

Sur mandat de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie OFFT et de la Conférence suisse des offices de formation professionnelle CSFP

Projet « Avenir des écoles de commerce » : évaluation de la phase d'élaboration

Rapport final

22 septembre 2011

Elaboré par

econcept AG, Gerechtigkeitsgasse 20, CH-8002 Zurich
www.econcept.ch / + 41 44 286 75 75

Auteurs

Dora Fitzli, Dr. sc. nat.
Nicole Pohl, Dr. rer. oec.
Ladina Rageth, lic. phil. I, Soziologin

Liste des abréviations

AFP	Attestation fédérale de formation professionnelle
CDECS	Conférence des directrices et directeurs d'écoles de commerce suisses
CDIP	Conférence suisse des directeurs cantonaux de l'instruction publique
CFC	Certificat fédéral de capacité
CFMP	Commission fédérale de la maturité professionnelle
CI	Cours interentreprises
CIFC	Communauté d'intérêts Formation commerciale de base
CSBFC	Conférence suisse des branches de formation et d'examens commerciales
CSE	Commission suisse des examens de la formation commerciale de base
CSFP	Conférence suisse des offices de la formation professionnelle
DFP	Dossier de formation et des prestations
E&S	Economie et société
EC	Ecole(s) de commerce
ECG	Ecole(s) de culture générale
EOP	Enseignement orienté vers les problèmes
ICA	Information, communication, administration
IFFP	Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle
LFPr	Loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (RS 412.10)
MP	Maturité professionnelle
OFFT	Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie
OFPr	Ordonnance du 19 novembre 2003 sur la formation professionnelle (RS 412.101)
OMPr	Ordonnance du 24 juin 2009 sur la maturité professionnelle fédérale (RS 412.103.1)
OFS	Office fédéral de la statistique
orfo	Ordonnance sur la formation professionnelle initiale
Ortra	Organisation du monde du travail
PEC	Plan d'études cadre
PES Ecole	Plan d'études standard concernant l'enseignement scolaire au sein des écoles de commerce
PES Pratique	Plan d'études standard concernant la formation à la pratique professionnelle au sein des écoles de commerce
PPI	Parties pratiques intégrées
S&A	Services et administration
SE	Stage en entreprise

Liste des abréviations

STA	Situation de travail et d'apprentissage
TA	Travail autonome
UE	Unités d'enseignement
UF	Unités de formation
WMS	Wirtschaftsmittelschule

Table des matières

Résumé	I
1 Mandat d'évaluation et structure du rapport	1
2 Situation initiale du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce »	3
2.1 Le paysage suisse des EC	3
2.2 Projet de réforme « Avenir des écoles de commerce »	3
3 Objectifs et questions de l'évaluation	9
3.1 Base et objectifs de l'évaluation	9
3.2 Questions de l'évaluation	11
4 Procédure d'évaluation	13
4.1 Méthodes d'investigation de l'évaluation	13
4.2 Aperçu de la participation des EC à l'état des lieux et à l'enquête en ligne	16
4.3 Limites de l'évaluation	17
5 Données-clés relatives à la mise en œuvre de la réforme des écoles de commerce	19
5.1 Date d'introduction des nouvelles offres de formation EC	19
5.2 Choix des modèles pour les nouvelles offre de formation EC	20
5.3 Rattachement des écoles de commerce	21
5.4 Introduction des nouvelles filières de formation EC : vue d'ensemble	22
6 Résultats tirés des enquêtes réalisées dans le cadre de l'évaluation	25
6.1 Concept des nouvelles filières de formation EC	25
6.2 Coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle	30
6.3 Collaboration entre les EC, les Ortra et les cantons	35
6.4 Formation continue des enseignants des EC	37
6.5 Positionnement des EC et comparaison des niveaux atteints	38
7 Analyse des exemples de mise en œuvre prometteurs	41
7.1 Aspects-clés de la mise en œuvre	41

7.2	WMS Reinach : EOP et assurance-qualité	43
7.3	EC du canton de Genève : PPI / collaboration avec Helvartis	48
7.4	WMS Zug : qualification des enseignants	53
8	Conclusions et recommandations de l'équipe d'évaluation	59
8.1	Retour sur les conditions-cadres de l'évaluation	59
8.2	Conclusions de l'équipe d'évaluation	60
8.3	Recommandations de l'équipe d'experts	64
	Annexe	71
A-1	Opérationnalisation des questions de l'évaluation	71
A-2	Responsabilités des Ortra dans la mise en œuvre des nouvelles offres de formation	74

Résumé

Suite à l'édiction de la loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (LFPr), l'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) et le certificat fédéral de capacité (CFC) sont devenus les seuls titres reconnus de la formation professionnelle initiale. Le diplôme de commerce remis jusqu'alors par les écoles de commerce (EC) a donc perdu sa base légale. Toutefois, la formation à la pratique professionnelle pourra à l'avenir être également transmise dans des EC en plus des entreprises formatrices, des réseaux d'entreprises formatrices, des écoles des métiers et des écoles professionnelles. Pour ce faire, les EC ont dû adapter leurs filières de formation aux exigences de la formation professionnelle initiale. Les documents de base déterminants sont les directives du 26 novembre 2009 (directives EC), qui règlent les particularités de la formation professionnelle initiale auprès des écoles de commerce, et les plans d'études standard (PES) concernant la formation à la pratique professionnelle et l'enseignement scolaire au sein des écoles de commerce, qui servent d'aide à la mise en œuvre. Un quart environ des EC (13/60) ont lancé les nouvelles filières de formation en août 2010 ; les 47 EC restantes les ont introduites l'année suivante. La réforme actuelle des filières de formation EC a permis la création d'une base adéquate pour les adaptations à la nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle initiale d'employé de commerce CFC (orfo 2012), à la nouvelle ordonnance sur la maturité professionnelle fédérale (OMPr) et au nouveau plan d'études cadre pour la maturité professionnelle (PEC MP) qui en découle, adaptations qui seront nécessaires au cours des prochaines années.

La présente évaluation de la phase d'élaboration représente la première partie d'une procédure d'évaluation en deux étapes. Dans ce cadre, l'évaluation a porté dans un premier temps sur le concept des filières de formation EC (directives et PES) et sur leur mise en œuvre au niveau conceptuel par les EC. Elle a consisté à vérifier en particulier dans quelle mesure les prescriptions des directives de l'OFFT et des PES ont été mises en œuvre dans les planifications des EC. C'est seulement dans la deuxième partie de l'évaluation, qui devrait se dérouler en 2013/2014, que les offres de formation mises en place par les EC, les procédures de qualification et l'intégration des diplômés sur le marché du travail pourront être évaluées.

Lors de la période retenue pour la première phase de l'évaluation, les EC se trouvaient encore en plein processus de mise en œuvre. L'ensemble des écoles n'avaient donc pas élaboré entièrement tous les documents et/ou n'avaient pas terminé certaines tâches de planification. Cela a posé certaines limites à l'évaluation, mais a également permis aux acteurs de profiter prématurément des résultats de cette dernière. Ces expériences devraient toutefois être prises en compte dans une nouvelle discussion sur le moment et les objectifs de la deuxième phase de l'évaluation.

L'évaluation repose sur une combinaison de plusieurs méthodes d'enquête. Une première étape a consisté à établir un état des lieux de l'avancement de la mise en œuvre des nouvelles filières de formation dans les différentes EC. Vint ensuite une enquête appro-

fondie en ligne réalisée auprès des EC. Les cantons et les organisations du monde du travail (Ortra) ont en outre été intégrés dans l'évaluation par le biais d'ateliers.

Sur la base des résultats de ces enquêtes, différents aspects-clés ont été identifiés à partir de la question de savoir de quelle manière dont les EC ont pu appliquer avec succès les directives du 26 novembre 2009 concernant l'organisation de la formation professionnelle initiale et de la procédure de qualification au sein des écoles de commerce (directives EC) ainsi que les PES dans les programmes scolaires. Ces aspects-clés ont été reconnus comme importants au moment de l'évaluation dans la pratique des EC analysées. Ils se rapportent d'une part à la mise en œuvre d'éléments spécifiques de la réforme, tels que la formation à la pratique professionnelle concernant l'enseignement orienté vers les problèmes (EOP), les parties pratiques intégrées (PPI), le stage en entreprise (SE), les procédures de qualification et les cours interentreprises (CI). D'autre part, ils englobent également des aspects interdisciplinaires, dont notamment la qualification des enseignants et l'assurance-qualité. L'EOP doit être mis en œuvre dans l'enseignement scolaire en tant que principe didactique et les PPI reconnues comme un élément essentiel de la formation initiale en école. Par ailleurs, il convient d'impliquer des personnes ayant des connaissances du monde du travail et de la formation professionnelle pour le développement et la gestion des PPI. En outre, les EC devraient assumer une tâche active d'accompagnement de leurs élèves lors du stage de longue durée. En ce qui concerne l'assurance-qualité, il est primordial que les offices cantonaux compétents assument un rôle actif et que les Ortra soient impliquées. Une répartition claire des tâches entre les cantons, les EC et les Ortra est notamment nécessaire pour les procédures de qualification et les CI. Une bonne collaboration entre les Ortra, les EC et les entreprises sur place doit être visée pour permettre la mise en œuvre de tous ces éléments. Par ailleurs, les enseignants devraient acquérir les qualifications requises grâce à la formation continue et, dans la mesure du possible, profiter d'expériences du monde du travail. Bien qu'elle ne fasse pas directement l'objet de l'évaluation, la culture générale transmise par les EC a également été ajoutée à la liste des aspects-clés, étant donné qu'elle est centrale pour la mission et le profil des EC. Trois aspects-clés de la réforme des EC (EOP, PPI et qualification des enseignants) ainsi que leur application ont été analysés de manière approfondie par le biais d'études de cas.

En raison des différences entre les EC concernant les caractéristiques structurelles et les modèles de formation et en raison des spécificités au niveau cantonal (nombre de personnes en formation, conditions-cadres économiques, traditions en matière de formation), les défis sont certes semblables pour les EC, mais à pondérer de manière différenciée selon la situation.

— *Concept des filières de formation* : avec les choix de modèles, les grilles de répartition des leçons, les plans d'études des écoles (PE), les leçons affectées à l'EOP, certaines formes de PPI, l'accompagnement prévu des personnes en formation au cours des stages en entreprise ainsi que les formations continues passées et à venir du corps enseignant, les cantons, les Ortra et les EC ont créé des conditions-cadres permettant, selon les estimations de l'équipe d'évaluation, de respecter et de mettre

en œuvre les prescriptions de la réforme. Les dispositions du PES donnent en outre les conditions pour que les apprentis EC puissent acquérir les mêmes compétences que ceux de la formation professionnelle duale. Et ce, même si ce document en deux parties (PES Pratique et PES Ecole) présente un potentiel d'amélioration quant à sa facilité d'utilisation. Les forces des EC reposent dans la combinaison de la formation générale approfondie et de la formation professionnelle initiale, sachant que la formation à la pratique professionnelle est renforcée grâce à la réforme actuelle. Les filières de formation EC complètent en outre la formation professionnelle duale, dans la mesure où, dans les cantons qui manquent de places d'apprentissage, les jeunes obtiennent ainsi une autre possibilité de suivre une formation professionnelle initiale menant au CFC d'employé de commerce (avec maturité professionnelle).

- *Intégration de la formation à la pratique professionnelle* : la mise en œuvre de la réforme est liée à d'importantes charges, tant pour les EC que pour les autorités cantonales compétentes et les Ortra. Pour les EC, c'est en particulier l'intégration de la formation à la pratique professionnelle dans l'enseignement scolaire ainsi que dans la procédure de qualification qui représente un grand défi. Les éléments de la formation à la pratique professionnelle devraient être harmonisés avec les contenus de l'enseignement scolaire théorique et utilisés afin de préparer les personnes en formation au travail dans la pratique. Du point de vue de l'équipe d'évaluation, ce défi ne peut être relevé que si des offres de formation continue adéquates sont disponibles et qu'elles sont utilisées. Ce faisant, une collaboration avec l'IFFP devrait être visée et des coopérations avec les Ortra sont indispensables. En ce qui concerne l'assurance-qualité en particulier, les cantons jouent en outre un rôle central, rôle qui ne peut être délégué aux EC. L'évaluation a montré que différentes interfaces entre les cantons, les EC et les Ortra n'étaient pas suffisamment claires à l'heure actuelle et que des conventions supplémentaires étaient nécessaires.

Les PPI et l'EOP constituent les éléments centraux de la formation à la pratique professionnelle. Leur intégration dans l'enseignement doit permettre un lien le plus étroit possible avec les problèmes réels et les constellations dans le monde du travail. La création de modules appropriés et suffisants pour la formation à la pratique professionnelle et la coordination des différents éléments posent des défis importants auxquels les EC devraient se consacrer de manière intensive et pour lesquels des échanges d'expériences devraient être organisés dans la mesure du possible. Dans ce contexte, et en ce qui concerne les exigences posées aux EC en termes de formation continue, il faudra chercher l'équilibre entre les charges et les revenus liés à la réforme.

- *Processus de réforme* : en ce qui concerne le processus de réforme, l'équipe d'évaluation estime que des améliorations sont possibles en évitant avant tout des dépenses multiples en élaborant davantage d'instruments d'aide au niveau national et en mettant à disposition tous les documents de base déjà au début d'une réforme. Cela n'a pas suffisamment été le cas par le passé et devrait être pris en compte dans les phases ultérieures de la réforme. A l'inverse, l'introduction échelonnée des nou-

velles filières de formation EC s'est avérée être un avantage car elle permet aux EC qui introduisent les filières seulement en 2011/2012 de profiter des expériences faites par leurs devancières. Par ailleurs, la mise en œuvre pourrait également être optimisée grâce à un échange d'expériences intensif entre les EC et les autorités cantonales portant sur les éléments qui ont fait leurs preuves.

La réforme des EC a apporté des changements positifs, en particulier en ce qui concerne l'intégration des filières de formation EC dans le système de formation professionnelle. Même si le succès de certains éléments de la réforme ne pourra être déterminé de manière exhaustive qu'après la formation des premières volées d'apprentis, d'après ce que nous avons pu constater, plusieurs éléments se sont avérés prometteurs déjà pendant la phase de mise en œuvre : coexistence des deux modèles (modèle intégré et modèle 3+1), conception fondamentale de la formation initiale en école (intégration de la formation à la pratique professionnelle par le biais de l'EOP, des PPI et des SE), collaboration étroite entre les partenaires de la formation professionnelle au niveau national et obligation légale des enseignants à suivre des formations continues dans le domaine de la pédagogie professionnelle (complétées si possible par une expérience de travail personnelle).

1 Mandat d'évaluation et structure du rapport

La présente évaluation examine la mise en œuvre des nouvelles filières de formation dans les écoles de commerce (EC) au niveau conceptuel dans le cadre de la réforme « Avenir des écoles de commerce ». Afin de pouvoir remettre le CFC d'employé de commerce reconnu au niveau fédéral, les EC doivent adapter leurs filières de formation aux exigences de la formation commerciale de base. L'évaluation concerne la phase d'élaboration des nouvelles filières de formation au niveau des cantons et des écoles. Elle a pour objectif d'examiner la mise en œuvre des directives du 26 novembre 2009 concernant l'organisation de la formation professionnelle initiale et de la procédure de qualification au sein des écoles de commerce (directives EC) ainsi que les plans d'études standard (PES) dans les plans d'études des écoles (PE). Pour ce faire, les documents élaborés par les EC pour la mise en œuvre et les nouvelles filières de formation ont été analysés dans le cadre d'un état des lieux. Des enquêtes auprès des EC ainsi que des ateliers avec les représentants des cantons et des organisations du monde du travail (Ortra) ont été réalisés sur la base de cette analyse.

L'évaluation doit permettre aux cantons et aux EC d'améliorer la qualité des filières de formation. Le rapport final tient compte de cet objectif en créant un cadre pour les recommandations concrètes destinées aux EC, aux cantons et aux Ortra.

Le présent rapport final de l'évaluation comprend les chapitres suivants :

2. Le rapport final débute par une représentation de la situation initiale de la réforme « Avenir des écoles de commerce » qui, outre les informations concernant le projet de réforme, contient un bref aperçu du paysage suisse des EC.
3. Le chapitre suivant présente le contexte dans lequel a eu lieu l'évaluation, ainsi que les objectifs et les questions posées.
4. Le chapitre « Procédure d'évaluation » indique les méthodes d'investigation utilisées pour l'évaluation et les limites découlant du concept d'évaluation choisi.
5. Le cinquième chapitre informe ensuite des données de référence pour la mise en œuvre de la réforme des écoles de commerce. Sur la base des enquêtes réalisées durant l'évaluation, il indique à quel moment les cantons et les EC ont introduit les nouvelles filières de formation et quel modèle a été ou va être utilisé à cette fin.
6. Le sixième chapitre répond aux questions posées dans le cadre de l'évaluation sur la base des constats des différentes enquêtes de l'évaluation. Ce chapitre traite les cinq principaux domaines de l'objet de l'évaluation : le concept des filières de formation des EC, la coordination entre l'enseignement scolaire théorique et la formation à la pratique professionnelle, la collaboration entre les Ortra, les cantons et les EC, la formation continue des enseignants d'EC et le positionnement des EC après la réforme.

7. Ces constats permettent de définir des critères qui aideront les EC à mettre en œuvre avec succès les dispositions du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce » (aspects-clés de la mise en œuvre). Ces critères, présentés dans sept chapitres, servent à identifier les exemples prometteurs de mise en œuvre. La mise en œuvre de trois aspects-clés est ensuite analysée de manière approfondie à travers l'exemple de trois EC.
8. Le dernier chapitre contient les conclusions basées sur les constats des enquêtes ainsi que les recommandations de l'équipe d'évaluation qui en découlent.

2 Situation initiale du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce »

Avec la loi fédérale du 13 décembre 2002 sur la formation professionnelle (LFPr), l'attestation fédérale de formation professionnelle (AFP) et le certificat fédéral de capacité (CFC) sont devenus les seuls diplômes reconnus de la formation professionnelle initiale. Le diplôme de commerce reconnu au niveau fédéral a ainsi perdu sa base légale. Par ailleurs, la LFPr dispose que la formation professionnelle initiale dans le domaine commercial peut aussi se dérouler dans des EC (art. 16, al. 2, let. a, LFPr). Les EC ont en outre la possibilité de délivrer des certificats de maturité professionnelle. Le projet de réforme « Avenir des écoles de commerce » consiste à adapter les offres de formation des EC aux nouvelles bases légales.

2.1 Le paysage suisse des EC

Toutes les EC publiques (environ 60 écoles) ainsi que quelques écoles de commerce privées sont représentées au sein de la Conférence des directrices et directeurs d'écoles de commerce suisses (CDECS). Il existe en outre au moins autant d'écoles de commerce privées offrant pour la plupart une formation professionnelle initiale dans le domaine commercial. Les écoles de commerce privées sont organisées majoritairement en deux associations : pour la Suisse alémanique et le Tessin, il s'agit du « Verband Schweizerischer Handelsschulen », qui compte 53 membres, et pour la Suisse romande, du « Groupement Suisse des Ecoles de Commerce », qui possède 11 membres.

Tant les écoles publiques que les écoles privées ont besoin d'une autorisation de formation du canton pour pouvoir proposer une formation professionnelle initiale (art. 20 al. 2, LFPr).

Selon l'Office fédéral de la statistique (OFS), 2897 personnes en formation ont obtenu un diplôme d'une école de commerce en 2010. Près d'un tiers ont en outre acquis un certificat de maturité professionnelle commerciale (1870/2897). Par comparaison, 9367 CFC d'employé de commerce, formation initiale élargie (profil E) ont été délivrés dans la formation professionnelle duale en 2010, dont 3855 CFC avec maturité professionnelle commerciale. Les diplômes remis par des écoles de commerce privées ne sont pas pris en compte par l'OFS.

2.2 Projet de réforme « Avenir des écoles de commerce »

Avec la disparition de la base légales pour les diplômes EC, toutes les EC (publiques et privées) ont dû relever le défi d'adapter leurs filières de formation à la formation commerciale élargie (CFC d'employé de commerce, profil E). Il s'agit en particulier d'intégrer la formation à la pratique professionnelle dans les écoles à plein temps.

2.2.1 Phase pilote et phase d'élaboration

Dans le cadre du projet national « Avenir des écoles de commerce », l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT) a édicté en décembre 2004 des directives concernant la formation professionnelle dans les EC, à partir des expériences tirées du projet pilote réalisé dans l'EC Saint-Imier¹. Ces directives ont servi de base à la phase pilote (2005-2007). 18 EC ont participé à cette phase pilote et testé les divers éléments de la formation à la pratique professionnelle, notamment les parties pratiques intégrées (PPI) sous forme d'entreprises d'entraînement, d'entreprises junior, de bureaux d'apprentissage, d'organisation d'événements et d'administration des ventes². Après l'évaluation de cette phase³, le groupe de pilotage du projet⁴ a approuvé le 14 décembre 2007 les données-clés relatives à la mise en œuvre du projet « Avenir des écoles de commerce »⁵ et a ainsi entamé la phase d'élaboration. Les principaux éléments de ces données-clés étaient le profil de qualification des personnes en formation dans les EC, les structures des filières de formation, la durée de la formation à la pratique professionnelle et le lien avec le monde du travail, ainsi que les dispositions concernant l'élaboration des documents de base et l'assurance-qualité. Les documents de base centraux pour les nouvelles filières de formation dans les EC ont été élaborés entre 2007 et 2009. Ils comprennent entre autres les directives EC et les PES⁶.

Directives EC de l'OFFT

Les « Directives du 26 novembre 2009 concernant l'organisation de la formation professionnelle initiale et de la procédure de qualification au sein des écoles de commerce » régissent les conditions cadres et les particularités de la formation professionnelle initiale dans les EC. Ces directives s'appuient sur le règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'employé de commerce/ employée de commerce du 24 janvier 2003 (règlement de 2003) et le règlement du 9 décembre 2003 concernant l'organisation des examens de fin d'apprentissage d'employé-e de commerce. Pour la maturité professionnelle commerciale, le plan d'études cadre du 4 février 2003 s'applique.

Les directives EC définissent les responsabilités des partenaires de la formation professionnelle, c'est-à-dire l'autorité ou les autorités cantonale(s) compétente(s), les EC, les

¹ Le concept de la formation commerciale de base dans une école à plein temps a été élaboré et testé entre 2002 et 2005 dans le cadre d'un projet pilote à l'EC de Saint-Imier (canton de Berne). Les premiers CFC d'employé de commerce remis à des étudiants d'une école de commerce ont été délivrés en été 2005 à Saint-Imier.

² Cf. « Planification de la mise en œuvre / concept d'information » du 1^{er} janvier 2010 de la direction du projet « Avenir des écoles de commerce » (liste p. 7/8) : http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/01120/index.html?lang=fr&download=NHZLpZeg7t,Inp6I0NTU042I2Z6In1ae2IZn4Z2qZpnO2YUq2Z6gpJCDelN3f2ym162epYbg2c_JjKbNoKSn6A-- [juin 2011] et page Web de l'OFFT consacrée aux écoles de commerce : <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/01120/index.html?lang=fr> [juin 2011]

³ Cf. Bieker, Thomas ; Estermann, Beat ; Metzger, Christoph ; Zeder, Andrea (2007) : Schlussbericht zum Projekt «Zukunft der Handelsmittelschulen» im Auftrag des Bundesamtes für Berufsbildung und Technologie (BBT), St-Gall.

⁴ Composé de représentants des partenaires de la formation professionnelle (Confédération, cantons, Ortra).

⁵ Cf. Annexe des principes directeurs pour la mise en œuvre du projet « Avenir des écoles de commerce » du 14.12.2007 : http://ehb.educanet2.ch/kg/NL/Zukunft_HMS.pdf [juin 2011]

⁶ Cf. Rapport intermédiaire du 8 décembre 2009 de la direction de projet « Avenir des écoles de commerce » et page Web de l'OFFT consacrée aux écoles de commerce : <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/01120/index.html?lang=fr> [juin 2011]

Ortra ainsi que la Commission suisse des examens de la formation commerciale de base (CSE). Les exigences posées aux entreprises de stage y sont répertoriées. Les directives régissent en outre la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle, en particulier les modèles de formation possibles. Elles prévoient deux modèles pour la formation professionnelle initiale avec ou sans maturité professionnelle (MP) :

- *Modèle i (modèle intégré, 3 ans sans MP, 4 ans avec MP)* : intégration de la formation à la pratique professionnelle dans la formation en école et approfondissement avec des stages en entreprise complémentaires.
- *Modèle 3+1 (4 ans avec MP)* : formation à la pratique professionnelle principalement avec un stage en entreprise (SE) (de longue durée) au cours de la quatrième année.

Les deux modèles englobent, outre les SE, des PPI et un enseignement orienté vers les problèmes (EOP) en tant que parties intégrantes de la formation à la pratique professionnelle.

Plans d'études standard (PES)

Les « Plans d'études standard du 28 octobre 2009 concernant la formation à la pratique professionnelle et l'enseignement scolaire au sein des écoles de commerce » sont des directives contraignantes pour la mise en œuvre des nouvelles filières de formation dans les EC. Ils se basent sur le règlement de 2003. Le document comporte les parties suivantes :

- « *Plan d'études standard concernant la formation à la pratique professionnelle au sein des écoles de commerce* » (*PES Pratique*) : ce document présente les exigences qui ont trait à la partie pratique de la formation commerciale de base sous forme d'objectifs détaillés à atteindre. Il formule également des conseils essentiels sur le plan organisationnel et didactique pour la mise en œuvre dans le processus d'enseignement et d'apprentissage. Cette partie contient en outre la grille de répartition des leçons pour les différents modèles de formation, ainsi que des dispositions plus précises concernant la formation à la pratique professionnelle sous forme de PPI, de SE et d'EOP.
- « *Plan d'études standard concernant l'enseignement scolaire au sein des écoles de commerce (PES Ecole)* » : ce document est harmonisé avec le PES Pratique. Il contient les objectifs détaillés scolaires obligatoires conformément au règlement de 2003. Il donne également des indications pour l'harmonisation nécessaire des concepts de formation commerciale de base, d'offre spécifique aux EC et de formation générale approfondie en vue de la maturité professionnelle.

2.2.2 Phase de mise en œuvre

La phase d'élaboration s'est terminée fin septembre 2009 avec l'adoption des directives EC et des PES, laissant place à la phase de mise en œuvre⁷. Le cercle des EC impliquées dans le projet de réforme national « Avenir des écoles de commerce » se limite aux écoles membres de la CDECS. Les écoles de commerce privées ont mis ou mettent en œuvre la réforme de manière autonome.

La responsabilité des questions stratégiques relatives à la mise en œuvre est confiée à un groupe de pilotage qui, outre la Confédération (OFFT), les cantons (Conférence suisse des offices de la formation professionnelle [CSFP]), les Ortra (Communauté d'intérêts Formation commerciale de base [CIFC Suisse] et la Conférence suisse des branches de formation et d'examen commerciales [CSBFC]), comprend également les EC (CDECS) et l'Institut fédéral des hautes études en formation professionnelle (IFFP). Une direction de projet élargie, présidée par une cheffe de projet externe, est responsable de la coordination nationale et de l'accompagnement de l'évaluation⁸.

Des directions de projet sont également présentes au niveau des EC, des cantons et de l'IFFP. Elles assument la responsabilité de la mise en œuvre de la réforme des EC dans leurs domaines de compétence respectifs⁹. Les EC sont responsables de l'élaboration des plans d'études des écoles (PE) et sont pour cela organisées de manière cantonale dans la plupart des cas. Les cantons choisissent le modèle, approuvent les nouvelles grilles de répartition des leçons ainsi que les PE et sont responsables de l'assurance-qualité¹⁰. A la demande de l'OFFT, l'IFFP soutient la mise en œuvre par des offres de formation continue destinées aux écoles/enseignants et aux experts aux examens.

Les dispositions d'exécution de la CSE concernant les unités de formation (UF) et les situations de travail et d'apprentissage (STA) dans le cadre de PPI ainsi que les unités d'enseignement (UE) / le travail autonome (TA) ont été finalisées lors de la phase de mise en œuvre¹¹. Les directives concernant l'élaboration du dossier de formation et des prestations (DFP) dans le domaine de la formation à la pratique professionnelle au sein des écoles de commerce ont été adoptées en mai 2010 par la CSE¹². Le 15 mars 2011, le Comité de la CSFP a approuvé le concept d'assurance de la qualité pour la formation à la pratique professionnelle au sein des écoles de commerce¹³.

⁷ Cf. Rapport intermédiaire du 8 décembre 2009 de la direction de projet « Avenir des écoles de commerce » et page Web de l'OFFT consacrée aux écoles de commerce : <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/01120/index.html?lang=fr> [juin 2011]

⁸ Cf. « Organigramme et responsabilité » sur la page relative aux EC du site [formationprof.ch](http://www.hms.berufsbildung.ch/dyn/5509.aspx) : <http://www.hms.berufsbildung.ch/dyn/5509.aspx> [juin 2011]

⁹ Cf. « Organigramme et responsabilité » sur la page relative aux EC du site [formationprof.ch](http://www.hms.berufsbildung.ch/dyn/5509.aspx) : <http://www.hms.berufsbildung.ch/dyn/5509.aspx> [juin 2011]

¹⁰ Les données concernant l'organisation cantonale et ses compétences en matière de modèles et de grilles de répartition des leçons s'appuient sur l'état des lieux dans les EC et l'atelier avec les représentants des cantons.

¹¹ Cf. « Dispositions d'exécution Ecoles de commerce » sur le site de la CSE : <http://www.rkg.ch/extend.php?l=2> [juin 2011]

¹² Cf. « Directives DFP » sur le site de la CSE : http://www.rkg.ch/upload/file/pkN0w01_f_HMS_Wegleitung_LLD_070410.pdf [juin 2011]

¹³ Cf. site Internet de la CSE : http://www.rkg.ch/upload/file/pcRWzf_EdC_AQ_150311.pdf [juin 2011]

La mise en œuvre dans les EC a eu lieu progressivement. Environ un quart des EC ont lancé les nouvelles filières de formation en 2010/2011 ; les autres les introduiront en 2011/2012¹⁴.

Les directives et les PES sont valables jusqu'à fin 2014. Au 1^{er} janvier 2015, une adaptation est prévue à l'ordonnance sur la formation professionnelle initiale d'employé de commerce CFC¹⁵ (orfo 2012), à la nouvelle ordonnance sur la maturité professionnelle fédérale (OMPr) et au nouveau plan d'études cadre pour la MP¹⁶. Pour les prestataires privés de la formation initiale en école, un plan de formation transitoire a été édicté sur la base de l'orfo 2012 pour les personnes qui commencent leur formation entre le 1^{er} janvier 2012 et le 31 décembre 2014. Ce document intègre les normes de formation à la pratique professionnelle développées pour les EC par les partenaires de la formation à la pratique professionnelle.

¹⁴ Cette indication s'appuie sur l'état des lieux et l'enquête en ligne auprès des EC.

¹⁵ La LFPr, entrée en vigueur en 2004, prescrit le remplacement de tous les anciens règlements d'apprentissage par des ordonnances sur la formation professionnelle initiale, et leur adaptation à la nouvelle législation.

¹⁶ Cf. page Web de l'OFFT consacrée aux EC : <http://www.bbt.admin.ch/themen/grundbildung/01120/index.html?lang=fr> [juin 2011]

3 Objectifs et questions de l'évaluation

3.1 Base et objectifs de l'évaluation

Le projet de réforme « Avenir des écoles de commerce » doit être évalué sur la base de l'ordonnance sur la formation professionnelle (art. 66 OFPr), selon laquelle l'octroi d'une subvention est lié à l'évaluation des projets, ainsi que de LFPr qui prévoit la vérification régulière du développement de la formation professionnelle. L'évaluation se déroule en deux phases :

- 1) La présente évaluation examine tout d'abord le concept des filières de formation EC ainsi que la mise en œuvre au niveau conceptuel¹⁷. Elle se réfère donc à la phase d'élaboration des nouvelles filières de formation.
- 2) La deuxième phase de l'évaluation, prévue en 2013/2014, portera sur la mise en œuvre dans les EC, sur les procédures de qualification et sur l'accès des diplômés au marché du travail.

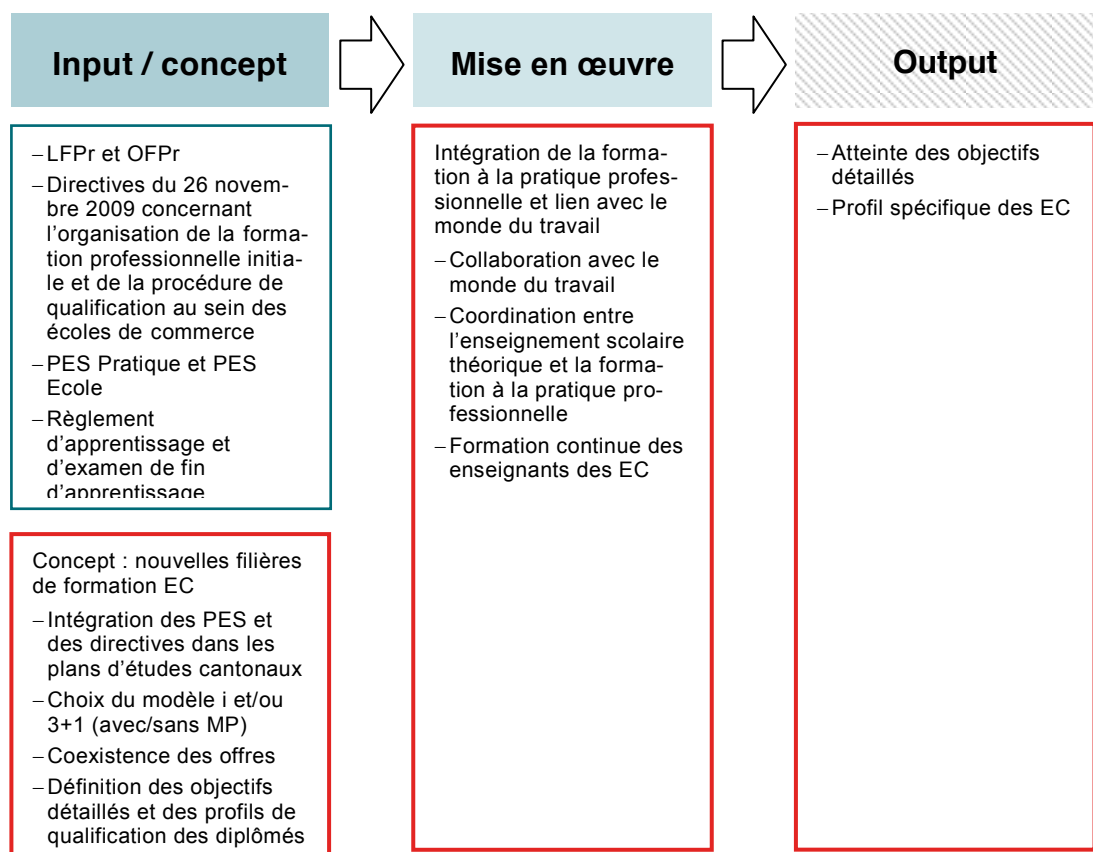
L'objectif de l'évaluation de la phase d'élaboration des nouvelles offres de formation d'employé de commerce CFC est d'examiner la mise en œuvre des directives EC, ainsi que des PES dans les PE¹⁸. Il s'agit de vérifier dans quelle mesure les directives de l'OFFT, les PES et le règlement de 2003 ont été respectés.

La présente évaluation doit fournir aux acteurs responsables (Confédération, cantons, Ortra) le savoir-faire pour optimiser les filières de formation et l'assurance-qualité. Il faut pour ce faire présenter des exemples de mise en œuvre prometteurs qui permettent aux cantons et aux EC de continuer à améliorer la qualité des filières de formation. Les résultats de l'évaluation seront pris en compte lors de l'adaptation des filières de formation EC à l'orfo 2012 et à la nouvelle OMPr.

La figure 1 présente un modèle d'impact concernant les objets et les niveaux d'évaluation importants lors de l'évaluation de la phase d'élaboration. Les objets d'évaluation sont encadrés en rouge.

¹⁷ Par exemple, l'intégration de la formation à la pratique professionnelle et le lien avec le monde du travail.

¹⁸ L'évaluation de la phase d'élaboration des nouvelles filières de formation EC se limite aux écoles membres de la CDESC, c'est-à-dire à toutes les écoles de commerce publiques et à quelques écoles de commerce privées.



econcept

Figure 1 Objets et niveaux de l'évaluation de la phase d'élaboration (objets de l'évaluation encadrés en rouge)

Les questions posées lors de l'évaluation de la phase d'élaboration se rapportent aux niveaux d'évaluation suivants :

- *Evaluation de l'input* : l'évaluation de la mise en œuvre des filières de formation dans les écoles au niveau des concepts doit permettre de faire des déclarations sur l'intégration du programme d'études cadre et des directives/PES dans les PE cantonaux, sur le choix du modèle i et du modèle 3+1 par les cantons et les EC, sur la coexistence des différentes offres (CFC, MP et offre spécifique aux EC) et sur la définition des objectifs détaillés et des profils de qualification des diplômés.
- *Evaluation de la mise en œuvre* : l'évaluation de la mise en œuvre met l'accent sur l'intégration de la formation à la pratique professionnelle dans les filières de formation. Il s'agit d'analyser la collaboration avec les Ortra ainsi que la coordination entre l'enseignement scolaire théorique et la formation à la pratique professionnelle. Des déclarations concernant la formation continue des enseignants des EC doivent également être faites.
- *Evaluation de l'output* : il s'agit de vérifier les profils des EC et de voir si les diplômés ont atteint les objectifs détaillés. Il faut noter qu'actuellement seules des estimations ex-ante ont pu être dégagées à ce sujet.

Le chapitre suivant présente les questions posées pour l'évaluation de la phase d'élaboration des nouvelles filières de formation.

3.2 Questions de l'évaluation

En raison des réflexions susmentionnées, les questions sont structurées de la manière suivante :

Input : concept des filières de formation EC

- 1a Pour quelles raisons certains cantons ont-ils élaboré des plans d'études des écoles cantonales alors que d'autres ont délégué cette tâche directement aux EC ?
- 1b Comment les directives et les plans d'études standard sont-ils intégrés dans les plans d'études cantonaux et/ou dans les plans d'études des écoles de commerce ?
- 1c Comment les deux modèles (modèle i et modèle 3+1) sont-ils répartis entre les EC ?
- 1d Quelles sont les raisons qui ont amené les cantons à choisir le/les modèle(s) proposé(s) par eux-mêmes ?
- 1e Comment les EC gèrent-elles les offres parallèles CFC/MP et CFC/offre spécifique aux écoles de commerce ?
- 1f Dans quels domaines des objectifs détaillés supplémentaires ont-ils été définis (profil d'exigences spécifique aux diplômés d'une école de commerce) ?
- 1g Comment les EC définissent-elles le profil de qualification des diplômés d'une école de commerce ?

Mise en œuvre : intégration de la formation à la pratique professionnelle, lien avec le monde du travail, formation continue

Coordination entre l'enseignement scolaire théorique et la formation à la pratique professionnelle

- 2a Comment la coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle est-elle prévue dans l'école ?
- 2b Comment l'enseignement orienté vers les problèmes est-il mis en œuvre dans le plan d'études de l'école ?
- 2c Comment les parties pratiques intégrées sont-elles mises en œuvre dans le plan d'études de l'école ?
- 2d Quel rôle les stages en entreprise jouent-ils dans le cadre des différents modèles ?
- 2e Combien d'EC renoncent, et pour quelles raisons, à des stages de courte durée en faveur d'une part plus importante de parties pratiques intégrées ?
- 2f Comment l'assurance-qualité de la formation à la pratique professionnelle est-elle prévue dans le plan d'études de l'école ?

Collaboration

- 3a *Comment la collaboration avec les Ortra, les cantons et éventuellement les professionnels est-elle organisée ?*
- 3b Comment les personnes concernées jugent-elles la collaboration avec les Ortra lors de la mise en œuvre dans les plans d'études école ?
- 3c *Quelles formes de coopération avec le monde du travail ont du succès ?*

Formation continue des enseignants EC

- 4a Comment les EC garantissent-elles que leurs enseignants peuvent prendre en charge le suivi des personnes en formation dans le cadre de la formation à la pratique professionnelle ?
- 4b Les enseignants avec un besoin de formation continue bénéficient-ils de la formation adéquate ?
- 4c Dans quels domaines subsiste-il une lacune en matière de formation continue ?

Output

- 5a Les écoles de commerce conservent-elles un profil spécifique ?
- 5b Les objectifs détaillés atteints auprès d'une EC sont-ils au moins équivalents à ceux dans le système dual, conformément au règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'employé de commerce du 24 janvier 2003 ?

Conclusions

- 6a Dans quelle mesure la formation à la pratique professionnelle a-t-elle été intégrée avec succès dans le plan d'études de l'école ?
- 6b *Quelles sont les limites de la formation à la pratique professionnelle en école ?*
- 6c Dans quels domaines les filières de formation proposées par les EC présentent-elles des points forts ?
- 6d Dans quelle mesure et de quelle manière le concept et la mise en œuvre peuvent-ils être optimisés ?

Tableau 1 : Questions de l'évaluation

Le choix des niveaux de comparaison est essentiel lors du traitement et de la réponse aux questions de l'évaluation. Les niveaux de comparaison déterminent les niveaux de l'évaluation. Pour certaines questions, il peut être intéressant de comparer la situation réelle par rapport aux objectifs visés en examinant la mise en œuvre des filières de formation et les objectifs initiaux. Dans ce projet, la comparaison repose en particulier sur une analyse des objectifs du projet « Avenir des écoles de commerce » ainsi que des documents à élaborer dans ce contexte (par ex. directives de l'OFFT, PES, règlement de 2003) qui définissent les valeurs à atteindre. Pour certaines questions, l'évaluation nécessite en outre une comparaison avec le système dual de formation selon le règlement de 2003.

Le tableau 11 de l'annexe A-1 montre avec quels indicateurs les questions de l'évaluation ont été opérationnalisées. Ces indicateurs expliquent comment les caractéristiques contenues dans les questions ont été concrétisées et peuvent ainsi être mesurées dans le cadre des enquêtes. Le chapitre suivant relatif à la procédure d'évaluation présente les méthodes utilisées pour recueillir les informations nécessaires permettant de répondre aux questions de l'évaluation.

4 Procédure d'évaluation

4.1 Méthodes d'investigation de l'évaluation

Une combinaison de plusieurs méthodes d'enquête a été utilisée dans le cadre de cette évaluation (*mixed method design*). Des données quantitatives et qualitatives ont ainsi été obtenues. Le tableau 2 donne un aperçu des méthodes employées et de la date des enquêtes.

Méthodes d'enquête		Sources de données	Dates
1	Entretien exploratoire	Deux représentants de l'IFFP	Juillet 2010
2	Etat des lieux	65 EC (enquête exhaustive) et documents fournis	Juin à septembre 2010
3	Enquête en ligne	44 EC qui ont envoyé des documents lors de l'état des lieux	Novembre à décembre 2010
4	Atelier	Sept représentants des cantons (responsables de projet cantonaux) ¹⁹	Janvier 2011
5	Atelier	Neuf représentants des Ortra (nationales et locales, branches Services et administration et Administration publique)	Janvier 2011
6	Etudes de cas	Trois exemples de mise en œuvre prometteurs (EC)	Mai à juillet 2011

Tableau 2 : Méthodes pour chaque étape de l'enquête

Le tableau montre que les enquêtes de l'évaluation ont été réalisées à différentes périodes sur environ une année. L'élaboration des bases pour la mise en œuvre des nouvelles filières de formation EC s'est poursuivie parallèlement à l'évaluation, car la plupart des EC n'introduiront les nouvelles filières qu'en 2011/2012. Il faut ainsi tenir compte du fait que les différentes enquêtes réalisées représentent la situation à diverses périodes.

Les méthodes d'enquête susmentionnées sont précisées ci-après.

1) Entretien exploratoire avec des représentant-e-s de l'IFFP (juillet 2010)

Au début de l'évaluation, un entretien exploratoire a été organisé avec deux représentants de l'IFFP. Il a servi à recueillir, d'une part, des informations détaillées sur la mise en œuvre du projet dans les différentes EC et, d'autre part, des renseignements sur l'offre de formation continue de l'IFFP. L'entretien exploratoire, structuré de manière ouverte, a duré environ 45 minutes.

2) Etat des lieux (juin à septembre 2010)

L'état des lieux a servi à obtenir une image détaillée de l'état de la mise en œuvre des nouvelles offres de formation dans les EC. Les 65 EC, dont les recteurs sont représentés

¹⁹ Deux responsables de projet cantonaux ont donné un input oral ou écrit concernant les questions soumises à discussion car ils ne pouvaient pas participer à l'atelier.

à la CDECS²⁰, ont donc été priées par e-mail²¹ de mettre à disposition les documents nécessaires. Il a également fallu tenir compte du fait que la mise en œuvre dans les différentes EC n'en est pas au même point partout et que les documents étaient donc en partie encore provisoires. Les EC ont été priées de transmettre aussi les documents non finalisés en le mentionnant sur ceux-ci. De plus, quelques questions concernant l'état de la mise en œuvre dans leur école ont été posées aux EC afin de pouvoir classer les documents envoyés.

Toutes les EC qui vont proposer les nouvelles filières de formation d'employé de commerce CFC ont répondu à cette première enquête. Sur ces 60 EC, 44 ont envoyé des documents. Toutes les EC qui ont déjà introduit les nouvelles filières de formation en 2010 en font notamment partie. Les 16 EC restantes n'ont la plupart du temps renvoyé aucun document, en argumentant que le processus venait seulement d'être lancé.

Les documents envoyés par les EC concernant la mise en œuvre des nouvelles filières de formation, en particulier les nouveaux PE ou les plans d'études cantonaux, ont été évalués en fonction des questions de l'évaluation. Un état des lieux a été dressé à partir de cette analyse de documents et à partir des réponses des EC aux questions concernant la mise en œuvre (notamment le choix du modèle et la date d'introduction). Il constitue la base d'élaboration de l'enquête en ligne²².

3) *Enquête approfondie en ligne auprès des EC (novembre à décembre 2010)*

Dans le cadre de l'enquête approfondie en ligne réalisée auprès des EC, les recteurs ont été interrogés au sujet de la phase d'élaboration des nouvelles offres de formation débouchant sur l'obtention du CFC d'employé de commerce et de la maturité professionnelle. L'enquête contenait aussi bien des questions descriptives (si les documents fournis ne donnaient pas de précisions à ce sujet) que des questions d'opinion et d'évaluation au sujet du concept et de la mise en œuvre des nouvelles filières de formation. Les recteurs des 44 EC qui avaient déjà mis à disposition des documents lors de la première demande ont été contactés. D'après la première enquête, on pouvait supposer que les autres EC n'avaient pas encore assez avancé dans la mise en œuvre pour donner des renseignements sur les questions intéressantes dans le cadre de l'évaluation. Ces EC ont toutefois eu la possibilité de participer à l'enquête si elles le souhaitaient.

L'enquête a été réalisée en français, en allemand et en italien. Afin d'accroître la qualité de l'enquête en ligne, un pré-test a été effectué avec deux recteurs membres de la direction de projet élargie « Avenir des écoles de commerce ». Deux semaines ont été prévues pour répondre aux questions ; un courrier de rappel avec une prolongation de la durée de l'enquête d'environ une semaine a ensuite été envoyé aux EC qui n'avaient pas encore rempli le questionnaire.

²⁰ Cf. Liste des membres sur le site de la CDECS : <http://www.kshr.ch/schulen.html> [juin 2011] (en allemand).

²¹ Avant cet e-mail, les recteurs et les autorités cantonales ont reçu un courrier de l'OFFT et de la CDECS présentant les objectifs et le contexte de l'évaluation.

²² Etant donné que de nombreuses indications fournies lors de l'état des lieux ne sont plus actuelles et que de nouvelles décisions ont été prises, l'état des lieux n'a pas été annexé au présent rapport.

4) *Atelier avec les représentant-e-s des Ortra (janvier 2011)*

L'atelier réunissant sept représentants des Ortra a notamment permis de discuter des responsabilités de ceux-ci dans le processus d'élaboration des nouvelles filières de formation EC ainsi que des questions de l'évaluation concernant l'intégration de la formation à la pratique professionnelle, le lien avec le monde du travail et l'atteinte des objectifs détaillés dans les EC. L'exploitation de questions choisies parmi les enquêtes déjà réalisées dans le cadre de l'évaluation (état des lieux et enquêtes en ligne) a servi d'input.

Des représentants des Ortra au niveau national et cantonal, de différentes régions linguistiques, ont pris part à l'atelier. Les branches de formation et d'examens Services et administration et Administration publique étaient représentées. L'atelier a eu lieu à Berne en plusieurs langues (français et allemand).

5) *Atelier avec les représentants cantonaux (janvier 2011)*

L'atelier avec les représentants de cantons sélectionnés a permis de discuter des différents modèles de mise en œuvre choisis par les cantons, de la collaboration entre les cantons et les EC ainsi que des éventuels problèmes rencontrés lors de la mise en œuvre. L'exploitation de questions choisies parmi les enquêtes déjà réalisées dans le cadre de l'évaluation (état des lieux et enquêtes en ligne) a servi d'input.

Étaient invités à cet atelier les représentants des cantons qui ont déjà lancé les nouvelles filières de formation en 2010 ainsi que les représentants des cantons où la mise en œuvre était moins avancée. Des cantons avec des modèles de mise en œuvre différents et de diverses régions linguistiques étaient également présents. Des collaborateurs des offices de l'enseignement secondaire et des offices de la formation professionnelle ont aussi pris part à l'atelier. L'hétérogénéité des profils des responsables de projet cantonaux a été prise en compte lors du déroulement de cet atelier. Celui-ci a eu lieu à Berne en plusieurs langues (français et allemand).

6) *Études de cas (mai à juillet 2011)*

Sur la base des résultats des enquêtes précédentes, des aspects-clés ont été identifiés. Ces derniers aideront les EC à mettre en œuvre avec succès les dispositions du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce » (cf. chap. 7.1 Aspects-clés de la mise en œuvre). Cette compilation présente des aspects qui sont, d'une part, intéressants pour les autres EC ainsi que les cantons et, d'autre part, importants pour la mise en œuvre des nouvelles filières de formation. Ces aspects-clés de la mise en œuvre ne sont pas exhaustifs, mais sélectifs.

Ils ont servi, d'entente avec la direction de projet élargie « Avenir des écoles de commerce », à identifier trois exemples prometteurs de mise en œuvre de la réforme dans trois EC. Ces exemples ont été examinés de manière approfondie en mettant l'accent sur les aspects-clés correspondants. L'objectif de ces analyses était de vérifier et de consolider

les aspects-clés pour pouvoir au final conseiller les EC et les cantons sur les possibilités d'optimisation des nouvelles offres de formation.

Pour ce faire, d'autres documents ont été évalués et des entretiens personnels ou téléphoniques ont été réalisés avec deux représentants des EC/cantons concernés ou des Ortra. Les entretiens ont eu lieu selon un modèle semi-standardisé et ont duré environ une heure.

7) Autres éléments de l'évaluation

Les documents disponibles pour le projet et les sources de données existantes (statistiques) ont en outre été pris en compte au début comme au cours de l'évaluation.

La combinaison de ces méthodes d'investigation garantit la multiperspectivité de l'évaluation et permet d'obtenir des résultats pertinents.

Le chapitre suivant donne des informations détaillées sur la participation des EC à l'état des lieux et à l'enquête approfondie en ligne.

4.2 Aperçu de la participation des EC à l'état des lieux et à l'enquête en ligne

Dans le cadre de l'état des lieux, toutes les EC qui ont introduit les nouvelles offres de formation déjà en 2010/2011 (13/13, cf. Tableau 3 :Taux de réponse selon la date d'introduction et le rattachement des écoles de commerce (source : état des lieux)

ont mis les documents nécessaires à la disposition des évaluateurs. Parmi les EC qui lanceront les nouvelles offres de formation en 2011/2012, deux tiers (31/47) ont envoyé les documents demandés.

<i>Etat des lieux</i>	EC rattachées à des gymnases	EC rattachées à des écoles prof. ²³	Ecoles autonomes (+ECG)	Total
Introduction des nouvelles offres de formation EC : 2010/2011	4	9	-	13
<i>Documents envoyés</i>	<i>(4/4)</i>	<i>(9/9)</i>	<i>(0/0)</i>	<i>(13/13)</i>
Introduction des nouvelles offres de formation EC : 2011/2012	32	6	9	47
<i>Documents envoyés</i>	<i>(25/32)</i>	<i>(5/6)</i>	<i>(1/9)</i>	<i>(31/47)</i>
<i>Documents envoyés (total)</i>	<i>(29/36)</i>	<i>(14/15)</i>	<i>(1/9)</i>	<i>(44/60)</i>

Tableau 3 : Taux de réponse selon la date d'introduction et le rattachement des écoles de commerce (source : état des lieux)

²³ La WMS Reinach a été comptée parmi les EC rattachées à des écoles professionnelles, car elle fait partie du centre de formation kvBL avec les écoles professionnelles. Le Kaufmännische Verband Baselland (KVBL) est l'organe de tutelle des écoles SEC gérées de manière privée à la demande du canton.

Pour l'enquête approfondie, seules les EC qui avaient déjà participé à l'état des lieux ont été recontactées, ainsi que deux autres EC²⁴. 34 des 46 écoles contactées ont entièrement complété le questionnaire en ligne (cf. tableau 4).

<i>Enquête approfondie</i>	EC rattachées à des gymnases (Total EC contactées : 29)	EC rattachées à des écoles prof. (Total EC contactées : 15)	Ecoles autonomes (+ECG) (Total EC contactées : 2)	Total EC contactées (46)
Introduction des nouvelles offres de formation EC : 2010/2011	4	9	-	13
<i>Participation</i>	(3/4)	(8/9)	(0/0)	(11/13)
Introduction des nouvelles offres de formation EC : 2011/2012	25	6	2	33
<i>Participation</i>	(16/25)	(6/6)	(1/2)	(23/33)
<i>Taux de réponse (total)</i>	(19/29) ^= 66 %	(14/15) ^= 93 %	(1/2) ^=50 %	(34/46) ^=74 %

Tableau 4 : Taux de réponse selon la date d'introduction et le rattachement des écoles de commerce (source : enquête approfondie)

Il convient de tenir compte du fait que le taux de réponse à cette enquête de la part des EC rattachées à une école professionnelle duale était très important (14/15 EC).

4.3 Limites de l'évaluation

L'évaluation se heurte à des limites, notamment en raison des contraintes de temps.

Dates de l'évaluation

L'évaluation a commencé relativement tôt par rapport à l'élaboration des bases pour la mise en œuvre dans les cantons. L'état des lieux a confirmé que seulement 13 EC sur 47 avaient déjà introduit les nouvelles filières de formation en 2010/2011. Lors de l'état des lieux, de nombreuses EC ne pouvaient donc donner encore aucune information détaillée sur la mise en œuvre des dispositions et l'organisation des nouvelles filières de formation. Il a donc fallu tenir compte de manière différenciée du degré variable de mise en œuvre du projet dans les EC :

- *Représentativité* : lors de l'enquête approfondie en ligne, seules les EC assez avancées dans l'élaboration des nouvelles filières de formation ont pu être prises en considération. Ces « EC pionnières » étant majoritairement des EC rattachées à une école professionnelle, elles sont également plutôt surreprésentées dans l'évaluation. Il a fallu aussi en tenir compte dans l'interprétation des résultats des enquêtes.
- *Analyse de documents* : les documents fournis par les EC lors de la première enquête étaient très hétérogènes et parfois encore provisoires ou non terminés. Il a été né-

²⁴ Il s'agit d'une part d'une EC dans le canton de Lucerne dont le recteur fait partie de la direction de projet élargie « Avenir des écoles de commerce » et qui avait participé au pré-test de l'enquête, et, d'autre part, de deux sites d'une EC dans le canton du Tessin qui ont été contactés par écrit.

cessaire de prendre cet état de fait en considération dans la trame d'évaluation des documents dans le cadre de l'état des lieux.

- *Evaluation de l'output* : à ce stade précoce de la mise en œuvre des nouvelles filières de formation, il était impossible de mesurer l'atteinte des objectifs détaillés par les diplômés des EC. Les estimations ex-ante des personnes concernées et des acteurs impliqués ont donc été recueillies.

L'évaluation a débuté dès l'été 2010 pour permettre de vérifier précocement la mise en œuvre des prescriptions nationales. L'évaluation peut donc fournir aux acteurs responsables (Confédération, cantons, Ortra) le savoir-faire pour optimiser les filières de formation et l'assurance-qualité. Au fil de l'évaluation, il s'est avéré que le processus d'évaluation lui-même, de même que l'information des acteurs responsables et des recteurs d'EC à propos des résultats intermédiaires de l'évaluation, déclenchaient de nouveaux processus. Les premiers résultats de l'évaluation ont ainsi pu être déjà intégrés dans la mise en œuvre en cours.

Période de réalisation de l'évaluation

L'évaluation s'est étalée sur une période d'environ un an, pendant laquelle de nombreuses EC ont travaillé intensivement à la préparation et à l'introduction des nouvelles filières de formation. Des documents de base ont en outre été élaborés en parallèle par la Confédération et les cantons (par ex. concernant l'assurance-qualité). L'état actuel de l'élaboration et de la mise en œuvre des filières de formation EC évoluait donc constamment pendant l'évaluation. L'état des lieux d'août 2010 et l'enquête auprès des recteurs d'EC fin 2010 constituaient notamment la base de l'évaluation. Des informations ultérieures concernant des modifications de la mise en œuvre des nouvelles filières de formation EC ont toutefois été prises en compte autant que possible. Pourtant, il n'y a pas eu d'autres états des lieux ou d'enquêtes auprès des EC et aucun processus actualisé en continu n'a été choisi. Le présent rapport d'évaluation se base donc sur un compromis entre la restitution d'informations les plus actuelles possibles et la limitation à deux périodes de collecte des données.

5 Données-clés relatives à la mise en œuvre de la réforme des écoles de commerce

L'état des lieux, l'enquête approfondie en ligne et les données statistiques de l'OFS ont permis d'identifier des données-clés pour la mise en œuvre de la réforme des EC. Au total, les nouvelles offres de formation EC ont été ou seront introduites dans 60 écoles membres de la CDECS²⁵. Ces dernières constituent la population de la présente évaluation.

5.1 Date d'introduction des nouvelles offres de formation EC

En 2010/2011, 13 EC dans 7 cantons avaient déjà introduit les nouvelles offres²⁶ ; les 47 autres EC suivront en 2011/2012. Les retards d'introduction²⁷ répétés sont dus aux importantes dépenses liées à la réforme et également au fait que certains cantons voulaient attendre la suite des travaux sur la nouvelle ordonnance sur la formation commerciale initiale. Parmi le petit groupe d'EC qui ont introduit les nouvelles offres de formation déjà en 2010/2011, on compte des EC de quelques cantons de Suisse alémanique qui ne disposent que d'une ou deux EC (AG, SH, SZ), l'école de commerce du Gymnase intercantonal de la Broye (FR/VD) et les EC des cantons de GE et TI. Les formations EC ont un poids important dans ces deux derniers cantons, étant donné que de nombreux jeunes optent pour ces filières de formation. La pression est donc forte pour pouvoir proposer le CFC d'employé de commerce le plus tôt possible.

²⁵ Il était certes prévu qu'une autre EC du canton de Vaud introduise les nouvelles filières de formation selon le modèle intégré 3i en 2012/2013, mais cette idée a été abandonnée en 2011 pour des raisons budgétaires. Cette école n'a pas été prise en compte dans l'évaluation, étant donné que cette décision a été prise récemment par le canton et que les évaluateurs ne disposent pas d'autres informations. Par ailleurs, l'introduction des nouvelles offres de formation dans les écoles privées non membres de la CDECS n'a pas été évaluée.

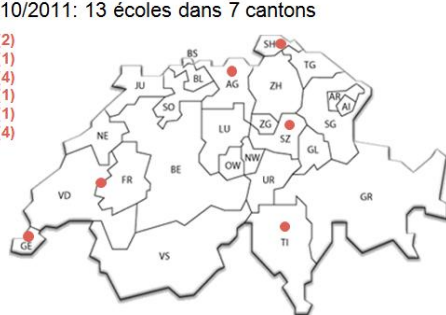
²⁶ 4 EC sont présentées pour le canton de Genève. Toutefois, les nouvelles offres EC sont proposées dans seulement trois des quatre écoles professionnelles commerciales. Dès 2015, ce sera le cas pour les quatre écoles.

²⁷ Les directives EC prévoyaient une entrée en vigueur des nouvelles dispositions en 2010/2011. Il a toutefois été possible de présenter une demande motivée de report d'une année de la date d'introduction : « L'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie peut, dans des cas dûment motivés et sur demande des autorités cantonales compétentes, autoriser un report d'un an » (art. 10, al. 2, directives EC).

Dates d'introduction

● 2010/2011: 13 écoles dans 7 cantons

- AG (2)
- FR/VD (1)
- GE (4)
- SH (1)
- SZ (1)
- TI (4)



★ 2011/2012: 47 écoles dans 16 cantons

- AR (1)
- BE (5)
- BS (1)
- BL (2)
- FR (2)
- GR (6)
- JU (2)
- LU (2)
- NE (2)
- SG (4)
- TG (1)
- TI (1)
- VD (8)
- VS (6)
- ZH (3)
- ZG (1)



econcept

Figure 2 : Date d'introduction des nouvelles offres de formation EC dans les 60 EC évaluées (source : état des lieux ; enquête en ligne)

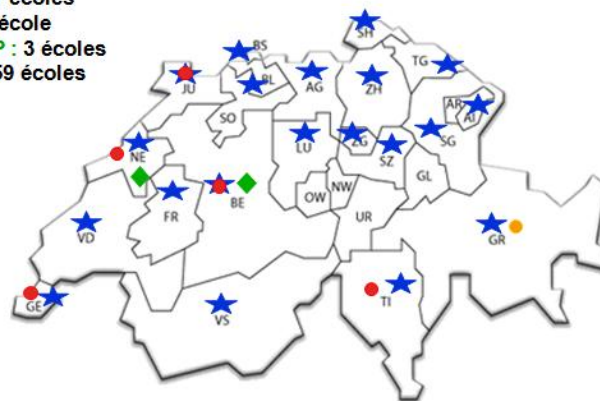
Parmi les 18 EC qui avaient participé à des projets lors de la phase pilote, quatre ont déjà introduit les nouvelles offres de formation en 2010/2011. Ainsi, environ un quart tant des « EC pilotes » que de l'ensemble des EC ont introduit les nouvelles filières déjà en 2010/2011. Cela signifie que la seule participation à la phase pilote n'a pas abouti à une introduction anticipée des nouvelles filières de formation EC. L'engagement plus important des écoles pilotes en faveur de la réforme des EC a toutefois également été confirmé dans le cadre de l'évaluation.

5.2 Choix des modèles pour les nouvelles offre de formation EC

D'après les décisions des différents cantons, 59 des 60 EC proposent le modèle 3+1 ou vont le proposer. Ce dernier permet aux personnes en formation d'obtenir le certificat fédéral de capacité (CFC) d'employé de commerce et la maturité professionnelle commerciale (MP) en quatre ans (cf. figure).

Modèles choisis

- **Modèle 3i : 17 écoles**
- **Modèle 4i : 1 école**
- ◆ **Modèle 3i+MP : 3 écoles**
- ★ **Modèle 3+1 : 59 écoles**



econcept

Figure 3 : Modèles choisis pour les nouvelles offres de formation EC (cantons/EC ; source : état des lieux)

Le *Schweizerische Sportgymnasium* de Davos constitue une exception : il est le seul à avoir opté exclusivement pour le modèle 4i (CFC d'employé de commerce en 4 ans), afin d'accorder aux élèves suffisamment de temps pour le sport de performance. Parmi les 59 EC qui proposent le modèle 3+1, 17 offrent également le modèle 3i (CFC d'employé de commerce en 3 ans) et trois le modèle 3i+MP (CFC d'employé de commerce et MP orientation commerciale en 3 ans). Dans les cantons BE et JU, qui proposent aussi bien le modèle 3+1 que le modèle 3i, les personnes en formation dans les EC effectuent la première année en commun. Le choix du modèle (c'est à dire avec ou sans MP) se fait uniquement à l'issue de la première année, contrairement aux autres cantons avec les deux modèles, dans lesquels la sélection se fait déjà au moment de l'arrivée dans l'EC.

5.3 Rattachement des écoles de commerce

Les 60 EC impliquées dans l'évaluation ont des profils très différents et peuvent être réparties en trois catégories :

- Plus de la moitié (36) des EC sont rattachées à des gymnases (avec ou sans école de culture générale [ECG]).
- Un quart (15) des EC sont rattachées à des écoles professionnelles duales ou appartiennent à une école qui forme également des jeunes dans la formation professionnelle duale.
- Les 9 EC restantes sont des écoles autonomes qui sont en partie rattachées à une ECG.

Ces trois catégories d'EC se différencient autant du point de vue de la date d'introduction des nouvelles offres de formation EC que dans le choix des modèles de formation. Parmi les EC qui ont introduit les nouvelles offres de formation en 2010 déjà, celles qui sont rattachées à des écoles professionnelles duales (9/15) sont largement plus représentées que celles qui sont rattachées à des gymnases (4/36 ; cf. tableau 5). L'inégalité de répartition est encore plus marquée en ce qui concerne le choix du modèle : le modèle 3i est proposé dans 80 % des EC rattachées à des écoles professionnelles (12/15), contre seulement 5 % environ des EC rattachées à des gymnases (2/36).

	EC rattachées à des gymnases (Total : 36)	EC rattachées à des écoles professionnelles (Total : 15)	Ecoles autonomes (+ECG ; Total : 9)	Total (60)
Date d'introduction				
2010/2011	4	9	-	13
2011/2012	32	6	9	47
Choix du modèle				
Modèle 3+1	35	15	9	59
Modèle 3i	3	11	3	17
Modèle 4i	1	-	-	1
Modèle 3i+MP	1	2	-	3

Tableau 5 : Date d'introduction des nouvelles offres de formation EC et choix du modèle de formation selon le rattachement de l'école de commerce (source : enquêtes, recherches Internet)

5.4 Introduction des nouvelles filières de formation EC : vue d'ensemble

Une vue d'ensemble des données-clés relatives à l'introduction des nouvelles offres de formation EC est présentée dans le tableau ci-après (cf. tableau 6). Outre les données déjà présentées concernant la date d'introduction, les modèles retenus et les catégories d'écoles, le tableau indique également le nombre de diplômés EC par canton en 2009 ainsi que la langue d'enseignement par école. On remarque que presque 80 % (78 %) des diplômés EC sont obtenus en Suisse romande, à Bâle, à Berne et au Tessin réunis. Malheureusement, aucune donnée n'est disponible pour les diplômés EC concernant l'acquisition d'une MP orientation commerciale selon les cantons. Au niveau national, le taux de MP des diplômés EC représentait les deux tiers des diplômés en 2009 (total : 1817 diplômés de MP dans les EC en 2009)²⁸.

Les écoles membres de la CDECS qui proposent les nouvelles filières de formation EC sont réparties sur 20 cantons. Six cantons ne proposent pas de filières de formation EC dans des écoles de commerce publiques : AI, GL, NW, OW, SO et UR.

²⁸ Le taux de MP est approximatif étant donné qu'il s'agit de deux volées de personnes en formation. Auparavant, les diplômés dans le modèle 3+1 obtenaient leur diplôme EC après trois ans d'école et le certificat MP après l'année de stage pratique. Désormais, les deux diplômes seront décernés au bout de quatre ans.

Canton	Nombre EC	Nombre de diplômes en 2009	Date d'introduction (Nombre EC)		Modèles choisis (Nombre EC)			Rattachement / Catégorie EC (Nombre EC)			Langue d'enseignement (Nombre EC)		
			Diplôme EC	2010	2011	3+1	3i/4i	3i+MP	Gymnase	Ecole professionnelle	Ecole autonome/ECG	d / d+f	f / d+f
AG	2	136	2	-	2	-	-	2	-	-	2	-	-
AR	1	11	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-
BE	5	364	-	5	5	5	1	2	2	1	2/1	2/1	-
BL	2	322	-	2	2	-	-	-	2	-	2	-	-
BS	1	94	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-
FR	2	71	-	2	2	-	-	2	-	-	0/1	1/1	-
FR/VD*	1	-	1	-	1	-	-	1	-	-	-	1	-
GE	4	269	4	-	4	4	-	-	4	-	-	4	-
GR	6	72	-	6	5	-/1	-	5	1	-	6	-	-
JU	2	66	-	2	2	2	-	-	-	2	-	2	-
LU	2	108	-	2	2	-	-	2	-	-	2	-	-
NE	2	128	-	2	2	2	2	1	1	-	-	2	-
NW	-	8	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
SG	4	105	-	4	4	-	-	4	-	-	4	-	-
SH	1	-	1	-	1	-	-	-	1	-	1	-	-
SZ	1	17	1	-	1	-	-	1	-	-	1	-	-
TG	1	34	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-
TI	5	358	4	1	5	4	-	-	4	1	-	-	5
VD	8	195	-	8	8	-	-	8	-	-	-	8	-
VS	6	286	-	6	6	-	-	1	-	5	2/1	3/1	-
ZG	1	30	-	1	1	-	-	1	-	-	1	-	-
ZH	3	94	-	3	3	-	-	3	-	-	3	-	-
Total	60	2 768	13	47	59	17/1	3	36	15	9	29/3	23/3	5

Tableau 6 : Tableau récapitulatif comprenant le nombre d'EC par canton, le nombre de diplômes en 2009, la date d'introduction, le modèle choisi, le rattachement des EC et la langue d'enseignement.

*Les cantons FR et VD sont présentés ensemble (FR/VD) en plus de leur ligne individuelle, car des dispositions légales spéciales et bicontorales ont été élaborées pour le Gymnase de la Broye, dispositions qui diffèrent des dispositions pour les EC des différents cantons (source : OFS, sites des EC, enquêtes propres).

6 Résultats tirés des enquêtes réalisées dans le cadre de l'évaluation

Le présent chapitre répond aux questions de l'évaluation sur la base des résultats tirés des différentes enquêtes menées²⁹. Les questions sont rappelées au début de chaque chapitre.

6.1 Concept des nouvelles filières de formation EC

6.1.1 Elaboration des plans d'études des écoles

1a) Pour quelles raisons certains cantons ont-ils élaborés des plans d'études des écoles cantonaux alors que d'autres ont délégué cette tâche directement aux EC ?

Des plans d'études des écoles (PE) cantonaux ou bicantonaux ont été élaborés dans la majorité des 20 cantons (16/20) qui proposent des filières de formation EC (cf. tableau 6)³⁰. Les EC qui ont répondu ont indiqué qu'il s'agissait dans de nombreux cas d'une décision du canton. Le but de cette coordination cantonale était d'harmoniser les formations EC et de mieux les positionner grâce à un profil clair. Parmi les nombreuses raisons évoquées se trouvaient également la possibilité de réduire les coûts et de créer des synergies, ainsi que la supposition que cela permettrait d'atteindre une qualité élevée. Finalement, certaines EC ont cité les bonnes collaborations déjà en place avec d'autres EC pour motiver l'élaboration commune d'un PE.

Ces motifs ont été confirmés lors de l'atelier avec les représentants des cantons. Certaines écoles ont en outre souligné qu'il s'agissait de l'occasion idéale de renforcer la collaboration entre les différentes EC au sein du canton, étant donné qu'une collaboration étroite n'était plus une évidence depuis longtemps dans tous les cantons. Étant donné que cette collaboration prescrite par le canton entraînait déjà de nombreuses modifications pour les EC, une collaboration bicantonale supplémentaire n'était pas envisageable. Dans certains cas, la collaboration avec les cantons voisins n'était pas possible en raison des divergences dans la date d'introduction des nouvelles offres de formation. C'est ainsi qu'une collaboration bicantonale n'a été mise en place de manière officielle que dans deux cas :

- *BL/BS* : Les cantons BL et BS ont créé une organisation de projet bicantonale avec des décisions communes des autorités cantonales mais une élaboration des PE spécifique à l'école en question.
- *LU/ZG* : La collaboration bicantonale entre ces deux cantons représente la variante inverse. Dans ces deux cantons, les décisions cantonales ont été prises dans le ca-

²⁹ Etat des lieux et enquête en ligne auprès des EC, atelier avec les Ortra et atelier avec les cantons.

³⁰ Ce décompte comprend également les cantons ne comportant qu'une seule EC.

dre de procédures séparées mais on été harmonisées les unes par rapport aux autres (décision type et grille de répartition des leçons). Il est prévu que les PE des trois EC concernées soient élaborés en commun³¹.

Dans les cantons dans lesquels les PE n'ont pas été élaborés à l'échelle cantonale (4/20), les EC ont indiqué qu'une partie a tout de même été élaborée en commun dans la plupart des cas et qu'elle couvre entre autres les objectifs détaillés scolaires des branches CFC ainsi que les conditions d'admission et de promotion. Cela limite par conséquent les parties du PE élaborées individuellement par chaque EC en majorité à la formation à pratique professionnelle (EOP et PPI) ainsi qu'aux dispositions relatives aux projets interdisciplinaires et aux techniques de travail. Dans le canton bilingue BE, le PE a en outre été élaboré de manière spécifique à la région linguistique.

6.1.2 Intégration des prescriptions nationales dans les plans d'études des écoles

1b) Comment les directives et les plans d'études standard sont-ils intégrés dans les PE cantonaux des écoles de commerce ?

Il n'est possible de répondre que de manière partielle à cette question, étant donné qu'au moment de l'état des lieux, seuls quatre PE³² pour ainsi dire définitifs (4/44) étaient disponibles et seulement la moitié environ des écoles (25/44) avaient fourni des grilles de répartition des leçons définitives. Les données étaient lacunaires, dans la mesure où de nombreuses EC ont/avaient élaboré leur PE en plusieurs étapes et sur une période relativement longue, en particulier en ce qui concerne la planification détaillée de l'EOP, des PPI et des SE.

En vue d'une évaluation approfondie du respect des prescriptions minimales pour les leçons conformément à la grille de répartition ad hoc dans le PES Pratique, il conviendrait de prendre en compte le nombre de semaines d'école par an dans chaque EC et de savoir dans quelle mesure les semaines de stage et de séjours linguistiques sont prises en compte dans le calcul du nombre total de leçons. Pour le modèle 3+1, il faudrait en outre tenir compte des branches définies en tant que branches complémentaires de la MP. Ces données faisaient défaut pour la plupart des EC et même les questions spécifiques dans l'enquête en ligne auprès des EC n'ont pas permis de réunir les réponses de manière satisfaisante³³.

Dans ce contexte, l'état des lieux et l'enquête en ligne auprès des EC permettent de répondre comme suit concernant le respect de la grille de répartition des leçons : Si l'on considère la valeur indicative de 40 semaines d'école par an, les grilles de répartition des leçons s'en tiennent souvent au minimum. Dans certains cas, ce chiffre est même inférieur en ce qui concerne le sport et les projets interdisciplinaires. Quelques EC, notam-

³¹ La collaboration relativement étroite prévue à l'époque entre les EC n'a toutefois pas pu être réalisée entièrement, cf. chap. 7.4.

³² Le caractère « pour ainsi dire définitif » se réfère au PE dans son ensemble. Il y a parfois eu des lacunes en ce qui concerne l'élaboration des PPI et de l'EOP ainsi que la répartition des objectifs détaillés de la partie pratique pour les PPI et les SE.

³³ Seul le canton TI a fourni un calcul total transparent du nombre de leçons.

ment dans les petits cantons, proposent davantage de leçons que le minimum requis. Dans le modèle 3i avec MP, toutes les branches se contentent du minimum.

L'atelier avec les représentants des cantons a également confirmé que les décisions relatives aux grilles de répartition des leçons étaient surtout dépendantes de la question des coûts. Il était également souvent question de la poursuite, dans la mesure du possible, des offres de formation existantes.

D'autres aspects du respect et de l'intégration des prescriptions légales dans les PE, telles que la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle sous forme d'EOP, de PPI et de SE ainsi que le respect des responsabilités des partenaires de la formation professionnelle sont présentés dans les chapitres ci-après.

6.1.3 Choix du modèle

*1c) Comment les deux modèles (modèle i et modèle 3+1) sont-ils répartis entre les EC ?
1d) Quelles sont les raisons qui ont amené les cantons à choisir le/les modèle(s) proposé(s) par eux-mêmes ?*

La répartition des modèles entre les EC, par canton et par rattachement, figure dans les chap. 5.2, 5.3 et 5.4.

L'offre des EC, qui varie d'un canton à l'autre (modèles et nombre d'écoles), reflète les différences liées à la culture et au lieu d'implantation. Le modèle 3i n'est proposé qu'en Suisse romande et au Tessin. Dans les cantons TI et GE, les formations sont traditionnellement proposées dans des écoles à plein temps, la conséquence étant qu'il y a aussi moins de places d'apprentissage. Le modèle 3i répond par conséquent, en Suisse romande et dans les cantons BE et TI, à un important besoin de places de formation supplémentaires. A l'inverse, en Suisse alémanique, le nombre de places d'apprentissage est suffisant dans la plupart des cas. Le modèle 3i n'est délibérément pas proposé et c'est le modèle 3+1 sur quatre ans qui est presque exclusivement retenu. Le but est d'éviter sciemment toute concurrence directe avec l'apprentissage dual en trois ans (avec ou sans MP).

L'autre raison mise en avant à plusieurs reprises pour expliquer les modèles choisis par les cantons est l'argument du maintien de l'offre déjà en place (qui a fait ses preuves). Certaines EC qui ne proposent que le modèle 3+1 ont indiqué que seul le modèle 3+1 permet d'acquérir suffisamment de compétences en lien avec la pratique professionnelle.

Les dispositions légales prévoient également un modèle intégré avec MP en quatre ans. Mais aucun canton n'a retenu ce modèle pour des raisons financières. Les cantons NE et BE proposent à la place le modèle intégré avec MP en trois ans, dans deux EC pour le premier et dans une EC pour le second. Comme le niveau d'exigences de ce programme est très élevé, seules les personnes particulièrement brillantes peuvent le suivre. Au cours de la planification, des raisons financières ont également poussé les cantons FR et VD à ne pas retenir le modèle 3i, contrairement à ce qui avait été prévu initialement, et à ne proposer que le modèle 3+1. Ces cantons partent du principe que la plupart des per-

sonnes en formation qui auraient obtenu un CFC par le biais du modèle 3i obtiendront un CFC dans le cadre de la formation professionnelle duale. Il devrait être par conséquent possible de réduire les coûts, car le montant investi par le canton pour un CFC dans la formation professionnelle duale est moins important que celui visant à financer un CFC dans une EC.

Les EC et les cantons sont du même avis concernant le choix du modèle de formation.

6.1.4 Offres parallèles CFC/MP et CFC/offre spécifique aux écoles de commerce

1e) Comment les EC gèrent-elles les offres parallèles CFC/MP et CFC/offre spécifique aux écoles de commerce ?

Les deux modèles 3i et 3+1 sont proposés parallèlement par 17 EC dans 5 cantons (BE, GE, JU, NE et TI), ce qui correspond à peu près à un quart des cantons et des EC. Sur ces 17 EC, trois proposent par ailleurs le modèle 3i avec MP (deux dans le canton NE et une dans le canton BE). Dans les cantons BE et JU, le choix de l'un ou de l'autre modèle se fait par les personnes en formation à l'issue de la première année scolaire. Dans les autres cantons, la décision est prise dès le début de la formation.

Si l'on compare les branches scolaires de la formation professionnelle duale d'employé de commerce CFC (profil E) avec le modèle 3i, on constate que les branches Histoire/Institutions politiques et Mathématiques sont enseignées en plus et que les branches de langues sont assorties d'exigences supplémentaires. Pour les EC, les objectifs détaillés des branches Langues, Economie et société (E&S) et Information, communication et administration (ICA) ont été définis dans le PES Ecole. Pour les branches Histoire/Institutions politiques et Mathématiques, de nouveaux plans d'études standard ont été élaborés en 2010/2011 et c'est le programme cadre pour les EC du 9 avril 1981 qui est appliqué jusqu'à ce qu'ils entrent en vigueur.

Les personnes en formation dans le modèle 3+1 reçoivent également un enseignement en histoire/institutions politiques, en mathématiques et dans les branches complémentaires spécifiques à la MP en plus des cours complémentaires dans d'autres branches. Dans ce cas, c'est le PEC MP orientation commerciale de 2003 qui est contraignant jusqu'en 2015. L'équipe d'évaluation n'a pas analysé dans quelle mesure le programme cadre pour les écoles de commerce diffère des plans d'études cadres pour la maturité professionnelle dans les branches Histoire/Institutions politiques et Mathématiques. Comme l'équipe d'évaluation ne dispose pas non plus de PE cantonaux avec les deux modèles, elle n'a pas pu vérifier si les prescriptions par modèle ont été mises en œuvre de manière différente.

6.1.5 Profil de qualification des diplômés EC

1f) Dans quels domaines des objectifs détaillés supplémentaires ont-ils été définis (profil d'exigences spécifique aux diplômés d'une école de commerce) ?

1g) Comment les EC définissent-elles le profil de qualification des diplômés d'une école de commerce ?

La transmission d'un savoir général approfondi est une des principales exigences posées aux EC ; la grille de répartition des leçons du PES Pratique prévoit ainsi l'enseignement dans les branches CFC mais aussi en mathématiques ainsi qu'en histoire/institutions politiques. Le modèle 3+1 comporte en outre quatre leçons annuelles pour la branche complémentaire de la maturité professionnelle ainsi que 11 leçons annuelles pour les « autres branches ».

Dans le contexte de la transmission d'une culture générale élargie, les deux tiers des EC (23/34) ont répondu, lors de l'enquête approfondie, qu'elles proposaient plus de leçons que prévu par le PES. Une part encore plus importante des EC (28/34) prévoit la transmission de compétences allant au-delà du PES. Les compétences en langues semblent être les plus importantes : quelque 90 % des EC (30/34) qui ont répondu prévoient l'obtention, sur une base facultative, de certificats de langue internationaux³⁴. Dans ce contexte, la moitié des EC qui ont répondu (16/34) proposent des séjours linguistiques. Dans le modèle 3+1, une partie substantielle des 11 leçons annuelles consacrées aux « autres branches », grâce auxquelles les écoles peuvent accentuer un domaine en particulier, est utilisée pour renforcer davantage les compétences linguistiques. Des domaines spécifiques sont en outre souvent prévus dans les branches économiques et dans les domaines associés (géographie économique et éthique économique). Des branches de musique sont rarement proposées et l'enseignement en sciences naturelles est souvent limité à deux leçons annuelles.

Selon les remarques des participants aux deux ateliers qui ont eu lieu avec les représentants des Ortra et des cantons, la définition du profil de qualification des diplômés d'une école de commerce doit tenir compte de la forte hétérogénéité au sein du groupe des personnes en formation dans les EC. Ce groupe comprend, d'une part, des personnes très brillantes qui préfèrent être à l'école qu'en entreprise et qui souhaitent avant tout acquérir une qualification dans le but d'étudier dans une haute école spécialisée. Les EC accueillent d'autre part des personnes en formation qui sont moins douées et d'autres qui n'ont pas trouvé de place d'apprentissage. Dans ces conditions, les niveaux atteints à la fin de la formation seront eux aussi hétérogènes. Mais en général, le niveau atteint est suffisant pour obtenir le diplôme de commerce : En 2010, selon l'OFS, le taux de réussite des examens finaux dans 17 cantons sur 22 se situait entre 90 % et 100 %. Seuls cinq cantons affichaient un taux inférieur : AG avec 89 % (110/123 personnes en formation), NE avec 88 % (140/159 personnes en formation), VD avec 84 % (193/230 personnes en formation), JU avec 82 % (45/55 personnes en formation) et GE avec 63 % (504/799 personnes en formation).

Les EC ont elles-mêmes défini le profil de qualification des diplômés d'une école de commerce dans l'enquête en ligne comme étant celui d'employés de commerce compétents possédant une bonne culture générale, des compétences linguistiques approfondies.

³⁴ Certaines EC offrent en outre la possibilité d'obtenir des certificats en informatique.

dies et des capacités d'analyse de leur pratique acquises dans le cadre de leur formation.

Compte tenu du renforcement de la formation à la pratique professionnelle, les EC partent du principe que les diplômés des écoles de commerce ayant suivi des filières de formation intégrées réussissent mieux leur entrée dans la vie active que les diplômés des filières de formation EC actuelles. Lors de l'atelier, les représentants des Ortra ont indiqué qu'ils partagent cette appréciation. Dans ce contexte, il faudrait également tenir compte des évaluations concernant le profil des EC et l'équivalence de la formation EC avec la formation professionnelle duale (cf. chap. 6.5.1 et 6.5.2).

6.2 Coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle

6.2.1 Planification de la coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle

2a) Comment la coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle est-elle prévue dans l'école ?

La coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle est un élément essentiel des nouvelles filières de formation et constitue un défi de taille pour les EC. Il n'est par conséquent pas étonnant qu'à la question concernant ce point dans l'enquête en ligne, les EC aient répondu en appréhendant seulement certains aspects de la coordination qu'elles souhaitent voir mettre en place. Près de la moitié des EC ont notamment cité le PE comme principal instrument de la coordination (16/34 EC) sans pour autant être d'accord sur la manière dont cette coordination doit être instaurée. Certaines EC ont simplement mentionné le PE sans apporter de précision supplémentaire ou en indiquant seulement que les objectifs détaillés (des deux domaines de formation) seraient harmonisés. A l'inverse, d'autres EC ont par exemple expliqué qu'une coordination entre les objectifs détaillés des PPI et les objectifs détaillés de l'enseignement scolaire dans les branches économiques et ICA a eu lieu ou qu'une intégration de l'EOP dans toutes les branches de l'enseignement scolaire est prévue. Dans l'enquête en ligne, les EC ont dû également répondre à une question spécifique portant sur l'intégration des objectifs détaillés présentés au ch. 5.3 du PES Pratique (Objectifs détaillés de la partie pratique dans l'enseignement scolaire) dans le PE. Les 32 EC qui ont répondu à cette question ont donné une réponse affirmative. Un très grand nombre d'EC (28/32 HMS) ont par ailleurs confirmé qu'elles ont mis en œuvre les recommandations contenues au ch. 5.2 du PES Pratique (Objectifs détaillés de la partie pratique selon les domaines de compétences opérationnelles) concernant la répartition des objectifs détaillés dans les PPI et les stages de longue durée (cf. chap. 6.2.3 sur la mise en œuvre des PPI).

Une autre réponse à la question concernant la coordination entre enseignement scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle qui a souvent été donnée par les EC (10/34 EC) faisait référence à la coordination par le biais des enseignants : soit ce sont les mêmes personnes qui sont responsables de l'enseignement scolaire théorique et de la formation à la pratique professionnelle, soit des échanges réguliers sont prévus entre les enseignants et les coachs des PPI. La mesure qui a souvent été préconisée pour les enseignants était leur participation à des formations continues spécifiques.

D'autres EC ont mentionné dans ce contexte les différentes formes de formation à la pratique professionnelle qui sont prévues sans que la coordination avec l'enseignement scolaire théorique soit concrétisée ou ont mis en lumière l'importance que revêt le fait d'avoir de bons contacts réguliers avec les entreprises, les Ortra et, dans certains cas, avec l'office de la formation professionnelle.

6.2.2 Planification de la mise en œuvre de l'EOP dans le plan d'études de l'école

2b) Comment l'enseignement orienté vers les problèmes est-il mis en œuvre dans le plan d'études de l'école ?

L'enseignement orienté vers les problèmes (EOP) consiste en un principe didactique qui, conformément au PES Pratique, doit être mis en œuvre en 720 leçons au minimum au cours des trois années scolaires (principalement dans les branches ICA et E&S, mais aussi dans les langues).

Dans les quelques PE dont nous disposons, le niveau de concrétisation concernant l'EOP varie très fortement d'un plan d'études à l'autre : de l'intégration incomplète/l'absence d'intégration à l'élaboration d'un ensemble de questions en passant par l'indication à titre de mot-clé par objectif détaillé.

Afin d'aller plus avant dans la concrétisation, les EC ont été priées, dans le cadre de l'enquête approfondie, de dresser la liste des leçons pour lesquelles elles prévoient d'enseigner de manière orientée vers les problèmes. Plusieurs EC ont critiqué cette demande, car, selon elles, l'EOP n'est pas ou seulement difficilement quantifiable. L'évaluation qualitative des réponses des deux tiers des EC (22/34) qui ont tout de même répondu à la question met en évidence de grandes différences. Alors que certaines EC indiquent le nombre minimum de leçons, soit 720, dans les branches citées plus haut, d'autres ont l'intention de mettre en place jusqu'à 1240 leçons d'EOP et d'intégrer toutes les branches.

Contrairement à ce qui se passe pour les PPI, l'élaboration de l'EOP ne semble pas impliquer la participation systématique des entreprises et des Ortra locales. Reste que selon les informations données par les EC dans l'enquête en ligne, ces deux groupes d'acteurs sont ponctuellement associés au processus d'élaboration.

La mise en œuvre de l'EOP, à titre d'élément capital de l'adaptation des filières de formation EC, sera analysée de manière approfondie dans le chapitre consacré aux exemples de mise en œuvre prometteurs (cf. chap. 7).

6.2.3 Planification de la mise en œuvre des PPI dans le plan d'études de l'école

2c) Comment les parties pratiques intégrées sont-elles mises en œuvre dans le plan d'études de l'école ?

Conformément au PES Pratique, dans les parties pratiques intégrées (PPI), les personnes en formation doivent remplir des tâches telles qu'elles se présentent dans la pratique commerciale. Cela nécessite une dissolution du regroupement traditionnel dans la classe et un travail individuel dans un environnement qui correspond le plus possible au monde du travail (marché, équipe, infrastructure, équipement informatique). L'accompagnement des personnes en formation lors des PPI devrait se dérouler sous la forme d'un coaching, dans l'idéal au sein d'une équipe composée d'un enseignant et d'un professionnel. Dans le modèle 3i, deux unités de formation (UF) et deux situations de travail et d'apprentissage (STA) doivent être organisées dans le cadre des PPI. Dans le modèle 3+1, une UF doit être organisée dans le cadre des PPI.

Avec 500 leçons³⁵, les PPI occupent une place particulièrement importante dans le modèle 3i, mais elles constituent également un élément central des nouvelles formations dans le modèle 3+1 et ne devraient pas être remplacées par des stages.

Au regard des réponses données dans le cadre de l'enquête approfondie, l'atteinte de ces exigences représente un grand défi pour les EC. On constate toutefois un fort engagement de la part des écoles à rendre les PPI attrayantes pour les personnes en formation et à leur donner une valeur didactique. Au cours de l'enquête, 28 EC sur les 32 qui ont répondu ont confirmé qu'elles ont mis en œuvre les recommandations contenues au chap. 5.2 du PES Pratique concernant la répartition des objectifs détaillés dans les PPI et les stages de longue durée (cf. chap. 6.2.1). Les PPI proposées ou prévues par les EC qui ont répondu couvrent toutes les formes prévues dans le PES Pratique et certaines d'entre elles sont proposées de manière combinée (entreprises junior, entreprises d'entraînement, bureaux d'apprentissage, reprises de mandats dans des centres de services ou modules spéciaux). Les EC garantissent ainsi dès le concept que, dans la plupart des cas, elles travailleront de manière interdisciplinaire et en dehors du regroupement traditionnel de la classe.

Dans leur réponse, plusieurs EC ont critiqué, dans le cadre de la mise en œuvre des PPI, le manque de ressources pour des locaux et des infrastructures informatiques appropriés ainsi que l'absence de dédommagement pour les charges supplémentaires liées à l'accompagnement. Certaines EC ont également eu des difficultés avec l'organisation de la grille de répartition des leçons. De même, le coaching exigé sous forme de tandem dans le PES Pratique ne devrait être proposé qu'exceptionnellement, et ce, pour des raisons financières. Trouver des accompagnateurs pour les PPI constitue de toute façon un problème souvent soulevé, notamment par les EC qui sont rattachées à des gymna-

³⁵ Pour les écoles qui remplacent le stage de courte durée de quatre semaines dans le modèle intégré par des PPI supplémentaires, ce sont même 615 leçons.

ses. Dans ce contexte, l'organisation d'UF dans le cadre des PPI est citée comme difficulté supplémentaire.

Certains cantons et EC ont totalement ou en partie délocalisé l'organisation des PPI et/ou mis en place, dans la plupart des cas avec le soutien d'Helvartis (Centrale suisse des entreprises d'entraînement CSSE), des entreprises ou centres d'entraînement.

L'organisation des PPI sera également analysée de manière approfondie dans le chapitre sur les exemples de mise en œuvre prometteurs (notamment dans le modèle 3i).

6.2.4 Rôle des stages en entreprise / remplacement des stages de courte durée par des PPI

2d) Quel rôle jouent les stages en entreprise dans le cadre des différents modèles ?

2e) Combien d'EC renoncent, et pour quelles raisons, à des stages de courte durée en faveur d'une part plus importante de parties pratiques intégrées ?

Conformément aux directives de l'OFFT, le modèle 3i doit être accompagné d'un stage de courte durée de 4 semaines et le modèle 3+1 d'un stage de longue durée d'au moins 12 mois. Dans le cas du modèle 3i, il est possible de remplacer le stage de courte durée par 115 leçons de PPI supplémentaires.

Sur les 14 EC qui se sont prononcées sur le stage de courte durée dans le modèle 3i lors de l'enquête approfondie, 6 ont indiqué remplacer tout ou partie des stages par des PPI. Elles justifient cette décision par le fait qu'elles considèrent qu'il n'est pas possible de trouver une place de stage de courte durée à l'ensemble des élèves. Dans le reste des cas, des stages en entreprise d'une durée de quatre à six semaines sont en règle générale prévus aux 2^e et 5^e semestres, sachant que des doutes ont été émis à différentes reprises concernant le nombre de places de stage qui peuvent être trouvées.

Selon les EC qui ont répondu, le stage de longue durée dans le modèle 3+1, hormis dans les EC du Canton de Saint-Gall (6^e/7^e semestre), se déroulera au cours de la quatrième année et ne sera pas divisé, à une exception près (école de sport). Seuls 90 % (26/30) des EC qui ont répondu prévoient de respecter la durée prescrite de 12 mois. Aucune raison n'a été avancée pour cette réduction de la durée du stage de longue durée, à une exception près, où l'école a indiqué que les entreprises ne prenaient des stagiaires qu'après les vacances estivales.

La moitié environ des EC (14/31) proposent, outre le stage de longue durée, des stages de courte durée de deux à six semaines. Ces stages supplémentaires ont été justifiés par le fait qu'on veut donner la possibilité aux personnes en formation de se familiariser très tôt avec la pratique du monde du travail et de nouer des contacts en vue du stage de longue durée. En outre, l'expérience serait concluante. Une autre raison fournie est qu'un stage supplémentaire de courte durée est obligatoire pour l'organisation d'une des deux

UF³⁶. Ces stages supplémentaires de courte durée ne devraient remplacer les PPI qu'à de rares occasions.

6.2.5 Assurance-qualité de la formation à la pratique professionnelle

2f) Comment l'assurance-qualité de la formation à la pratique professionnelle est-elle prévue dans le plan d'études de l'école ?

Deux tiers des EC (24/32) ont indiqué dans l'enquête approfondie qu'elles n'ont pas encore de concept pour l'assurance-qualité, qu'elles sont en train d'en élaborer un et/ou que cette tâche relève de la direction cantonale du projet ou du canton. Quelques EC ont fait référence à des mesures d'assurance de la qualité indépendantes des écoles, telles que les certifications externes (ISO 9001:2000 et récemment ISO 9001/2008 sur le SQS), ou à des concepts cantonaux concernant le développement de l'école et l'évaluation des enseignants. Jusqu'à la fin du mois de septembre 2010, seules quelques EC avaient donc traité le thème de l'assurance-qualité des nouvelles filières et notamment de la formation à la pratique professionnelle. Ces écoles ont mentionné à titre de mesures d'assurance-qualité une évaluation interne du PE, l'intégration dans leur propre système d'assurance-qualité, des groupes de qualité internes, la collaboration avec une haute école pédagogique ou des cours de formation continue spécifiques à destination des enseignants.

L'atelier avec les représentants des cantons a montré que dans la plupart des cantons, les travaux ayant trait à l'assurance-qualité avaient seulement commencé ou qu'il était prévu de se référer à des processus standards déjà établis dans les comptes rendus des écoles. La responsabilité en matière d'assurance-qualité sera dans une large mesure attribuée à l'école.

Selon les représentants des cantons (atelier), les deux variantes recommandées par la Conférence suisse des offices de la formation professionnelle (CSFP) en ce qui concerne l'autorisation pour les entreprises de stage sont appliquées. Dans certains cantons, les autorisations sont remises par le canton (office de la formation professionnelle) et dans d'autres, par les EC. En d'autres termes, les EC concluent des contrats avec les entreprises de stage et sont responsables de l'assurance-qualité. Dans ce contexte, certaines entreprises de stage doivent remplir des conditions légèrement inférieures par rapport aux entreprises formatrices ; il n'y a donc pas d'obligation de suivre un cours de formateur ou de maître d'apprentissage.

³⁶ Il convient de noter ici que cette disposition n'est pas prescrite par les directives de l'OFFT.

6.3 Collaboration entre les EC, les Ortra et les cantons

6.3.1 Collaboration avec les Ortra et les professionnels

3a) Comment la collaboration avec les Ortra et éventuellement les professionnels est-elle organisée ?

3b) Comment les personnes concernées jugent-elles la collaboration avec les Ortra et éventuellement les professionnels ?

3c) Quelles formes de coopération avec le monde du travail ont du succès ?

Au chapitre des formes de coopération, les EC ont notamment mentionné, aussi bien dans l'état des lieux que dans l'enquête en ligne, la participation des Ortra aux groupes de travail cantonaux ou à un comité de pilotage cantonal (aux côtés des enseignants spécialisés dans le domaine de l'économie et des offices cantonaux responsables). Par ailleurs, dans certains cas, les Ortra ont été associées à des groupes d'accompagnement des EC pour l'élaboration des PE.

La majorité des EC qui ont participé à l'enquête approfondie (27/32) ont indiqué avoir travaillé en collaboration avec l'Ortra locale compétente au cours de la phase précoce de la mise en œuvre en ce qui concerne le choix du modèle et les plans d'études des écoles. La plupart des EC ayant répondu (25/32) prévoient en outre de poursuivre cette collaboration (en ce qui concerne la procédure de qualification, le stage de longue durée et les cours interentreprises [CI]). Un tiers des EC ont également indiqué que les travaux en vue de la mise en œuvre des nouvelles offres de formation (p. ex. lors de l'élaboration des PE et plus précisément dans le cadre de la planification et de la mise en œuvre des PPI) seront menés en collaboration avec les professionnels et les autres acteurs extérieurs de la pratique professionnelle en entreprise.

Globalement, dans l'enquête en ligne, les EC ont évalué différemment la coopération avec les Ortra, mais l'ont qualifiée de positive dans l'ensemble³⁷. Les commentaires positifs concernaient principalement les petits cantons dans lesquels, dans la plupart des cas, une collaboration a pu se mettre en place sur la base des contacts personnels qui existaient déjà depuis plusieurs années. Les EC ont porté un jugement tout aussi positif sur la collaboration dans les cantons où la formation dans les EC constitue une partie substantielle de la formation commerciale de base (c'est le cas par exemple dans les cantons GE et TI). Dans ces deux cantons, les Ortra jouent un rôle à tous les niveaux de l'organisation du projet, autrement dit elles prennent aussi part dans une large mesure aux groupes de travail qui s'occupent de la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle.

Les avis sont partagés en ce qui concerne la collaboration dans les cantons où la formation professionnelle duale, contrairement aux EC, joue un rôle important ou dans ceux où les PE ont été élaborés au niveau des écoles, la collaboration passant alors non pas par les cantons de manière coordonnée, mais par le biais des différentes EC.

³⁷ très bonne : 7 ; bonne : 7 ; plutôt bonne : 11 ; plutôt mauvaise : 0 ; mauvaise : 0 ; très mauvaise : 0.

D'après les participants à l'atelier, les responsabilités des Ortra dans le cadre de la mise en œuvre des nouvelles offres de formation ne sont pas claires pour tous les acteurs concernés et les contacts avec les Ortra ne sont pas institutionnalisés dans tous les cas. Afin de clarifier ces aspects, un récapitulatif des responsabilités des Ortra dans le cadre de la mise en œuvre des nouvelles offres de formation, qui a été établi en commun lors de l'atelier, figure en annexe (cf. annexe A-2). Les représentants des Ortra ont fait remarquer que les Ortra ne sont responsables que du SE (y c. CI) dans les filières de formation EC (modèle 3+1) et que la responsabilité de la formation scolaire (y c. formation à la pratique professionnelle) incombe aux EC et aux cantons.

Lors de l'atelier avec les Ortra, on a demandé aux représentants de ces dernières d'indiquer les conditions à remplir afin que les Ortra puissent effectuer leurs tâches. Il en est ressorti que des accords avec les cantons étaient nécessaires pour reprendre des tâches dans le domaine non réglementé (y c. réglementation de la question des dédommagements). Dans le domaine réglementé, des interfaces clairement définies sont nécessaires en ce qui concerne les cours interentreprises et la procédure de qualification dans le modèle 3+1. Le principe est le même pour la procédure de qualification dans le modèle 3i. La responsabilité de l'assurance-qualité dans le modèle 3+1 et dans le modèle 3i incombe au cours des trois premières années (y c. PPI) aux cantons ou aux EC. Les Ortra, elles, sont co-responsables du stage de longue durée (y c. CI), sachant que la responsabilité de la qualité du stage vis-à-vis des autorités de surveillance appartient aux EC.

Les représentants des branches de formation et d'examens « Services et administration » (S&A) et « Administration publique » ont expliqué lors de l'atelier qu'ils sont au même état d'avancement des travaux et qu'ils échangent en permanence. Ils en sont actuellement à la phase d'élaboration du dossier de formation et des prestations (DFP). Les retards dans l'élaboration de la nouvelle ordonnance sur la formation commerciale initiale (orfo 2012) ont fait que les travaux à ce niveau ont stagné sur une longue période en 2010. La planification initiale prévoyait en effet une entrée en vigueur de la nouvelle orfo dès 2011. Ce n'est par conséquent qu'une fois les documents de mise en consultation approuvés et la procédure de consultation lancée au début de l'année 2011 que les bases nécessaires à l'élaboration des DFP spécifiques aux branches ont été disponibles.

6.3.2 Collaboration avec les cantons

3e) Comment la collaboration avec les cantons est-elle organisée ?

3f) Comment les personnes concernées jugent-elles la collaboration avec les cantons ?

Conformément aux directives de l'OFFT, l'autorité cantonale compétente autorise les EC à former et décide des modèles de formation à appliquer. En outre, le canton surveille les EC, en particulier en ce qui concerne la qualité de la formation à la pratique professionnelle. Dans plusieurs cas, une ordonnance cantonale prévoyait que la mise en œuvre de la réforme devait être coordonnée au sein du canton et qu'un seul PE devait être élaboré.

Selon les représentants des cantons, les travaux concernant l'obligation de surveillance des EC et plus particulièrement l'assurance-qualité avaient dans la plupart des cas seulement commencé ou il était prévu de se référer à des processus déjà établis dans les comptes rendus des écoles. La responsabilité de l'assurance-qualité a souvent été confiée aux EC dans une large mesure.

Etant donné que, conformément aux directives de l'OFFT, les entreprises de stage sont soumises aux mêmes conditions et exigences que les entreprises formatrices et que divers éléments de la formation professionnelle initiale doivent être assurés, on impliquera également les offices de la formation professionnelle des cantons où les EC dépendent des offices responsables de l'enseignement secondaire. La collaboration doit encore être définie dans la plupart des cas (à propos de l'autorisation pour les entreprises de stage, cf. chap. 6.2.5).

Lors de l'atelier avec les représentants des cantons, il est apparu que les autorités cantonales compétentes sont impliquées à des degrés différents dans le projet de réforme. Dans une petite minorité de cantons seulement, la direction cantonale opérationnelle du projet est/était assurée par l'autorité cantonale compétente ou par une co-direction, composée de l'autorité compétente et du recteur d'une EC.

Les EC ont qualifié en général de très bonne la coordination par la direction cantonale du projet³⁸.

6.4 Formation continue des enseignants des EC

4a) Comment les EC garantissent-elles que leurs enseignants peuvent prendre en charge le suivi des personnes en formation dans le cadre de la formation à la pratique professionnelle ?

4b) Les enseignants avec un besoin de formation continue bénéficient-ils de la formation adéquate ?

4c) Dans quels domaines subsiste-il une lacune en matière de formation continue ?

Si, selon les informations recueillies dans l'enquête en ligne, les EC ne sont que quelques-unes à exiger de leurs enseignants une expérience relativement longue en entre-

³⁸ très bonne : 22 ; bonne : 8 ; plutôt bonne : 2 ; plutôt mauvaise : 0 ; mauvaise : 0 ; très mauvaise : 0.

prise, elles considèrent cependant que celle-ci est plus que souhaitable. La connaissance du monde du travail actuel et du modèle dual est considérée comme essentielle. C'est la raison pour laquelle certaines EC qui sont rattachées à des gymnases font également en sorte de permettre à leurs enseignants d'effectuer des séjours pratiques.

La plupart des EC attendent de leurs enseignants qu'ils fréquentent des cours de formation continue de l'IFFP ou les y obligent. La grande majorité des EC (31/32) qui ont répondu ont indiqué qu'elles recouraient déjà aux offres de formation continue de l'IFFP ou qu'elles avaient l'intention de le faire. Jusqu'au moment où l'enquête en ligne a été menée, les principaux cours qui étaient suivis étaient ceux des modules 1 « Du plan d'études standard au plan d'études de l'école » et 2 « Parties pratiques intégrées (PPI et/ou EOP) ». Chacun de ces modules a été suivi par des représentants de près de la moitié des EC ayant répondu : le module 1 principalement par des directeurs d'école et des responsables du corps enseignant et le module 2, par des enseignants spécialisés.

L'IFFP joue donc un rôle central dans le processus de mise en œuvre des nouvelles offres de formation des EC. Lors de l'enquête approfondie qui a eu lieu en novembre et décembre 2010, près de 2/5 des EC (14/32) ont toutefois indiqué qu'il y avait encore des lacunes dans l'offre de formation continue de l'IFFP. L'IFFP a pourtant adapté de manière continue son offre aux besoins des EC et de nouveaux cours ont été créés dès février 2011 pour combler toutes les lacunes citées par les EC. L'importance de l'IFFP a également été soulignée par les représentants des Ortra. Les cantons TI et GE, pour lesquels la réforme des EC représente un défi important car ils proposent les modèles 3i et 3+1 en parallèle, travaillent en étroite collaboration avec l'IFFP et ont conclu des contrats spécifiques dans ce contexte.

6.5 Positionnement des EC et comparaison des niveaux atteints

6.5.1 Profil des EC

5a) Les écoles de commerce conservent-elles un profil spécifique ?

Le fait de combiner culture générale et formation professionnelle (employé de commerce CFC) (avec sans maturité professionnelle) dans une école à plein temps est la principale caractéristique du profil spécifique des EC. Deux tiers des EC (22/32) ont qualifié de caractéristique de leurs formations l'équilibre entre ces deux éléments : « Formation professionnelle » (formation professionnelle pratique) et « Ecole » (culture générale approfondie ; y. c. préparation optimale pour suivre des études dans une HES). Rares sont les EC qui, dans leur profil, mettent principalement l'accent sur l'élément école (4/32) ou sur l'élément formation professionnelle (6/32).

Selon l'enquête en ligne ainsi que les ateliers avec les représentants des Ortra et des cantons, la plupart des EC sont considérées comme étant une offre de formation complémentaire au gymnase ou à la formation professionnelle duale. L'EC n'est perçue comme étant une autre voie intéressante concurrençant le gymnase que dans des cas

exceptionnels. Selon les représentants des Ortra, les EC ne font pas figure de concurrentes directes de la formation professionnelle duale dans les cantons qui proposent exclusivement le modèle 3+1, car la formation EC dure un an de plus et les personnes en formation ne reçoivent un salaire que durant la quatrième année.

La plupart des EC et des Ortra apprécient le fait que la réforme donne plus de poids à la formation à la pratique professionnelle. La remise d'un CFC d'employé de commerce à la place d'un diplôme d'école de commerce a également eu un écho positif. Même si les diplômés des écoles de commerce n'ont actuellement, dans la plupart des cas, aucune peine à trouver un emploi, on peut s'attendre à terme à ce que leur entrée dans la vie active se fasse encore plus facilement. Reste que les EC rattachées à des gymnases comptent quelques enseignants qui déplorent l'importance qui est donnée à la formation professionnelle.

Ces considérations font ressortir le fait que la réforme représente un changement plus ou moins fondamental pour chaque EC. Pour les EC qui sont rattachées à des écoles professionnelles ou qui, dans l'esprit de la réforme, n'ont été créées que récemment, cette réforme n'est pas synonyme de gros changements. En revanche, l'étiquette « formation professionnelle » des filières de formation EC implique en partie un véritable changement culturel pour les écoles de commerce rattachées à des gymnases. Deux tiers des EC (22/32) ont indiqué dans l'enquête approfondie qu'avec les nouvelles filières de formation EC, elles conserveraient leur profil actuel. Le tiers restant (10/32) compte utiliser la réforme des écoles de commerce pour se repositionner.

6.5.2 Comparaison entre la formation EC et la formation professionnelle duale

5b) Les objectifs détaillés atteints auprès d'une école de commerce sont-ils au moins équivalents à ceux dans le système dual, conformément au règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'employé de commerce du 24 janvier 2003 ?

Lors de l'atelier, les représentants des Ortra ont dans l'ensemble répondu positivement à la question concernant l'équivalence entre les formations EC et la formation professionnelle duale. Le PES Pratique et le PES Ecole constituent le cadre permettant d'acquérir les mêmes compétences. Etant donné que ces compétences ne sont pas acquises de la même manière que dans la formation professionnelle duale, les deux formations ne sont pas directement comparables. Alors que les jeunes qui terminent une formation professionnelle duale ont comme bagage une plus grande expérience professionnelle et un savoir spécialisé et pratique (spécialistes), les diplômés des écoles de commerce possèdent, eux, une culture générale plus large et un savoir de base plus étendu dans différents domaines (généralistes).

7 Analyse des exemples de mise en œuvre prometteurs

L'un des objectifs majeurs de cette évaluation est de donner aux cantons et aux EC des bases permettant d'améliorer les filières de formation EC. Dans un premier temps, des aspects spécifiques, déterminants pour le succès de la mise en œuvre du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce », ont été identifiés sur la base des résultats des enquêtes précédentes. Dans un deuxième temps, en accord avec la direction de projet élargie « Avenir des écoles de commerce », ces aspects-clés ont servi à identifier des exemples de mise en œuvre prometteurs dans trois EC. La mise en œuvre des aspects-clés (EOP, PPI et qualification des enseignants) a été analysée de manière approfondie dans les trois EC concernées.

7.1 Aspects-clés de la mise en œuvre

Différents aspects-clés de la mise en œuvre ont été identifiés sur la base de la question 1b (Comment les directives et les plans d'études standard sont-ils intégrés dans les plans d'études cantonaux des écoles de commerce) (cf. Tableau 7 : Aspects-clés qui aideront les EC à mettre en œuvre avec succès les dispositions du projet de réforme des écoles de commerce. Ces aspects-clés de la mise en œuvre ont été regroupés pour le rapport intermédiaire et adoptés par la direction de projet élargie.

Tableau 7 : Aspects-clés qui aideront les EC à mettre en œuvre avec succès les dispositions du projet de réforme des écoles de commerce. Ces aspects-clés de la mise en œuvre ont été regroupés pour le rapport intermédiaire et adoptés par la direction de projet élargie.

). Cette liste a été discutée et consolidée avec la direction de projet élargie. Comme déjà mentionné, il ne s'agit pas d'une liste exhaustive des aspects centraux de la mise en œuvre de la réforme des EC, mais plutôt des aspects reconnus comme importants dans la pratique avec les EC analysées au moment de l'évaluation, c'est-à-dire sur la base de l'état des lieux, de l'enquête approfondie auprès des EC et des ateliers avec les représentants des Ortra et des cantons.

Les aspects-clés se réfèrent aussi bien à des éléments spécifiques de la réforme (mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle répartie selon l'EOP, les PPI, le SE, les procédures de qualification et les CI) qu'aux aspects étendus, dans le cas présent la qualification des enseignants et l'assurance-qualité. Bien qu'elle ne fasse pas directement l'objet de la réforme actuelle, la formation en culture générale transmise par les EC a aussi été intégrée dans la liste car elle est essentielle pour l'identité et le profil des EC.

Le Tableau 7 : Aspects-clés qui aideront les EC à mettre en œuvre avec succès les dispositions du projet de réforme des écoles de commerce. Ces aspects-clés de la mise en

œuvre ont été regroupés pour le rapport intermédiaire et adoptés par la direction de projet élargie.

ci-après résume et explique les aspects-clés retenus.

Aspects-clés de la réforme EC	Informations sur la mise en œuvre des aspects-clés
Qualification des enseignants	<ul style="list-style-type: none"> – Les enseignants suivent des formations continues spécifiques (fréquentation de cours pour EC de l'IFFP). – Il est souhaitable que les enseignants disposent d'une expérience issue du monde du travail pour assurer la formation à la pratique professionnelle par le biais de l'EOP et des PPI et pour accompagner les personnes en formation lors du stage en entreprise.
EOP	– L'EOP est introduit dans l'enseignement scolaire en tant que principe didactique.
PPI	<ul style="list-style-type: none"> – Les PPI sont acceptées en tant qu'élément important de la formation initiale en école ; en d'autres termes, elles ne sont pas remplacées par des stages en entreprises supplémentaires. Des organisations spécialisées (y c. les Ortra), avec lesquelles le canton conclut un accord, peuvent être impliquées afin de réaliser les PPI. – Le développement et l'encadrement des PPI s'effectuent grâce à la participation de personnes disposant de connaissances du monde du travail et de la formation professionnelle (év. fréquentation du module EC de l'IFFP).
SE (stage de longue durée)	– Les EC restent impliquées dans la formation de leurs élèves même pendant le stage de longue durée et assurent une tâche d'accompagnement active. A cette fin, une formation supplémentaire des enseignants responsables est nécessaire.
procédure de qualification, CI	<ul style="list-style-type: none"> – Répartition claire des tâches entre le canton, l'EC et l'Ortra (branches de formation et d'exams) en ce qui concerne la procédure de qualification et les CI. – Pour la mise en œuvre des CI, une bonne collaboration est nécessaire entre les EC, les entreprises et les Ortra (branches de formation et d'exams). – Les écoles de commerce autonomes ou les écoles de commerce rattachées à des gymnases peuvent profiter d'une collaboration avec les écoles professionnelles commerciales (procédure de qualification de la partie école) dans le système dual ou avec les EC qui sont rattachées à ces écoles professionnelles.
Formation générale élargie	– Modèle 3+1 : d'autres branches (sciences naturelles et musique) sont enseignées en plus des branches du CFC et des branches Mathématiques et Histoire/Institutions politiques prévues dans le PES.
Assurance-qualité	<ul style="list-style-type: none"> – Les offices cantonaux compétents jouent un rôle actif. – Les Ortra (branches de formation et d'exams) sont intégrées dans l'assurance-qualité.

Tableau 7 : Aspects-clés qui aideront les EC à mettre en œuvre avec succès les dispositions du projet de réforme des écoles de commerce. Ces aspects-clés de la mise en œuvre ont été regroupés pour le rapport intermédiaire³⁹ et adoptés par la direction de projet élargie.

Dans le contexte des aspects-clés retenus de la mise en œuvre et des résultats obtenus jusqu'à maintenant, l'équipe d'évaluation a présenté à la direction de projet élargie cinq EC dont l'exemple permettait d'analyser en profondeur les différents aspects-clés et de formuler les critères de réussite⁴⁰. La WMS Reinach, les EC du canton de Genève⁴¹ et la

³⁹ Cf. Fitzli, Dora ; Pohl, Nicole ; Rageth, Ladina (2011) : Projet « Avenir des écoles de commerce » : Evaluation de la phase d'élaboration. Rapport intermédiaire finalisé après la séance avec la direction de projet élargie « Avenir EC ». econcept à la demande de l'Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie (OFFT), Zurich .

⁴⁰ WMS Reinach, EC du canton de GE, WMS Zug, école cantonale Kollegium Schwyz, EC du canton du TI.

⁴¹ Pas une EC en particulier, car la mise en œuvre générale a lieu de manière centralisée pour les trois EC du canton de GE.

WMS Zug ont été retenues, la date d'introduction des nouveaux modèles de formation, l'offre des différents modèles et le rattachement des EC ayant aussi été pris en compte comme autres critères de sélection. Le tableau 8 ci-après donne un aperçu des caractéristiques des EC retenues, des aspects-clés de l'analyse approfondie et des personnes interrogées.

Caractéristiques des EC	Aspects-clés de la mise en œuvre qui doivent être analysés de manière approfondie	Personnes interrogées
WMS Reinach		
Introduction : 2011/2012 Modèle(s) : 3+1 Rattachement : école autonome	<ul style="list-style-type: none"> – <i>EOP</i> : l'EOP est introduit dans l'ensemble de l'enseignement scolaire en tant que principe didactique. En outre, un groupe d'assurance-qualité interne à l'école a été mis en place dans la WMS Reinach afin de mettre en œuvre l'EOP, groupe qui a pour but le partage d'expériences ainsi que le développement commun d'autres exemples. – <i>Assurance-qualité</i> : rôle actif de l'office cantonal compétent (assure la direction de projet opérationnelle du processus de réforme au niveau cantonal). 	<ul style="list-style-type: none"> – Rectrice de la WMS – Représentant de l'office cantonal (Office d'orientation et de formation professionnelle) / direction de projet cantonale
EC du canton de Genève		
Introduction : 2010/2011 Modèle(s) : 3+1 ; 3i Rattachement : école professionnelle	<ul style="list-style-type: none"> – <i>PPI</i> : les PPI sont réalisées dans le cadre d'un centre d'entreprises d'entraînement externe à l'école. Les entreprises d'entraînement sont mises en place avec le soutien d'Helvartis, qui a également proposé son aide pour la planification conceptuelle de l'enseignement des PPI. 	<ul style="list-style-type: none"> – Direction de projet cantonale (recteur de l'école de commerce des Bougeries) – Directeur d'Helvartis
WMS Zug		
Introduction : 2011/2012 Modèle(s) : 3+1 Rattachement : gymnase	<ul style="list-style-type: none"> – <i>Qualification des enseignants</i> : le canton de Zoug a développé un module de formation spécifique « Praxis-Coach » (coach de la pratique) sur la base de la formation « Berufsbildner/in » (formatrice/formateur professionnel-le). 	<ul style="list-style-type: none"> – Recteur de la WMS / direction de projet cantonale – Responsable de la formation à la pratique professionnelle dans la WMS

Tableau 8 : EC retenues pour l'analyse des exemples de mise en œuvre prometteurs, y compris l'approfondissement des éléments principaux de la réforme des écoles de commerce : EOP, PPI et qualification des enseignants

L'analyse approfondie des trois aspects-clés de la réforme EC (EOP, PPI et qualification des enseignants) et de leur mise en œuvre a eu lieu à travers des études de cas réalisées dans les trois EC retenues. Les résultats de ces études de cas sont présentés dans les chapitres suivants.

7.2 WMS Reinach : EOP et assurance-qualité

Dans le cadre des études de cas concernant la mise en œuvre des nouvelles filières de formation au niveau conceptuel à la WMS Reinach, l'accent a été mis sur l'élaboration de l'EOP. Dans cette EC, tous les enseignants, répartis en groupes spécialisés, ont en effet dû réfléchir de manière détaillée à l'EOP dans le cadre de l'élaboration d'éléments le constituant. Dans le canton de BL, l'office compétent (Office de la formation professionnelle) a en outre repris la direction de projet cantonale « Avenir des écoles de commer-

ce » et ne l'a pas déléguée à une EC comme dans la plupart des autres cantons. Ceci est particulièrement important pour l'assurance-qualité.

7.2.1 Situation initiale

D'après les résultats de l'enquête en ligne, 70 personnes en formation ont obtenu un certificat de maturité professionnelle à la WMS Reinach en 2010. Le mandat « Antrag an Steuergruppen Umsetzung BL/BS » (mandat aux groupes de pilotage pour la mise en œuvre dans les cantons BL/BS) (état au 9 avril 2009) faisait état d'un total de 462 personnes en formation à la WMS Reinach en 2008. Parmi elles, 75 ont effectué une 4^e année de formation. Le mandat estime qu'il faut tabler sur 118 personnes en formation en 4^e année dans les nouvelles filières de formation EC.

Les cantons BL et BS pilotent ensemble la mise en œuvre du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce » (cf. chap. 7.2.3). C'est une pratique courante de ces cantons lors de l'implémentation d'une nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle initiale ou d'un nouveau plan de formation⁴². Les PE ont toutefois été élaborés au niveau de chaque école (à l'exception du concept pour la 4^e année de formation comprenant le stage de longue durée, qui est élaboré par les deux cantons). Un organe de gestion commune des stages acquerra les places de stage pour les trois écoles, sera responsable de l'assurance et du développement de la qualité pendant le stage de longue durée et conseillera les entreprises et les écoles. La WMS Reinach a en outre travaillé en étroite collaboration avec les autres écoles dans les cantons BS et BL. Elle est autonome et n'est rattachée ni à un gymnase ni à une école professionnelle.

Conformément aux décisions cantonales, les EC des cantons BL et BS proposent uniquement le modèle 3+1. Selon le responsable de projet cantonal, le choix du modèle a été motivé par le fait que celui-ci s'appuie sur le modèle existant et que l'économie s'est prononcée sans équivoque en sa faveur.

7.2.2 Mise en œuvre de l'EOP

Conformément au PES Pratique, l'EOP doit être mis en œuvre en 720 leçons au minimum au cours des trois années scolaires, principalement dans les branches Information, communication, administration (ICA) et Economie et société (E&S), mais aussi dans les langues. La WMS Reinach a décidé de mettre en place l'EOP dans toutes les branches du CFC⁴³. La rectrice interrogée a motivé ce choix par le fait que la proximité avec la

⁴² Cf. Mohler, Heinz ; Diesch, René (2010) : So fördern die beiden Basel die Lernortkooperation. Dans : Folio Nr. 5, p. 28: «Im Rahmen des Projekts «Umsetzung des neuen Berufsbildungsgesetzes in den Kantonen BL und BS» wird für die Implementierung jeder neuen Bildungsverordnung bzw. Bildungsplans eine bikantonale Umsetzungsgruppe gebildet, in welcher alle massgebenden Verbundpartner beider Kantone vertreten sind». (*Comment les deux Bâle encouragent la coopération entre les trois lieux de formation. Dans le cadre du projet « Mise en œuvre de la nouvelle loi sur la formation professionnelle dans les cantons de Bâle-Campagne et de Bâle-Ville », un groupe de mise en œuvre bicantonale dans lequel tous les partenaires décisifs des deux cantons sont représentés est constitué pour l'implémentation de chaque nouvelle ordonnance sur la formation professionnelle et de chaque nouveau plan de formation*)

⁴³ A la WMS Reinach, seules les branches optionnelles ne sont pas concernées par l'EOP. L'enseignement y est en effet déjà souvent orienté vers les problèmes et proche de la pratique.

pratique devrait toujours être interdisciplinaire et que le bénéfice serait supérieur pour les personnes en formation si l'enseignement était orienté vers les problèmes dans toutes les branches. Tous les enseignants de la WMS devraient aborder l'EOP avec l'objectif de provoquer un changement d'état d'esprit en matière d'enseignement. Le changement d'état d'esprit consisterait à mieux mettre en valeur la proximité avec la pratique dans les nouvelles filières de formation, avec au premier plan l'acquisition de compétences pour un métier. Le principe didactique de l'EOP implique en outre une pensée globale et un apprentissage autodirigé. Enfin, les enseignants devraient toujours se demander comment ils peuvent transmettre les contenus de leurs cours de manière orientée vers les problèmes.

Un processus participatif d'élaboration d'éléments d'EOP a été introduit afin que les enseignants de la WMS se penchent activement sur l'EOP. Des groupes qualité internes à l'école⁴⁴ où tous les enseignants sont représentés ont été chargés d'élaborer ces éléments. Le groupe de pilotage qualité était à leurs côtés pour les conseiller. La structure en trois parties suivante a été prévue pour les réunions des groupes qualité :

- 1) *Partage d'expériences au sujet de l'EOP* : il s'agit de partager des suggestions, des astuces et des conseils sur l'approche d'un thème orientée vers les problèmes et sur l'intégration essentielle de la proximité à la pratique dans l'enseignement.
- 2) *Développement des contributions à l'EOP* : de nouvelles idées et unités de cours doivent être élaborées à partir de ce partage d'expériences.
- 3) *Valorisation et développement de nouvelles idées de cours* : au final, il s'agit de mettre en œuvre et de développer les idées trouvées et de les adapter aux réalités de chaque situation.

La direction de l'école souhaitait également qu'un objectif orienté vers la pratique soit atteint dans chaque unité d'apprentissage d'EOP. Les groupes qualité pouvaient choisir eux-mêmes cet objectif détaillé.

Des critères de qualité devaient en outre être définis pour l'évaluation ultérieure des éléments d'EOP élaborés. Dès le début du processus, la WMS avait présenté les « critères obligatoires » suivants pour les éléments d'EOP :

- transmission de compétences opérationnelles (capacités concrètes) ;
- lien avec la situation de travail (vie professionnelle d'un employé de commerce) ;
- méthode d'enseignement centrée sur les élèves, favorisant la compétence personnelle (travaux individuels avec un mandat similaire à celui que pourrait recevoir l'élève après la WMS).

⁴⁴ Au début, des enseignants de différents domaines étaient représentés dans ces groupes qualité. Dans le courant du processus, la composition s'est faite davantage par l'appartenance à un groupe spécialisé.

Une liste des critères de qualité potentiels a également servi de stimulation aux enseignants pour élaborer d'autres critères d'évaluation des unités d'apprentissage d'EOP adaptés à leur domaine. Dans le cadre d'un échange entre les groupes spécialisés, les unités d'apprentissage d'EOP élaborées par les groupes qualité ont été examinées selon ce catalogue de critères. Selon les personnes interrogées, l'élaboration des critères de qualité devrait servir en particulier à attirer l'attention des enseignants sur l'objectif et la qualité des unités d'apprentissage d'EOP développées.

Les unités d'apprentissage EOP élaborées figurent désormais dans la liste des objectifs détaillés du PE de la WMS. L'objectif opérationnel, l'activité et les moyens d'atteindre l'objectif ainsi que le nombre de leçons nécessaires y sont traités.

Selon la rectrice, un cercle de qualité, au sein duquel doit avoir lieu un partage des expériences vécues, doit de nouveau être réalisé environ un an après la mise en œuvre des unités d'apprentissage d'EOP. Les enseignants ont en outre été priés de réfléchir à la manière dont ils souhaitent communiquer régulièrement entre eux au sujet de la réussite et des défis de la mise en œuvre du nouveau PE. La rectrice affirme que pour rester informés des évolutions du monde du travail, les enseignants devraient nommer deux personnes de la pratique en entreprise avec lesquelles ils s'entretiennent au moins une fois par trimestre sur les développements dans le domaine commercial.

7.2.3 Assurance-qualité et rôle du canton

Alors que dans la plupart des cantons impliqués dans le projet de réforme « Avenir des écoles de commerce », la direction de projet a été déléguée à un recteur d'EC, dans les cantons BL et BS, l'état-major écoles professionnelles / projets de formation professionnelle de l'Office d'orientation et de formation professionnelle du canton BL est chargé de la direction de projet bicantonale de la réforme « Avenir de la WMS ». Le service de l'orientation professionnelle et de la formation des adultes du canton BS dirige le comité de pilotage. Un groupe de projet bicantonale composé des directions partielles de projet (recteurs) des trois EC a en outre été créé. Le comité de pilotage « Avenir de la WMS » est constitué de représentants de la formation professionnelle, des directions des écoles, des Ortra et des directions d'exams. Selon le responsable de projet cantonal, il est essentiel que le canton prenne la direction d'un tel projet de réforme et pilote le processus (en faisant participer les partenaires de la formation professionnelle).

Un groupe DQLF (développement de la qualité coiffant tous les lieux de formation) sera constitué dans les cantons BL et BS pour vérifier la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle tant dans l'enseignement scolaire que dans le stage de longue durée⁴⁵. Il comprendra également des représentants des entreprises formatrices, de l'organe de surveillance de l'apprentissage et des Ortra. Le groupe DQLF réalisera des enquêtes auprès des diplômés (ainsi qu'auprès des formateurs professionnels par le biais de la gestion des stages) pour vérifier la qualité des nouvelles filières de formation. Il posera des questions sur la formation à la pratique professionnelle, notamment sur

⁴⁵ Cf. Mohler, Heinz ; Diesch, René (2010) : So fördern die beiden Basel die Lernortkooperation. Dans : Folio n° 5, p. 30.

l'EOP, afin de déterminer son impact sur les diplômés. Un feed-back sera donné aux enseignants sur la base des résultats des enquêtes. Les résultats permettront de savoir s'il est nécessaire d'optimiser le programme ou de faire suivre aux enseignants une formation continue dans le domaine de l'EOP. Par la suite, il est prévu de recourir au groupe DQLF en tant qu'instrument de qualité obligatoire et permanent, contribuant à un processus continu de développement de la qualité avec le concours de tous les partenaires de formation locaux.

Dans le canton BL, il existe du reste les processus d'assurance-qualité ordinaires des écoles selon la loi cantonale sur la formation. Le concept d'assurance-qualité sur plusieurs années comprend les éléments suivants : input, mise en œuvre, évaluation, groupes qualité et cercles de qualité. Selon la rectrice interrogée, il est cependant plus important de s'intéresser à la qualité dans les groupes qualité internes à l'école afin de garantir un examen permanent de la qualité des offres de formation.

La WMS Reinach, gérée sur la base d'un mandat de prestations, doit aussi rendre des comptes au canton dans ce domaine. Les PE constituent eux-aussi une base de qualité de nature conceptuelle : ils font non seulement l'objet d'une évaluation interne et sont adoptés par le conseil de formation cantonal, mais ils sont aussi vérifiés par les délégués de la Commission fédérale de la maturité professionnelle (CFMP) quant à leur conformité à l'ordonnance sur la maturité professionnelle et au programme d'études cadres.

7.2.4 Critères de réussite pour la mise en œuvre de l'EOP et de l'assurance-qualité

Au cours des entretiens, la rectrice de la WMS Reinach et le responsable de projet cantonal ont identifié les critères suivants pour une mise en œuvre prometteuse des nouvelles filières de formation et notamment de l'EOP :

- *Changement de culture* : l'introduction des nouvelles offres de formation EC consiste en un passage de l'organisation d'école de culture générale à une formation professionnelle initiale en école. Ceci devrait se faire avec un profond changement d'état d'esprit. Afin de réaliser cette transformation globale, tous les enseignants devraient réfléchir aux éléments de la formation à la pratique professionnelle.
- *Processus participatifs* : il faudrait impliquer dans le processus tous les partenaires de la formation professionnelle ainsi que le monde du travail sur place, c'est-à-dire les futurs employeurs et des diplômés des EC, et tenir compte de leurs besoins. Le projet de réforme devrait en outre être dirigé par un office cantonal de la formation professionnelle en tant que service responsable de la formation professionnelle initiale.
- *Equilibre entre prescriptions et liberté d'action* : des prescriptions concrètes devraient aller de pair avec une liberté d'organisation et d'interprétation ; ceci concerne aussi bien les dispositions fédérales et cantonales que les instructions des directions des écoles envers les enseignants.

- *Réflexion permanente* : le processus de réforme ne devrait pas prendre fin après l'élaboration des PE. Il faudrait plutôt motiver les enseignants (malgré l'énorme charge de travail que représente l'élaboration du PE) à réfléchir en permanence et de manière approfondie à la mise en œuvre des PE.
- *Priorité à l'orientation vers la pratique* : dans l'EOP, l'accent ne devrait pas être mis sur la méthode d'enseignement « orientée vers les problèmes », comme son appellation pourrait le laisser croire, mais sur le changement d'état d'esprit en direction d'une orientation vers la pratique. La prise en compte de la pratique conduit inévitablement à une approche orientée vers les problèmes – l'inverse n'étant pas forcément vrai.
- *Institutionnalisation de l'assurance-qualité* : pour le développement ultérieur des filières de formation EC, il faudrait s'intéresser régulièrement à leur qualité et rechercher un échange entre les enseignants, ceci dans le cadre de processus institutionnalisés.

7.3 EC du canton de Genève : PPI / collaboration avec Helvartis

Les EC du canton de Genève⁴⁶ ont été choisies pour l'analyse approfondie de la mise en œuvre des PPI car elles proposent aussi bien le modèle 3i que le modèle 3+1 et ont dû ou devront appliquer la réforme pour plusieurs centaines d'élèves. En outre, les EC genevoises ont déjà introduit les nouvelles formations en 2010/2011. Elles ont donc déjà pu acquérir de premières expériences avec les nouvelles filières et ont bien avancé dans la planification des offres. Fait important également, les EC genevoises sont rattachées à des écoles professionnelles. En principe, la réalisation des PPI devrait être plus facile avec ces EC, car elles connaissent bien la formation professionnelle duale et ses exigences. Une autre raison était enfin la collaboration avec Helvartis, une entreprise qui travaille avec plusieurs cantons et EC et qui avait réalisé les PPI auparavant avec quelques écoles test.

L'exemple du cas genevois devrait donner donc une idée de ce qu'implique la mise en œuvre de la réforme EC avec le modèle 3i pour les cantons et les EC et de ce qui est nécessaire pour réaliser avec succès les PPI. Les cantons et les EC pourront ainsi relever un défi important de la réforme des écoles de commerce.

7.3.1 Situation initiale

Aucun autre canton ne compte autant de personnes en formation au sein d'EC et aucun autre canton que GE ne présente une aussi grande proportion de formations EC comme solution de remplacement de la formation professionnelle initiale. Selon une enquête provisoire de l'OFS, 3185 contrats d'apprentissage CFC (c'est-à-dire dans tous les métiers de la formation professionnelle duale) ont été conclus et 1126 personnes ont intégré une EC dans le canton GE en 2010. Cela signifie qu'en 2010, les entrées dans une

⁴⁶ Ecole de commerce André-Chavanne, école de commerce Nicolas-Bouvier, école de commerce Aimée-Stitelmann et école de commerce Frontenex (dès 2015, actuellement encore école de commerce des Bougeries)

EC correspondaient à un bon tiers des entrées dans la formation professionnelle duale. Dans le canton TI, le pourcentage (22 %) est nettement inférieur bien qu'il soit le deuxième plus élevé (636 entrées en EC/2871 nouveaux contrats d'apprentissage CFC). Un groupe de cantons suit avec un pourcentage variant de 15 à 10 % : VS 15 %, BL 14 % et NE 10 %. Dans la plupart des autres cantons, ce pourcentage est largement inférieur à 10 %.

Selon les indications des responsables de la réforme EC du canton GE, 650 personnes (31 classes) ont entamé leur formation dans le modèle 3i et 234 (11 classes) dans le modèle 3+1 en 2010 dans le canton. Le canton est arrivé à la conclusion qu'il était impossible de trouver suffisamment de places de stage pour un si grand nombre de personnes en formation pour le stage de courte durée prévu dans le modèle 3i. Ce stage est donc remplacé par des PPI. Les EC du canton GE ont donc dû et doivent relever le défi d'enseigner ou d'offrir un coaching aux personnes en formation du modèle 3i en 615 leçons PPI et aux personnes en formation du modèle 3+1 en 160 leçons PPI.

Selon le PES Pratique, les PPI peuvent être transmises sous différentes formes : entreprises junior (flux d'argent et produits réels, contacts externes réels), entreprises d'entraînement (flux d'argent et produits fictifs, contacts externes réels), bureaux d'apprentissage (flux d'argent et produits fictifs, contacts externes fictifs), reprises de mandats, par ex. en tant que centre de services (mandats ou parties de mandats de clients réels délégués aux écoles et réalisés par les personnes en formation) et d'autres formes adaptées (par ex. jeux de rôles, préparation d'événements scolaires ou participation à ceux-ci). Des exigences spécifiques s'appliquent aux PPI : dissolution du groupement traditionnel de la classe et travaux individuels dans une communauté de travail, tâches pluridisciplinaires en rapport avec le monde du travail. Les PPI doivent en outre être coordonnées avec l'enseignement scolaire, à l'aide d'une préparation et d'un traitement ultérieur à l'école. Enfin, dans le cadre des PPI, deux UF et deux STA doivent être organisées pour le modèle 3i et une UF pour le modèle 3+1.

7.3.2 Mise en œuvre des PPI

Selon les déclarations du responsable genevois du projet « Avenir des écoles de commerce », la planification et la mise en œuvre des nouvelles filières de formation se déroulent par étapes et ne sont pas encore terminées dans le canton GE. Etant donné que c'est surtout l'offre de formation intégrée en trois ans, qui comporte 615 leçons PPI, qui a dû être créée, le projet de réforme cantonal a mis l'accent sur ce modèle. Les travaux relatifs au modèle 3+1 sont moins avancés. Il n'existe pas encore de PE complet pour les trois ans dans le canton de Genève. La partie formation à la pratique professionnelle (notamment aussi les PPI) ne contient que quelques éléments. La finalisation doit avoir lieu dans le courant de l'année scolaire 2011/2012. Certains éléments comme la planification de l'enseignement pluridisciplinaire devraient déjà être révisés pour la 2^e année des nouvelles offres de formation, car le besoin d'adaptation ressort déjà clairement.

Pour les PPI, il existe une planification qui présente les objectifs détaillés à atteindre lors des différentes années scolaires. La transmission des objectifs est déjà claire pour la 1^{re} et la 2^e années ; les PPI sont encore en cours de planification pour la 3^e année.

Les données-clés ci-après concernant les PPI dans le modèle 3i (directive : au moins 615 leçons au total) doivent être présentées pour chaque année scolaire :

- *1^{re} année (144 leçons)* : quatre modules de neuf semaines sur une demi-journée par semaine sont prévus. Pour des raisons logistiques, ils sont enseignés dans la classe. 1,5 enseignants sont disponibles pour ces modules spécifiques, c'est-à-dire qu'une partie des cours est assurée par un enseignant et le reste par deux enseignants en « team teaching » (enseignement en équipe).
- *2^e année (230 leçons)* : les personnes en formation effectuent un stage de deux semaines (cours blocs) dans les six entreprises d'entraînement de l'Espace Entreprise. La classe est dissoute et le travail se fait dans des groupes mixtes de 14 personnes. Chaque groupe est encadré par une personne ; le « team coaching » (coaching en équipe) n'est pas utilisé pour des raisons de coûts.

Chaque personne en formation travaille par cours bloc dans un domaine d'activité et doit atteindre des objectifs détaillés précis. Les trois domaines marketing, comptabilité et secrétariat/ressources humaines sont obligatoires. Les achats ou la vente sont au choix comme quatrième domaine.

Pour des raisons logistiques, chaque personne en formation passe par les divers domaines d'activité dans un ordre différent. Une préparation et un traitement ultérieur spécifiques selon les objectifs détaillés à atteindre dans le cadre des PPI ne sont donc pas possibles à l'école. On veille toutefois à ce que les bases nécessaires soient transmises lors de la 1^{re} année scolaire.

- *3^e année (288 à 320 leçons)* : la mise en œuvre des PPI la 3^e année est encore en cours de planification ; les PPI doivent cependant être réalisées avec des flux d'argent et des produits réels. Pour ce faire, les personnes en formation passent un jour par semaine à l'Espace Entreprise. Une partie des personnes en formation vont probablement créer et diriger des entreprises junior (collaboration avec Genilem ; pendant des entreprises YES), d'autres réaliseront des mandats pour des tiers dans un centre de services qui doit encore être mis en place⁴⁷.

Les données-clés ci-après ont été définies pour les PPI dans le modèle 3+1 (directive : au moins 160 leçons au total) :

- *1^{re} année* : aucune PPI.
- *2^e année (56 leçons)* : toutes les personnes en formation passent deux semaines dans l'une des six entreprises d'entraînement de l'Espace Entreprise et suivent une UF. Pour ce faire, la classe est dissoute (pour plus de détails concernant

⁴⁷ Des diplômes de langue internationaux étaient également en discussion, mais l'idée ne devrait pas être retenue car ils ne contribuent pas à la transmission d'expériences dans la pratique en entreprise.

l'organisation, cf. le modèle 3i). La planification à ce sujet n'est pas encore terminée. Le fait que les personnes en formation suivront ce cours bloc dans différents secteurs de l'entreprise (marketing, comptabilité, etc.) constitue une difficulté car cela complique la répartition générique des objectifs détaillés dans les PPI et le SE.

- *3^e année (144 leçons)* : une demi-journée par semaine est consacrée aux PPI. La priorité est de nouveau accordée aux services et aux produits réels. La mise en œuvre concrète est également encore en cours de planification.

Pour la réalisation des PPI, le canton GE a mis en place un centre physique avec bureaux en dehors des EC pour toutes les personnes en formation : l'Espace Entreprise. 4,5 personnes ont été engagées pour assurer la direction et l'administration de l'Espace Entreprise et environ 20 personnes (12 équivalents plein temps) pour l'accompagnement des élèves⁴⁸. Les exigences suivantes ont été fixées pour ces postes : expérience professionnelle dans le domaine commercial, formation didactique et bonnes connaissances linguistiques. Les professionnels sans formation didactique ont dû s'engager à suivre en deux à trois ans, en cours d'emploi, la formation d'« Enseignantes et enseignants dans les écoles professionnelles » qui comprend 1800 heures de formation et 60 crédits ECTS. Les enseignants de gymnase devaient suivre la formation continue « Formation complémentaire pour le personnel enseignant du degré secondaire II » à l'IFFP comptant 300 heures de formation et 10 crédits ECTS.

Dans le canton GE, la CIFIC Genève est responsable de l'organisation et de la réalisation des deux UF dans le modèle 3i et de l'UF dans le modèle 3+1. Un accord a été conclu dans ce sens entre le canton et la CIFIC Genève. Normalement, les UF devraient être évaluées par deux experts externes (représentant-e-s des Ortra). Toutefois, comme il n'y a pas assez d'experts de l'Ortra dans le canton pour un si grand nombre de personnes en formation, les UF sont évaluées par des équipes mixtes composées d'un expert de l'Ortra et d'un accompagnateur de l'Espace Entreprise.

7.3.3 Collaboration avec Helvartis

Le canton GE a choisi de collaborer avec Helvartis pour la création et l'exploitation des entreprises d'entraînement. Helvartis a en effet vu très tôt dans le processus de réforme EC une chance d'utiliser son concept d'entreprises d'entraînement (développé pour la réintégration des personnes à la recherche d'un emploi) également pour les PPI des nouvelles filières de formation EC et l'a testé dans des écoles pilotes. C'est ainsi que le canton GE a pu faire appel à un concept déjà développé et établi. Helvartis a de

⁴⁸ Le canton GE compense au moins une partie des coûts de ces personnes d'encadrement par une adaptation correspondante des coûts salariaux des enseignants dans les EC. Les personnes en formation dans les EC passant huit semaines à l'Espace Entreprise au cours de la 2^e année, l'enseignement dans les EC n'a pas lieu pendant cet intervalle. Le nombre de leçons est donc moins important. Pour les enseignants concernés, le nombre de leçons par semaine (partant d'un programme d'enseignement annuel) a été augmenté en conséquence : un enseignant à 100 % a toujours autant de leçons sur l'année, mais elles sont réparties différemment sur les semaines de cours.

l'expérience et dispose d'un réseau d'entreprises d'entraînement. Le fait qu'Helvartis soit une organisation à but non lucratif a également joué en sa faveur.

Dans ce partenariat, Helvartis est purement un prestataire de services et est uniquement responsable du concept et du fonctionnement des entreprises d'entraînement, y compris de la formation des accompagnateurs et de l'assurance-qualité. Le canton exploite lui-même l'Espace Entreprise, il est responsable de l'infrastructure comme du personnel. Compte tenu du grand nombre d'élèves des EC genevoises, le canton estime qu'il était urgent de développer ses propres compétences.

Dans les autres cantons, Helvartis est non seulement responsable de l'exploitation des entreprises d'entraînement pour les PPI au cours de la 2^e année, mais aussi de l'ensemble des PPI, y compris l'accompagnement des élèves pendant les trois années de formation. En plus de GE, Helvartis travaille avec les cantons BE, NE, TI et VD, ainsi qu'avec quelques écoles de commerce privées des cantons GR et BL. Environ dix entreprises d'entraînement EC Helvartis seront lancées en 2011 et 2012.

7.3.4 Critères de réussite pour la mise en œuvre des PPI

Le responsable genevois du projet « Avenir des écoles de commerce » et le directeur d'Helvartis, interrogés dans le cadre de l'étude de cas, ont défini les conditions suivantes pour une mise en œuvre réussie des PPI dans le canton de Genève :

- *Environnement externe à l'école* : pour créer un environnement le plus proche possible de celui de l'entreprise, il faudrait enseigner les PPI dans des locaux séparés, externes à l'école.
- *Qualification des accompagnateurs* : les accompagnateurs des PPI devraient disposer d'une formation pédagogique professionnelle et d'une expérience professionnelle; dans le cas contraire, une formation continue correspondante devrait être obligatoire.

Offre diversifiée : il faudrait rechercher un mélange adéquat des différentes formes de PPI, chacune ayant PPI, chacune ayant ses points forts et ses points faibles (cf. tableau 9 Tableau 9 : Points forts et points faibles des différentes formes de PPI selon les personnes interrogées

-). Seule une composition appropriée permet en effet aux personnes en formation de profiter des différentes formes et d'éviter que les points faibles aient des conséquences négatives.

Formes de PPI	Points forts	Points faibles
Entreprises d'entraînement	Les entreprises d'entraînement permettent de transmettre l'ensemble du catalogue d'objectifs détaillés selon le chap. 5.2 du PES Pratique, c'est-à-dire qu'elles garantissent un aperçu de tous les domaines de travail.	Aucun produit réel n'est produit. Toutes les activités des personnes en formation dans les entreprises d'entraînement reposent sur une base fictive.
Entreprises junior	Pour les personnes en formation, il est attrayant et motivant de créer des entreprises.	Les personnes en formation n'ont pas toutes l'esprit d'entreprise. En raison des activités limitées des entreprises, la comptabilité est souvent simple et ne permet pas aux personnes en formation d'acquérir une expérience en matière de comptabilité complexe. Les entreprises junior ne permettent pas non plus de couvrir et de transmettre tous les domaines de compétence.
Prestations de services réelles	La prise en charge de mandats de prestations de services touche des produits réels, avec des clients et des délais réels.	La réalisation de mandats de prestations de services ne couvre presque toujours que certains domaines de compétence. Le risque existe en outre que ces mandats se répètent rapidement et se limitent à des missions peu exigeantes. De plus, si le projet a été mal géré par les personnes en formation, les enseignants doivent intervenir.
Organisation d'événements	L'organisation d'événements implique un produit réel, avec des contacts externes et un budget réels.	Si le projet a été mal géré par les personnes en formation, les enseignants doivent intervenir.

Tableau 9 : Points forts et points faibles des différentes formes de PPI selon les personnes interrogées

- *Liste claire des objectifs détaillés* : pour mettre en œuvre les PPI, notamment pour le modèle 3i, une liste claire des objectifs détaillés à atteindre dans les PPI et des méthodes de transmission serait utile⁴⁹.
- *Coordination au quotidien à l'école* : une coordination des PPI, de l'EOP et de l'enseignement théorique scolaire devrait non seulement être planifiée, mais aussi faire partie du quotidien de l'école.

7.4 WMS Zug : qualification des enseignants

L'étude approfondie de la mise en œuvre des nouvelles filières de formation au niveau des concepts à la WMS Zug a porté en particulier sur la formation complémentaire de « Praxis-Coach » (coach de la pratique). Ceci est notamment intéressant car la WMS Zug est rattachée à un gymnase et ses enseignants sont peu familiarisés avec la formation professionnelle initiale. La qualification des enseignants en pédagogie professionnelle constitue donc un défi particulier pour la WMS Zug dans le cadre de la réforme des filières de formation EC. La formation complémentaire de coach de la pratique est donc ici présentée de manière détaillée, car elle pourrait être intéressante pour d'autres EC

⁴⁹ Une telle liste existe dans le canton GE sous forme de tableau Excel où les objectifs détaillés sont classés dans différentes feuilles selon divers critères. Un tel tableau pourrait également être utile à d'autres écoles.

dont les enseignants accompagnent les personnes en formation dans le cadre des nouvelles filières de formation et doivent être qualifiés à cette fin.

7.4.1 Situation initiale

Sur la base des filières de formation existantes, la WMS Zug propose uniquement le modèle 3+1. Selon les personnes interrogées, les nouvelles filières de formation devraient commencer avec deux classes (d'environ 17 personnes chacune) en 2011/2012.

La WMS Zug travaille à la mise en œuvre des nouvelles filières de formation avec les deux EC du canton LU. Selon les personnes interrogées, la collaboration relativement étroite prévue initialement n'a toutefois pu être réalisée que partiellement en raison des directives et des processus différents dans les deux cantons. Des coopérations ont surtout eu lieu pour quelques éléments de la mise en œuvre, par exemple dans le cadre de formations continues communes pour le travail de développement du programme ou des PPI et de l'EOP, ainsi qu'au niveau de la direction des écoles.

Alors que la WMS Zug est subordonnée au « Amt für Mittelschulen » (*Office de l'enseignement secondaire, direction de l'éducation et de la culture*), c'est le « Amt für Berufsbildung » (*Office de la formation professionnelle, direction de l'économie*) qui est compétent pour la formation en entreprise. Cette répartition des compétences crée différentes interfaces qui, du point de vue des personnes interrogées, nécessitent des discussions et une étroite collaboration. Celle-ci fonctionne très bien dans le canton ZG, notamment grâce à la taille relativement petite du canton et au fait qu'il n'y existe qu'une EC. Le recteur de la WMS Zug assure également la direction de projet cantonale de la réforme « Avenir des écoles de commerce ».

7.4.2 Formation complémentaire de coach de la pratique

Création de la formation complémentaire de coach de la pratique

Selon le concept de formation provisoire de coach de la pratique (état au 26 juin 2011), la WMS Zug a décidé dès 2009 de mettre en place des coaches de la pratique pour l'accompagnement des personnes en formation et de former le personnel correspondant en pédagogie professionnelle. D'après les personnes interrogées, cette formation continue a été créée en raison notamment de l'importance croissante du coaching et des demandes de formation continue des enseignants en pédagogie professionnelle. Cela correspond à l'art. 46 OFPr, qui dispose que les enseignants de la formation initiale scolaire et/ou de la formation spécifique à la profession doivent avoir une formation à la pédagogie professionnelle. L'article stipule également que les enseignants de la formation initiale scolaire et de la maturité professionnelle doivent disposer d'une expérience du monde du travail. Les personnes interrogées de la WMS Zug estiment que c'est le cas, car la plupart des enseignants ont une expérience de la pratique professionnelle. Ceci est particulièrement valable pour les enseignants du domaine de l'ICA ou de l'économie. Les professeurs d'économie doivent même effectuer une année de pratique pour pouvoir enseigner. Les enseignant-e-s de la WMS Zug ont du reste déjà expérimenté

l'accompagnement des élèves de maturité professionnelle et ont donc été régulièrement en contact avec les entreprises.

De plus, la formation complémentaire a notamment pour objectif de faire connaître aux coaches de la pratique⁵⁰ les partenaires importants pour les nouvelles filières de formation. L'Office de la formation professionnelle et les Ortra locales, mais aussi les hautes écoles spécialisées, en font notamment partie.

La conception de cette formation complémentaire est également influencée par la division du PES en une partie scolaire et une partie en entreprise (PES Ecole – PES Pratique). Cette formation complémentaire a été développée dans le canton ZG car l'IFFP devait à l'origine prendre en charge uniquement la formation continue des enseignants pour la partie scolaire. Les enseignants, qui ont le plus souvent de l'expérience dans le domaine gymnasial, doivent être formés en pédagogie professionnelle pour l'accompagnement des personnes en formation dans le cadre de la pratique professionnelle.

Droits et obligations d'un coach de la pratique

Selon le concept, l'accompagnement par le coach de la pratique doit avoir lieu pendant les quatre ans de formation, le dossier de formation et des prestations (DFP) servant d'outil. Les coaches de la pratique accompagnent les personnes en formation dans l'élaboration du DFP, y compris pour les parties professionnelles comme les UE, les PPI, les UF et les STA. Ces parties ne sont toutefois pas évaluées par le coach. En revanche, avec la formation complémentaire de coach de la pratique, les enseignants évaluent les personnes en formation dans le cadre du stage de courte et de longue durée, en collaboration avec les formateurs de l'entreprise. Ces deux fonctions (coaching et évaluation) sont assumées par différents enseignants ou coaches de la pratique pour chaque personne en formation. Les coaches de la pratique accompagnent ainsi environ cinq à six personnes en formation.

D'après le concept, les droits et les obligations d'un coach de la pratique doivent être définis dans un cahier des charges élaboré conjointement avec la CIFIC Zoug-Uri et soumis à l'évaluation de l'Office de la formation professionnelle du canton de Zoug. Selon les personnes interrogées, ce document fixe par exemple le nombre de visites qui doivent avoir lieu chez les personnes en formation pendant le stage, à quelle fréquence il faut discuter les DFP et quels points doivent être examinés. L'aspect concret de cet accompagnement et, par exemple, la répartition du travail entre le formateur dans l'entreprise et le coach de la pratique pendant les examens sont encore en discussion.

⁵⁰ C'est-à-dire les enseignants de la WMS dans les branches économie / gestion d'entreprise / droit, comptabilité ou information / communication / administration (ICA) et en PPI.

Organisation de la formation complémentaire de coach de la pratique

Les participants à la formation complémentaire reçoivent une attestation de cours ou de formation. La formation complémentaire a été élaborée sur la base du cours pour formatrices et formateurs professionnels du canton ZG⁵¹. Selon les personnes interrogées, cela signifie que lors du développement de la formation complémentaire de coach de la pratique, on a tenu compte des parties du cours pour formatrices et formateurs professionnels qui pouvaient être reprises. Une comparaison a également eu lieu entre les contenus de ce cours et les exigences envers les coaches de la pratique. Il s'est avéré que le cours pour formatrices et formateurs professionnels couvrait déjà différents aspects. Les cadres de cours suivants ont été fixés pour la formation complémentaire de coach de la pratique sur la base de cette comparaison :

Cadres	Objectifs ou contenu	Intervenants
1 Conditions générales et partenaire de coopération	Le coach connaît le nouvel environnement (conditions d'organisation et organismes importants).	Office de la formation professionnelle ZG CIFC Zoug-Uri
2 Système de formation suisse	Le coach connaît la structure actuelle du système de formation et le service d'orientation (centre d'orientation professionnelle).	Centre d'orientation professionnelle
3 Situations standard et exceptionnelles	Le coach connaît les techniques de travail et d'apprentissage, les formes de difficultés d'apprentissage, les caractéristiques des problèmes avec les stimulants.	Service d'orientation de l'école cantonale de Zoug Prévention des addictions de l'école cantonale de Zoug
4 Compétences sociales du coach (module 3 de l'IFFP)	Entretiens, compréhension des rôles, introduction à la gestion des conflits et bases de la médiation	Intervenants de l'IFFP des modules 3.1 et 3.2
5 Evaluation des compétences sociales et personnelles (module 3 de l'IFFP)	Outils et instruments d'évaluation, échange avec les formateurs pratiques	Intervenants de l'IFFP des modules 3.1 et 3.2
6a Introduction aux cadres DFP de la formation professionnelle initiale (UE, UF, STA, CI)	Importance des éléments duaux dans le déroulement de la formation et exemples de mise en œuvre	Ev. CIFC Zoug-Uri Ev. formateurs du point de vue des entreprises
6b Outils organisationnels	Connaissance des outils et des instruments : guides méthodique type des branches importantes, classeur du cours pour formatrices et formateurs professionnels, bases juridiques	CIFC Zoug-Uri
Rapport annuel	Echange	Animatrice

Tableau 10 : Cadres de la formation complémentaire de coach de la pratique à la WMS Zug (source : concept de formation de coach de la pratique provisoire du 20 juin 2011)

Au total, la formation complémentaire de coach de la pratique durera entre 30 et 40 heures. Les différents cadres seront organisés par demi-journées ou journées complètes. Une actualisation et une mise à jour sous forme de partage d'expériences auront également lieu chaque année.

Comme le montrent les cadres, il est prévu d'impliquer les partenaires de coopération (Office de la formation professionnelle et CIFC Zoug-Uri) et les représentants du monde du travail dans la formation complémentaire de coach de la pratique. Les coaches de la

⁵¹ Selon les objectifs de formation du cours pour formatrices et formateurs de Suisse centrale : <http://berufsbildner-z.ch/extranet/dok-96.pdf> [juin 2011] (en allemand)

pratique devront notamment être en contact avec les Ortra, le DFP servant d'interface. L'objectif serait d'informer les enseignants et les EC de l'évolution des personnes en formation pendant les éléments pour lesquels les Ortra sont compétentes (notamment CI et STA).

Aucune collaboration concrète n'a eu lieu avec l'IFFP lors de l'élaboration de la formation complémentaire de coach de la pratique. L'IFFP n'a cessé de développer son offre de formation continue ces dernières années. Aujourd'hui, une formation approfondie en coaching (payante) est proposée dans le cadre du module 3 : «...und plötzlich müssen Sie 12 Lernende begleiten ! » (...*et soudain, vous devez accompagner 12 personnes en formation*). Cette formation, ainsi que le module 3, ont été intégrés à la formation complémentaire de coach de la pratique (cf. Tableau 10 : Cadres de la formation complémentaire de coach de la pratique à la WMS Zug (source : concept de formation de coach de la pratique provisoire du 20 juin 2011)

). Selon les personnes interrogées, l'expérience montrera dans quelle mesure ces modules couvrent aussi d'autres éléments du coaching dans la partie en entreprise (outre les PPI) ou si d'autres formations sont encore nécessaires. En principe, une participation des représentants de la WMS Zug aux modules 4 « Stage de longue durée » et 5 « Procédure de qualification » est prévue.

Déroulement de la formation complémentaire de coach de la pratique

Les personnes interrogées indiquent que la formation complémentaire n'aura lieu qu'une seule fois entre septembre 2011 et l'automne 2013. En effet, il n'a pas été impossible de l'organiser déjà avant l'introduction des nouvelles filières de formation ou sur une petite période en raison de la charge de travail importante des enseignants, qui est notamment due à l'élaboration du PE. Par ailleurs, les bases nécessaires n'étaient pas encore été disponibles (par ex. un modèle de cahier des charges pour le DFP). Tous les enseignants de la WMS dans les branches économie / gestion d'entreprise / droit, comptabilité ou ICA ainsi que les PPI et ceux qui travailleront à la WMS après 2015 suivront la formation complémentaire. Selon les personnes interrogées, on ne sait pas encore si la formation complémentaire pourra aussi être proposée aux enseignants qui commenceront à travailler à la WMS à une date ultérieure. Ceux-ci participeront certainement à l'échange annuel des coaches de la pratique. Toutefois, le nombre de nouveaux enseignants ne devrait pas être suffisant pour organiser la formation complémentaire de coach de la pratique chaque année. Il serait envisageable de proposer la formation à une fréquence plus élevée (par ex. tous les 2 à 3 ans) en collaboration avec d'autres EC ou de qualifier ces enseignants en les intégrant dans les offres existantes (par ex. cours pour formatrices et formateurs professionnels).

La formation complémentaire de coach de la pratique a été présentée lors de la dernière assemblée de la CDECS. Les personnes interrogées envisagent également de transférer aussi cette formation dans d'autres cantons ou d'autres EC. Il faudrait toutefois tenir compte du fait que dans d'autres cantons, différents partenaires (par ex. les offices can-

tonaux) seraient concernés au niveau du personnel et que la formation complémentaire devrait ainsi lancée de manière spécifique à chaque canton. Selon les personnes interrogées, il serait donc difficile d'élaborer une formation de coach de la pratique pour laquelle serait délivrée une attestation de cours reconnue au niveau fédéral⁵².

7.4.3 Critères de réussite pour une qualification en pédagogie professionnelle réussie des enseignants

Les remarques de ce chapitre montrent que la WMS Zug s'occupe de plus en plus de la qualification des enseignants, notamment dans le cadre de l'adaptation des filières de formation. Pour compléter les offres de formation continue de l'IFFP, la WMS a développé une formation complémentaire correspondant à ses propres besoins.

Les personnes interrogées de la WMS Zug ne peuvent pas encore tirer de conclusions sur les critères d'une mise en œuvre réussie des nouvelles filières de formation à prendre en compte, notamment concernant la qualification des enseignants. Il faut tout d'abord attendre les expériences faites avec les nouvelles filières de formation. Il est cependant primordial d'accompagner les personnes en formation dans le cadre de la pratique professionnelle pendant la formation scolaire. Pour que les enseignants puissent assumer cette tâche, les aspects suivants doivent être considérés :

- *Prise en compte des besoins de formation continue en pédagogie professionnelle* : les EC doivent tenir compte des besoins de formation continue des enseignants dans le domaine de la qualification en pédagogie professionnelle. Il s'agit d'offrir aux personnes en formation un accompagnement optimal dans le cadre de la pratique professionnelle.
- *Formation continue permanente* : il est également important pour la qualité des filières de formation d'assurer une formation continue permanente des enseignants. Le rappel régulier des connaissances et l'échange entre les coaches de la pratique en font notamment partie.
- *Connaissances du monde du travail et de la formation professionnelle* : pour accompagner les personnes en formation dans le cadre de la pratique professionnelle pendant la formation scolaire, les coaches de la pratique devraient connaître l'environnement de la formation professionnelle (y compris les conditions générales organisationnelles), en particulier les partenaires de coopération (notamment les offices cantonaux et les Ortra locales) et les représentants du monde du travail (entreprises d'entraînement).
- *Participation des praticiens et coordination avec les Ortra* : les spécialistes de la pratique doivent également être impliqués dans la mise en œuvre des nouvelles filières de formation, au moins pour certains éléments comme les PPI ou l'EOP. Une bonne coordination de l'accompagnement des personnes en formation est nécessaire pour chaque élément pour lequel les Ortra sont compétentes (notamment CI et STA).

⁵² Cf. <http://klbb.dbk.ch/fr/index.php> [juin 2011]

8 Conclusions et recommandations de l'équipe d'évaluation

Nous présentons dans le présent chapitre nos conclusions et recommandations pour la suite de la mise en œuvre de la réforme. Nous procéderons dans un premier temps à un rapide retour sur certaines conditions-cadres de l'évaluation. Nous profiterons notamment de cette occasion pour rappeler l'hétérogénéité qui caractérise le paysage des EC. Il est important à nos yeux que les conclusions soient interprétées en tenant compte du fait que les EC font face à des conditions différentes en ce qui concerne la mise en œuvre.

8.1 Retour sur les conditions-cadres de l'évaluation

Le paysage des EC est très hétérogène. Les EC diffèrent par exemple selon leur rattachement : elles peuvent être rattachées à un gymnase (36/60) ou à une école professionnelle (15/60), être autonomes ou rattachées à une école d'économie (9/60). Étant donné que les enseignants sont souvent actifs à la fois dans des EC et des gymnases ou des écoles professionnelles, ils présentent des qualifications et des contextes différents selon le rattachement de l'école.

Cette hétérogénéité est également visible dans la différence de rôle qu'occupent les EC dans les cantons. Alors que dans les EC en Suisse romande et dans les cantons TI, BE et BS, le nombre de diplômés est relativement élevé, il est plutôt faible dans le reste de la Suisse alémanique (cf. tableau 6, p. 23). Le positionnement des EC par rapport à la formation professionnelle duale varie en conséquence. Le choix du modèle des nouvelles filières de formation dépendait souvent aussi du rôle de l'EC dans le canton. Ainsi, les cantons TI et GE, dans lesquels le nombre de personnes en formations dans les EC est relativement élevé, proposent, outre le modèle répandu 3+1, également un modèle intégré. Ces deux cantons font en outre partie des sept cantons qui ont déjà lancé les nouvelles filières de formation en 2010/2011. Par ailleurs, les EC rattachées à des écoles professionnelles sont proportionnellement surreprésentées parmi les écoles qui proposent un modèle intégré et parmi celles qui ont introduit les nouvelles filières de formation en 2010/2011. Cela signifie que de nombreuses EC rattachées à des écoles professionnelles ont répondu à l'enquête en ligne servant de base à l'évaluation, étant donné qu'elles étaient déjà souvent plus avancées dans l'élaboration des bases des nouvelles filières de formation. À partir de l'année scolaire 2011/2012, 60 EC au total proposeront les nouvelles filières de formation débouchant sur l'obtention d'un CFC (et d'un certificat de maturité professionnelle).

Dans la mesure où les treize premières EC proposent les nouvelles filières de formation depuis 2010/2011 seulement et que la majorité des EC ne lanceront des filières de formation avec CFC (et MP) qu'en 2011/2012, les écoles se trouvent encore dans le processus de mise en œuvre et donc dans la phase d'élaboration qui fait l'objet de

l'évaluation. Cela signifie d'une part qu'au moment de l'évaluation, tous les documents de base n'avaient pas encore été élaborés au niveau de l'école. D'autre part, ce processus est loin d'être terminé pour les EC. Le changement de culture vers la remise du CFC et vers la formation professionnelle initiale prendra du temps. Tant le changement que la vérification et le développement des nouvelles offres de formation représentent des défis que devront relever les EC.

L'équipe d'évaluation expose dans le présent chapitre ses conclusions et formule des recommandations à l'intention des acteurs impliqués dans la réforme, en particulier l'OFFT, les EC, les cantons et les Ortra.

8.2 Conclusions de l'équipe d'évaluation

Nous présentons nos conclusions en fonction des questions de l'évaluation présentant un intérêt particulier. Ces dernières⁵³ sont rappelées avant la conclusion correspondante.

6a) Dans quelle mesure la formation à la pratique professionnelle a-t-elle été intégrée avec succès dans le plan d'études de l'école ?

Les EC, les cantons et les Ortra se sont dans l'ensemble engagés à tenir compte des exigences formulées dans ces documents de base. On peut déduire des résultats de l'évaluation que les cantons et les EC ont créé des conditions-cadres permettant de respecter et de mettre en œuvre les prescriptions relatives au choix de modèles, aux grilles de répartition des leçons, aux plans d'études des écoles (PE), aux leçons affectées à l'EOP, à certaines formes de PPI, à l'accompagnement prévu des personnes en formation au cours des stages en entreprise ainsi qu'aux formations continues passées et à venir du corps enseignant. Il n'est pas possible à l'état actuel de l'évaluation (mise en œuvre des filières de formation encore en cours) d'examiner dans quelle mesure les EC tiennent compte des prescriptions également en termes de contenus et de détail. Au moment de l'évaluation, seul un petit nombre de PE et de grilles de répartition des leçons définitifs étaient disponibles. Par ailleurs, il y a eu des modifications au cours de l'évaluation dans le processus de planification de la mise en œuvre en ce qui concerne l'organisation des nouvelles filières de formation. Certaines EC sont par exemple revenues sur leur intention initiale de remplacer les PPI par des stages de courte durée supplémentaires dans le modèle 3+1.

D'autres EC se sont davantage penchées sur les différents éléments de la formation à la pratique professionnelle et mis en œuvre ces dernières dans une large mesure, pour autant que le niveau de planification le permette, ce qui peut aussi profiter aux autres EC. Le présent rapport présente ainsi des exemples de mise en œuvre prometteurs en ce qui concerne la mise en œuvre des PPI, la gestion de l'EOP et la qualification des enseignants pour l'accompagnement des personnes en formation (cf. chap. 7).

⁵³ y c. numérotation selon le tableau 1 à la p. 11.

6b) Quelles sont les limites de la formation à la pratique professionnelle en école ?

La formation à la pratique professionnelle dans l'école atteint ses limites lorsqu'il s'agit de créer un environnement semblable à la réalité du monde du travail. Dans l'environnement scolaire, il est impossible de simuler les mêmes hiérarchies et la même pression en termes de finances et de temps ; de même, le contexte social d'une place de travail et le cadre d'un contrat d'apprentissage pouvant être résilié ne peuvent pas être reproduits⁵⁴. En outre, la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle pose divers défis (en termes organisationnels) aux écoles. Les limites sont notamment visibles en ce qui concerne la formation à la pratique professionnelle dans le modèle 3i. Toutefois, il s'agit dans ce cas de défis prévisibles et qui ont été acceptés lors de la conception des nouvelles filières de formation. Les personnes en formation dans le modèle 3+1 peuvent acquérir suffisamment d'expérience professionnelle dans le cadre du stage de longue durée. Dans ce contexte, il faut également souligner l'effort de certaines EC à proposer des stages de courte durée supplémentaires afin de préparer les jeunes au stage de longue durée et à leur offrir ainsi la possibilité d'acquérir déjà tôt une première expérience professionnelle.

Dans la mesure où l'EOP représente, avec 720 leçons dans les deux modèles, plus de la moitié de la formation à la pratique professionnelle à l'école, la manière dont les enseignants l'intégreront dans leurs cours sera déterminante pour le succès de la réforme. Cela présuppose une expérience professionnelle, des formations et/ou des formations continues dans le domaine de la pédagogie professionnelle, et avant tout la disposition des enseignants à s'atteler à cette tâche. Tous les enseignants des EC sont tenus d'utiliser l'EOP comme principe didactique, peu importe que l'école soit rattachée à un gymnase ou à une école professionnelle. Même dans les EC qui sont rattachées à des écoles professionnelles, les enseignants, qui travaillaient sans doute déjà par le passé en tenant compte des exigences de la formation professionnelle, étaient jusqu'à présent moins tenus d'intégrer ce lien avec la pratique dans leur enseignement au moyen d'exemples structurés et basés sur des objectifs détaillés précis, et ce, en raison de la formation pratique en parallèle.

La gestion des stages de longue durée dans le modèle 3+1 représente un autre défi pour les EC. Si les personnes en formation n'effectuent pas de stage de longue durée, elles n'obtiennent ni le CFC, ni le certificat de maturité professionnelle. Toutefois, les personnes en formation ont besoin d'une place de stage seulement trois ans après avoir entamé la filière de formation. L'enjeu pour les écoles est donc d'évaluer, au début d'une filière de formation, le nombre de places de stage qui seront disponibles trois ans plus tard et/ou qu'elles doivent acquérir. Plusieurs cantons s'approprient à déléguer l'organisation et probablement l'assurance-qualité des stages de longue durée à un organe externe qui assumera cette tâche pour plusieurs écoles (et sans doute plusieurs cantons).

⁵⁴ Toutefois, l'environnement scolaire des EC pose des exigences élevées aux personnes en formation, exigences que ces dernières ne sont pas toujours en mesure de remplir. 10 % des personnes en formation dans les EC n'obtiennent pas de diplôme et quittent prématurément les filières de formation (« drop-outs »).

6c) Dans quels domaines les filières de formation proposées par les EC présentent-elles des points forts ?

La force des offres de formation des EC repose dans la combinaison de la formation générale approfondie et de la formation professionnelle initiale. Dans ce contexte, la coordination entre les PPI, l'EOP et l'enseignement scolaire théorique ne doit pas être prévue uniquement au niveau de la planification, mais réalisée au quotidien dans l'école.

La qualité et donc les forces des nouvelles filières de formation EC dépendront de la manière dont les EC appréhenderont la formation à la pratique professionnelle, et plus particulièrement la mise en œuvre des PPI (modèle 3i) et de l'EOP (deux modèles). Les éléments de la formation à la pratique professionnelle sont utilisés afin de transmettre aux personnes en formation les aptitudes leur permettant de trouver leurs marques dans le monde du travail et d'y faire leurs preuves. Par ailleurs, ces éléments doivent être harmonisés avec les contenus de l'enseignement scolaire théorique. Pour les EC qui se considéraient jusqu'alors avant tout comme une école de culture générale, cela consiste en un véritable changement de culture. Dans le modèle 3+1, le plus grand défi sera de concevoir les trois premières années de formation déjà en tant que partie essentielle de la formation professionnelle et de relier la formation à la pratique professionnelle et l'enseignement scolaire théorique. La répartition du PES en un PES Ecole et un PES Pratique et les lacunes qu'il présente en termes d'utilisation ne contribuent pas forcément à l'atteinte de cet objectif.

Le PES donne les conditions pour l'acquisition des mêmes compétences que dans la formation professionnelle duale. Cela a également été confirmé par les personnes interrogées. Dans certains cantons, il est déjà prévu que les personnes en formation dans les EC effectuent les mêmes examens finaux menant au CFC que les apprentis de la formation professionnelle duale. Ce faisant, les EC doivent répondre aux exigences de la formation professionnelle duale.

Force est de constater que dans les cantons n'ayant pas assez de places d'apprentissage, les filières de formation EC proposent aux jeunes une autre possibilité de suivre la formation professionnelle d'employé de commerce CFC (avec ou sans MP). Dans les cantons avec suffisamment de places d'apprentissage, le modèle 3+1 permet de suivre une formation professionnelle initiale scolaire avec une formation générale approfondie et permettant de se préparer aux études dans une HES. Par ailleurs, les filières de formation EC proposent une alternative aux personnes en formation qui souhaitent continuer à fréquenter une école à plein temps, mais pas un gymnase.

Dans l'ensemble, la culture générale représente un domaine dans lequel les personnes en formation dans les EC sont avantagées par rapport à celles dans la formation professionnelle duale. Dans ce contexte, il apparaît souhaitable que les EC proposent, dans le modèle 3+1, d'autres branches (p. ex. sciences naturelles et branches de musique) en plus des branches CFC et des branches Mathématiques et Histoire/Institutions politiques prévues dans le PES. L'évaluation a montré que les EC misent souvent sur un approfondissement des branches de langue et des branches économiques.

6d) Dans quelle mesure et de quelle manière le concept et la mise en œuvre peuvent-ils être optimisés ?

Dans l'ensemble, les documents de base (directives EC et PES) sont considérés par les personnes interrogées comme des bases permettant d'organiser la formation professionnelle initiale d'employé de commerce CFC dans un environnement scolaire. D'après l'enquête en ligne, les EC ont été en mesure d'intégrer les objectifs détaillés présentés au chap. 5.3 du PES Pratique dans le PE. Toutefois, du point de vue de l'équipe d'évaluation, les PES sont denses et présentent certaines incohérences, incohérences que les personnes interrogées ont également signalées à des degrés différents (p. ex. objectifs détaillés en double). Par ailleurs, une mise en page plus conviviale améliorerait la lisibilité du document (p. ex. répétitions des intitulés des colonnes dans les tableaux).

Outre les efforts fournis par l'IFFP et la CDECS pour soutenir la mise en œuvre au niveau national, il aurait été judicieux de réunir les forces dès le début de la phase de mise en œuvre et d'élaborer au niveau national des instruments importants pour la mise en œuvre⁵⁵. Cela aurait permis d'éviter que l'interprétation des prescriptions soit en partie hétérogène et que les cantons et les EC investissent du temps chacun de leur côté pour la même chose. Par conséquent, les différents cantons ont décidé de minimiser ces charges par l'exploitation de synergies entre les écoles au sein du canton. Cette collaboration et cette coordination nationales plus étroites auraient pu être assurées par différents organes (IFFP, CSFP ou CDECS). Cela aurait toutefois supposé que les cantons mettent des moyens à disposition à cette fin et qu'un mandat ad hoc ait été formulé à l'intention de ces organes. De cette manière, des coûts auraient pu être épargnés à l'échelle nationale et des compétences mises en réseau. Par ailleurs, un tel processus d'élaboration coordonné avec les instances cantonales supérieures aurait été possible, étant donné que les bases élaborées au niveau national auraient pu être établies en tant qu'instruments de travail.

L'équipe d'évaluation a jugé négativement le fait que différents documents nécessaires pour l'élaboration des bases dans les EC aient seulement été livrés pendant le processus de mise en œuvre. La livraison ultérieure à plusieurs reprises de documents importants a été ressentie comme pénible par plusieurs personnes et il a été difficile pour les EC de garder la vue d'ensemble. D'autant plus que les dispositions devaient être recherchées à plusieurs endroits.

L'introduction échelonnée des nouvelles filières de formation présente plus d'un avantage pour le système : les EC qui introduiront les nouvelles offres de formation en 2011/2012 seulement pourront profiter de l'expérience de leurs devancières. En outre, l'introduction tardive des nouvelles offres de formation par la majorité des EC a permis d'éviter le développement de solutions transitoires dans de nombreux cantons. Enfin, l'introduction échelonnée constitue également un avantage pour l'IFFP: ce-dernier a de

⁵⁵ Par exemple un modèle de plan d'études de l'école présentant, pour chaque branche, les objectifs à atteindre pour la partie scolaire et la partie entreprise et pour les PPI en tenant compte de toutes les dispositions de l'OFFT. Un tel document a été élaboré en automne 2010 par les EC des cantons LU et ZG et mis à la disposition des autres EC par le biais de la box-EC de l'IFFP.

ce fait davantage de temps pour développer l'offre de formation continue nécessaire et peut proposer les cours sur une plus longue durée.

Sur la base de ces conclusions et dans le contexte de l'hétérogénéité du paysage des EC, nous formulons nos recommandations dans le chapitre suivant.

8.3 Recommandations de l'équipe d'experts

Dans ce chapitre, nous identifions dans un premier temps une série de conditions-cadres, qui sont nécessaires du point de vue de l'équipe d'évaluation afin que les EC puissent mettre en œuvre avec succès les nouvelles filières de formation, et exprimons nos recommandations à ce sujet. Nous formulons ensuite des recommandations concernant la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle, étant donné que cette dernière représente un des défis majeurs du projet de réforme. Pour finir, nous émettons une recommandation concernant d'autres évaluations effectuées dans le cadre du projet « Avenir des écoles de commerce ».

Un défi important tant pour les EC que pour les cantons réside dans l'optimisation du rapport entre dépenses et revenus lors de la mise en œuvre des nouvelles filières de formation. La mise en œuvre des dispositions de la réforme en cours des filières de formation EC est liée à d'importantes charges, tant pour les EC que pour les autorités cantonales compétentes et les Ortra. Pour les EC, c'est en particulier l'intégration de la formation à la pratique professionnelle dans l'enseignement scolaire ainsi que dans la procédure de qualification qui représente un grand défi. Dans ce contexte, le succès de la mise en œuvre dépend des conditions ci-après :

- *Coordination* : là où cela est possible, il convient d'élaborer des prescriptions nationales et de les mettre à disposition en tant que bases de travail. Au niveau national, il serait nécessaire de créer des bases permettant d'unir les efforts et autorisant un échange permanent entre les EC en ce qui concerne le processus de réforme. Ce faisant, il est primordial de trouver le bon équilibre entre des directives supérieures claires et une marge de manœuvre pour l'application par les EC. Il serait en outre indiqué à l'avenir de procéder à une mise en œuvre par étapes, ce qui permettrait par exemple de profiter des expériences faites par les écoles de commerce privées en ce qui concerne les adaptations devant encore être réalisées par rapport à la nouvelle ordonnance sur la formation.

Recommandation : En ce qui concerne les réformes à venir, il conviendrait d'élaborer dans un premier temps toutes les bases au niveau national avant de confier le mandat de mise en œuvre aux EC. Par ailleurs, il conviendrait d'élaborer les principaux instruments et modèles pour la mise en œuvre, si possible à l'échelle nationale, par exemple par le biais de la CDECS, de la CSFP ou de l'IFFP. Les moyens nécessaires à cette fin seraient mis à disposition par les cantons.

- *Formations continues* : les enseignants qui n'étaient pas actifs jusqu'à présent dans le domaine de la formation professionnelle devraient avoir la possibilité de suivre une formation continue en pédagogie professionnelle afin d'acquérir les connaissances fondamentales requises relatives au système suisse de formation professionnelle et aux partenaires de la formation professionnelle. Il serait en outre souhaitable que les enseignants disposent d'une expérience personnelle issue du monde du travail pour assurer la formation à la pratique professionnelle par le biais de l'EOP et des PPI et pour accompagner les apprentis lors du stage de longue durée. Les offres de formation de l'IFFP constituent une bonne base.

Recommandation : Des offres de formation continue et des mesures ad hoc devraient permettre d'assurer la qualification des enseignants en ce qui concerne les nouvelles filières de formation, en particulier pour ce qui est de la formation à la pratique professionnelle et l'accompagnement des apprentis.

- *Echange d'expériences* : la réforme « Avenir des écoles de commerce » est liée à plusieurs nouveautés dans les filières de formation que les écoles, les autorités cantonales et l'Ortra doivent tester dans un premier temps. Un échange d'expériences intensif, dont les bénéficiaires sont attestés, permettrait d'optimiser la mise en œuvre au cours des prochaines années, tant pour les autorités cantonales que pour les EC. Et ce, en particulier étant donné qu'au moment de l'enquête auprès des EC, des différences ont encore été constatées en ce qui concerne la qualité et l'état d'avancement de la mise en œuvre des différents éléments de la réforme.

Recommandation : Afin de pouvoir relever ce défi, les EC et les services compétents des cantons devraient collaborer avec les partenaires sur place, tels que l'Ortra ou l'IFFP ou encore les écoles professionnelles, et profiter en particulier des expériences déjà faites par d'autres EC. Pour cela, l'IFFP et les partenaires de la formation professionnelle (CDECS, CSFP, CSBFC) devraient définir conjointement, mais aussi chacun de leur côté, des cadres appropriés permettant un échange d'expériences régulier.

- *Responsabilité des cantons* : conformément à l'art. 24 LFPr, les cantons surveillent la formation professionnelle initiale. Cette fonction de surveillance se réfère à la formation à la pratique professionnelle, à la formation scolaire et à la procédure de qualification. Afin de permettre une mise en œuvre optimale, il est important que toute la responsabilité ne repose pas chez les EC, mais que les autorités cantonales assument leurs responsabilités en ce qui concerne l'assurance-qualité en collaboration avec les Ortra (branches de formation et d'exams). Il est également judicieux de collaborer avec l'office de la formation professionnelle avant de le faire avec les services cantonaux responsables de la formation professionnelle initiale dans les cantons où les EC dépendent de l'office de l'enseignement secondaire.

Recommandation : En qualité d'instance supérieure responsable, les cantons devraient assumer un rôle actif dans l'assurance-qualité des nouvelles filières de formation et, pour autant que plusieurs offices soient impliqués, viser des processus coordonnés et institutionnalisés.

- *Responsabilités des Ortra* : dans la mesure où les responsabilités des Ortra ne semblent pas claires pour l'ensemble des personnes concernées et que les contacts ne sont pas institutionnalisés partout, une communication transparente sur les responsabilités des Ortra semble nécessaire. Dans le domaine réglementé, les interfaces entre canton, EC et Ortra (branches de formation et d'examens) dans le modèle 3+1 concernant les CI et la procédure de qualification devraient être clarifiées et des coopérations devraient être visées. Cela vaut aussi pour la procédure de qualification dans le modèle 3i. Des conventions sont nécessaires pour la reprise de tâches par l'Ortra dans le domaine non réglementé, comme le prévoit le PES Pratique⁵⁶.

Recommandation : Les interfaces entre les cantons, les EC et les Ortra (locales) existant lors de la mise en œuvre et de l'assurance-qualité des nouvelles filières de formation devraient être clarifiées afin de pouvoir appliquer effectivement la réforme et utiliser toutes les compétences disponibles.

La transmission de la formation à la pratique professionnelle dans une école à plein temps représente un des plus grands défis pour les EC. Toutefois, il faut tenir compte des différences liées à l'hétérogénéité du paysage suisse des EC et des exigences différenciées concernant l'application de la réforme dans les deux modèles. Nous résumons ci-dessous ces défis et formulons des recommandations pour les surmonter.

- *PPI* : dans le modèle 3i, la réforme actuelle s'accompagne d'une réorganisation fondamentale des filières de formation. Dans ce modèle, les objectifs détaillés pratiques pour l'obtention du CFC d'employé de commerce doivent être transmis en dehors des entreprises dans un environnement scolaire. Dans cette optique, le plus grand défi pour la mise en œuvre de ces filières de formation consiste à trouver la combinaison appropriée de différentes formes de PPI (p. ex. entreprises junior, entreprises d'entraînement, bureaux d'apprentissage, reprises de mandats dans des centres de services ou modules spéciaux), qui ont toutes leurs points forts et leurs points faibles. L'organisation des PPI à la large échelle et la maîtrise de la réforme en tant que telle occupent en particulier les EC et les cantons qui forment un grand nombre d'apprentis et qui proposent à la fois le modèle 3+1 et le modèle 3i. Pour ces écoles, le plus grand défi consiste à appliquer la réforme dans les délais impartis et à mettre en place les PPI de manière judicieuse.

⁵⁶ Cf. chap. 2.2 du PES Pratique : « D'autres tâches liées à la mise en œuvre des PPI et des SE, telles que l'introduction à la tenue du DFP, la transmission des contenus pratiques professionnels, l'introduction à l'élaboration des unités de formation (UF) et des situations de travail et d'apprentissage (STA) et la préparation à l'examen de pratique professionnelle, ne sont pas réglementées et doivent être définies par les EC en collaboration avec les Ortra locales ».

Recommandation : En ce qui concerne la mise en œuvre du modèle 3i en particulier, différentes formes de PPI devraient être organisées au sein d'une filière de formation en tenant compte des ressources disponibles. Ces PPI doivent être développées avec l'aide de personnes disposant de connaissances du monde du travail et de la formation professionnelle. En outre, les PPI devraient être rapidement évaluées dans l'école et être adaptées si nécessaire. Dans ce contexte, un échange d'expériences entre les EC serait indiqué.

- *EOP* : de notre point de vue, un défi central pour les deux modèles et toutes les écoles réside dans la mise en œuvre de l'EOP. Le noyau de la réforme sera réalisé lorsque les enseignants s'attèleront de manière approfondie à l'EOP et qu'ils structureront ce dernier de manière centrée sur la profession et sur des objectifs détaillés de l'entreprise.

Recommandation : Une coordination mûrement réfléchie de l'EOP, des PPI et de l'enseignement scolaire, ainsi qu'un lien étroit avec le monde du travail sont nécessaires lors de l'organisation des modules de formation à la pratique professionnelle. Par ailleurs, les enseignants devraient fréquenter des formations continues étendues pour l'utilisation de l'EOP en tant que principe didactique, étant donné que cela représente un défi pour toutes les EC. En outre, il conviendrait d'envisager la mise sur pied d'une base de données nationale contenant des exemples réussis de leçons d'EOP (p. ex. sur la partie du site Internet de la CDECS réservée aux membres). Il serait également possible d'encourager l'échange d'expériences entre les EC dans le cadre de conférences (p. ex. dans le cadre de la CDECS).

Outre l'optimisation d'éléments de la réforme devant être améliorés, il sera important de continuer à développer les instruments qui se sont avérés très prometteurs lors de la phase de mise en œuvre. On constate d'une façon générale que l'intégration des filières de formation EC dans le système suisse de formation professionnelle offre une possibilité supplémentaire, mais différente, de suivre la formation professionnelle initiale. D'après l'équipe d'évaluation, cela représente une plus-value pour le système suisse de formation professionnelle. Par ailleurs, nous souhaiterions souligner de manière positive les éléments ci-après de la réforme :

- *Choix du modèle* : l'existence de deux modèles (modèle intégré et modèle 3+1) est positive, car elle permet notamment aux cantons et aux EC de compléter de manière judicieuse la palette d'offres de formation au degré secondaire II (formation professionnelle duale et écoles de culture générale) en tenant compte des spécificités locales.
- *Conception de la formation initiale en école* : la conception fondamentale de la formation en école avec l'intégration de la formation à la pratique professionnelle par le biais de l'EOP, des PPI et des stages en entreprise permet aux apprentis de suivre, dans le cadre d'une filière de formation EC, une formation professionnelle initiale dé-

bouchant sur le CFC d'employé de commerce équivalente à la formation professionnelle duale.

- *Organisation du projet* : une collaboration étroite a été établie au niveau national entre les partenaires de la formation professionnelle dans le cadre de la réforme « Avenir des écoles de commerce », collaboration qui a eu un impact positif sur le projet dans son ensemble.
- *Formation continue* : L'obligation pour les enseignants découlant de l'OFPr de suivre une formation continue en pédagogie professionnelle et de la compléter dans la mesure du possible par une expérience de travail personnelle représente une exigence essentielle pour l'assurance-qualité de l'enseignement dans les nouvelles filières de formation EC.

Recommandation : Du point de vue de l'équipe d'évaluation, les éléments ci-après de la réforme des EC se sont avérés prometteurs et devraient par conséquent être soignés et maintenus par les EC en tant qu'éléments importants de la formation : coexistence parallèle des deux modèles (modèle intégré et modèle 3+1), conception fondamentale de la formation initiale en école (intégration de la formation à la pratique professionnelle par le biais de l'EOP, des PPI et des stages en entreprise), collaboration étroite entre les partenaires de la formation professionnelle au niveau national et obligation des enseignants à suivre des formations continues dans le domaine de la pédagogie professionnelle (complétées si possible par une expérience de travail personnelle).

Le déroulement de la deuxième phase de l'évaluation du projet de réforme « Avenir des écoles de commerce », qui portera sur la qualité des nouvelles filières de formation et sur l'accès des diplômés au marché du travail, est prévue pour 2013/2014. Toutefois, tant la conception que la mise en œuvre des nouvelles filières de formation et le changement de culture afférent demandent du temps. Ainsi, le délai prévu pour l'évaluation des objets souhaités de l'évaluation est prématuré, étant donné que la qualité, l'impact ainsi que l'importance et l'acceptation, également par rapport à la formation professionnelle duale des filières de formation ne pourront être évalués que de manière partielle trois à quatre après leur introduction. Il faudrait à cette fin pouvoir enquêter également sur les expériences faites par les entreprises en tant qu'employeurs de personnes ayant suivi les filières EC. Les premiers CFC seront toutefois remis en 2013 seulement et uniquement dans quelques EC dans deux cantons.

Toutefois, il sera important de procéder à une deuxième phase d'évaluation en 2013/2014 afin de pouvoir éventuellement procéder à des optimisations centrales dans la prochaine vague importante d'adaptations des formations des EC qui est prévue dans le cadre de l'orfo 2012 et de l'OMPr (y c. nouveau plan d'études cadres début 2015). L'accent de cette deuxième phase de l'évaluation devra toutefois être mis sur l'analyse de la formation à la pratique professionnelle réalisée à ce moment là, en tant que défi particulier pour les EC : Quelles expériences ont été faites ? Quels éléments ont fait leurs preuves ? A quel niveau y a-t-il des lacunes ?

Recommandation : La deuxième phase de l'évaluation « Avenir des écoles de commerce », prévue pour 2013/2014, devra être centrée sur la réalisation de la formation à la pratique professionnelle. Une évaluation de la procédure de qualification et de l'accès au marché du travail pourra seulement être réalisée ultérieurement (2015/2016) en raison de l'introduction échelonnée des nouvelles filières de formation EC.

Annexe

A-1 Opérationnalisation des questions de l'évaluation

	Questions	Indicateurs
Input : Concept des filières de formation EC		
1a	Pour quelles raisons certains cantons ont-ils élaboré des plans d'études des écoles cantonaux alors que d'autres ont délégué cette tâche directement aux EC ?	<ul style="list-style-type: none"> – Existence d'un plan d'études de l'école (PE) cantonal – Motifs justifiant un PE cantonal
1b	Comment les directives et les plans d'études standard sont-ils intégrés dans les plans d'études cantonaux et/ou dans les plans d'études des écoles de commerce ?	<ul style="list-style-type: none"> – Respect de la grille de répartition des leçons – Concordance des objectifs détaillés visés dans le plan d'études de l'école pour les SE, les PPI, l'EOP et l'enseignement scolaire avec les prescriptions des PES.
1c	Comment les deux modèles (modèle i et modèle 3+1) sont-ils répartis entre les EC ?	<ul style="list-style-type: none"> – Modèles proposés dans les EC (avec variantes) – Offre de modèles combinés
1d	Quelles sont les raisons qui ont amené les cantons à choisir le/les modèle(s) proposé(s) par eux-mêmes ?	<ul style="list-style-type: none"> – Motifs et/ou critères pour le choix du modèle – Motifs pour le choix de plusieurs modèles
1e	Comment les EC gèrent-elles les offres parallèles CFC/MP et CFC/offre spécifique aux écoles de commerce ?	<ul style="list-style-type: none"> – Offre de plusieurs offres de formation – Combinaison de plusieurs offres – Harmonisation de la formation commerciale de base et de la MP avec les exigences spécifiques des EC dans le PE – Modification de l'offre d'apprentissage en ce qui concerne les branches de culture générale.
1f/g	<p>Dans quels domaines des objectifs détaillés supplémentaires ont-ils été définis (profil d'exigences spécifique aux diplômés d'une école de commerce) ?</p> <p>Comment les EC définissent-elles le profil de qualification des diplômés d'une école de commerce ?</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Objectifs détaillés supplémentaires (formation générale approfondie ; langues, informatique ; branches économiques, sport de performance) dans le PE. – Filières de formation EC avec d'autres objectifs détaillés spécifiques aux branches de formation et d'examens (au lieu de la branche standard « Services et administration ») – Offre de séjours de langue, de stages à l'étranger ou de certificats
Mise en œuvre : Intégration de la formation à la pratique professionnelle, lien avec le monde du travail, formation continue		
2	Coordination entre l'enseignement scolaire théorique et la formation à la pratique professionnelle	
2a	Comment la coordination entre formation scolaire théorique et formation à la pratique professionnelle est-elle prévue dans l'école ?	<ul style="list-style-type: none"> – Coordination de la transmission de différentes compétences opérationnelles dans le PE – Mise en œuvre des chap. 5.2 et 5.3 du PES Pratique – Description de la coordination par les EC
2b	Comment l'enseignement orienté vers les problèmes est-il mis en œuvre dans le plan d'études de l'école ?	<ul style="list-style-type: none"> – Branches dans lesquelles l'EOP est appliqué en tant que principe didactique – Intégration de l'Ortra et/ou des professionnels dans l'élaboration des problèmes et/ou exemples devant être traités dans l'EOP
2c	Comment les parties pratiques intégrées sont-elles mises en œuvre dans le plan d'études de l'école ?	<ul style="list-style-type: none"> – Concrétisation de la mise en œuvre des PPI en ce qui concerne les conditions-cadres (dissolution du regroupement dans la classe, environnement de l'entreprise), caractère interdisciplinaire, bases à acquérir dans l'enseignement scolaire théorique – SE supplémentaires au lieu des PPI
2d	Quel rôle les stages en entreprise jouent-ils dans le cadre des différents modèles ?	<ul style="list-style-type: none"> – Intégration de stages de courte durée en plus des stages de longue durée (modèle 3+1) – Durée du stage de longue durée dans le modèle 3+1 – Répartition du stage de longue durée dans le modèle 3+1

	Questions	Indicateurs
		– Durée/Nombre de stages de courte durée dans le modèle i

	Questions	Indicateurs
2e	Combien d'EC renoncent, et pour quelles raisons, à des stages de courte durée en faveur d'une part plus importante de parties pratiques intégrées ?	<ul style="list-style-type: none"> – Renoncement à des stages de courte durée en faveur d'une part plus élevée de PPI – Motifs de renoncement aux stages de courte durée
2f	Comment l'assurance-qualité de la formation à la pratique professionnelle est-elle prévue dans le plan d'études de l'école ?	<ul style="list-style-type: none"> – Assurance-qualité planifiée – Mesures prises en vue de l'assurance-qualité
3	Collaboration	
3a	<i>Comment la collaboration avec les Ortra, les cantons et éventuellement les professionnels est-elle organisée ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Formes de collaboration – Participation à l'élaboration des PE, DFP, UF et STA – Objectifs de la collaboration
3b	<i>Comment les personnes concernées jugent-elles la collaboration avec les Ortra, les cantons et éventuellement les professionnels ? Quelles formes de coopération avec le monde du travail ont du succès ?</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Evaluation de la collaboration par les personnes concernées – Prise en compte des demandes lors de l'élaboration du PE
4	Formation continue des enseignants EC	
4a	Comment les EC garantissent-elles que leurs enseignants peuvent prendre en charge le suivi des personnes en formation dans le cadre de la formation à la pratique professionnelle ?	<ul style="list-style-type: none"> – Formes de formation continue des enseignants afin que ces derniers puissent proposer la formation à la pratique professionnelle
4b	Les enseignants avec un besoin de formation continue bénéficient-ils de la formation adéquate ?	<ul style="list-style-type: none"> – Utilisation des offres de formation continue de l'IFFP (modules) – Position des personnes prenant part aux formations continues
4c	Dans quels domaines subsiste-il une lacune en matière de formation continue ?	<ul style="list-style-type: none"> – Besoin du côté des enseignants et des directions d'école en matière de formation continue qui n'est pas proposée par l'IFFP
Output		
5a	Les écoles de commerce conservent-elles un profil spécifique ?	<ul style="list-style-type: none"> – Définition du profil atteint après la mise en œuvre – Redéfinition ou maintien de l'ancien profil
5b	Les objectifs détaillés atteints auprès d'une EC sont-ils au moins équivalents à ceux dans le système dual, conformément au règlement d'apprentissage et d'examen de fin d'apprentissage d'employé de commerce du 24 janvier 2003 ?	<ul style="list-style-type: none"> – Estimation des objectifs détaillés atteignables

Tableau 11 : Opérationnalisation des questions de l'évaluation de la phase d'élaboration « Avenir des écoles de commerce »

A-2 Responsabilités des Ortra dans la mise en œuvre des nouvelles offres de formation

Responsabilité :	Ortra (niveau national) ⁵⁷	Ortra sur place (niveau cantonal et intercantonal)	Entreprises sur place	Autres organisations concernées
Tâche des Ortra :	Branches de formation et d'examens concernées – Services et administration (S&A) – Administration publique – év. autres	Représentant des branches de formation et d'examens concernées sur place		
1a) Publication du DFP (spécifique à la branche)	Responsable de la publication	Mise en œuvre		CSE : – Directives DFP – Dispositions d'exécution STA, UF, UE, TA
1b) Organisation des CI	Responsable des directives	Mise en œuvre		
1c) Nomination d'experts pour la pratique professionnelle	Directives pour la procédure de qualification et exigences posées aux experts	Nomination des experts	év. mise à disposition d'experts	
2) Tâches continues dans le cadre de la mise en œuvre des PPI et des SE		Sur la base des conventions entre le canton/l'EC et l'Ortra : Prise en charge d'autres tâches en fonction des compétences disponibles (p. ex. TI, GE)		

⁵⁷ Conformément aux directives de l'OFFT, la CIFIC Suisse est l'Ortra compétente, en collaboration avec la Conférence suisse des branches de formation et d'examens commerciales (CSBFC). Elle assure, par le biais de ses organisations cantonales et intercantionales, le contact avec les écoles de commerce en ce qui concerne la mise en œuvre de la formation à la pratique professionnelle. Etant donné que les tâches listées pour les Ortra sont spécifiques aux branches, elles sont également assumées par les branches de formation et d'examens. La CIFIC Suisse et la CSBFC ont ainsi activement participé à l'élaboration du PES.

Responsabilité :	Ortra (niveau national) ⁵⁷	Ortra sur place (niveau cantonal et intercantonal)	Entreprises sur place	Autres organisations concernées
Tâche des Ortra :	Branches de formation et d'examens concernées – Services et administration (S&A) – Administration publique – év. autres	Représentant des branches de formation et d'examens concernées sur place		
3) Participation lors de l'autorisation des modèles de formation et év. des nouvelles offres EC	Discussion en cas de désaccord			– Décision par l'autorité cantonale compétente – év. soutien politique par le biais des associations
4) Assurance-qualité des EC et plus particulièrement de la formation à la pratique professionnelle	Participation à l'élaboration des directives au niveau national			La CSFP développera un cadre de qualité commun pour la formation à la pratique professionnelle en collaboration avec la CDECS et l'Ortra. Les Ortra sont responsables du SE, les EC/cantons des PPI et de l'EOP.
5) Participation à l'assurance-qualité de la procédure de qualification	Responsable des directives	Participation par la mise à disposition de ressources en personnel		Les cantons sont souverains en matière de mise en œuvre.
6) Participation à l'élaboration du cahier des charges type pour le stage de longue durée	Participation à l'élaboration des directives au niveau national	Participation		Un cahier des charges type sera établi par la CSFP et la CDECS en collaboration avec la CSBFC. Les cantons sont souverains en matière de mise en œuvre.