

Etat des lieux pour un renforcement transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, en particulier de l'alternance

3a. Régulation et pilotage systémique



Cadre d'analyse de l'Etat des lieux

Objet du présent Chapitre

3. Système, structure & ressources



(a) Régulation et pilotage systémique

- Instances de gouvernance et modalités du pilotage du système
- Mécanismes d'évaluation / approche qualité au niveau macro (bassin/secteur) et au niveau de chaque opérateur
- Accréditation & évaluation des opérateurs de formation
- Rôles et implication des acteurs dans la gouvernance

(b) Organisation de l'écosystème

- Périmètre de compétence entre différents niveaux de pouvoir
- Acteurs de l'écosystème (répartition des rôles, objectifs, gouvernance, etc.)
- Accords de coopération & partenariats, et leur régulation

(c) Offres & parcours

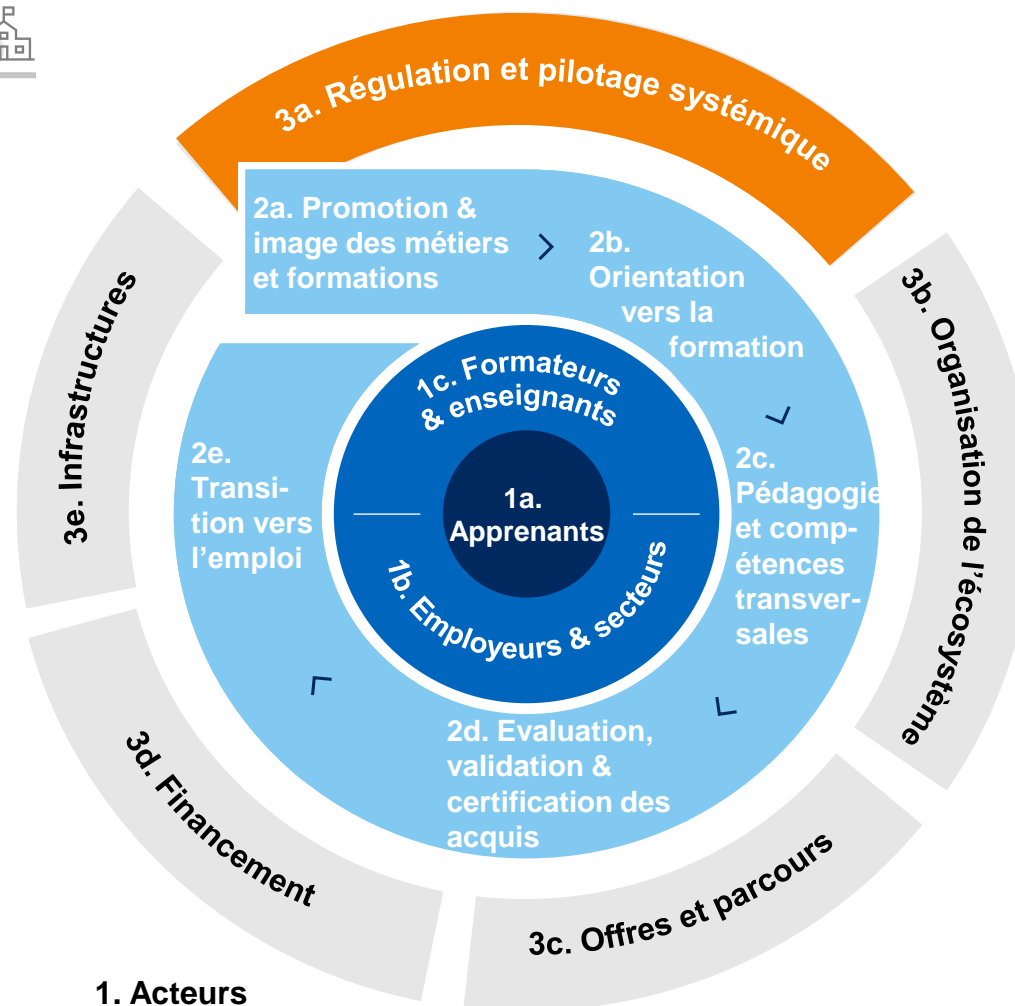
- Structure & définition de l'offre et des parcours (types, durée, curriculum, options, débouchés, profils)
- Pertinence de l'offre au regard des besoins sociétaux (de société, des employeurs, des futurs métiers, etc.)
- Contenu et qualité des formations, référentiels, profils formation, dossiers pédagogiques
- Articulation et fluidité des parcours de formation

(d) Financement

- Sources, montants et mécanismes de financement des différents acteurs et formations
- Modalité d'utilisation des fonds

(e) Infrastructures

- Disponibilité des infrastructures et technologies pour l'enseignement et la formation
- Gestion et mutualisation des infrastructures



1. Acteurs

(a) Apprenants

- Capacités, sens et motivation (sens de l'apprentissage)
- Accompagnement de l'apprenant durant la formation
- Incitants (financiers & non-financiers) à la formation ; rémunération

(b) Employeurs, secteurs et partenaires sociaux

- Niveau d'implication dans la formation (par ex., en alternance, stage, mise à disposition de ressources, équipements, formateurs, etc.)
- Implication dans la gouvernance de l'écosystème
- Incitants à la participation à la formation

(c) Formateurs et enseignants

- Organisation du travail
- Statut et carrière
- Formation et développement professionnel

2. Parcours de l'apprenant



(a) Promotion & image des métiers et formations

- Promotion et accès à l'information sur les opportunités de formation et des métiers

(b) Orientation vers la formation

- Aide au choix et orientation vers la formation la plus adéquate
- Prérequis et mécanismes de sélection (motivation, évaluation des compétences de bases)
- Accompagnement (vers centres, écoles, employeurs)

(c) Pédagogies, compétences transversales et savoir-être

- Canaux de formation (écoles / centres, en ligne / présentiel etc.)
- Modalités d'organisation (durée, rythme, méthodes et ressources pédagogiques, duale/triale, etc.)
- Méthodes pédagogiques
- Innovation pédagogique (digitalisation, hybridation des parcours, classe inversée, etc.)
- Compétences transversales et savoir-être

(d) Evaluation, validation et certification des acquis

- Procédures et gouvernance des certifications (y.c. équivalences)
- Evaluation / validation des compétences de la formation et expériences professionnelles
- Reconnaissance des certifications sur le marché du travail et dans le système d'enseignement / formation

(e) Transition vers l'emploi

- Accompagnement post-formation
- Mise en correspondance avec les employeurs



Contenu de ce chapitre

1 : Constats spécifiques à l'alternance

2 : Constats transversaux

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance (1/2)

A Constat général

Objectif de développement de l'alternance répété depuis plusieurs législatures et traduit par différentes actions ayant eu des effets positifs, cependant sans que ceux-ci aient permis un réel développement de l'alternance (au niveau quantitatif)

B (Jusqu'à présent) Absence d'accord sur l'Etat des lieux et compréhension morcelée de la réalité actuelle de l'alternance

Jusqu'à présent, absence de consensus entre acteurs sur l' « état des lieux » de l'alternance et plus généralement, de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans son ensemble - Voir sous-section « **Constats transversaux** »

C Absence d'accord sur la Vision

Absence de Vision partagée entre entités et acteurs concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC : Qu'entend-on exactement par développer l'alternance ? Quels objectifs (qualitatifs et quantitatifs) sont poursuivis ? Quelle Vision-cible pour la place de l'alternance dans l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ?

D Absence de plan intégré de développement de l'alternance

En l'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance, pas de plan intégré et cohérent de mesures visant à développer l'alternance, malgré l'adoption successive d'un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

E Points de tension non-résolus

Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique (p.ex. en ce qui concerne les périmètres des opérateurs, les certifications)

F L'OFFA, un pilote inachevé au fonctionnement difficile

Une reconnaissance par certains des effets bénéfiques des réalisations de l'OFFA mais des retours indiquant que, en l'état,

- l'OFFA demeure bloqué sur de nombreux points par les désaccords entre acteurs de l'alternance, jouant dès lors de manière limitée son rôle de pilotage de l'alternance... amenant des questionnements sur sa valeur ajoutée
- l'OFFA ne semble pas, pour certains acteurs bruxellois, avoir d'utilité sur leur territoire et est dès lors désinvesti par eux

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance (2/2)

G Implication des secteurs (employeurs et travailleurs) :

- Dans la formation professionnelle, une implication des partenaires sociaux dans le pilotage de l'alternance concentrée sur ses « secteurs et métiers historiques »
- Absence d'implication à ce stade des représentants des travailleurs dans les instances de gestion de l'EFP
- Dans l'enseignement en alternance, sauf choix proactif de certains PO (du libre), pas de représentation des secteurs hors enseignement, à l'exception de certaines instances transversales (p.ex. OFFA, SFMQ)

H Limitations des données

Certaines données déjà disponibles... mais également des limitations importantes des données existantes en matière d'alternance, restreignant la portée des analyses pouvant être réalisées afin d'améliorer le pilotage de l'alternance

*Voir également Sous-section « **Constats transversaux** »*

I Répartition des compétences entre entités fédérées en matière d'alternance

*Voir Partie VII. Chapitre 3b. « **Organisation de l'écosystème** »*

J Pilotage de l'offre

Pas de pilotage intégré de l'offre de formation en alternance, source d'inefficacité et d'inefficience de l'offre (1) entre opérateurs régionaux et CEFA, (2) entre CEFA eux-mêmes - Voir Partie VII. Chapitre 3c. « **Offres et parcours** »

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

A Constat général

Objectif de développement de l'alternance répété depuis plusieurs législatures et traduit par différentes actions ayant eu des effets positifs, cependant sans que ceux-ci aient permis un réel développement de l'alternance (au niveau quantitatif)

B (Jusqu'à présent) Absence d'accord sur l'Etat des lieux et compréhension morcelée de la réalité actuelle de l'alternance

Jusqu'à présent, absence de consensus entre acteurs sur l' « état des lieux » de l'alternance et plus généralement, de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans son ensemble - Voir sous-section « **Constats transversaux** »

C Absence d'accord sur la Vision

Absence de Vision partagée entre entités et acteurs concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC : Qu'entend-on exactement par développer l'alternance ? Quels objectifs (qualitatifs et quantitatifs) sont poursuivis ? Quelle Vision-cible pour la place de l'alternance dans l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ?

D Absence de plan intégré de développement de l'alternance

En l'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance, pas de plan intégré et cohérent de mesures visant à développer l'alternance, malgré l'adoption successive d'un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

E Points de tension non-résolus

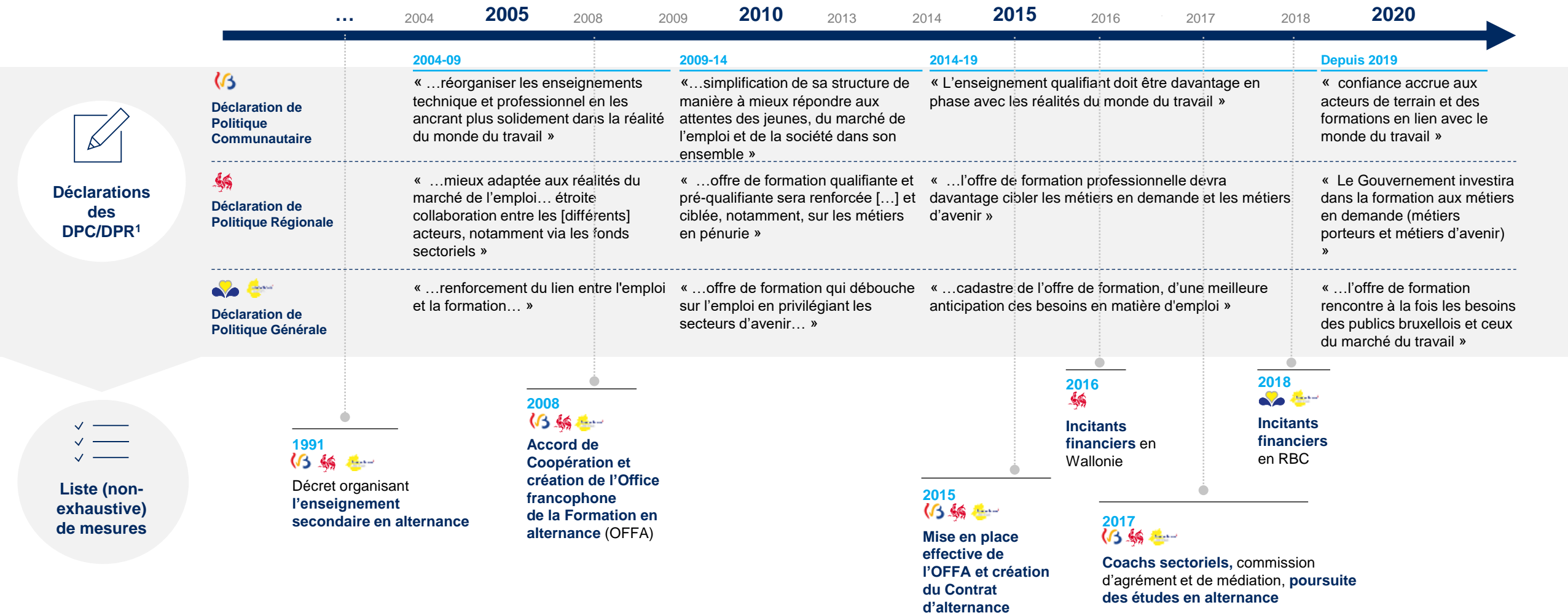
Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique (p.ex. en ce qui concerne les périmètres des opérateurs, les certifications)

F L'OFFA, un pilote inachevé au fonctionnement difficile

Une reconnaissance par certains des effets bénéfiques des réalisations de l'OFFA mais des retours indiquant que, en l'état,

- l'OFFA demeure bloqué sur de nombreux points par les désaccords entre acteurs de l'alternance, jouant dès lors de manière limitée son rôle de pilotage de l'alternance... amenant des questionnements sur sa valeur ajoutée
- l'OFFA ne semble pas, pour certains acteurs bruxellois, avoir d'utilité sur leur territoire et est dès lors désinvesti par eux

A. Depuis ~20 ans, les gouvernements successifs ont fait état de leur volonté de développer l'alternance et ont pris une série de mesures allant en ce sens



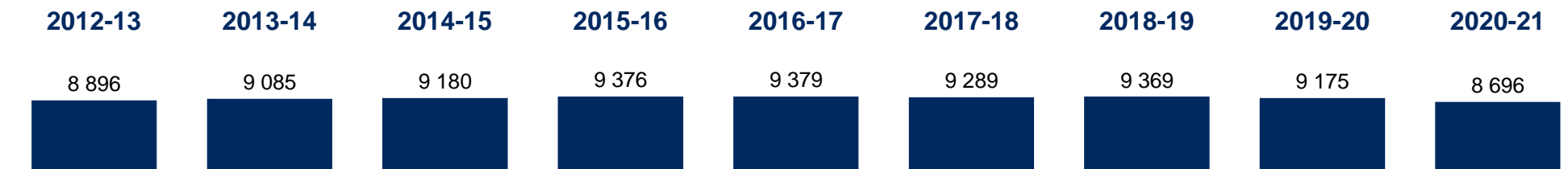
1. Déclaration de Politique Communautaire / Déclaration de Politique Régionale

A. Malgré ces mesures, l'alternance ne décolle pas

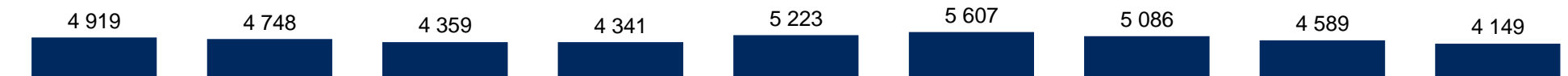
PERIMETRE: IFAPME, EFP (hors formation pour adulte) ET CEFA

Nombre d'apprenants inscrits en formation en alternance¹ par type d'opérateur, par an

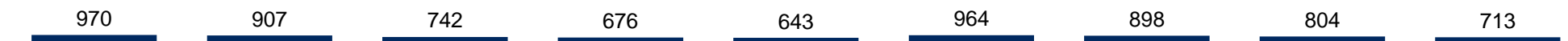
Impact COVID



Méthodologie: Nombre d'inscrits en CEFA dans la base de données Stat_elev de l'Administration Générale de l'Enseignement

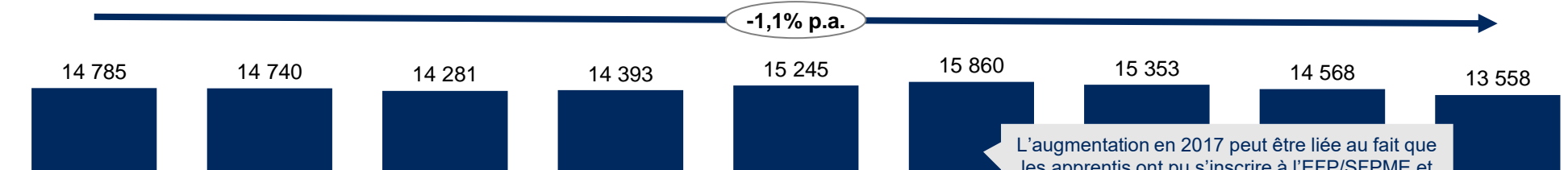


Méthodologie: Nombre d'inscriptions aux cours en Centres de formation en apprentissage - Données d'agrément (novembre) (Chiffres clés 2021)



Méthodologie: Nombre d'inscriptions aux cours à l'EFP/SFPME de formation en apprentissage (31 Décembre de chaque année (Rapport d'activité de l'EFP/SFPME 2017, 2020))

Total



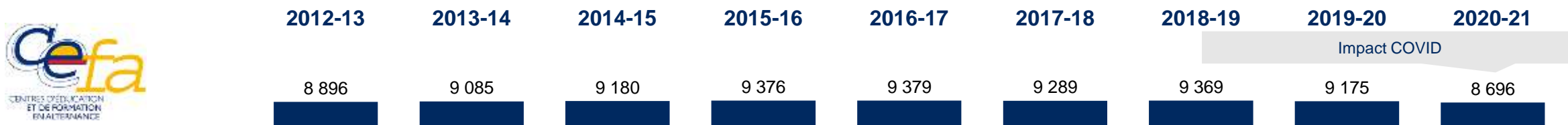
1 Ne comprend que les apprenants en alternance au sens strict, c'est-à-dire ne comprend pas les apprenants suivant une formation de chef d'entreprise ou une formation alternée

A. Malgré ces mesures, l'alternance ne décolle pas

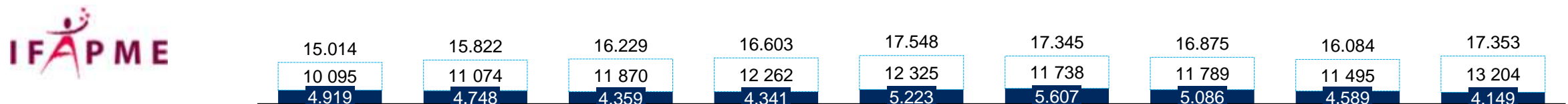
■ Apprenants inscrits en formation alternance – apprentissage¹
 □ Apprenants inscrits en formation adulte

PERIMETRE: IFAPME, EFP (inc. formation pour adulte) ET CEFA

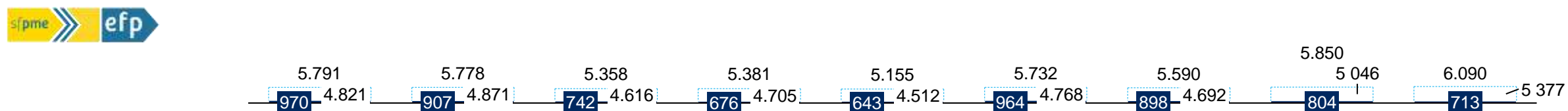
Nombre d'apprenants inscrits en formation en alternance et formation de chef d'entreprise par type d'opérateur, par an



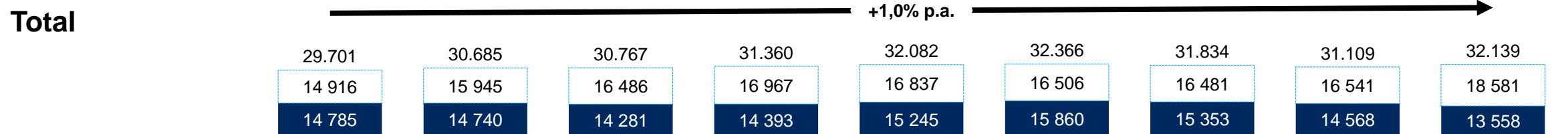
Méthodologie: Nombre d'inscrits en CEFA dans la base de données Stat_elev de l'Administration Générale de l'Enseignement



Méthodologie: Nombre d'inscriptions aux cours en Centres de formation en apprentissage et formation adulte- Données d'agrément (novembre) (Chiffres clés 2021)²



Méthodologie: Nombre d'inscriptions aux cours à l'EFP/SFPME de formation en apprentissage (31 Décembre de chaque année (Rapport d'activité de l'EFP/SFPME 2017, 2020))



1. Ne comprend que les apprenants en alternance au sens strict, c'est-à-dire ne comprend pas les apprenants suivant une formation de chef d'entreprise ou une formation alternée
2. Y compris les formations COEN ainsi que l'année préparatoire

Source: Rapport d'activité EFP/SFPME (2020, 2017) | IFAPME Chiffres clés | Base de données Stat Élèves pour l'année scolaire

L'augmentation en 2017 peut être liée au fait que les apprentis peuvent s'inscrire à l'EFP/SFPME et l'IFAPME sans pour autant avoir trouvé un stage (ce qui n'était pas le cas jusqu'en 2016).

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

A Constat général

Objectif de développement de l'alternance répété depuis plusieurs législatures et traduit par différentes actions ayant eu des effets positifs, cependant sans que ceux-ci aient permis un réel développement de l'alternance (au niveau quantitatif)

B (Jusqu'à présent) Absence d'accord sur l'Etat des lieux et compréhension morcelée de la réalité actuelle de l'alternance

Jusqu'à présent, absence de consensus entre acteurs sur l' « état des lieux » de l'alternance et plus généralement, de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans son ensemble - Voir sous-section « Constats transversaux »

C Absence d'accord sur la Vision

Absence de Vision partagée entre entités et acteurs concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC : Qu'entend-on exactement par développer l'alternance ? Quels objectifs (qualitatifs et quantitatifs) sont poursuivis ? Quelle Vision-cible pour la place de l'alternance dans l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ?

D Absence de plan intégré de développement de l'alternance

En l'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance, pas de plan intégré et cohérent de mesures visant à développer l'alternance, malgré l'adoption successive d'un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

E Points de tension non-résolus

Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique (p.ex. en ce qui concerne les périmètres des opérateurs, les certifications)

F L'OFFA, un pilote inachevé au fonctionnement difficile

Une reconnaissance par certains des effets bénéfiques des réalisations de l'OFFA mais des retours indiquant que, en l'état,

- l'OFFA demeure bloqué sur de nombreux points par les désaccords entre acteurs de l'alternance, jouant dès lors de manière limitée son rôle de pilotage de l'alternance... amenant des questionnements sur sa valeur ajoutée
- l'OFFA ne semble pas, pour certains acteurs bruxellois, avoir d'utilité sur leur territoire et est dès lors désinvesti par eux

C. Il n'existe pas de vision spécifique et partagée entre entités concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC et les objectifs poursuivis

Les différentes déclarations gouvernementales (2019-24) exposent chacune une ambition en matière de développement de l'alternance



Déclaration de politique Fédération Wallonie-Bruxelles

Au cours de la législature, le Gouvernement mènera une **profonde réforme de l'alternance pour en faire un parcours d'excellence** en développant un modèle comparable à celui existant en Suisse ou en Allemagne.



Déclaration de politique régionale pour la Wallonie

Il [le Gouvernement de Wallonie] visera en particulier à offrir des formations qui débouchent sur des perspectives positives en termes d'emploi durable et de qualité, en particulier par une **réforme de la formation en alternance**.

(...) Le Gouvernement se fixe **pour objectif d'amener davantage les jeunes qui le souhaitent vers la formation en alternance**.



Accord de Gouvernement de la COCOF

Le Gouvernement **intensifiera la formation en entreprise** et prioritairement la formation individuelle en entreprise (FPIe) et la formation en alternance en **garantissant aux chercheurs d'emploi en formation en alternance les mêmes droits** que les chercheurs d'emploi sous contrat de formation auprès de Bruxelles Formation.



Déclaration de politique générale commune au Gouvernement de la Région de Bruxelles-Capitale et au Collège réuni de la Commission communautaire commune

Il ne s'agit plus de former et puis d'insérer dans l'emploi mais bien de **placer systématiquement les chercheurs d'emploi en situation afin qu'ils se forment dans l'entreprise**. A cet égard, il faut continuer à **développer la formation en alternance**, après évaluation du dispositif actuel, afin de réorienter ses actions vers plus de souplesse, d'efficacité et de lisibilité.

Cependant, les ambitions ne semblent ni spécifiques ni concertées entre entités



“ ”

« ... en faire un parcours d'excellence »



“ ”

« amener davantage les jeunes qui le souhaitent vers la formation en alternance » (Wallonie)



“ ”

« intensifier la formation en entreprise » (COCOF)

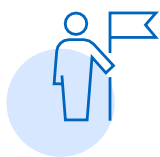


“ ”

« développer la formation en alternance » (RBC)

A l'heure actuelle, au-delà des déclarations générale d'intention, il n'y a pas de consensus sur la Vision pour l'Alternance en Belgique Francophone

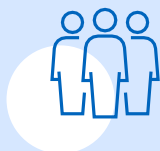
Exemples d'interprétations possibles de l'objectif de « développer l'alternance »



Améliorer l'image de l'alternance et diversifier les profils d'apprenants qui choisissent l'alternance ?



Améliorer la qualité des formations en alternance ?



Augmenter le nombre d'apprenants formés en alternance ?



Diversifier les métiers pour lesquels des formations en alternance sont offertes



Opérateurs de formation en alternance

Rester dans le cadre des opérateurs existants

Se donner la possibilité de réinventer le spectre des opérateurs

Modalités d'organisation de l'alternance

	Rester dans le cadre des opérateurs existants	Se donner la possibilité de réinventer le spectre des opérateurs
Diversifier les modalités d'organisation de l'alternance	Développer l'alternance avec les mêmes opérateurs mais une plus grande diversité dans les modalités d'organisation	Développer l'alternance sans nécessairement se limiter à ses opérateurs historiques et en diversifiant ses modalités
Conservier les modalités d'organisation actuelles	Développer l'alternance dans le cadre existant (mêmes modalités, même opérateurs)	Ouvrir l'alternance à d'autres opérateurs mais conserver globalement les modalités d'organisation actuelle

Diverses visions
coexistent
également en
termes d'objectifs
quantitatifs...



L'alternance devrait être **généralisée** à la **quasi-totalité** des formations professionnelles d'une durée minimale



L'alternance devrait être **augmentée significativement** mais ne **convient que pour une partie** des formations



On pourra certes **augmenter un peu le nombre d'élèves** mais **l'alternance est quelque chose qui n'est pas inscrit dans l'ADN** de notre système éducatif

L'absence de consensus sur une vision partagée et d'objectifs pour le futur de l'alternance apparaît comme une des causes racines de l'absence de développement de l'alternance au cours des 15 dernières années

Au-delà des déclarations d'intention sur l'objectif général de « développer l'alternance » et d'en faire une « filière d'excellence », **il n'existe pas, à l'heure actuelle** – tant au niveau des décideurs politiques qu'au sein des acteurs de l'alternance – **d'accord sur une vision concrète** pour le futur de l'alternance et ce, au niveau qualitatif comme quantitatif et organisationnel :

- Au **niveau qualitatif**, s'agit-il d'améliorer la qualité des formations en alternance existantes ? D'y attirer un autre public d'apprenants ? De développer le nombre d'apprenants en alternance ou les métiers couverts par des formations en alternance ?
- Au **niveau quantitatif**, l'objectif est-il de généraliser l'alternance à la quasi-totalité des formations qualifiantes à un « métier » ou de réaliser une augmentation « marginale de l'alternance » dans les ordres de grandeur existants ?
- Au **niveau organisationnel**, le développement de l'alternance doit-il se penser : au sein de ses opérateurs « historiques » ou en ouvrant le champ d'action à d'autres opérateurs ? Dans le cadre organisationnel actuel ou en en diversifiant les modalités ?

L'absence d'une vision explicite sur ces différents points – et d'un plan d'action intégré pour y parvenir – apparaissent comme un **premier facteur d'explication de l'échec relatif des tentatives déployées au cours des dernières années pour développer l'alternance** et en faire une « filière d'excellence » (Voir *Partie V. « Diagnostic des facteurs d'output et de résultat »*)

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

A Constat général

Objectif de développement de l'alternance répété depuis plusieurs législatures et traduit par différentes actions ayant eu des effets positifs, cependant sans que ceux-ci aient permis un réel développement de l'alternance (au niveau quantitatif)

B (Jusqu'à présent) Absence d'accord sur l'Etat des lieux et compréhension morcelée de la réalité actuelle de l'alternance

Jusqu'à présent, absence de consensus entre acteurs sur l' « état des lieux » de l'alternance et plus généralement, de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans son ensemble - Voir sous-section « **Constats transversaux** »

C Absence d'accord sur la Vision

Absence de Vision partagée entre entités et acteurs concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC : Qu'entend-on exactement par développer l'alternance ? Quels objectifs (qualitatifs et quantitatifs) sont poursuivis ? Quelle Vision-cible pour la place de l'alternance dans l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ?

D Absence de plan intégré de développement de l'alternance

En l'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance, pas de plan intégré et cohérent de mesures visant à développer l'alternance, malgré l'adoption successive d'un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

E Points de tension non-résolus

Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique (p.ex. en ce qui concerne les périmètres des opérateurs, les certifications)

F L'OFFA, un pilote inachevé au fonctionnement difficile

Une reconnaissance par certains des effets bénéfiques des réalisations de l'OFFA mais des retours indiquant que, en l'état,

- l'OFFA demeure bloqué sur de nombreux points par les désaccords entre acteurs de l'alternance, jouant dès lors de manière limitée son rôle de pilotage de l'alternance... amenant des questionnements sur sa valeur ajoutée
- l'OFFA ne semble pas, pour certains acteurs bruxellois, avoir d'utilité sur leur territoire et est dès lors désinvesti par eux

D. L'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance n'a pas permis de mettre en œuvre un plan clair et cohérent de mesures visant à développer l'alternance – malgré un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

EXEMPLES NON-EXHAUSTIFS DE MESURES



1991 - Décret organisant l'enseignement secondaire en alternance



2008 - Création de l'OFFA



2015 - Mise en œuvre du contrat d'alternance



2017 - Mise en place de coaches / représentants sectoriels



2016 & 2018 - Incitants financiers pour les acteurs de l'alternance, avec certaines différences de montants entre régions

Addition depuis plus d'une décennie de mesures, en grande partie individuellement positives et souvent en collaboration entre entités...



... mais qui ne s'inscrivent pas dans une stratégie partagée et un plan d'action cohérent pour développer l'alternance en Wallonie et en RBC

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

A Constat général

Objectif de développement de l'alternance répété depuis plusieurs législatures et traduit par différentes actions ayant eu des effets positifs, cependant sans que ceux-ci aient permis un réel développement de l'alternance (au niveau quantitatif)

B (Jusqu'à présent) Absence d'accord sur l'Etat des lieux et compréhension morcelée de la réalité actuelle de l'alternance

Jusqu'à présent, absence de consensus entre acteurs sur l' « état des lieux » de l'alternance et plus généralement, de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans son ensemble - Voir sous-section « **Constats transversaux** »

C Absence d'accord sur la Vision

Absence de Vision partagée entre entités et acteurs concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC : Qu'entend-on exactement par développer l'alternance ? Quels objectifs (qualitatifs et quantitatifs) sont poursuivis ? Quelle Vision-cible pour la place de l'alternance dans l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ?

D Absence de plan intégré de développement de l'alternance

En l'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance, pas de plan intégré et cohérent de mesures visant à développer l'alternance, malgré l'adoption successive d'un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

E Points de tension non-résolus




Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique (p.ex. en ce qui concerne les périmètres des opérateurs, les certifications)

F L'OFFA, un pilote inachevé au fonctionnement difficile

Une reconnaissance par certains des effets bénéfiques des réalisations de l'OFFA mais des retours indiquant que, en l'état,

- l'OFFA demeure bloqué sur de nombreux points par les désaccords entre acteurs de l'alternance, jouant dès lors de manière limitée son rôle de pilotage de l'alternance... amenant des questionnements sur sa valeur ajoutée
- l'OFFA ne semble pas, pour certains acteurs bruxellois, avoir d'utilité sur leur territoire et est dès lors désinvestie par eux

E. Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique contribuent à la difficulté de mobiliser les acteurs autour d'objectifs communs centrés sur les besoins des apprenants / élèves (et employeurs)

Tension 	Exemple / citation 	Renvoi 
Concurrence de périmètre entre opérateurs d'alternance pour les « jeunes »	50% des apprenants en alternance sont mineurs, aussi bien en CEFA qu'à l'IFAPME/EFP, mettant en concurrence les 3 opérateurs	Voir section 3b. « Organisation de l'écosystème »
Absence de clarification des rôles entre opérateurs d'alternance et autres opérateurs de formation professionnelle	« <i>Le problème de l'IFAPME aujourd'hui est que, parce qu'il n'arrive pas à recruter assez de jeunes, il essaie de recruter des demandeurs d'emploi alors que cela relève du périmètre du Forem</i> »	
Tensions entre le développement de l'alternance : <ul style="list-style-type: none"> ▪ Au sens strict, par les seuls opérateurs actuels d'alternance et dans le cadre de la définition de l'accord de coopération ▪ Au sens large, par les autres opérateurs de dispositifs de formations « concurrents » rassemblant toutes (ou en partie) les caractéristiques de l'alternance (p.ex. formation alternée au Forem) 	Par exemple au Forem, création de formations alternées (alternance entre formation théorique dans un centre du Forem ou IFAPME et pratique en entreprise) hors-contrat d'alternance mais ayant des caractéristiques similaires à l'alternance au sens strict, et étant donc perçues comme « concurrentes » par les opérateurs d'alternance (en 2020-21, ~400 inscrits en formation alternée)	
Différences en termes d'accès à la certification	Pas d'accès au CESS pour les opérateurs de formation en alternance et accès au Certificat de Qualification (sous conditions, voir section y relative)	Voir section 2d. « Certification des acquis »

Ces différents points :

- Constituent des **points de tension récurrents** revenant lors des entretiens avec les différents décideurs et gestionnaires de l'alternance
- N'ont pas fait, jusqu'à présent, l'objet d'une **résolution claire par les pouvoirs régulateurs compétents**

Bien qu'ils n'expliquent pas nécessairement le développement limité de l'alternance, ils contribuent à la **difficulté de mobiliser l'ensemble des acteurs autour d'un objectif et de mesures communes mettant au centre les intérêts des apprenants / élèves et employeurs**

Les différents points de tension émanent du « point de vue des opérateurs », témoignant potentiellement du manque éventuel de « perspective apprenants » dans le pilotage et l'organisation de l'écosystème

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

A Constat général

Objectif de développement de l'alternance répété depuis plusieurs législatures et traduit par différentes actions ayant eu des effets positifs, cependant sans que ceux-ci aient permis un réel développement de l'alternance (au niveau quantitatif)

B (Jusqu'à présent) Absence d'accord sur l'Etat des lieux et compréhension morcelée de la réalité actuelle de l'alternance

Jusqu'à présent, absence de consensus entre acteurs sur l' « état des lieux » de l'alternance et plus généralement, de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle dans son ensemble - Voir sous-section « **Constats transversaux** »

C Absence d'accord sur la Vision

Absence de Vision partagée entre entités et acteurs concernant le développement de l'alternance en Wallonie et en RBC : Qu'entend-on exactement par développer l'alternance ? Quels objectifs (qualitatifs et quantitatifs) sont poursuivis ? Quelle Vision-cible pour la place de l'alternance dans l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle ?

D Absence de plan intégré de développement de l'alternance

En l'absence de consensus sur l'« état des lieux » et sur la vision de l'alternance, pas de plan intégré et cohérent de mesures visant à développer l'alternance, malgré l'adoption successive d'un ensemble de mesures ayant un impact individuel positif

E Points de tension non-résolus

Certains points de tension non résolus et nécessitant un arbitrage politique (p.ex. en ce qui concerne les périmètres des opérateurs, les certifications)

F L'OFFA, un pilote inachevé au fonctionnement difficile

Une reconnaissance par certains des effets bénéfiques des réalisations de l'OFFA mais des retours indiquant que, en l'état,

- l'OFFA demeure bloqué sur de nombreux points par les désaccords entre acteurs de l'alternance, jouant dès lors de manière limitée son rôle de pilotage de l'alternance... amenant des questionnements sur sa valeur ajoutée
- l'OFFA ne semble pas, pour certains acteurs bruxellois, avoir d'utilité sur leur territoire et est dès lors désinvestie par eux

F. Vue d'ensemble des missions, acteurs, activités et contributions positives de l'OFFA

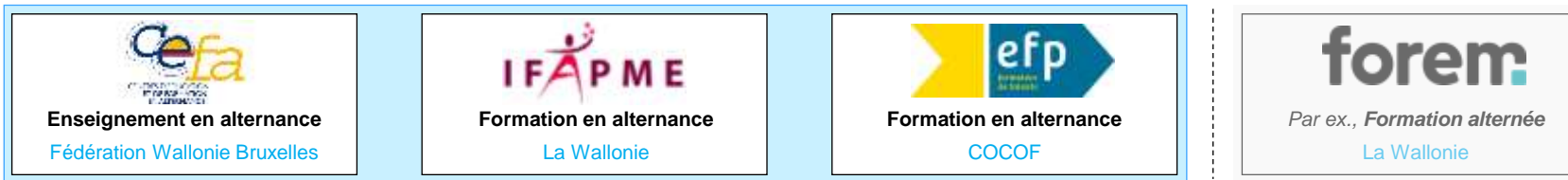
NON EXHAUSTIF

Mission de l'OFFA

- Piloter la formation en alternance dans l'espace francophone Wallonie-Bruxelles
- Assurer la coordination des opérateurs de formation en alternance
- Conseiller le Gouvernement communautaire, le Gouvernement régional et/ou le Collège de la Cocof
- Gérer la mise en œuvre du contrat de l'alternance et gérer les incitants financiers wallons

Acteurs impliqués

Acteurs inclus dans la gouvernance de l'OFFA



Ressources disponibles

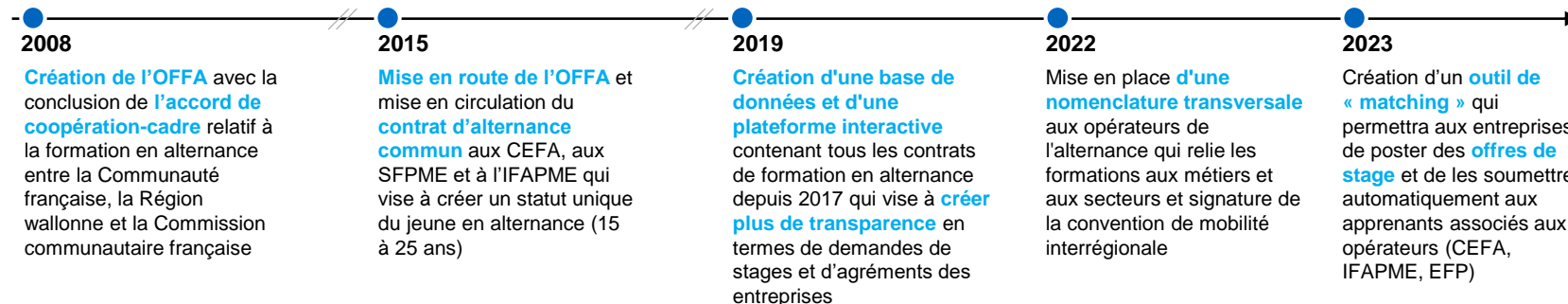


10 ETP dont seulement 5 à 6 permanents



~900k EUR de budget en 2022¹

L'évolution et activités clés de l'OFFA à ce jour



1. Les coûts de fonctionnement de l'OFFA sont répartis, à concurrence de 25 % pour la Communauté française, de 60 % pour la Région wallonne et de 15 % pour la Commission communautaire française

L'OFFA a notamment permis :

- La réalisation d'outils et d'activités de support utiles pour l'alternance dans son ensemble : information, sensibilisation, collecte de données, contribution au paiement des primes, création d'une plateforme de « matching »
- La création d'un lieu de dialogue, d'échange et de coordination
 - Entre les CEFA et les opérateurs de formation régionaux
 - Entre les CEFA
- La mise à disposition des acteurs d'une base de données communes d'entreprises

F. Les avis des acteurs interrogés sont cependant contrastés concernant la contribution de l'OFFA au développement de l'alternance

Zoom page suivante



Certains reconnaissent l'utilité des contributions de l'OFFA en termes de lieu d'échange, source d'informations et création de certains outils

- “ ” Aujourd'hui avec l'OFFA, on fait le lien entre région et communauté et entre opérateurs
- “ ” Ils ont créé une « marque » alt+, l'enseignement en a besoin pour présenter son produit pour lequel il n'a pas de « marque »
- “ ” L'OFFA est utile pour l'enseignement, notamment car elle permet une collaboration entre CEFA et un accès à une base de données commune d'entreprises



Néanmoins, l'ensemble des acteurs s'accordent sur le fait que l'OFFA n'exerce que de manière limitée son rôle de régulateur transversal de l'alternance – avec en outre un investissement limité de la part des acteurs bruxellois

- “ ” L'OFFA a une mission de pilotage mais en fait, personne n'y prête vraiment attention
- “ ” Les opérateurs essaient d'avancer, mais avec l'OFFA, c'est comme s'ils n'avaient pas de pilotage
- “ ” Aucun niveau de pouvoir n'a vraiment voulu leur donner les pleins pouvoirs. C'est un bureau d'agrément ; alors qu'il devait être un pouvoir régulateur
- “ ” Pour la RBC, ils n'ont aucun intérêt, cela a été créé pour la Wallonie. Je n'ai jamais vu la plus-value
- “ ” Quelle est le rôle de l'OFFA au niveau pédagogique? Ce n'est qu'un compromis lié avec des pratiques de terrain



Certains acteurs s'interrogent plus globalement sur l'utilité de l'OFFA

- “ ” Soyons clair : l'OFFA aujourd'hui ne fonctionne pas
- “ ” L'intention était la bonne mais cela n'a pas été le facteur débloquent qu'on espérait au début
- “ ” Il y a des tensions car l'OFFA ne fonctionne pas, c'est politiquement tordu
- “ ” Ils veulent être transversaux, mais les subtilités de l'enseignement ne sont pas toujours comprises

F. Zoom – L'OFFA ne semble pas être en position de jouer aujourd'hui un rôle de moteur systémique et de régulateur de l'alternance

Ensemble des objectifs poursuivis par l'OFFA catégorisés par mission, (Dernier rapport d'activité – 2018)

Mission	Objectif	Statut ¹
Piloter la formation en alternance	<i>Les objectifs poursuivis par l'OFFA dans son rapport d'activité ne relèvent pas du pilotage de la formation en alternance</i>	
Conseiller les Gouvernements et le Collège	Publication d'un paysage de l'alternance	✓
	Mise en place d'un bilan de compétences	✓
	Publication et analyse des travaux sur l'alternance (Belgique et Europe) sur le site de l'OFFA	!
	Publication du rapport annuel comportant le volet : « chiffres de l'alternance » exigés par les gouvernements	!
	Publier un guide de l'alternance	✗
	Proposer une fixation harmonisée des niveaux A, B et C.	✗
Assurer la coordination des opérateurs de formation en alternance	Elaborer des propositions sur l'harmonisation des certifications	✗
	Mise en production de la plateforme unique de l'alternance	✓
	Accompagner des expériences de collaboration entre CEFA et IFAPME ou SFPME	✓
	Etablir les concertations et collaborations nécessaires (IBEFE, opérateurs, enseignement, emploi) pour mutualiser les offres et demandes de stage	!
Gérer la mise en œuvre du contrat de l'alternance et gérer les incitants financiers wallons	Soutien et participation à des événements liés à la promotion de l'alternance	✗
	Informier, sensibiliser, orienter	✓
	Actions de formation/sensibilisation à l'alternance	✓
	Participation à des projets européens sur les thématiques de l'alternance	✓
	Animation du réseau des coaches/représentants sectoriels	✓
Autres objectifs internes	Gestion des incitants financiers wallons	✓
	Mise en place de la commission d'agrément et de médiation	✓

1. Sur base du statut indiqué dans le rapport d'activité

Source: Contrat de gestion de l'OFFA (2017-2022), Rapport d'activité (2018)

- ✓ Atteint
- ✓ En cours de finalisation
- ! Replanifié faute de moyens budgétaires/ humains
- ✗ Abandonné faute de moyens budgétaires/ humains



Les **missions de l'OFFA** dans l'accord de coopération et son contrat de gestion détaillent clairement son **rôle de pilote dans le développement** qualitatif et quantitatif de la **formation en alternance**

Le dernier **rapport d'activité de l'OFFA** démontre cependant que :

- Les **objectifs poursuivis en pratique ne relèvent que très peu du pilotage** de la formation en alternance
- Une **majorité d'objectifs liés au conseil des Gouvernements et du Collège ne sont pas atteints**, faute de moyens budgétaires ou humains
- La **majorité du travail de l'OFFA concerne des activités opérationnelles** (p. ex. information, sensibilisation, contribution au paiement des primes, création de la plateforme d'appariement...)

Plusieurs **éléments limitent les capacités de l'OFFA à exercer son rôle** de régulateur - (voir page suivante)

! Désaccord entre les acteurs de l'alternance quant au rôle que devrait avoir l'OFFA

F. Zoom – Le mandat, la gouvernance et les leviers d’action de l’OFFA sont-ils adaptés pour lui permettre d’être un réel moteur pour le développement de l’alternance ?

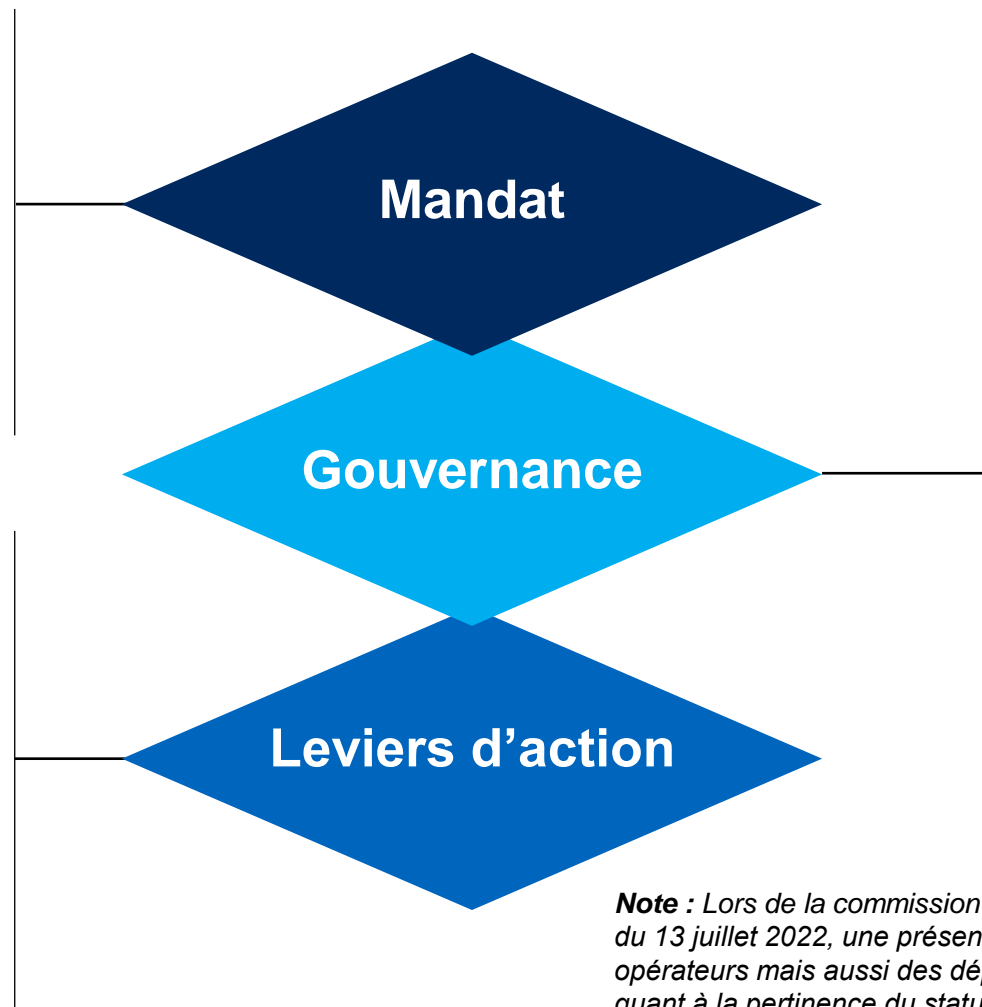
Limites du mandat

En l’absence de **vision claire** pour le développement de l’alternance, notamment en raison de politiques divergentes (et de **plan d’action concerté** pour y parvenir), l’OFFA ne dispose **pas d’un mandat suffisamment clair et ambitieux** pour mener un changement « faisant vraiment la différence »

Rapporté par certains acteurs comme commun à plusieurs organismes transversaux de coordination

Leviers d’action à disposition de l’OFFA

Quand bien même le mandat et la gouvernance seraient adaptés, l’OFFA ne possède pas actuellement les **leviers d’action (réglementaires, financiers et opérationnels)** qui lui permettraient **d’adresser les principaux freins au développement de l’alternance** identifiés dans le cadre de cet Etat des lieux



Questionnement sur la gouvernance


Dans un contexte marqué par la « **concurrence** » (implicite ou explicite) et la subsistance de « **points de tension persistants** » entre opérateurs d’alternance, la **gouvernance (consociative) de l’OFFA** est-elle suffisante pour lui permettre de jouer un **rôle moteur et « débloquer la situation »** ?

Voir page suivante

Note : Lors de la commission délibérative du Parlement francophone bruxellois du 13 juillet 2022, une présentation de l’OFFA a été effectuée ; les retours des opérateurs mais aussi des députés et citoyens semblent indiquer de l’incertitude quant à la pertinence du statut et/ou des leviers d’action de l’OFFA

F. Zoom – Par ailleurs, plusieurs points de douleur spécifiques par rapport au fonctionnement actuel de l'OFFA ont été rapportés par les différents acteurs

NON EXHAUSTIF

Point de douleur 	Description
Périmètre d'actions ne couvrant pas le supérieur	Périmètre limité à l'alternance pour jeunes (CEFA, IFAPME, EFP). Ne couvre pas l'alternance du supérieur ni l'alternance au sens large , comme par exemple la formation alternée. Par construction, l'OFFA n'est donc pas un pilote global de l'alternance en RBC et Wallonie
Moyens limités	Retours de l'OFFA indiquant des moyens humains et financiers ne permettant pas de réaliser l'ensemble de ses missions : l'OFFA est investi de 15 missions (<i>voir page précédente</i>) mais avec des ressources humaines limitées (10 ETP dont 5 permanents et des détachés des 3 Gouvernements) ; à l'inverse, d'autres acteurs n'estiment pas qu'il y ait un manque de moyens / que le manque de moyens est un frein aux missions de l'OFFA
Manque de visibilité / incompréhension du rôle de l'OFFA au sein de l'écosystème	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Méconnaissance de l'OFFA et de ses missions auprès de multiples opérateurs de formation et de nombreux employeurs (petites, moyennes et grandes entreprises), selon les enquêtes et rencontres menées dans le cadre de cet Etat des lieux ▪ Perception de l'OFFA comme un organisme d'encodage et de contrôle des contrats plutôt que comme un véritable pilote de l'alternance <p><i>Rapporté par certains acteurs comme commun à plusieurs organismes transversaux/ de coordination</i></p>
Volonté de collaboration limitée par certains opérateurs	<p>Perception de « concurrence » (implicite ou explicite) des opérateurs entravant la collaboration avec l'OFFA et compliquant davantage son rôle d'organisme intergouvernemental, dont :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Nombre d'échanges limité entre opérateurs de l'alternance et OFFA ▪ Non-volonté de/Non-transmission de données concernant les contrats d'apprentissage de la part de certains opérateurs de formation à l'OFFA, ne permettant pas à l'OFFA de jouer son rôle de pilote de l'alternance en fournissant des données centralisées des opérateurs, p.ex. l'OFFA ne dispose toujours pas des données relatives aux contrats d'apprentissage des CEFA de la RBC 7 ans après sa création et dispose depuis peu des données de l'EFP sans que l'OFFA sache si elles sont complètes
Questionnement vis-à-vis de son autonomie	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Difficulté à contacter de manière autonome certains autres acteurs clés de l'écosystème de la formation professionnelle, p.ex. l'OFFA ne peut contacter directement le FOREM sans passer par son Ministère de tutelle ▪ Nécessité de l'aval des 3 Ministères de tutelle pour signer des accords de collaboration et mettre en place des initiatives qui relèvent directement de son rôle de pilote, notamment la signature de conventions de partenariats avec des fédérations sectorielles (p.ex., refus politique de signer une convention unique OFFA – COMEOS en 2022 qui visait à simplifier et améliorer la collaboration entre l'OFFA et COMEOS)
Incertitudes quant à la connaissance et à l'expertise pérenne de l'OFFA	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Retours contrastés quant au manque de connaissance du terrain de l'alternance par l'OFFA malgré le support d'experts et la présence de « détachés » ▪ Discontinuité des membres de l'OFFA due notamment au statut de détaché d'une majeure partie des membres de l'OFFA <p><i>Rapporté par certains acteurs comme commun à plusieurs organismes transversaux/ de coordination</i></p>



Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

G Implication des secteurs (employeurs et travailleurs) :

- Dans la formation professionnelle, une implication des partenaires sociaux dans le pilotage de l'alternance concentrée sur ses « secteurs et métiers historiques »
- Absence d'implication à ce stade des représentants des travailleurs dans les instances de gestion de l'EFPP
- Dans l'enseignement en alternance, sauf choix proactif de certains PO (du libre) pas de représentation des secteurs hors enseignement, à l'exception de certaines instances transversales (p.ex. OFFA, SFMQ)

H Limitations des données

Certaines données déjà disponibles... mais également des limitations importantes des données existantes en matière d'alternance, restreignant la portée des analyses pouvant être réalisées afin d'améliorer le pilotage de l'alternance

Voir également Sous-section « **Constats transversaux** »

I Répartition des compétences entre entités fédérées en matière d'alternance


Voir Partie VII. Chapitre 3b. « Organisation de l'écosystème »

J Pilotage de l'offre

Pas de pilotage intégré de l'offre de formation en alternance, source d'inefficacité et d'inefficience de l'offre (1) entre opérateurs régionaux et CEFA, (2) entre CEFA eux-mêmes - *Voir Partie VII. Chapitre 3c. « Offres et parcours »*

G. Les partenaires sociaux des « secteurs et métiers historiques » de l’alternance sont davantage impliqués dans le pilotage des opérateurs d’alternance que d’autres secteurs, selon certains acteurs

Composition des Comité de gestion / Conseil d’administration de l’IFAPME, de l’EFP et du SFPME

<p>Représentant syndical FGTB, CSC, CGSLB</p>	<p>Organisation inter-professionnelle UCM, UWE, UNIPSO</p>	<p>Représentant syndical <i>Uniquement des syndicats d’indépendants (SNI, SDI)</i></p>	<p>Représentant politique RBC</p>
			
<p>Organisation professionnelle Secteurs de l’alimentation, construction, HoReCa, coiffure, innovation technologique</p>		<p>Organisation professionnelle P.ex. secteurs automobile, immobilier, métiers du Web, HoReCa, construction, coiffure, électricien, esthétique et bien-être</p>	
<p>+40% des apprenants en alternance à l’IFAPME sont issus de formations dans les secteurs représentés dans le Comité de gestion</p>		<p>+60% des apprenants en alternance à l’EFP sont issus de formations dans les secteurs représentés dans le Conseil d’Administration</p>	

Pas de pilotage paritaire dans le conseil d’administration SFPME :

- En conséquence du positionnement du SFPME dans la structure du Collège et de la Cocof
- Impactant les **décisions de financement et le développement** du SFPME qui **relèvent du Ministre de la Fonction publique**, et non du Ministre de la Formation professionnelle

Messages clés (contrastés selon les acteurs interrogés)

La **représentation plus accrue de certains secteurs** est vue par certains acteurs comme un **obstacle à l’extension de l’alternance à un plus grand nombre de secteurs et métiers**

“ L’alternance étant pilotée par les secteurs qui l’organisent déjà, ils n’ont aucun intérêt à la développer au-delà

Ce constat est cependant **nuancé**, en particulier pour l’EFP

“ Au total, plus de 10 secteurs sont proposés en formation professionnelle en Belgique francophone, et quasi tous ces secteurs sont représentés dans le CA de l’EFP

Pour l’EFP, l’**absence des représentants des travailleurs dans les instances de gestion** fait l’objet de retours contrastés selon les acteurs mais est, en tout cas, une **différence par rapport à la majorité des autres instances de pilotage du système** (p.ex. Forem, SFQM, OFFA)



Dans l’enseignement en alternance, sauf choix proactif de certains PO (du libre), il n’y a pas de représentation des secteurs hors enseignement (employeurs comme travailleurs) dans les instances de gestion (a) des opérateurs, (b) du système dans son ensemble à l’exception des instances transversales (p.ex. SFMQ, IBEFE)

Voir *Partie VII. Chapitre 1b. « Employeurs, secteurs et partenaires sociaux »* & *Partie VII. Chapitre 3b. « Organisation de l’écosystème »*

Messages clés : Constats spécifiques à l'alternance

G Implication des secteurs (employeurs et travailleurs) :

- Dans la formation professionnelle, une implication des partenaires sociaux dans le pilotage de l'alternance concentrée sur ses « secteurs et métiers historiques »
- Absence d'implication à ce stade des représentants des travailleurs dans les instances de gestion de l'EFPP
- Dans l'enseignement en alternance, sauf choix proactif de certains PO (du libre) pas de représentation des secteurs hors enseignement, à l'exception de certaines instances transversales (p.ex. OFFA, SFMQ)

H Limitations des données

Certaines données déjà disponibles... mais également des limitations importantes des données existantes en matière d'alternance, restreignant la portée des analyses pouvant être réalisées afin d'améliorer le pilotage de l'alternance

Voir également Sous-section « **Constats transversaux** »

I Répartition des compétences entre entités fédérées en matière d'alternance



Voir *Partie VII. Chapitre 3b.* « **Organisation de l'écosystème** »

J Pilotage de l'offre

Pas de pilotage intégré de l'offre de formation en alternance, source d'inefficacité et d'inefficience de l'offre (1) entre opérateurs régionaux et CEFA, (2) entre CEFA eux-mêmes - *Voir* *Partie VII. Chapitre 3c.* « **Offres et parcours** »

H : Il existe certaines limitations de données relatives à l'alternance en Wallonie et en RBC, restreignant la portée des analyses pouvant être réalisées et donc le pilotage du système

NON-EXHAUSTIF SUR BASE DES DONNEES TRANSMISES

Dimension	Opérateur/organisme	Exemples de limitations des données
Disponibilité des données par opérateur	De manière transversale aux opérateurs	<ul style="list-style-type: none"> Données ne permettant pas un suivi de cohorte et/ou de parcours après la formation (taux d'insertion dans l'emploi et la formation ; non fiables pour l'IFAPME) - seules sont disponibles des données d'enquêtes partielles pour certains opérateurs
		<ul style="list-style-type: none"> Données ne permettant pas à ce stade le suivi des parcours d'élèves en formation (base de données en cours de création) - impossibilité de calculer le taux de décrochage / abandon de manière précise dans le cadre du présent état des lieux Données ne contenant pas d'historique de la situation de l'élève avant son entrée en formation Données limitées ne permettant pas d'avoir une vue globale sur le parcours de l'apprenant en formation <p>Données disponibles pour l'enseignement</p> <p>Voir sous-section « Constats transversaux » sur les données de l'enseignement</p>
Utilisation intégrée des données disponibles	 Base de données « intégrée » existante	Données apprenants / élèves <ul style="list-style-type: none"> Limitées à l'IFAPME (hors formation pour adulte) et aux CEFA wallons (transfert de données limité depuis la RBC) Limitées aux apprenants sous un contrat d'alternance Ne comprenant que quelques variables par apprenants : (1) la formation : le nom de la formation et un "code OFFA" correspondant, (2) la répartition géographique : le code postal de l'étudiant, le code postal de l'entreprise et le code postal du centre de formation, (3) le temps : date de début et de fin ainsi qu'une indication si le contrat est encore actif Ne permettant pas un suivi de cohorte et/ou de parcours (vers, durant et après la formation) Données employeurs <ul style="list-style-type: none"> Ne portant pas sur les employeurs agréés par les CEFA en RBC (pas/peu de transfert de données entre les organismes)
	De manière transversale aux opérateurs, à destination des organismes de pilotage	Pas de nomenclature des « Métiers / Occupations / Secteurs » <ul style="list-style-type: none"> Commune à l'ensemble des opérateurs wallons et bruxellois, en ce compris entre opérateurs Comparable avec les programmes de formation d'autres opérateurs en Wallonie, en RBC et à l'international Pas de nomenclature des « Formations » <ul style="list-style-type: none"> Commune à l'ensemble des opérateurs Comparable avec les programmes de formation d'autres opérateurs en Wallonie, en RBC et à l'international Existence d'une nomenclature « métier / secteur » à l'OFFA mais: <ul style="list-style-type: none"> Limitée aux opérateurs couverts (cf ci-dessus) ... et non-utilisée par les opérateurs eux-mêmes Pas au même niveau de granularité que les métiers utilisés par les opérateurs Absence de données financières intégrées permettant un pilotage aisé des ressources (1) entre EFP et SFPME, (2) entre institut et les centres IFAPME (consolidation réalisée sur base de rapports séparés), et de manière systémique dans l'alternance en général
		Nombre limité de données disponibles publiquement par rapport à ce qui est accessible dans d'autres systèmes voisins (Allemagne, France...)



La disponibilité limitée des données et les limitations dans l'utilisation intégrée de ces données restreignent le périmètre et la fiabilité des analyses qui peuvent être réalisées, tant à l'échelle d'un opérateur qu'à l'échelle systémique

Voir également sous-section « **Constats transversaux** »

Contenu de ce chapitre

1 : Constats spécifiques à l'alternance

2 : Constats transversaux

Messages clés : Constats transversaux (1/2)

- A** **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration
- B** **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » **du pilotage**, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème
- C** **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble
- D** **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :
 - Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
 - Apparaissant comme une **singularité au niveau international**
- E** **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)
- F** **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**
 - **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
 - Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

Messages clés : Constats transversaux (2/2)

- G** **Coordination et collaboration entre enseignement et formation professionnelle**
Deux « mondes » qui, s'ils se parlent plus que par le passé, ne se connaissent et ne collaborent encore que de manière limitée
- H** **Répartition des compétences entre entités fédérées**
Voir section 3b. « Organisation de l'écosystème »
- I** **Assurance qualité**
Voir section 2d. « Evaluation, validation & certification des acquis »
- J** **Données et indicateurs**
Des avancées positives mais une sous-exploitation importante du potentiel des données et indicateurs pour améliorer le fonctionnement de l'écosystème et la qualité des formations
- K** **Pilotage de l'offre de formation** (incl. SFMQ, IBEFE)
Absence de réelle fonction de régie de l'offre au niveau systémique (que ce soit dans l'enseignement ou – en Wallonie – pour la formation professionnelle) et **marges d'amélioration** importantes en matière de pilotage de l'offre plus généralement - *Voir section 3c. « Offre et Parcours »*

Messages clés : Constats transversaux

A **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration

B **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » du pilotage, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème

C **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble

D **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :

- Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
- Apparaissant comme une **singularité au niveau international**

E **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)

F **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**

- **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
- Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

A. Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle

EXEMPLES NON-EXHAUSTIFS



Un système en mouvement

Tant dans l'enseignement qualifiant que la formation professionnelle, **multiples évolutions positives récentes ou en cours**, p.ex.:

- Au **niveau de la FWB**, dans le cadre du **Pacte pour un Enseignement d'Excellence**:
 - Chantier majeur relatif à la **réforme du qualifiant**
 - Autres chantiers non spécifiques au qualifiant mais ayant un **impact direct sur les sujets abordés dans ce diagnostic** (p.ex. orientation, décrochage)
- Au **niveau régional**:
 - **Réformes et initiatives nouvelles lors de chaque législature** (dans le cadre des DPC/DPR)
 - **Plans stratégiques réussis** (Plan Formation 2020, Stratégie Go4Brussels 2030 en RBC/COCOF, Plans Marshall en Wallonie, Plan de relance post-Covid)



Un système innovant

Comme illustré à de nombreuses reprises dans le reste de cet « état des lieux », **déploiement régulier de nombreux projets innovants et initiatives pilotes**, notamment grâce aux fonds européens (FSE et Feder), p.ex. :

- Construction 2022 – **Forem**
- Formations HVA – **Bruxelles formation**
- Garantie pour une insertion durable – **IFAPME**
- Centres de Référence – **Actiris/Bruxelles Formation/VDAB**
- Projet Modernisation des Equipements pédagogiques de l'enseignement qualifiant - **FWB**
- Jonction RW - **Enseignement obligatoire**
- Formations spécialisées pour personnes en situation de handicap – **AVIQ**
- Charleroi District Créatif - **Centre universitaire Zénobe Gramme**
- ...



Un système réflexif

Production régulière **d'analyses et évaluations spécifiques** ainsi que de **plans d'actions pour tenter de répondre aux problèmes rencontrés**, p.ex. :

- Rapports et analyses des **services d'études régionaux** (IWEPS, View.Brussels) et des **services d'études des opérateurs** (p.ex. Bruxelles Formation, Forem)
- Rapport d'analyses et d'évaluations des **projets pilotes européens**
- **Diagnostics croisés**
- Nombreux rapports d'analyses et de diagnostics **commandités par les pouvoirs publics auprès d'instances externes d'analyses** (p.ex. OCDE, chercheurs académiques) sur des sujets spécifiques
- **Rapports analytiques des IBEFE**
- ...



Des capacités de pilotage en amélioration

Développement des instances et capacités de pilotage systémique renforçant l'appareil de pilotage de l'écosystème, p.ex. :

- Développement de l'**OQMT** et de la **DG pilotage** au niveau de l'enseignement
- Amélioration progressive des **capacités d'analyse des besoins par les agences de l'emploi** (p.ex. service d'études du Forem) et les instituts d'analyse (p.ex. View.Brussels)
- Création du **SFMQ**
- Création des **IBEFE**
- Création de l'**OFFA**
- ...

Messages clés : Constats transversaux

- A** **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration
- B** **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » **du pilotage**, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème
- C** **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble
- D** **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :
 - Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
 - Apparaissant comme une **singularité au niveau international**
- E** **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)
- F** **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**
 - **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
 - Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

B. Opportunité d'améliorer certains éléments des « pratiques » et de la « culture organisationnelle » du pilotage systémique (1/3)

Zoom page suivante

Facteur
limitant



Absence de consensus sur les « missions » de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle

Description



Pas de consensus formalisé sur les missions de l'enseignement et de la formation professionnelle, notamment en ce qui concerne les **publics les plus jeunes** - tensions entre :

- **objectifs de professionnalisation et d'insertion** dans le marché du travail à court/moyen terme
- **objectifs humanistes / citoyens plus globaux** ainsi que développement de capacités professionnalisantes à long terme

Ce que nous avons entendu



L'enseignement qualifiant est encore tiraillé entre ses missions d'enseignement humaniste et citoyen et ses objectifs de formation pour l'emploi ; pour beaucoup cela est encore vu comme une opposition et cela complexifie pas mal de discussions... alors que dans les faits, il n'y a pas vraiment d'opposition : on gagnerait à clarifier cela une fois pour toute

A l'inverse de l'enseignement qui dispose du décret Mission, il n'y a pas vraiment de définition quelque part des missions de la formation professionnelle

Absence de consensus sur le diagnostic du système actuel et la Vision d'ensemble

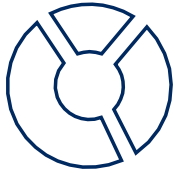
Malgré l'existence d'évaluations et analyses multiples, **absence de diagnostic factuel et partagé** sur :

- les principales **forces et faiblesses** du système qu'il convient d'adresser en priorité
- la « **Vision cible** » pour l'**organisation** d'ensemble de l'écosystème et les **chantiers prioritaires** à mener pour y parvenir

On fait plan après plan, mesure après mesure pour répondre à un problème constaté mais toujours sans vision d'ensemble de ce à quoi on essaie de parvenir, des grandes priorités stratégiques, de ce à quoi le système devrait ressembler dans 10-20 ans

On a fait énormément au cours des dernières décennies mais sans jamais s'arrêter pour repenser l'ensemble et l'articulation entre toutes les pièces du puzzle

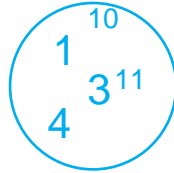
B. Zoom – Jusqu’à présent, absence de consensus entre acteurs sur l’ « état des lieux » de l’alternance et plus généralement, de l’enseignement qualifiant et de la formation professionnelle



1 Compréhension morcelée de la situation actuelle

Réalités de l’écosystème appréhendées par les acteurs depuis leur propre point de vue, menant à des **compréhensions partielles des défis** du système et empêchant l’établissement de **constats transversaux** partagés par tous

Voir Constat 3 « **Morcellement institutionnel** »



2 Absence de chiffres fiables, exhaustifs, comparables et consolidés

Limitation dans les données de pilotage disponibles ne permettant pas de réaliser un **diagnostic objectif de l’écosystème dans son ensemble**

Voir Constat 10 « **Données et indicateurs** »





3 Absence de diagnostic transversal du système

Malgré l’existence de nombreuses analyses et diagnostics sur des sujets spécifiques, **pas de synthèse** permettant d’avoir une **vue globale des principaux défis du système dans son ensemble**

Objet du présent projet

B. Opportunité d'améliorer certains éléments des « pratiques » et de la « culture organisationnelle » du pilotage systémique (2/3)

Zoom page suivante

Facteur limitant <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Description 	Ce que nous avons entendu 
Opportunité d'une réaffirmation de la capacité d'arbitrage du pouvoir régulateur	<p>En dehors des sujets « win win » qui sont susceptibles de recevoir l'accord de tous les acteurs, difficulté actuelle de l'autorité publique à faire des arbitrages sur les questions impliquant des intérêts divergents entre acteurs et types d'acteurs ainsi que de faire primer l'intérêt général et l'intérêt supérieur des apprenants sur les intérêts particuliers d'institutions ou de certaines catégories d'acteurs</p> <p><i>Voir aussi les constats relatifs à la « Gouvernance consociative de l'écosystème »</i></p>	<p>“ ” <i>On est face à un pouvoir régulateur qui ne semble être capable que de prendre des décisions win-win entre les acteurs existants : toute décision qui implique un arbitrage entre les intérêts concurrents d'opérateurs est très difficile à prendre. Le problème c'est que, pour avancer, toutes les décisions ne peuvent pas être win-win et il faut savoir faire des choix</i></p> <p>“ ” <i>Parfois, on est bloqué pendant des mois voire des années sur des décisions simplement car il n'y a pas d'accord entre acteurs mais que le pouvoir politique n'ose pas trancher : on ne serait sans doute pas content de toutes les décisions mais on bénéficierait tous au final d'une réaffirmation de la capacité des autorités publiques à faire des choix décisifs</i></p>
Phénomène de « lasagne » institutionnelle	<p>Tendance à traiter les problèmes rencontrés par la création de :</p> <ul style="list-style-type: none">▪ nouvelles entités (vs faire évoluer / réformer les instances existantes)▪ nouveaux dispositifs (vs améliorer / réorganiser les dispositifs existants) <p>...résultant en une multitude d'acteurs dans l'écosystème et une addition de dispositifs multiples</p>	<p>“ ” <i>On a créé instance sur instance à chaque fois qu'on rencontrait un problème : résultat plus personne n'y comprend rien</i></p> <p>“ ” <i>Vous avez aujourd'hui des tas de dispositifs d'aides et d'incitants à destination des entreprises et ils changent tout le temps : on ne s'y retrouve plus. Il faudrait parfois prendre le temps de faire le ménage</i></p> <p>“ ” <i>La réponse de base quand quelque chose ne va pas est de créer quelque chose de nouveau plutôt que de s'interroger sur comment améliorer ce qu'on a déjà</i></p>

B. Opportunité d'améliorer certains éléments des « pratiques » et de la « culture organisationnelle » du pilotage systémique (3/3)

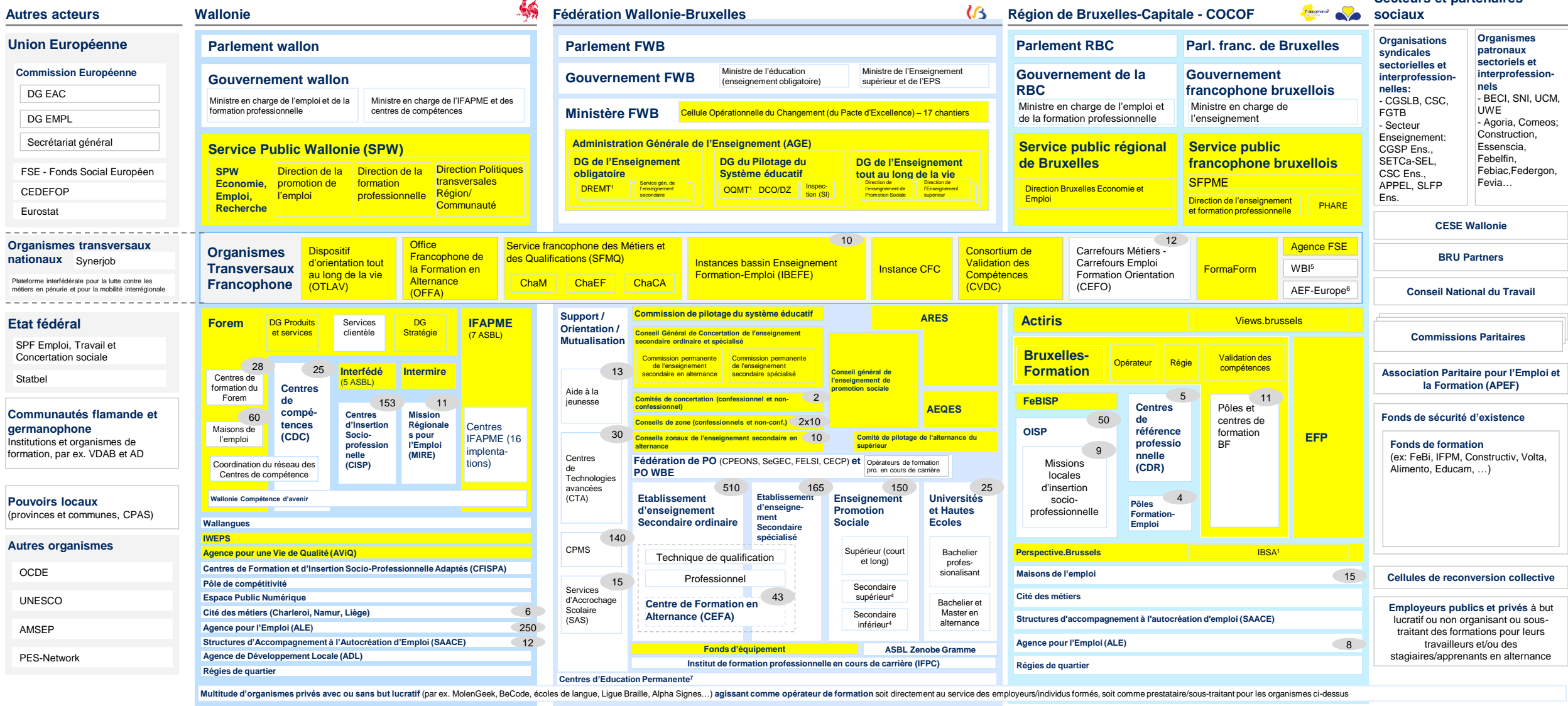
Facteur limitant	Description	Ce que nous avons entendu
Rythme de changement jugé insuffisant - facteur revenant particulièrement dans l'enseignement et dans les matières transversales (FWB / régions)	Niveau de progrès et d'adaptation jugé globalement lent , en particulier dans l' enseignement et les instances transversales <i>Note 1 : Pour une illustration, voir l'analyse des processus de détermination de l'offre dans le Voir Partie VII. Chapitre 3c. « Offres et parcours »</i> <i>Note 2 : Réserve – Il est normal que l'enseignement (au regard de ses missions) opère dans un horizon temporel de changement moins rapide que la formation professionnelle (au regard de ses visées d'éducation initiale « pour la vie »). Cependant, même en tenant compte de cet élément, le rythme de changement apparaît lent à l'heure actuelle</i>	“ ” On a arrêté d'essayer de faire des projets avec l'enseignement : on essaie et puis on bloque car tout est compliqué et prend beaucoup de temps On peut critiquer le monde de la formation professionnelle mais il est beaucoup plus rapide à s'adapter que le monde de l'enseignement : si on prend du recul, beaucoup de choses ont changé en 10-15 ans dans la formation professionnelle. C'est nettement moins le cas dans l'enseignement L'enseignement qualifiant est en déconnexion avec le rythme du monde du travail où tout y change de plus en plus vite. L'enseignement doit adopter des modes de travail plus agiles pour pouvoir s'adapter plus vite
Capacité limitée de changement « à l'échelle » - facteur revenant plus spécifiquement pour la formation professionnelle	Difficulté à mettre à l'échelle et à pérenniser les divers projets et initiatives pilotes ; plus généralement, questionnement de plusieurs acteurs sur la capacité du système à « agir à la bonne échelle face aux défis rencontrés » <i>Note : Ce phénomène est illustré à travers l'ensemble des sections de cet Etat des lieux - des projets pilotes y sont documentés sur des défis identifiés sans cependant qu'une mise à l'échelle existe pour la plupart d'entre eux</i>	“ ” On est en permanence dans une logique de projet-pilote mais une fois que le pilote est terminé, quand bien même c'est un succès, on n'arrive souvent pas à le généraliser On n'arrive pas à déployer les projets au bon niveau : on crée une nouvelle formation pour max. 12 personnes alors que les besoins auxquels nous devons faire face sont de plusieurs centaines de postes non-pourvus “ ” On avait mis quelque chose en place avec des budgets FSE mais quand on a plus eu le budget on a dû arrêter » (affirmation entendue – sous diverses formes – à plusieurs reprises sur différents sujets dans le cadre des activités d'Etat des lieux, p.ex. « diagnostics croisés »)
Faiblesse des capacités pilotage de l'administration	Au niveau régional, certains acteurs soulignent que l'absence de capacité de pilotage systémique organisée au sein de l'administration implique, de facto, un pilotage systémique exercé presque exclusivement par les cabinets ministériels, impliquant (selon ces acteurs) une difficulté à adopter une vision stable de long terme ainsi qu'une forte hétérogénéité dans la qualité des décisions prises (résultant de l'hétérogénéité dans la connaissance des réalités du secteur au sein des cabinets successifs)	“ ” Un de nos problèmes c'est que le pilotage du système est presque exclusivement opéré depuis les cabinets ministériels à l'inverse d'autres pays, où l'administration joue un rôle plus important. Chez nous, une partie des membres des cabinets connaissent bien leurs sujets et une autre partie n'ont qu'une connaissance partielle, limitée ou récente du sujet. Il faudrait une instance de pilotage composée d'experts qui peuvent construire une expertise et une vision sur le long-terme
Gestion des transitions sociales	La capacité à gérer de manière proactive les transitions sociales liées à la mise en œuvre de réformes structurelles demeure par ailleurs un facteur limitant dans la capacité d'évolution systémique (en particulier de l'offre)	“ ” Dès qu'une réforme à des implications de transition sociale (par exemple, certains ETP en moins et certains ETP en plus à un autre endroit dans le système), on a le plus grand mal à la mettre en œuvre aujourd'hui

Messages clés : Constats transversaux

- A** **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration
- B** **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » **du pilotage**, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème
- C** **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble
- D** **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :
 - Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
 - Apparaissant comme une **singularité au niveau international**
- E** **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)
- F** **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**
 - **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
 - Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

C. Au-delà des instances de décision politique au sens strict, les compétences d'analyse et de pilotage sont morcelées entre de nombreuses institutions – Illustration

■ Instance de pilotage et d'analyse du système
 XX Nombre d'établissements (si supérieur à 1)



1. DG: Direction générale / DREMT: Direction des relations Ecole monde du travail / IBSA: Institut Bruxellois de Statistique et d'Analyse / OQMT: Observatoire du qualifiant, des métiers et des technologies et secondaire | 2. Autres acteurs comme le service de Fonds d'équipements, Service général de l'Inspection (SI), la Direction de l'Enseignement de Promotion Sociale, | 3. Inc. formation en entreprise, pouvoir régulateur sur, financement de, support à ou orientation vers l'alternance | 4. Alternance possible légalement mais non organisée actuellement | 5. Wallonie-Bruxelles International | 6. Agence francophone pour l'Éducation et la Formation tout au long de la vie | 7. Lesquels sont sous la tutelle de la/le Ministre en charge de la Culture et du service de l'éducation permanente de la AG de la Culture (non repris dans le graphe)

C. Le morcellement des capacités institutionnelles accompagné de l'absence d'instance transversale du système dans son ensemble constitue un obstacle au pilotage systémique

Le morcellement des compétences de pilotage est associée à plusieurs conséquences négatives ...

Morcellement des tâches de pilotage systémique entre une **multitude d'instances à pouvoir localisé**, et qui a pour conséquences de :

- Limiter la **capacité d'action et la qualité du travail** réalisé

“ ” « Certaines thématiques - comme p.ex. observatoire de l'évolution des métiers et pilotage de l'offre de formation - sont des matières complexes qui nécessitent des ressources humaines de qualité : aujourd'hui cette expertise est répartie dans différents organismes qui in fine ont chacun une taille sous-critique et qui n'arrivent donc pas à des centres d'excellence capables d'informer les décisions publiques... »

- Rendre la **prise de décision lourde et chronophage** pour les acteurs

“ ” « On s'épuise en réunions où on discute partout de la même chose : non seulement c'est inefficace mais au bout d'un moment, c'est décourageant »

- Introduire certaines **incohérences / redondances** dans le pilotage systémique

“ ” « On passe notre temps dans les réunions de dizaines d'instances de pilotage différentes où on discute plus ou moins des mêmes sujets avec plus ou moins les mêmes personnes mais où aucune instance n'a vraiment les leviers d'action et où on arrive à des conclusions parfois différentes en fonction des rapports de force et des institutions représentées dans chaque organe »

« Beaucoup de ces organismes sont en fait des patchs / rustines qui empiètent les uns sur les autres »

... avec une absence d'instance transversale de pilotage et d'analyse du système dans son ensemble

Dans un contexte d'organisation morcelée, **l'absence d'instance transversale capable de jouer le rôle de « cerveau systémique » de l'écosystème** ne permet pas de :

- Elaborer un **diagnostic continu des forces et faiblesses**

- **Evaluer les politiques et dispositifs** mis en place

“ ” « On agit sur les problèmes par le petit bout de la lorgnette »

- **Prioriser les défis à relever**

“ ” « Chacun agit en fonction de ses propres problèmes et priorités avec une vision partielle de la réalité »

- **Superviser la mise en œuvre intégrée** du changement

“ ” « Le problème au final c'est qu'il n'y a personne qui est en charge / se sent en charge d'assurer la cohérence du système dans son ensemble »

- Définir une **Vision et un plan d'action** à moyen et long terme pour le système dans son ensemble

“ ” « Si l'enseignement et la formation professionnelle était un orchestre, on pourrait dire que chaque acteur joue relativement bien séparément, mais pas ensemble et à l'unisson car il manque une partition commune (une vision) et un chef d'orchestre (instance gouvernante) permettant de diriger les joueurs et d'harmoniser les pratiques »

Cette complexité est en grande partie « normale » et « justifiée » au regard de (a) la séparation des compétences entre entités fédérées, (b) les **besoins de coordination** entre ces entités fédérées, (c) la **complexité nécessaire** de tout système organisationnel de cette taille. Cependant, même en tenant compte de ces éléments, **le morcellement actuel des compétences de pilotage apparaît, pour de nombreux acteurs interrogés, excessif et contreproductif**

C. Plusieurs pays ont mis en place des régulateurs transversaux

– Exemple : le BIBB en Allemagne (1/2)





Nécessité d'instances de recherche et de pilotage


L'élaboration de **politiques cohérentes et innovantes en matière d'enseignement et de formation professionnelle dépend de différents facteurs**, dont la capacité à analyser, comparer, effectuer des recherches et mener des évaluations sur les politiques et les réformes mises en place


Afin de résoudre ce problème, de nombreux pays ont créé des **centres de recherche et de pilotage dédiés**, dont la fonction est de mener des **analyses sur les questions d'enseignement et de formation professionnelle**


On retrouve notamment :

 Le BIBB (« Bundesinstitut für Berufsbildung ») – **voir ci-contre**

 Le KRIVET (« Korea Research Institute for Vocational Education and Training »)

 Le NCVER (« National Centre for Vocational Education Research »)

 Le OIBF (Osterreichisches Institut für Berufsbildungsforschung »)

 Le SFUVET (« Swiss Federal University for Vocational Education and Training »)

Détails sur le fonctionnement du BIBB

Caractéristiques et tâches du « Conseil » du BIBB



Caractéristiques

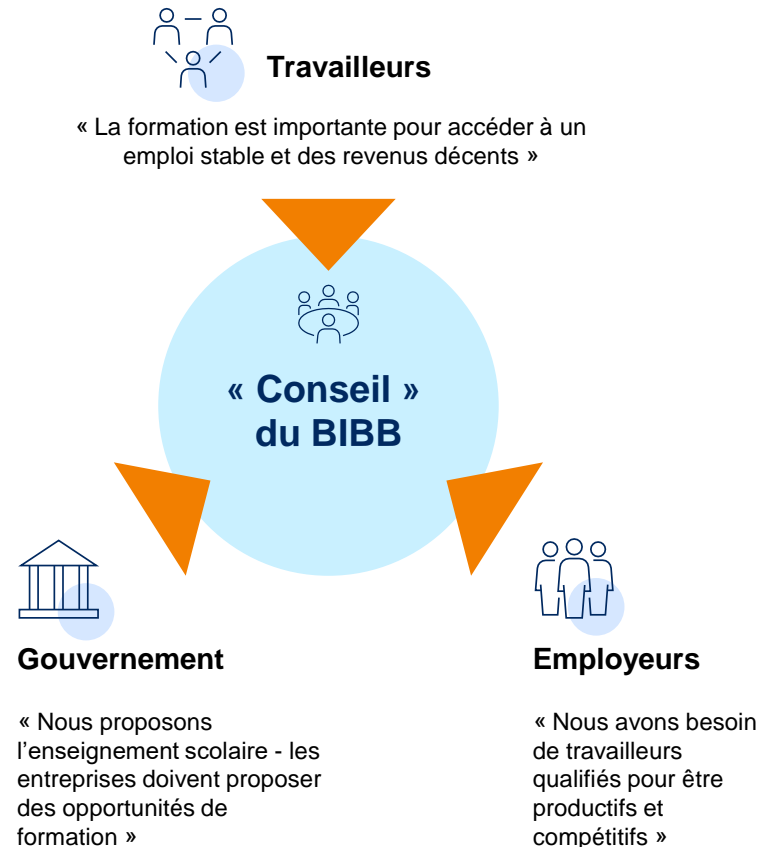
- Les **organisations patronales, les syndicats, le gouvernement fédéral et les autorités locales** sont chacun **représentés à parts égales** dans le « Conseil » de l'Institut fédéral de l'enseignement professionnel (BIBB)
- Les **représentants** sont affectés au BIBB pour un **maximum de 4 ans**
- Les représentants travaillent à **titre honorifique (non rémunéré)**
- Les **décisions** sont prises sur base de **consensus**



Tâches opérationnelles concrètes

- **Conseille le gouvernement** sur l'enseignement et la formation professionnelle
- Émet des recommandations pour la **mise en pratique du cadre légal** (p.ex., concernant la mise en œuvre cohérente de la loi allemande sur la formation professionnelle)
- **Publie des déclarations sur les réglementations** en matière d'enseignement et de formation professionnelle (par exemple sur les normes de formation en entreprise) et sur les politiques du gouvernement
- Décide de **certaines orientations du BIBB** (par exemple le budget, la recherche)

Schéma du mécanisme de concertation en Allemagne par le biais du « Conseil » du BIBB



Impact du BIBB



Lieu de concertation permettant l'**articulation de la position commune des acteurs** de l'enseignement et de la formation professionnelle



Mécanisme central de **coordination politique nationale** de la formation professionnelle ("parlement de l'enseignement et la formation professionnelle")



Mécanisme par lequel les **parties prenantes pilotent conjointement le système** d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle

C. Plusieurs pays ont mis en place des régulateurs transversaux

– Exemple : le BIBB en Allemagne (2/2)

Institut fédéral pour l'enseignement et la formation professionnels : instance centrale dans laquelle les acteurs participant à la gouvernance **dirigent conjointement le système d'éducation et de formation professionnelle**



Missions du BIBB¹

		Principaux organismes / acteurs de pilotage					Acteurs régionaux/ communautaires	
		Organismes transversaux						
		Service francophone des Métiers et des Qualifications (SFMQ)	Instances bassin Enseignement Formation-Emploi (IBEFE)	Consortium de Validation des Compétences (CVDC)	Instance CFC	Office Francophone de la Formation en Alternance (OFFA)		
Travail juridique	Développer, élaborer et mettre à jour les règles et politiques relatives aux qualifications professionnelles	✓	✗	✗	✗	✗		
Conseil et soutien à la décision politique	Soutenir et conseiller le gouvernement fédéral et mettre son expertise à la disposition des membres du parlement fédéral allemand et des parlements régionaux	✗	✓ <i>Missions d'avis et de recherche</i>	✗	✗	✓ <i>Remettre des avis et proposer aux Gouvernements toute mesure utile au développement de la formation en alternance</i>	N'ont pas la position systémique pour jouer un rôle de chef d'orchestre transversal	
Recherche	Utiliser ses recherches pour examiner les évolutions et les structures de la formation professionnelle	✗	✓ <i>Missions d'avis et de recherche</i>	✗	✗	✓ <i>Procéder à un examen quantitatif et qualitatif permanent de la situation de la formation en alternance</i>		
Suivi et évaluation comparative au niveau international	Suivre et examiner l'enseignement et la formation professionnels au niveau européen et international	✗	✓ <i>Missions d'avis et de recherche</i>	✗	✗	✗		
Expérimentation et mise en œuvre de concepts nouveaux	Financer des concepts nouveaux d'éducation et de formation et les préparer pour le transfert dans la pratique	✗	✓ <i>Via les pôles de synergie</i>	✗	✗	✗		

1. Institut fédéral de la formation professionnelle (BIBB)

✓ Possède le mandat pour réaliser l'objectif
 ✓ Possède en partie le mandat pour réaliser l'objectif, mais de manière incomplète
 ✗ Ne possède pas le mandat pour réaliser l'objectif



En Allemagne, les **compétences d'analyse et de pilotage** sont **concentrées au sein du BIBB** qui joue le rôle de **pilote central** du système

En Wallonie et en RBC, ces compétences :

- Soit ne font pas l'objet d'un mandat confié à une organisation ou font l'objet d'un mandat défini de manière incomplète
- Soit sont morcelées entre plusieurs organismes transversaux participant au pilotage systémique

Messages clés : Constats transversaux

- A** **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration
- B** **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » **du pilotage**, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème
- C** **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble
- D** **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :
 - Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
 - Apparaissant comme une **singularité au niveau international**
- E** **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)
- F** **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**
 - **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
 - Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

D. La combinaison, au sein du Forem, de plusieurs rôles est un atout pour certains, problématique et à l'origine de plusieurs problèmes systémiques pour d'autres

NON-EXHAUSTIF

Aujourd'hui, le Forem cumule plusieurs rôles

En Wallonie, au sein du Forem



A Rôle traditionnel d'office régional de l'emploi

- Gérer et administrer l'assurance-chômage pour les chercheurs d'emploi
- Accompagner et placer les chercheurs d'emploi dans l'emploi / la formation
- Analyser et informer sur le marché du travail

B Rôle d'opérateur systémique de formation professionnelle

Organiser et délivrer une partie importante des formations professionnelles à destination des demandeurs d'emploi et des travailleurs sur le territoire wallon

A noter qu'aujourd'hui, à l'inverse de Bruxelles Formation, le Forem n'a pas les compétences de régulation (régulateur) de l'offre de formation

En RBC



Ce cumul est perçu, par certains, comme un atout



Cependant, pour une partie importante des autres acteurs, cette combinaison est perçue comme la cause racine de plusieurs problèmes structurels de l'écosystème de formation



Economie d'échelle : mutualisation de services partagés, gain en professionnalisme et économie d'échelle liée à la combinaison des activités dans une organisation de plus grande taille

Synergies opérationnelles : meilleure capacité à intégrer les activités de formation et d'accompagnement au bénéfice de la qualité et de l'efficacité globale du service

Expertise pour le rôle d'orientation vers la formation : bénéficie pour les activités d'orientation des demandeurs d'emploi vers la formation (dans la mesure où en tant qu'opérateur de formation, le Forem est mieux à même d'apprécier « ce qui fonctionne » pour les demandeurs d'emploi qu'il oriente)

Biais d'orientation et pénurie d'apprenants pour les autres opérateurs (p.ex. IFAPME, MIRE, Enseignement de Promotion Sociale)

« Le Forem, comme tout le monde, a intérêt à garder les apprenants dans ses formations plutôt qu'à les envoyer chez d'autres opérateurs, quand bien même cela serait le mieux pour la personne accompagnée »

« Il ne faut pas s'étonner que l'alternance ne décolle pas : le Forem n'a pas vraiment intérêt à envoyer plus d'apprenants à l'IFAPME ou dans les CEFA »

Sous-développement des capacités de pilotage

« Théoriquement, le Forem serait l'acteur naturel pour exercer le rôle de régulation de la formation professionnelle. Cependant, comme il n'est pas perçu comme un acteur impartial, personne ne veut lui confier ce rôle. Résultat : on ne lui donne pas les leviers et on se retrouve dans un système sans pilote »

Morcellement des capacités de pilotage

« Une des raisons pour lesquelles on a créé pleins de « machins » indépendants pour piloter le système, c'est en partie parce que les acteurs ne font pas confiance au Forem qui est perçu comme impérialiste »

forem

Situation perçue comme **problématique** par certains acteurs :

- Combinaison, au sein du Forem, des **compétences d'office régional de l'emploi et d'opérateur de formation**
- **Manque de confiance** au sein des acteurs de l'écosystème dans la **capacité du Forem à combiner ces rôles de manière impartiale**

Inversement, le **Forem considère la combinaison de ces fonctions comme un atout** pour lui permettre de réaliser au mieux ses missions

On observe une situation parallèle mais différente en RBC, où **Bruxelles Formation combine les rôles d'opérateurs et de régulation** ce qui inclut le rôle d'orientation des demandeurs d'emploi vers les opérateurs de formation

Il est à noter que certains éléments structurels favorisent une sous-efficacité du système et ne sont pas mentionnés ici, comme la multiplicité des opérateurs (voir *Partie VII. Chapitre 3a. « Régulation et pilotage systémique »* les modalités de financement (Voir *Partie VII. Chapitre 3d. « Financement »* ou les concurrences de périmètres (voir *Partie V. « Diagnostic des facteurs d'output et de résultat »*)

D. Ce cumul des rôles apparaît singulier au niveau international (1/2) : en Europe, les agences de l'emploi ne jouent que rarement ou partiellement (dans des cas bien précis) un rôle d'organisme de formation pour apprenants et pour demandeurs d'emploi

Détaillé sur la page suivante

NON-EXHAUSTIF

✓ Stipulé clairement comme une mission

⊖ Partiellement ou non-compris dans les missions, mais de manière incomplète dans les réalisations

✗ Non-compris ni dans les missions, ni dans les réalisations

Principales agences de l'emploi

Rôles et missions									
	Bundesagentur für Arbeit	Pôle-Emploi	Arbeitsmarkt service (AMS)	KEHA-Centre (TE Services)	Travail.Swiss	SEPE ¹	Forem	Actiris	VDAB
A Administration de l'assurance-chômage - Gérer et administrer l'assurance-chômage à destination des demandeurs d'emploi	✓	✓	✓	⊖ <i>Via Kela (Institution de sécurité sociale)</i>	✓	✓	⊖ <i>Effectué en collaboration avec l'ONSS et l'ONEM</i>	⊖	⊖
Accompagnement et placement en formation et en entreprise des chercheurs d'emploi - Garantir un recrutement et un placement efficaces en formation ou en entreprise	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Informations sur le marché du travail - Recueillir et analyser des informations sur le marché du travail, et les mettre à disposition du public	✓	✗	✓	✓	✓	✓	✓ <i>En collaboration avec l'IWEPS</i>	✓ <i>En collaboration avec Views.Brussels (OBEF)</i>	✓
B Rôles dans la formation	✗	⊖	⊖	✗	✗	⊖	✓	✗	✓
C Incluent (i) le financement des formations, (ii) le rôle de régie de formation et (iii) le rôle d'opérateur de formation	✗	⊖ <i>Lancement de formations à distance</i>	⊖ <i>Programmes spécifiques pour publics ciblés (p.ex. Fit Program)</i>	✗	✗	⊖ <i>Services limités aux villes autonomes de Ceuta et Melilla</i>	✓ <i>Rôles précis détaillés sur la page suivante (par ex. Forem est opérateur mais n'a pas le rôle de régie)</i>	✗	✓



Les principales agences de l'emploi en Europe **ne combinent pas** (ou peu) **les rôles inhérents à leur fonction** (placement en formation et entreprise, informations sur le monde du travail, administration de l'assurance chômage) **et les rôles liés à la formation des apprenants**

Contrairement à **Actiris** où la **scission entre office régional de l'emploi et formation** est similaire aux autres exemples internationaux, le **Forem** (tout comme le **VDAB**) **combine les rôles d'office régional de l'emploi et des rôles liés à la formation**

Les **agences qui réalisent partiellement des rôles liés à la formation** (Pôle-Emploi en France, AMS en Autriche et SEPE en Espagne) **le font pour des cas bien précis** (p. ex. pour certains publics ciblés, ou dans des villes autonomes)

1. Servicio Público de Empleo Estatal

Source: Bundesagentur für Arbeit (Rapport annuel, 2021) | Pôle-Emploi (Rapport annuel, 2020) | Arbeitsmarktservice Austria (Rapport annuel, 2021) | Travail.Swiss (Rapport annuel, 2021) | Site officiel de JobMarket Finland | Site officiel de Kela | Forem (rapport annuel, 2020) | Bruxelles Formation (Contrat de gestion, 2017-2022) | Actiris (Rapport d'activité, 2020) | SEPE (Servicio Publico de Empleo Estatal, Espagne) (contrat de gestion, 2021-2024)

Bruxelles Formation complète le rôle d'Actiris pour ce qui relève de la formation (voir page suivante)

D. Ce cumul des rôles apparaît singulier au niveau international (2/2) : les rôles d'opérateurs et de régisseurs de formation ne sont généralement pas exercés par les mêmes entités

NON-EXHAUSTIF



Stipulé clairement comme une mission



Partiellement ou de manière incomplète dans les missions ou dans la réalisation



Non-compris ni dans les missions, ni dans les réalisations

Rôles dans la formation	Principaux organismes d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle					
	 Etablissement qualifiant à temps plein ou partiel	 Centre d'éducation pour adultes (p. ex. VHS ¹) 	 Etablissement d'enseignement secondaire ²			
 Financement des formations – Signature des contrats d'opération et allocation des budgets entre opérateurs de formation		 <i>Les centres sont financés par différentes sources (publiques et privées) et ne subventionnent pas d'autres opérateurs</i>		 <i>Pour une partie seulement des formations non-délivrées en interne</i>		
 Régie de formation – Définition, planification, et répartition des formations entre opérateurs de formation		 <i>Les centres sont financés par différentes sources (publiques et privées) et ne subventionnent pas d'autres opérateurs</i>	 <i>Rôle réalisé de manière complémentaire par le SFMQ, les IBEFE et le Conseil Général de Concertation de l'enseignement secondaire</i>			
 Opérateur de formation - Proposer et fournir des formations et du coaching						



Le Forem cumule des rôles stratégiques dans la formation, en s'occupant à la fois de l'orientation des demandeurs d'emplois (cf. page précédente) du financement des formations et du rôle d'opérateur

Cette combinaison apparaît cependant **singulière au niveau international** et est pointée par d'autres acteurs comme étant à l'origine de **biais d'orientation et de décision**

Seuls les principaux organismes de formation sont repris afin de schématiser leur rôle dans la formation - une situation analogue et similaire se présenterait pour les autres organismes (notamment dans le cas des organismes privés ou financés seulement partiellement via des fonds publics)

1. Pour les sections qualifiantes et professionnelles
2. Volkshochschul est le plus grand organisme de formation pour adultes regroupant 900 centres de formations à travers l'Allemagne

Messages clés : Constats transversaux

- A** **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration
- B** **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » **du pilotage**, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème
- C** **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble
- D** **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :
 - Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
 - Apparaissant comme une **singularité au niveau international**
- E** **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)
- F** **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**
 - **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
 - Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

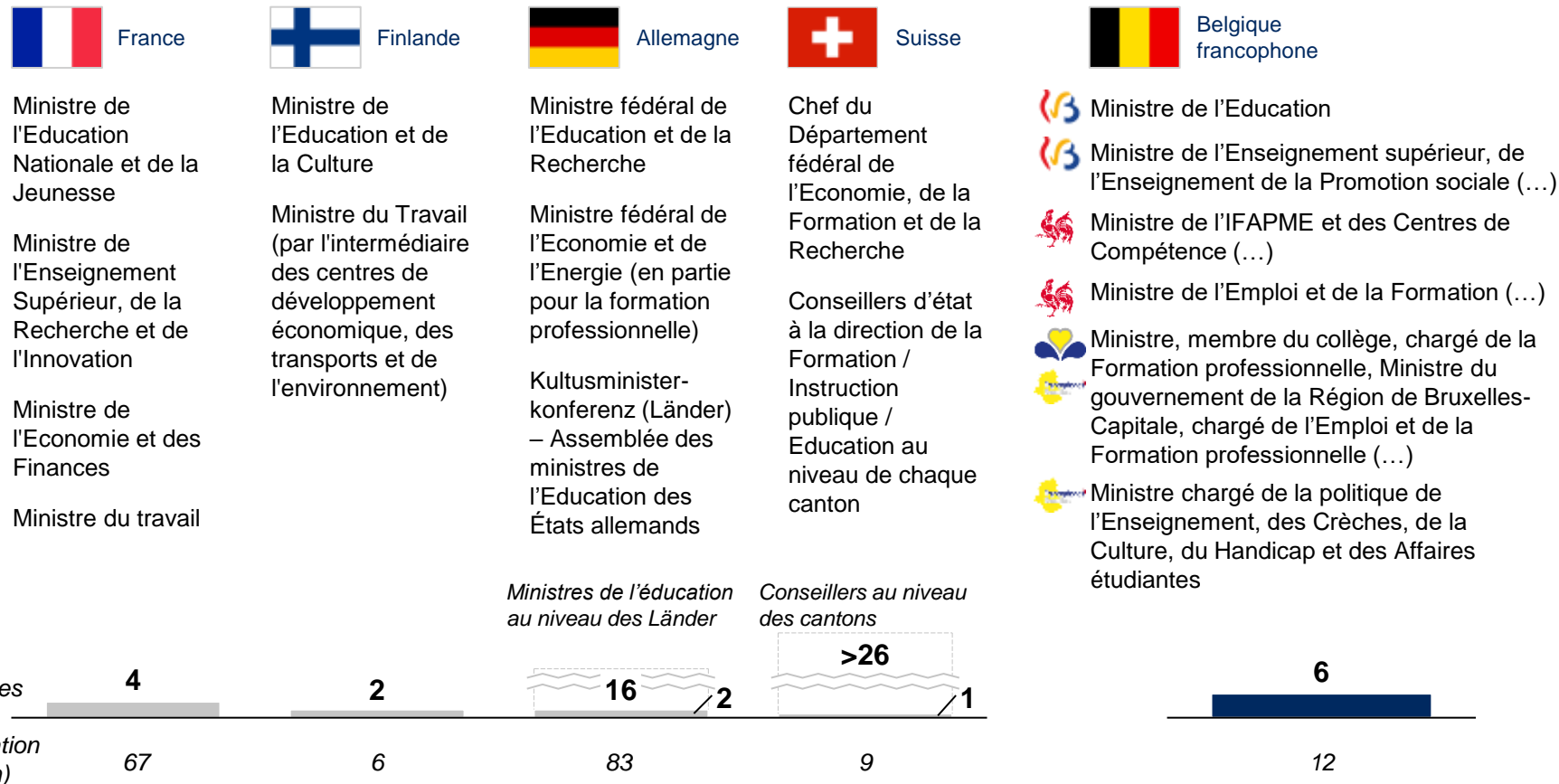
E. Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre 6 ministres régionaux et communautaires, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale (*sauf pour la scission entre Forem & IFAPME*)

Vue d'ensemble des ministres liés à l'enseignement et à la formation professionnelle en Belgique et en Europe



Ministres liés à l'enseignement et la formation professionnelle

NON-EXHAUSTIF



Les retours des acteurs mentionnent souvent le **nombre de ministres compétents comme une source de complexité et de lourdeur** du système

La **comparaison internationale** indique cependant que:

- La **responsabilité de l'enseignement** (obligatoire et supérieur) **et de la formation professionnelle pour adultes est généralement scindée** entre différents ministères (éducation vs emploi / travail / économie / formation)
- Il n'est pas rare que **l'enseignement supérieur soit géré par un ministère différent de l'enseignement obligatoire** (p.ex. France)
- Dans les pays où la formation / enseignement relève de compétences fédérées, les **compétences sont aussi scindées en autant de « ministres » qu'il y a d'entités fédérées** (p.ex. Allemagne)

La seule source de complexité particulière à ce niveau aujourd'hui semble dès lors être la **scission en Wallonie entre la Tutelle sur l'IFAPME et le reste de la formation professionnelle** et de la politique de l'emploi

Pour le reste, voir les constats quant à la répartition des compétences entre entités fédérées dans la section 3b « **Organisation de l'écosystème** »

Messages clés : Constats transversaux

- A** **Éléments positifs**
Plusieurs éléments positifs relatifs au pilotage systémique de l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle
P.ex. système en mouvement, innovant, réflexif, capacités de pilotage en amélioration
- B** **Pratiques et culture de pilotage**
Marge d'amélioration sur plusieurs dimensions de « **pratiques** » et de « **culture organisationnelle** » **du pilotage**, avec certaines pratiques et facteurs de « culture organisationnelle » limitant encore à ce stade le pilotage systémique de l'écosystème
- C** **Morcellement institutionnel**
Morcellement des capacités institutionnelles de pilotage systémique entre une multitude d'instances, et **l'absence d'instance transversale** permettant des analyses systémiques et un pilotage du système dans son ensemble
- D** **Combinaison des rôles au sein du Forem**
Combinaison, au sein du Forem, des compétences d'**office régional de l'emploi et d'opérateur de formation** :
 - Perçue comme (a) un **atout pour certains**, (b) problématique et à l'origine de plusieurs **problèmes systémiques** pour d'autres
 - Apparaissant comme une **singularité au niveau international**
- E** **Morcellement des responsabilités ministérielles**
Répartition des compétences en matière de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant entre **6 ministres régionaux et communautaires**, sans cependant que cela apparaisse comme une exception internationale au regard de la nature fédérale de l'Etat Belge (à l'exception de la scission des rôles de tutelle entre IFAPME et autres opérateurs de formation)
- F** **Participation des acteurs au pilotage**
Gouvernance participative de l'écosystème, une **force du système** existant avec cependant des **opportunités potentielles d'amélioration**
 - **Implication actuellement limitée des partenaires sociaux** (hors enseignement) dans la gouvernance de **l'enseignement qualifiant**
 - Opportunité d'une **réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité régulatrice** pour « contrebalancer » certains « points de douleur » et limitations associées au mode consociatif actuel de prise de décision

F. La gouvernance de l'écosystème de formation professionnelle et de l'enseignement qualifiant est déjà largement consociative

NON-EXHAUSTIF

Gouvernance de l'écosystème

Enseignement

Large implication des acteurs « de l'enseignement » (pouvoirs organisateurs, syndicats, parents / élèves, administrations) à différents niveaux, p.ex. :

- Copilotage du Pacte pour un Enseignement d'Excellence
- Concertations dans le cadre de l'adoption de réforme décrétales
- Organes consultatifs / de décisions au niveau central et local, p.ex. :
 - Commission de pilotage
 - Conseil général de concertation pour l'enseignement secondaire ordinaire et spécialisé
 - Conseil général de l'enseignement de promotion sociale
 - Comités de concertation (confessionnel / non-confessionnel)
 - Conseils de zone concernée (confessionnel / non-confessionnel)
 - Conseil zonal de l'enseignement secondaire en alternance (CZA)
- ...

Formation professionnelle

Implication des acteurs de la formation professionnelle et des partenaires sociaux à différents niveaux, p.ex. :

- Concertations dans le cadre de l'adoption de réformes décrétales
- Conseils économiques et sociaux: CESE en Wallonie, Brupartners en RBC
- Implication des partenaires sociaux dans les organes de gouvernance des opérateurs de formation et d'insertion socio-professionnelle, p.ex. :



Instances transversales

Implication des acteurs de l'enseignement, de la formation professionnelle et des partenaires sociaux / secteurs dans les organes de décision, p.ex. :



Voir pages suivantes

F. La gouvernance participative de l'écosystème est une force du système existant avec cependant des opportunités potentielles d'amélioration

■ Détails pages suivantes

La gouvernance consociative et participative de l'écosystème constitue déjà une force de l'écosystème

“ ”

« Une des forces de notre système est qu'on a réussi à largement impliquer les acteurs dans la prise de décision »

« Le succès du Pacte pour un Enseignement d'Excellence, c'est qu'il a été construit par les acteurs »

« Il n'y a pas d'autre solution pour avancer : si vous n'avez pas les acteurs avec vous, rien ne se passe »

« C'est parfois lourd mais c'est nettement mieux que l'alternative où on n'implique pas les acteurs »

... avec cependant des opportunités potentielles d'amélioration

Point de douleur

Description / Citation

Implication limitée des partenaires sociaux dans le pilotage de l'enseignement qualifiant

Enseignement : participation limitée des partenaires sociaux (à l'exception des IBEFE)
Formation professionnelle : participation des partenaires sociaux déjà avancée quoiqu'encore en deçà de ce qui se pratique dans d'autres systèmes

Manque de confiance entre opérateurs de formation dû à la concurrence de périmètre / financement, complexifiant la prise de décisions

« Les choses se sont fortement améliorées depuis qu'on se parle régulièrement dans diverses instances, mais entre certaines institutions cela demeure extrêmement compliqué car elles se pensent comme concurrentes. C'est par exemple le cas du Forem avec l'IFAPME ou des CEFA avec les opérateurs régionaux d'alternance »
« Tous les organismes transversaux existent car il n'y a pas de confiance entre les acteurs. Ceci étant dit, tout le monde se tape dessus mais si ces organismes n'existaient pas, on ne travaillerait pas ensemble. Serait-ce mieux ? »

Charge de travail « lourde » et bien souvent considérée comme « **excessive et répétitive** » par les différents acteurs

« Je suis membre de plusieurs dizaines d'instances : du lundi au vendredi, ça me prend la majorité de mon temps »

A mettre en lien avec la demande de certains acteurs d'une réaffirmation du pouvoir d'arbitrage de l'autorité publique
Voir Section B. plus haut

Prise de décision chronophage et difficulté endémique à arbitrer entre les intérêts divergents d'institutions en charge de la formation

« Dès qu'on sort du win-win, il est très dur de prendre des décisions »

F. Les partenaires sociaux (hors enseignement) sont peu impliqués dans le pilotage de l'enseignement qualifiant – Comparaison avec l'Allemagne







Comparaison du rôle des partenaires sociaux dans la gouvernance

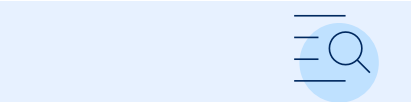
✓ Partenaires sociaux fortement impliqués

⊖ Partenaires sociaux partiellement impliqués

✗ Partenaires sociaux non-impliqués

NON-EXHAUSTIF

Fonction de pilotage	Allemagne	Enseignement qualifiant	Formation professionnelle
 Contribution au pilotage transversal	✓ Les partenaires sociaux travaillent en collaboration avec les différents niveaux de pouvoir dans l'élaboration des politiques et la gestion du système d'EFP, notamment au niveau national , par l'intermédiaire du BIBB ¹ , et au niveau régional , par les chambres d'industrie et de commerce pour le secteur industriel, et par les chambres des métiers et les chambres professionnelles pour les professions libérales	✗ Participation limitée des partenaires sociaux au sein des acteurs de pilotage (conseils et commission de l'enseignement...), hormis les instances transversales (OFFA, SFMQ..) Absence d'une instance globale de pilotage du système (<i>voir pages précédentes</i>)	⊖ Participation des partenaires sociaux dans différentes instances (Forem, Actiris, ...), mais pas de participation à une instance de pilotage transverse
 Identification des besoins	✓ Le système se caractérise de manière générale par une grande implication des acteurs : Le réseau « FreQueNz » se concentre sur l'identification de nouvelles compétences et de leur importance pour l'enseignement et la formation professionnelle ; ce réseau comprend notamment un nombre important de partenaires sociaux	⊖ Partenaires sociaux sollicités de manière fragmentée à différents niveaux , notamment au sein des agences de l'emploi et de statistiques (IWEPS, OQMT...) instances IBEFE , du SFMQ, avec cependant des méthodologies et une implication hétérogène (<i>voir section « Offres et Parcours »</i>)	
 Définition de l'offre	✓ Les employeurs et les syndicats formulent conjointement les initiatives pour créer ou mettre à jour le contenu ou la structure des programmes (via le BIBB qui fournit la plateforme pour ce procédé). Aucune des réglementations concernant l'EFP ne peuvent être édictée à l'encontre des volontés des partenaires sociaux	⊖ Contribution des partenaires sociaux dans le processus SFMQ malgré les limitations soulignées par certains acteurs (<i>voir section « Offres et Parcours »</i>)	
 Planification de l'offre	✓ Avant d'être mis en exécution par les organismes de formation, les règlements et contenus de la formation sont développés en parallèle par les Länder et le gouvernement fédéral . Le projet de règlement de formation convenu est ensuite soumis au conseil d'administration du BIBB afin de vérifier sa conformité	✗ A l'exception des IBEFE (impact actuel limité), pas d'implication formelle des partenaires sociaux hors enseignement (<i>note: réforme en projet</i>)	⊖ Implication répandue mais hétérogène des partenaires sociaux dans la planification de l'offre (via participation aux organes de gestion des opérateurs)
 Evaluation des compétences	✓ Les examens finaux dans l'alternance sont organisés par les chambres des professions respectives . Les chambres complètent les commissions d'examen (Prüfungsausschüsse) et organisent les examens. Ils doivent également comprendre des représentants des employeurs et des salariés et au moins un enseignant de l'enseignement professionnel	⊖ Intégration des attendus sectoriels dans les profils du SFMQ et (sur base volontaire) dans la conception des évaluations des opérateurs ; implication d'employeurs / travailleurs dans les jurys d'évaluation ; mais pas de co-crédation systématique des évaluations avec les secteurs / employeurs et retours d'une partie des employeurs qui estiment que leur point de vue n'est pas suffisamment pris en compte dans l'évaluation	
 Participation à l'assurance qualité	✓ L'association allemande des employeurs joue un rôle clé dans l'élaboration de règlements de formation et l'établissement de normes minimales. Les chambres locales d'industrie et de commerce et les chambres de l'artisanat et des métiers surveillent la réglementation relative aux structures de formation	✗ Démarches d'assurance qualité variables entre opérateurs, mais généralement sans l'implication directe des partenaires sociaux (<i>voir section « Evaluation, validation & certification des acquis c</i>)	



En Allemagne, les partenaires sociaux font **partie intégrante du système** et sont impliqués au **plus haut niveau et à tous les niveaux de pouvoir** (fédéral, régional, local)
Cependant, les partenaires sociaux allemands ne jouent **pas systématiquement un rôle décisionnel (vs consultatif)**

En Wallonie et en RBC, les partenaires sociaux (hors enseignement) :

- Ne sont **pas / sont peu impliqués dans le pilotage transversal** (*à mettre en relation avec l'absence de pilote central*), à l'exception des instances transversales (p.ex. OFFA, IBEFE, SFMQ)
- Ne sont **pas / peu impliqués** dans le pilotage de **l'enseignement qualifiant**
- **Sont déjà largement impliqués** dans le pilotage de la **formation professionnelle**, mais en deçà de ce qui est observé en Allemagne

 (*détaillé page suivante*)

1. Bundesinstitut für Berufsbildung (Conseil principal de l'Institut fédéral de formation professionnelle)
Source: Industry's role in VET governance : Using international insights to inform new practices, National Centre for Vocational Education Research (Australia), 2021 | Site web du BIBB (Federal Institute for Vocational Education and Training) | L'assurance qualité de la formation des adultes en Wallonie (OCDE, 2020) | Skills anticipation in Belgium (CEDEFOP, 2017) | Competence assessment in German vocational education and training (Britta Ruschoff, 2020, OECD Library) | Skills Panorama - Skills anticipation in Germany (CEDEFOP, 2017)

F. Au sein des instances de pilotage transversales, les opérateurs de formation sont tout autant (voire mieux) représentés que les partenaires sociaux

NON-EXHAUSTIF

☑ Participe à la gouvernance de l'instance

Acteurs participant à la gouvernance		Instances de pilotage transversales				
		Service francophone des Métiers et des Qualifications (SFMQ) ¹	Instances bassin Enseignement Formation-Emploi (IBEFE) ² 10	Consortium de Validation des Compétences (CVDC)	Instance CFC	Office Francophone de la Formation en Alternance (OFFA)
Gouvernements et/ou services de l'administration (dont les SPE)		☑ <i>Représentés via des Commissaires</i>	☑	☑ <i>Commissaires au Comité directeur et font partie de la Commission consultative et d'agrément</i>		<i>Représentés via des Commissaires³</i>
Opérateurs de formation	Forem et/ou Bruxelles Formation	☑	☑	☑ <i>Font partie du comité directeur</i>	☑ <i>Nominé par le SFMQ</i>	
	SFPME et/ou IFAPME	☑	☑	☑ <i>Font partie du comité directeur</i>	☑ <i>Nominé par le SFMQ</i>	☑
	Opérateur d'enseignement (FWB)	☑	☑	☑ <i>L'enseignement de promotion sociale fait partie du comité directeur</i>	☑ <i>Nominé par le SFMQ et/ou l'ARES</i>	☑
	Autre opérateur de formation ou de validation	☑	☑	☑ <i>Peuvent être invités au Comité directeur et à la Commission consultative</i>	☑ <i>Font partie du comité d'experts mais pas du comité de direction</i>	☑ <i>Enseignement de Promotion Sociale représenté dans CA</i>
Partenaires sociaux (Organisations représentatives des travailleurs ou des employeurs)		☑	☑	☑ <i>Font partie de la Commission consultative et d'agrément</i>	☑ <i>Font partie du comité d'experts mais pas du comité de direction</i>	☑

⚠ En Wallonie et en RBC, les « administrés » de la formation professionnelle (les opérateurs) sont bien souvent aussi les « administrateurs » de celle-ci. Ce n'est pas le cas en Validation des Compétences où les différentes missions sont réalisées en concertation avec les représentants des travailleurs et des employeurs (sectoriel et/ou interprofessionnels)

Acronymes : SPE – Services Publics de l'Emploi

1. Les acteurs ci-dessus font partie ou de la Chambre des Métiers (ChAM), ou de la Chambre Enseignement-Formation (ChEF) ou de la Chambre de Concertation et d'Agrément (ChCA)
2. Les acteurs ci-dessus font partie ou de l'instance plénière, ou de la chambre Enseignement ou de la Chambre Subrégionale de l'Emploi et de la formation
3. Par ailleurs, les administrations sont représentées dans la Commission de recours et de remédiation de l'OFFA

Source: Portail des différents acteurs | Accord de coopération concernant le service francophone des métiers et des qualifications, en abrégé «SFMQ» - décret du 10 décembre 2015 | Accord de coopération conclu le 20 mars 2014 relatif à la mise en œuvre des bassins Enseignement qualifiant-Formation-Emploi | Accord de coopération 24 juillet 2003 relatif à la validation des compétences dans le champ de la formation professionnelle continue | Accord de coopération-cadre relatif à la formation en alternance, conclu à Bruxelles, le 24 octobre 2008 | Accord de coopération du 26 février 2015 concernant la création et la gestion d'un Cadre francophone des certifications | Arrêté du Gouvernement wallon portant sur la nomination des membres du Comité de gestion de l'Institut wallon de formation en alternance et des indépendants et petites et moyennes entreprises | Skills Panorama - Skills anticipation in Germany (CEDEFOP, 2017) | The engine of Dual VET: Cooperation between stakeholders from business, government and society (GOVET, 2019)



En Allemagne, les prestataires d'éducation et de formation disposent de canaux d'engagement moins institutionnalisés dans le processus d'élaboration des politiques (contrairement aux partenaires sociaux et économiques)

Les mécanismes de concertation dans le pilotage de l'enseignement et la formation professionnelle en Allemagne visent principalement à aligner les intérêts des :

- décideurs politiques
- syndicats
- employeurs

Le rôle des opérateurs de formation dans le pilotage est dès lors perçu davantage comme un rôle de consultation, et non décisionnel

Messages clés : Constats transversaux

- G** **Coordination et collaboration entre enseignement et formation professionnelle**
Deux « mondes » qui, s'ils se parlent plus que par le passé, ne se connaissent et ne collaborent encore que de manière limitée
- H** **Répartition des compétences entre entités fédérées**
Voir section 3b. « Organisation de l'écosystème »
- I** **Assurance qualité**
Voir section 2d. « Evaluation, validation & certification des acquis »
- J** **Données et indicateurs**
Des avancées positives mais une sous-exploitation importante du potentiel des données et indicateurs pour améliorer le fonctionnement de l'écosystème et la qualité des formations
- K** **Pilotage de l'offre de formation** (incl. SFMQ, IBEFE)
Absence de réelle fonction de régie de l'offre au niveau systémique (que ce soit dans l'enseignement ou – en Wallonie – pour la formation professionnelle) et **marges d'amélioration** importante en matière de pilotage de l'offre plus généralement - *Voir section 3c. « Offre et Parcours »*

G. L'enseignement et la formation professionnelle sont perçus comme « deux mondes » qui, s'ils se parlent plus que par le passé, ne se connaissent et ne collaborent encore que de manière limitée

Les espaces et initiatives de dialogue / collaboration entre enseignement qualifiant et la formation professionnelle se sont développés, en particulier au cours de la dernière décennie

Exemples illustratifs (non-exhaustifs) :

- Participation commune aux **instances de pilotage transversales** (SFMQ, CFC, OFFA, OTLAV...)
- Réalisation des « **diagnostics croisés** » entre enseignement et formation professionnelle
- Accueil (parfois) commun d'apprenants dans les **Centre de Compétence / Référence et les Centres de technologies avancées** (CTA)
- Travail commun dans les **Carrefours et Cités des Métiers**
- Collaborations entre **Enseignement de Promotion Sociale et opérateurs de formation professionnelle / agences de l'emploi** (Forem, Bruxelles Formation, Actiris)

Les acteurs rencontrés soulignent majoritairement que ces initiatives ont permis aux « deux mondes » de **mieux se comprendre, de se faire plus confiance et de surmonter certains préjugés erronés**

... mais des retours multiples indiquent qu'il s'agit encore de « deux mondes », qui ne se connaissent et collaborent que de manière limitée

Méconnaissance et un sentiment d'incompréhension persistant des réalités mutuelles



« Les acteurs de la formation professionnelle ne comprennent bien souvent pas nos modes de fonctionnement et nos réalités : cela rend difficile de travailler ensemble »
« Au final, chacun ne connaît vraiment que sa réalité : la formation professionnelle est un mystère pour la plupart des acteurs de l'enseignement, et inversement »

Collaboration, bien qu'en croissance, globalement **en deçà de ce qui apparaît possible et « souhaitable »**



« Au final, les collaborations réelles demeurent limitées »
« On a proposé plusieurs fois des collaborations... mais à chaque fois, cela n'a pas suscité l'intérêt »
« On est ensemble dans les Cités des métiers mais chacun reste quand même représentant de son secteur »

Coordination encore souvent « difficile » en pratique



« La participation à des instances communes a réduit les problèmes mais cela reste encore souvent pénible et complexe : on y va avec des pieds de plombs »
« Au SFMQ, chacun vient avec ses préoccupations sans toujours prendre en compte les réalités de l'autre alors qu'on a pas les mêmes contraintes d'organisation »

Affirmation assumée (pour certains acteurs) **du maintien de cette « distance »** au regard des différences de missions et d'objectifs des deux systèmes



« L'enseignement a une vocation humaniste et éduque pour une carrière entière ; cela est très différent de la formation professionnelle qui vise avant tout une remise à l'emploi aussi vite que possible. Il est donc normal qu'il y ait une distance »
« Il n'est pas normal que les agences de l'emploi ou les opérateurs de formation professionnelle essaient de venir proposer des activités en école »

Messages clés : Constats transversaux

G **Coordination et collaboration entre enseignement et formation professionnelle**
Deux « mondes » qui, s'ils se parlent plus que par le passé, ne se connaissent et ne collaborent encore que de manière limitée

H **Répartition des compétences entre entités fédérées**
Voir section 3b. « Organisation de l'écosystème »

I **Assurance qualité**
Voir section 2d. « Evaluation, validation & certification des acquis »

J **Données et indicateurs**
Des avancées positives mais une sous-exploitation importante du potentiel des données et indicateurs pour améliorer le fonctionnement de l'écosystème et la qualité des formations

K **Pilotage de l'offre de formation** (incl. SFMQ, IBEFE)
Absence de réelle fonction de régie de l'offre au niveau systémique (que ce soit dans l'enseignement ou – en Wallonie – pour la formation professionnelle) et **marges d'amélioration** importante en matière de pilotage de l'offre plus généralement - *Voir section 3c. « Offre et Parcours »*

J. L'exploitation du plein potentiel des données présente 3 opportunités pour améliorer la qualité des formations qualifiantes

Utilisation du potentiel des données au niveau individuel, p.ex. pour :

- **Enregistrer numériquement les certifications** au service des apprenants, opérateurs, agences de l'emploi et employeurs
- **Créer des modèles analytiques d'orientation** (à destination des apprenants, des services d'orientation, des agences de l'emploi) permettant d'identifier les formations / accompagnements les plus adaptés à chacun
- **Identifier les élèves à risque** de décrochage
- **Créer des tableaux de bord** pour suivre les progrès des élèves et permettre un « enseignement guidé par les données », nécessitant des évaluations digitales

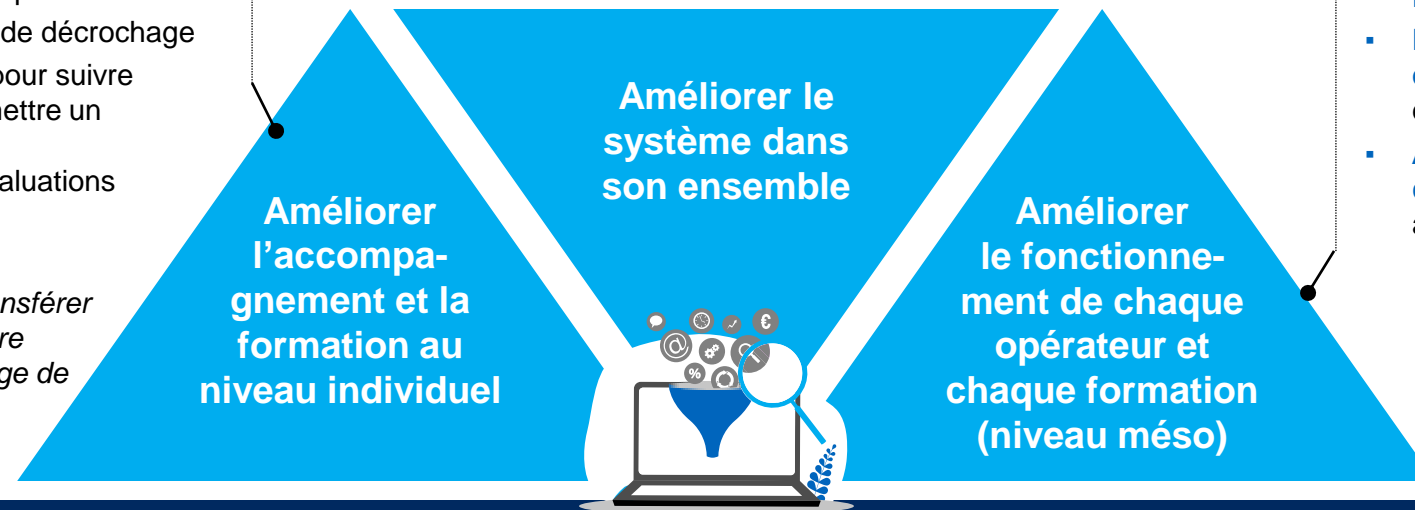
Nécessitant potentiellement de transférer automatiquement les données entre opérateurs, afin de réduire la charge de travail administrative pour les opérateurs

Utilisation des données au service du pilotage systémique (dans son ensemble ou au niveau local), p.ex. pour :

- **Mieux organiser et planifier l'offre** et les infrastructures
- **Évaluer l'efficacité des politiques publiques** et dispositifs de formation
- **Mieux comprendre les besoins en formation** des apprenants et employeurs
- **Analyser et optimiser l'efficacité de l'utilisation des ressources** au niveau macro

Utilisation des données de chaque opérateur et chaque formation, p.ex. pour :

- **Améliorer le pilotage via le suivi d'indicateurs** de qualité et de résultats
- **Évaluer les progrès des apprenants**, des taux de diplomation et des parcours
- **Optimiser l'organisation des formations**
- **Faciliter (via le transfert de données) la mobilité et la fluidité** des parcours
- **Analyser et optimiser l'efficacité dans l'utilisation des ressources** au niveau méso

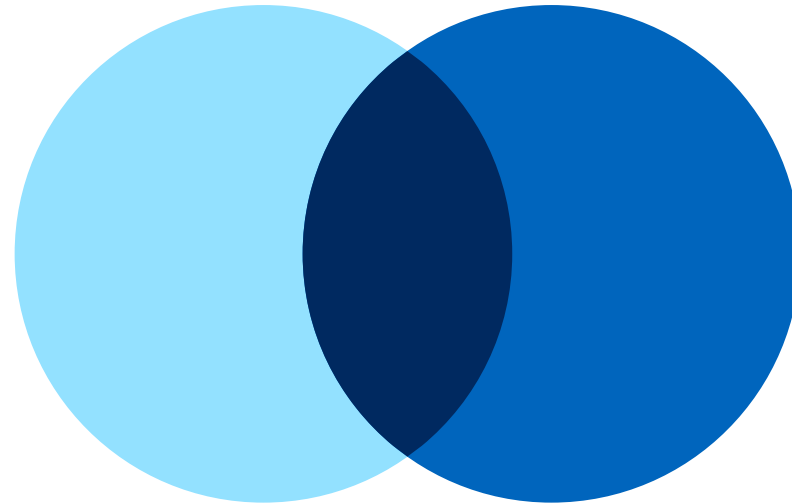


Le développement exponentiel des capacités de collection, stockage et analyse des données au cours des dernières années a décuplé le potentiel d'utilisation des données pour améliorer la qualité de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle

J. Constats sur les données selon le type d'opérateurs

Enseignement qualifiant

1. Ensemble important de **données déjà existantes** sur l'enseignement qualifiant... et une utilisation croissante de leur potentiel
2. Avec cependant **des opportunités importantes d'amélioration** et de développement



Formation professionnelle

3. **Développements positifs** et utilisation croissante des données... mais paysage des données a) **parcellaire** au niveau systémique et b) **hétérogène au niveau des opérateurs**
4. Utilisation d'**indicateurs de qualité / performance** déjà répandue mais avec un potentiel important d'amélioration
5. **Opportunité d'élargir l'accès des agences régionales** de l'emploi aux données de parcours de carrière et du marché du travail

Constats transversaux sur les données

6. Pas de suivi systématique des **parcours post enseignement / formation** – cadastre des parcours en cours de réalisation
7. Défi majeur au niveau de **l'interopérabilité, du partage et de la mise en relation des données**
8. Potentiel important au niveau des **échanges de données entre la FWB et les régions**
9. Absence de base de données authentiques intégrées des **certifications** - Voir section 2d. « **Evaluation, validation & certification des acquis** »
10. Eclatement des **capacités d'analyse et de traitement de données**

Pour l'alternance, les constats repris ci-dessus sont en majorité valables ; aussi, voir sous-section « Constats spécifiques à l'alternance »

Il n'y, à ce stade, pas de base de données centrale et pas d'accès mutuels et contrôlés aux données comme cela existe dans le cadre de la Banque Carrefour de la Sécurité Sociale

J. Enseignement qualifiant – 1. Un ensemble important de données existent déjà sur l'enseignement qualifiant... et l'exploitation de leur potentiel est croissante

L'enseignement qualifiant possède déjà un riche ensemble de données

Elèves	Recensement des élèves Absences des élèves (<i>voir réserves sur la page suivante</i>)
Enseignants	Utilisation des périodes professeurs allouées aux écoles Données historiques exhaustives relatives à la carrière des enseignants (titre et fonction, barème..)
Offre d'enseignement / options	Cadastre de l'enseignement qualifiant
Parcours des élèves	Suivi des inscriptions des élèves par année sur l'ensemble de la scolarité, en ce compris le choix d'option de base
Organisation de l'enseignement	Structure des établissements scolaires
Diplôme et certification	Diplômes et certifications obtenus par les élèves intégrés dans une base de données (désormais connectée avec les bases de données d'inscriptions des élèves)

... et en fait un usage croissant



Mise en place d'un pilotage par les indicateurs

- Publication régulière des « Indicateurs de l'enseignement »
- Fixation d'objectifs chiffrés pour les « Objectifs d'amélioration du système scolaire »
- Mise à disposition d'indicateurs aux écoles



Développement de l'expertise et des capacités d'analyse de données de l'administration

- Mise en place de la DeD (Division d'Exploitation des Données)
- Mise en place de l'OQMT (Observatoire du Qualifiant, des Métiers et des Technologies)



Développement d'une base de données intégrées au sein de la DG Pilotage et mise en place d'outils d'analyse de ces données



Développement des cadastres de l'offre d'enseignement par l'OQMT et d'outils d'aide à la décision pour la planification de l'offre par les établissements

J. Enseignement qualifiant – 2. Un ensemble important de données existent déjà sur l’enseignement qualifiant... avec cependant des opportunités d’amélioration et de développement

Exemples d’opportunités d’amélioration et de développement identifiées dans le cadre de l’état des lieux

NON-EXHAUSTIF

Cadastre des parcours

Mise en production, extension et mise à jour annuelle du « Cadastre des Parcours »

En projet depuis plus d’une décennie

Indicateurs

Complétion des indicateurs existants (dont p.ex. données relatives aux parcours des élèves) et possibilité de fixation d’objectifs chiffrés spécifiques au qualifiant aux niveaux macro, méso et micro

Mesure des acquis d’apprentissage

Développement des évaluations externes actuellement sous-développées au-delà du CE1D (à l’exception des épreuves non certificatives en 4^e et 5^e années et des épreuves externes de français et histoire (absence de données sur les acquis d’apprentissage des élèves au-delà de la deuxième secondaire)

Décrochage scolaire

Collection des données de manière exhaustive (aujourd’hui, nombreux signalements non-réalisés) et couvrant les élèves majeurs

Couvert par le Chantier Décrochage du Pacte

Enseignement de Promotion Sociale (EPS)

Développement des données sur l’EPS où, à l’exception d’une vue générale sur le nombre d’élèves, il n’existe que peu de bases de données
Certains projets en cours sur ce point mais ne pouvant résoudre qu’une partie du problème

Open data

Publication (sous une forme anonymisée et agrégée) de tableaux de bord dynamiques d’analyse de données (p.ex. données de décrochage scolaire par bassin)

Pilotage des établissements

Création et mise à disposition de tableaux de bord dynamiques à destination des établissements comme outil d’aide à leur pilotage (vs format actuel statique et limité)

Pilotage micro

Mise à disposition de données à destination des acteurs de terrain pour les aider dans leur tâche (p.ex. données de parcours antérieur des élèves pris en charge)

Déjà en partie en cours dans le cadre du Pacte

Voir aussi les initiatives communes au paysage francophone dans les pages suivantes de ce document

J. Formation professionnelle – 3. Des développements positifs mais un paysage des données qui demeure très parcellaire au niveau systémique

NON-EXHAUSTIF

Développements positifs et utilisation croissante des données par les opérateurs eux-mêmes

- Développement progressif des **bases de données internes** à chaque (type d') opérateur(s)
- Amélioration progressive de **l'utilisation des données à des fins de pilotage**, p.ex. : amélioration de la rigueur des analyses en matière de métiers et fonctions en pénurie
- Implémentation d'**enquêtes de satisfaction / suivi post-formation** par plusieurs opérateurs
- ...

... mais paysage des données au niveau systémique qui demeure parcellaire

A l'inverse de l'enseignement qualifiant, **limitations des données disponibles au niveau inter-opérateurs**, restreignant les capacités d'analyse systémique :

Offre	Absence de base de données intégrées, uniformisées et exhaustives de l'offre (importante amélioration du taux de couverture de Formapass mais données fournies de manière incomplète)
Parcours	Absence de base de données permettant de suivre les parcours des apprenants avant, pendant et après les formations (en ce inclus l'insertion dans l'emploi)
Certifications	Absence de base de données intégrées des certifications acquises par les apprenants
Financement	Absence de base de données intégrées de l'allocation et de l'usage des ressources (voir section 3d. « Financement »)
Infrastructures	Cadastre des infrastructures existant mais (d'après les acteurs) non mis à jour

... et hétérogène au niveau des opérateurs

Au sein de chaque opérateur, données ci à gauche plus souvent mais pas toujours disponibles:

- Données généralement limitées sur les **parcours pré-formation**
- **Impossibilité de suivre les parcours** des élèves en formation chez **certain opérateurs** (p.ex. impossibilité de calculer le taux d'abandon)
- Données sur les **parcours post-formation** disponibles au sein de certain opérateurs, sur des **échantillons limités** interrogés par questionnaire
- **Grande variance** sur les données disponibles en matière **financière ou d'infrastructure** au sein de certains opérateurs
- ...

*Les données étant structurées de manière propre à chaque opérateur, leur partage entre opérateurs et intégration pour **analyse inter-opérateurs est complexe** (voir point B.2 ci-après)*

J. Zoom Formation professionnelle – 4. Des indicateurs de qualité / performance sont utilisés de manière déjà répandue mais un potentiel important d'amélioration demeure

Utilisation d'indicateurs de qualité / performance déjà répandue

Au niveau du système dans son ensemble

Fixation de certains objectifs chiffrés d'amélioration, notamment en lien avec les **engagements de la Belgique au niveau européen**

P.ex. 60% d'apprenants dans l'enseignement qualifiant et la formation professionnelle étant exposés au milieu professionnel

Au niveau de certains opérateurs

Fixation d'objectifs chiffrés dans le cadre de leur **engagement vis-à-vis du gouvernement et / ou de leur plan de gestion**

P.ex. 18 indicateurs assortis d'objectifs chiffrés au Forem, 24 indicateurs dont une majorité sont assortis d'un objectif à l'IFAPME

Pour la majorité des opérateurs

Publication de manière périodique des résultats de leurs **indicateurs de qualité / performance** (p.ex. au Forem, publications quadrimestriels)

...avec cependant une marge d'amélioration importante sur plusieurs dimensions

Dans le suivi des indicateurs



Manque de données permettant de mesurer certains indicateurs (voir point précédent)

Absence de **suivi (et de publication) régulier** d'un ensemble **d'indicateurs**:

- **communs** à l'ensemble du système
- **constants dans le temps** qui permettraient de (i) mesurer les progrès réalisés (ou non) et (ii) comparer les résultats des différents opérateurs

Dans la sélection des indicateurs



Utilisation fréquente d'indicateurs d'« input » (p.ex. nombre de personnes inscrites aux formations, nombre de formations organisées) mais nettement **plus limitée**:

- **d'indicateurs d'« output »** (p.ex. nombre de personnes ayant terminé leurs formations, taux d'abandon / décrochage)
- (a fortiori) **d'indicateurs de résultats**

Impression de certains acteurs que les **indicateurs publiés**:

- **sont parfois « choisis »** parmi ceux qui produisent les meilleurs résultats (p.ex. utilisation du taux de satisfaction moyen et non du « net promoter score »)
- **ne sont pas nécessairement les plus importants** pour fournir des informations pertinentes pour le pilotage (p.ex. absence de publication par certains opérateurs d'indicateurs de complétion / abandon des formations)

Dans les objectifs fixés



Fixation non-systématique d'objectifs mesurables d'amélioration tant au niveau systémique qu'au niveau des opérateurs

J. Zoom Formation professionnelle – 5. Les agences de l'emploi ont un accès limité aux données de parcours de carrière et du marché du travail

A l'heure actuelle, les agences de l'emploi ont un **accès aux données** authentiques de la sécurité sociale en termes de parcours de carrière **limité aux personnes qui se sont inscrites auprès d'elles** (et ce, pendant une durée limitée après la fin de leur inscription), à l'exception du cadre de la demande de certaines aides (p.ex. titres-services)

Dans la mesure où seule une partie des personnes en âge de travailler font partie de cet échantillon, ceci **limite de facto la capacité d'analyse** des agences de l'emploi aux fins d'amélioration du système



J. Zoom Enseignement qualifiant & Formation professionnelle – 6. Le suivi des parcours post enseignement / formation n'est pas systématique

A l'heure actuelle, certains opérateurs réalisent sur base **d'enquêtes par questionnaire un suivi des parcours post-formation** des apprenants dont ils ont eu la charge



Cette méthode a plusieurs limites :

- Données **non disponibles** pour tous les opérateurs et largement **non comparables**
- Données **parcellaires** du fait de l'absence de réponse de tous les apprenants concernés
- Mesure **disponible à un seul moment** dans le temps (p.ex. un an après la formation)

A noter : cette problématique devrait, en partie, être résolue par le cadastre des parcours (en projet depuis 2014)



Cette situation est paradoxale dans la mesure où, via les données de l'ONSS, la Belgique dispose déjà de l'ensemble des données authentiques permettant un suivi exhaustif des parcours de carrière

J. Zoom Enseignement & Formation professionnelle – 7. Un défi majeur reste à relever au niveau de l'interopérabilité, le partage et la mise en relation des données

A l'heure actuelle, **chaque opérateur conserve ses données dans ses propres formats**, p.ex. :

- **Pas de nomenclature métier harmonisée** pour tous les opérateurs, pour **l'offre de formation**¹
- Pas de données uniformisées pour les **certifications**
- Pas de données uniformisées pour les **suivis des parcours de formation**

Ce manque d'interopérabilité **limite les capacités** :

- De **mise en relation et d'analyse des données à des fins de pilotage**, causant en partie les retards pris dans le développement du cadastre des parcours
- De **partage et d'échange de données** entre opérateurs



A noter :

*Un travail important a été réalisé par les **IBEFE** ces dernières années pour créer des tables de correspondance afin de mettre en relation les données des différents opérateurs*

*Un travail similaire est en cours au sein du **cadastre des parcours**, sans cependant que cela ne résolve le problème à la racine (au niveau de chaque opérateur)*



1. Nomenclatures partielles existantes pour l'alternance jeune via l'OFFA , via les IBEFE dans leur mission d'analyse de l'offre, via Formapass du Forem... mais aucune nomenclature exhaustive couvrant l'ensemble des opérateurs

J. Zoom Enseignement & Formation professionnelle – 7. Certains pays prennent des initiatives pour assurer une interopérabilité et une comparabilité des données au niveau systémique

Afin de pallier un système de données complexe et lourd à plusieurs niveaux pour les acteurs de l'écosystème de l'enseignement qualifiant, **l'Australie a instauré un programme de rationalisation des données** : le « Système de rapports sur les activités des étudiants et des formateurs (STARS) »

Ce qui a été mis en place



Création d'une **base de données nationale et sécurisée centralisant les données sur les formateurs / enseignants et apprenants / élèves** en se connectant aux différentes bases de données de gestion des apprenants / élèves



Mise à disposition de cette base de données pour les **gouvernements et le centre national de recherche sur l'enseignement qualifiant**

Comment cela fonctionne pour les opérateurs, en pratique

- L'opérateur de formation rentre des données suivant une **norme**, concernant **chaque nouvelle activité d'un apprenant / élève** :
 - Données d'inscription, abandon de formation / enseignement, etc.
 - Données relatives au choix d'options / de formations, validation d'un cours, etc.
- Ces données sont **enregistrées dans une base de données réunissant les informations sur les apprenants / élèves pour cet opérateur**
- Une fois enregistrées, les données sont **envoyées à la base de données centralisée**
- La base de données centralisée **vérifier le format**, et autres possibles erreurs selon des **règles uniformes** et renvoie un message à l'opérateur afin de rectifier les données transmises

Impact attendu sur le système



- Mettre en place une **base de données unique aux opérateurs**, comprenant leurs données de manière normalisée et **prête à l'emploi** (ne nécessitant qu'un "cleaning limité") et améliorer l'efficacité de son utilisation
- Simplifier la **mise à jour des données et raccourcir les délais** entre collecte, enregistrement et disponibilité des données
- Fournir des faits permettant de **prendre des décisions**
- Améliorer la capacité des gouvernements à **évaluer l'efficacité de leurs investissements**
- **Faciliter la communication** entre opérateurs et entre opérateurs et autres acteurs (et simplifier la **recherche d'informations sur les offres** pour les apprenants / élèves)

J. Zoom Enseignement & Formation professionnelle – 8. Les échanges automatiques de données entre la FWB et les régions, dans le respect du RGPD, sont actuellement limités alors qu'ils présentent un potentiel important

À mettre en œuvre dans le strict respect des règles du RGPD et du droit à la vie privée

A l'heure actuelle, il n'existe pas d'échange de données automatisé entre la FWB et les régions, sur p.ex. :

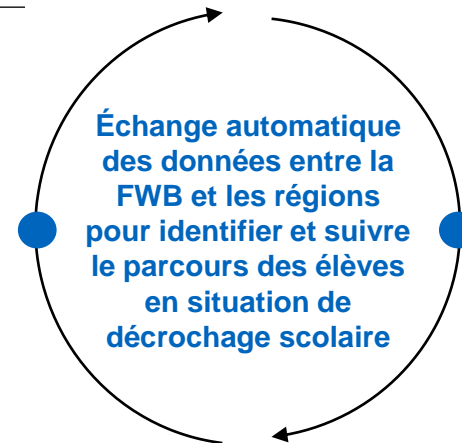
- Le parcours des élèves / apprenants
- Les diplômes et certifications
- L'absentéisme et décrochage scolaire
- La prise en charge / l'accompagnement des jeunes (p.ex. par les agences de l'emploi dans les services d'accrochage scolaire)
- L'insertion dans l'emploi / la formation professionnelle post formation / enseignement
- ...

... alors qu'il pourrait contribuer à des améliorations significatives en terme de pilotage systémique et individuel



L'échange permettrait à la FWB :

- **De compléter les données** actuelles des élèves en situation de décrochage (p. ex. éviter la double prise en charge de l'élève par la FWB et les organismes d'emploi)
- **D'améliorer l'accompagnement des élèves** en permettant la coordination entre les « pilotes » (en FWB et hors FWB)
- **D'améliorer les statistiques du parcours des élèves** (p.ex. en corrigeant les taux de décrochage scolaire à la baisse sur base des élèves en formation ou en emploi ou ayant changé de localisation)
- **D'améliorer le pilotage** grâce à des données plus précises sur le parcours de l'élève



L'échange permettrait aux régions :

- **D'améliorer l'accompagnement des jeunes vers la formation et/ou l'emploi en :**
 - Identifiant proactivement les majeurs en situation de décrochage pour leur proposer une prise en charge
 - Nominant un pilote de l'élève sur base d'un entretien avec son pilote précédent
- **De produire des statistiques démontrant la contribution des régions à la politique d'accrochage scolaire** (p.ex. nombre de jeunes en situation de décrochage accompagnés par les agences de l'emploi)
- **D'améliorer le pilotage régional de la gestion du décrochage scolaire** grâce à des données plus précises sur le parcours de l'élève

Un accord de coopération entre la Région wallonne et la Communauté française portant sur le développement d'une initiative commune en matière de partage de données et sur la gestion conjointe de cette initiative (M.B. 23.07.2013) a été conclu en 2013, avec des résultats mitigés à ce jour

Note : le cadastre des parcours permettra un suivi intégré des parcours des apprenants mais, dans son format actuel, (1) il permettra de réaliser des analyses à des fins d'évaluation mais ne constituera pas un échange de données entre administrations permettant leur usage opérationnel dans le cadre de l'accompagnement / la formation individuelle d'un jeune, (2) il se limitera aux données spécifiques (pas d'accès mutuels et contrôlés aux données comme cela existe dans le cadre de la Banque Carrefour de la Sécurité Sociale)

J. Zoom Enseignement qualifiant & Formation professionnelle – 8. En Flandre, le transfert automatique des données sur les décrocheurs vers le VDAB¹ facilite l'identification et l'accompagnement approprié des jeunes décrocheurs

Données et fréquence

Données échangées entre région et communauté :

- **Identification de l'élève en situation de décrochage :**
 - Numéro de registre national ou numéro INSZ
 - Nom et prénom
 - Sexe
 - Date de naissance
- **Date de désinscription**
- **Historique des inscriptions**
- **Données sur les diplômes de l'élève** (base des données LED)

Fréquence d'échange des données :

- **Accès permanent du VDAB de manière continue de janvier à juin**

Procédure du transfert des données

- **Sur base des données d'inscription « Discimus »², AGODI³**
 - Détecte les élèves qui ne sont plus inscrits **dans une école secondaire** et ne sont pas encore inscrits **dans des établissements d'enseignement supérieur**
 - Examine si ces élèves ont obtenu leur **diplôme de secondaire**
 - Transmet **uniquement la liste des élèves qui ne l'ont pas obtenu au VDAB en tant que « jeunes quittant prématurément l'école »**
- Les données d'inscription regroupe les élèves :
 - **De toutes les écoles secondaires**
 - **De SYNTRA Flandre**
 - **De l'enseignement à domicile**

Base réglementaire

- Mission supplémentaire confiée par le Parlement au VDAB de **proposer une offre adaptée aux jeunes qui quittent l'enseignement sans diplôme** (décret du 23 décembre 2016)
- **Soumission d'une demande à la Commission flamande de surveillance du trafic électronique des données administratives** pour autoriser l'échange des données des jeunes ayant quitté prématurément l'école entre l'AGODI, SYNTRA Flandre, l'AHOVOKS⁴ et le VDAB dans le cadre du « plan Garantie jeunesse » (Juillet 2017)
- **Décision favorable de la Commission flamande pour l'échange des données** (Septembre 2017)

1. Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding, équivalent du Forem en Wallonie et d'Actiris en RBC

2. Discimus permet aux écoles, aux centres d'enseignement partiel et à l'agence des services de l'éducation (AgODI) de communiquer des données d'élèves

3. Agentschap voor Onderwijsdiensten : Agence des services éducatifs

4. Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen: Agence pour l'enseignement supérieur, la formation des adultes, les qualifications et les bourses d'étude

J. Zoom Enseignement qualifiant & Formation professionnelle – 10. Les capacités d'analyse et de traitement de données sont éclatées au sein de nombreuses instances

NON-EXHAUSTIF

Les capacités d'analyse des données relatives à la formation professionnelle et au marché de l'emploi sont éclatées au sein de nombreuses instances, p.ex. :


- IWEPS
- View.Brussels
- Service d'études du Forem
- IBEFEs (elles-mêmes séparées au sein des différents bassins)
- Services d'études et d'analyse des opérateurs eux-mêmes u des réseaux d'opérateurs (p.ex. Inter-MIRE, Inter-fédé)
- DG Pilotage de l'Administration générale de l'enseignement (pour l'enseignement qualifiant et la promotion sociale)
- ...





Aujourd'hui, **aucun institut ou centre de recherche / d'analyse ne dispose d'une vue d'ensemble et d'un mandat d'analyse** au niveau « données » du système de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant

Pour surmonter ces difficultés, certains pays ont créé des **centres nationaux d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle**, dont les responsabilités varient, mais qui **comprennent le plus souvent** :

- la coordination de la collecte de données
- l'analyse des données et des résultats de recherche
- la fourniture de conseils politiques au gouvernement

 **BIBB¹ – Institut fédéral pour l'enseignement et la formation professionnels** : analyse des tendances du marché du travail dont l'identification des compétences futures nécessaires, compilation des données et recherches statistiques, gestion de bases de données, contribution à l'élaboration des cadres de qualification – voir « *Organisation institutionnelle systémique* » pour plus de détails

 **Leading Houses – Réseaux de compétences en matière d'enseignement et formation professionnels** : soutien de la prise de décision stratégique et politique à travers la création de base de données et d'analyses et le développement d'une communauté de recherche (qui se penche tant sur le système national que les systèmes internationaux)

 **Céreq – Centre d'études et de recherches sur les qualifications** : soutien des autorités publiques nationales et régionales dans leurs politiques à travers de la recherche internationale et régionale, recherche et analyse du système sur demande des ministères, prévision des tendances de l'emploi et des compétences futures, gestion d'un centre regroupant des données sur le système

1. Bundesinstitut für Berufsbildung