pas un moyen d'encourager l'égalité sociale - bien au contraire. L'introduction de l'examen de maturité date du 19<sup>ème</sup> siècle sur l'initiative des médecins qui voulaient ainsi limiter l'accès à leurs écoles et ne pas ouvrir leur statut social à tous<sup>21</sup>.

Si le cadre de qualification à venir est pensé dans le sens d'une maturité telle qu'elle a cours aujourd'hui - en tant que qualification sans conditions pour accéder au prochain niveau d'études, les barrières - par exemple - qu'on a tenté de mettre entre le Bachelor et le Master pourraient être définitivement enterrées. Des standards minimaux généraux et formulés de façon ouverte, traités de façon flexible peuvent être salués par l'UNES. Néanmoins, la tendance européenne semble aller dans une autre direction - dans le sens de la stratégie de Lisbonne.

## **7. Catalogue de revendications**

Suite aux réflexions qui précèdent, nous souhaitons poser les revendications suivantes pour l'élaboration d'un cadre de qualification national pour les Hautes écoles:

- ? Les passerelles entre les Hautes écoles et Hautes écoles spécialisées doivent être garanties.
- ? La chance d'ancrer l'équivalence au-delà des différences des Unis et HES doit être saisie.
- ? Lors de la formulation il faut prendre en compte l'hétérogénéité de la population étudiante.
- ? Les souhaits individuels de groupes particuliers n'ont pas leur place dans le cadre de qualification.
- ? La CUS et l'organe concerné pour les HES la CSHES sont responsables pour le cadre de qualification des Hautes écoles.
- ? Le cadre de qualification n'est pas un plan d'études pour l'université.
- ? Le cadre de qualification n'est pas un moyen d'assurance qualité.
- ? Le cadre de qualification ne doit pas servir comme outil de sélection.

---

<sup>21</sup> Braun Rudolf: *Zur Professionalisierung des Ärztstandes in der Schweiz*. In Conze Werner, Kocka Jürgen (Hrsg.): *Industrielle Welt. Schriftenreihe des Arbeitskreises für moderne Sozialgeschichte Herausgegeben von Werner Conze, Band 38: Bildungsbürgertum im 19. Jahrhundert. Teil 1*, Stuttgart 1985.