

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

## 3c. Offres et parcours



# 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

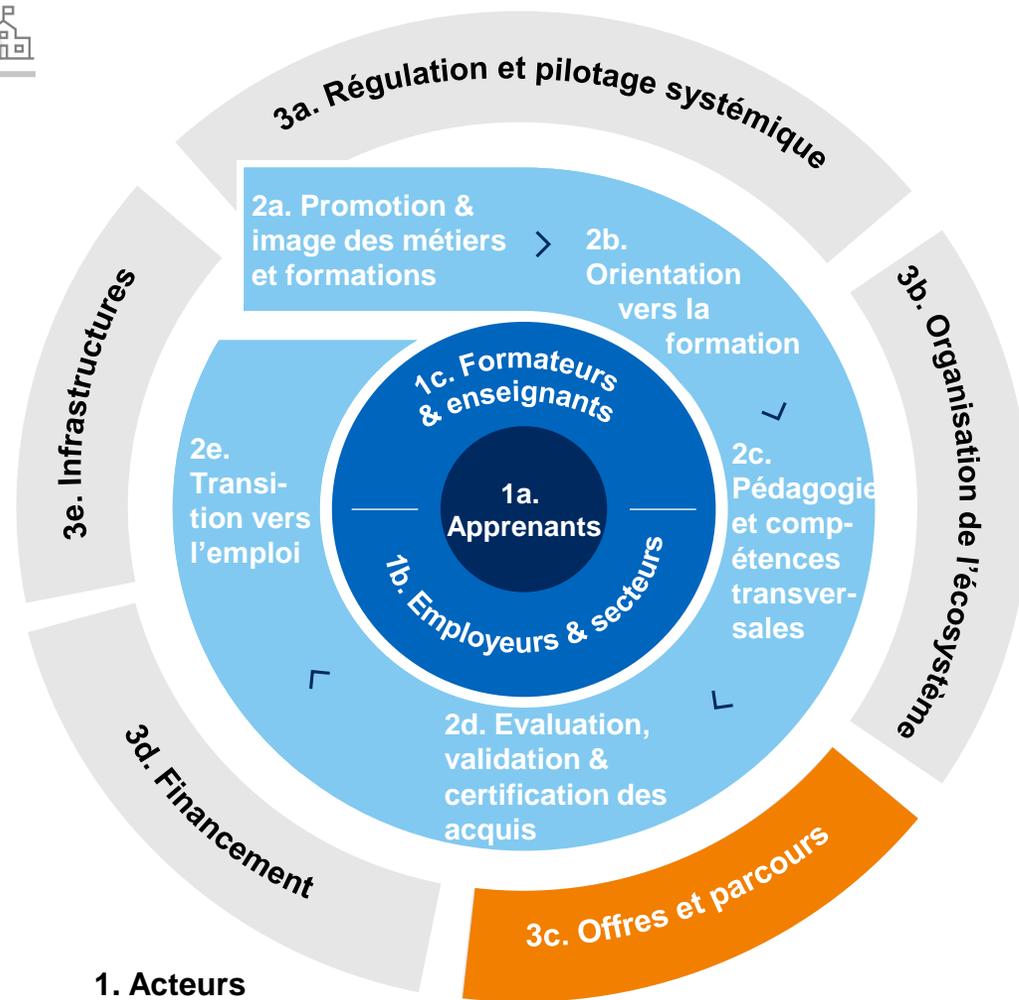
- Structure & définition de l'offre et des parcours (types, durée, curriculum, options, débouchés, Profils)
- Pertinence de l'offre au regard des besoins sociétaux (de société, des employeurs, des futurs métiers, etc.)
- Contenu et qualité des formations, référentiels, Profils formation, dossier pédagogique
- 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 (p.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.)
- Modalité 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 : Offre de formation**

### **1.1 : Introduction et vue d'ensemble**

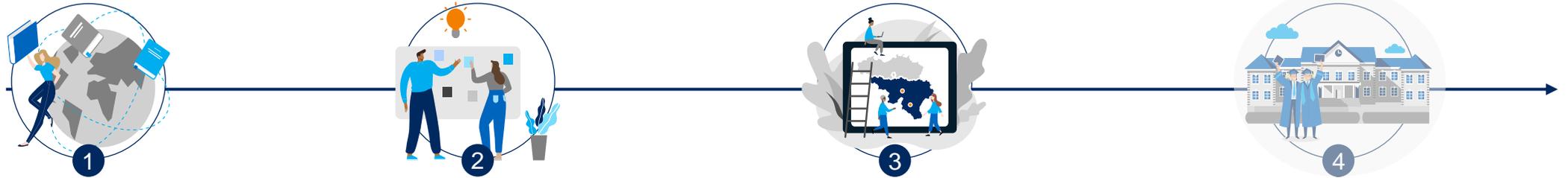
1.2 : Analyse des besoins

1.3 : Définition de l'offre de formation

1.4 : Planification de l'offre de formation

2 : Parcours de formation

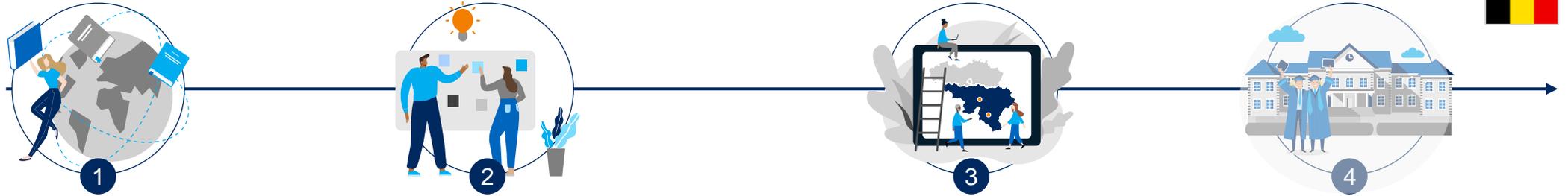
# La réalisation d'une nouvelle offre de formation est un processus en 4 étapes: de l'analyse des besoins à l'implémentation



*Pas l'objet de la présente section*

Etape	Analyse des besoins	Définition de l'offre de formation	Planification / programmation de l'offre de formation	Implémentation d'une formation
<b>Description</b>	<p><b>Analyse et identification des besoins (actuels ou prospectifs) sociétaux en compétences afin de faire évoluer l'offre de formation</b> en fonction de ces besoins</p> <p>P.ex., identification et quantification des (a) métiers actuellement en pénurie, (b) métiers porteurs à court terme; analyse prospective et définition des secteurs et métiers d'avenir ; comparaison avec l'offre de formation actuelle et définition des priorités stratégiques d'évolution de l'offre</p>	<p><b>Définition des métiers</b> pour lesquels des formations / programmes d'enseignement qualifiant peuvent / doivent être offertes</p> <p><b>Définition du cadre (référentiel)</b> décrivant les caractéristiques et conditions des formations aux métiers (parfois communes à l'ensemble des opérateurs), incluant selon les cas (et à des niveaux variables de précision) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <b>Acquis d'apprentissages</b></li> <li>▪ <b>Equipements</b> nécessaires</li> <li>▪ <b>Seuil minimum de maîtrise</b> en fin de formation</li> <li>▪ <b>Modalités de formation</b></li> <li>▪ <b>Positionnement</b> de la formation dans les parcours et les cadres de certification</li> </ul>	<p><b>Processus de décision d'ouverture / fermeture d'une occurrence de formation</b> (a) par un opérateur donné, (b) à un endroit / dans un lieu de formation donné afin d'assurer une offre de formation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Efficiente</b> en termes de coûts et de synergies</li> <li>• <b>Efficace</b>, c'est-à-dire répondant aux besoins sociétaux en talent tant au niveau global que local</li> </ul>	<p><b>Organisation des opérateurs de formation pour permettre l'ouverture</b> concrète d'une nouvelle option / formation (p.ex., embauche de formateurs / enseignants, recherche de partenaires, mise en place des équipements, etc.)</p>

# En Belgique, l'élaboration d'une nouvelle offre de formation peut, selon les opérateurs et formations visés, prendre entre 3 mois et 8 ans



Etape	Analyse des besoins	Définition de l'offre de formation	Planification / Programmation de l'offre de formation	Implémentation d'une formation	Durée totale
<b>Fourchette de durée<sup>1</sup></b>	Processus continu selon des cycles variables	De 1 mois à 3 ans	De 1 mois à 2 ans	De 1 mois à 3 ans	<b>3 à 8 ans</b>
<b>Situation en Wallonie et en RBC</b> (résumé simplifié – voir détails dans le reste de ce document)	<ul style="list-style-type: none"> <li>L'analyse des besoins est réalisée par une multitude d'acteurs / instances (IBEFE, OQMT...) qui remettent des recommandations et des observations de manière annuelle ou ponctuelle en fonction cycles propres à chacun</li> <li>Par ailleurs chaque (type d') opérateur réalise lui-même ses propres analyses de besoin pour les formations qu'il décide d'organiser</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>De manière générale, le SFMQ est chargé de rédiger les Profils qui servent comme base à la définition de l'offre pour les opérateurs</li> <li>Chaque opérateur peut décider de se saisir d'un Profil SFMQ afin de créer un référentiel et de proposer une nouvelle offre de formation                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Si le Profil est déjà en place, l'opérateur est contraint de l'adapter au SFMQ</li> </ul> </li> <li>Par ailleurs, les régulateurs et les opérateurs peuvent compléter la définition d'offre grâce à des processus ad hoc</li> <li>Le référentiel des opérateurs doivent bénéficier d'un accord gouvernemental préalable</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Les IBEFE remettent un rapport annuel avec leurs recommandations et l'identification des besoins locaux en compétences</li> <li>Chaque opérateur de formation (en ce compris l'enseignement) a son propre système interne de planification de l'offre, majoritairement à l'initiative des établissements / centres de formation</li> <li>La planification permet de mutualiser les ressources telle que l'accès aux équipements en Centres de Compétences</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Le délais de mise en œuvre d'un Profil SFMQ est de 2 ans pour tout Profil révisé et de 3 ans pour tout nouveau Profil</li> <li>Le processus dans l'enseignement est en moyenne plus long (4-5 ans vs. 1 an à l'IFAPME) que chez les autres opérateurs de formation</li> </ul>	
<b>Acteurs clés</b>	IBEFE, View.Brussels, ARES, OQMT, IBSA, IWEPS, Actiris, WCA, SFMQ, CGES, OFFA + l'ensemble des opérateurs	<ul style="list-style-type: none"> <li>SFMQ</li> <li>Opérateurs de formation</li> <li>Gouvernement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opérateurs de formation et leurs pouvoirs régulateurs</li> <li>IBEFE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Opérateurs de formation</li> </ul>	
<b>Exemple d'autres acteurs impliqués</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fédérations sectorielles</li> <li>Partenaires sociaux</li> <li>Opérateurs de formation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Fédérations sectorielles</li> <li>Partenaires sociaux</li> </ul>			<b>Pas l'objet du présent document</b>

1. Basée sur les durées moyennes au sein des différents opérateurs et organismes clés à chaque étape  
Sources: Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022 | Segec | SFMQ

# Exemples de bonnes pratiques issues d'une comparaison internationale



## Etape

## Analyse des besoins

## Définition de l'offre de formation

## Planification / Programmation de l'offre de formation

## Implémentation d'une formation

### Exemples de bonnes pratiques

- Utilisation d'une **multiplicité de sources** qualitatives et quantitatives (données, enquêtes, rencontres / réunions, comparaisons internationales)
- Mobilisation du **plein potentiel des données** sur le marché de l'emploi et modélisations quantitatives (pas uniquement qualitatives) du « gap » actuel et futur entre besoin et offre de formation<sup>1</sup>
- **Ressources dédiées** pour réaliser cette tâche au sein du système disposant des expertises nécessaires
- Bon **équilibre** entre **centralisation** de l'analyse et **prise en compte des besoins locaux / sectoriels**
- **Implication intensive** des **secteurs** et des **employeurs** dans l'analyse des besoins
- **Utilisation effective** des analyses dans les étapes suivantes du processus (définition / planification)

- Ensemble de Profils métiers / formation **régulièrement mis à jour**
- **Capacité d'identifier** et de **répondre** rapidement aux **besoins émergents**
- **Implication extensive des partenaires sociaux, des secteurs** et des **opérateurs de formation**
- **Assurance qualité des Profils / référentiels assurés par des instances indépendantes (régulateurs ou autres) des opérateurs**
- Mobilisation de la **meilleure expertise « à jour »** sur chaque métier / formation
- Bon équilibre entre **niveau de détail, concision** et **degré de liberté** laissé aux opérateurs
- **Equilibre** entre **autonomie** laissée aux acteurs (opérateurs, secteurs) et **capacité de régulation systématique**
- **Processus suffisamment rapide et agile** pour permettre des mises à jour / adaptations fréquentes aux réalités du monde du travail (à moduler en fonction des objectifs spécifiques de chaque type de formation : p.ex., formation initiale dans l'enseignement vs. formation strictement qualifiante en cours de carrière)

- **Régulateur systémique** (a) capable d'**analyser** de manière rigoureuse l'**efficience** et l'**efficacité de l'offre**, (b) **disposant des données** et **capacité d'analyse** pour ce faire<sup>2</sup>, (c) capable de **prendre les mesures / décisions** nécessaires de manière impartiale pour faire évoluer l'offre dans la bonne directions
- **Implication extensive des employeurs / des secteurs dans les décisions de planification**
- **Choix structurant** à faire entre :
  - (a) **pilotage systémique top-down** par le(s) régulateur(s) (p.ex., fonction de régie)
  - (b) **pilotage « bottom-up »** par la mise en place de mécanisme incitatifs auto-régulateurs des, et/ou de collaborations structurées entre opérateurs,
  - (c) **pilotage direct** par les secteurs / employeurs
- **Equilibre** entre **spécialisation** des opérateurs et **proximité locale de l'offre**

*Pas l'objet de la présente section*

1. Sans cependant utiliser ces données quantitatives de manière mécanique : la prédiction des besoins futurs du marché du travail est par définition un sujet complexe.

2. Accès aux données relatives à l'analyse des besoins, données exhaustives et fiables sur l'offre de formation des opérateurs

# Contenu de ce chapitre

## 1 : Offre de formation

1.1 : Introduction et vue d'ensemble

### 1.2 : Analyse des besoins

1.3 : Définition de l'offre de formation

1.4 : Planification de l'offre de formation

2 : Parcours de formation

# 4 étapes sont nécessaires pour créer une nouvelle offre de formation



# Messages clés : Analyses des besoins de formation

## A Constats transversaux

La situation actuelle en Wallonie-RBC **présente des développements en ligne avec les bonnes pratiques internationales**, par exemple :

- **Mise en place de ressources significatives dédiées à l'analyse des besoins à travers le système** (p.ex. les IBEFE, View.brussels, les pôles de compétitivités, les travaux au sein de chaque opérateurs ...), contribuant au **développement de multiples analyses des besoins actuels**, et au **développement de rapports prospectifs**
- **Implication de partenaires sociaux à plusieurs niveaux** (SFMQ, référentiel chez les opérateurs, coup de poing pénurie, ...) et **prise en compte des spécificités locales** grâce aux IBEFE
- Travail considérable des IBEFE de **coordination et de mise en commun des données entre opérateurs** et travail de création d'un **cadastre commun de l'offre de formation** (par Bruxelles Formation) des opérateurs à Bruxelles, **Formapass** en Wallonie
- Amélioration **progressive de la rigueur des analyses à tous les niveaux**, **amélioration croissante de l'utilisation des données** du marché du travail dans la définition des métiers en pénurie/critique et l'utilisation de **ressources diverses et variées** dans le cadre des travaux des différents acteurs

L'analyse des besoins en Wallonie-RBC présente cependant également une **marge d'amélioration**, p.ex. :

- **Ressources nombreuses mais « éparpillées »** entre les services d'analyses / prospective de différentes instances ou entre diverses géographies et **représentation/ implication hétérogènes des différents secteurs**, certains d'entre eux mentionnant le manque de prise en compte de leurs opinions (p.ex. pour métiers en pénurie, épreuves certificatives)
- **Progrès dans la réalisation d'analyse prospective** (p.ex. via le Forem ou View.Brussels), mais perception partagée que **davantage pourrait être réalisé dans ce domaine**
- **Données peu partagées / interopérables** entre acteurs, et utilisées à ce jour avec un recours **limité à des méthodologie d'analyse sophistiquée** (p.ex. « Big Data », « Advanced Analytics ») et **de manière partielle** (p.ex. analyse de l'emploi réalisées via les statistiques des demandeurs d'emploi uniquement)
- **Analyses souvent davantage qualitatives que quantitatives**, avec une **mise en regard quantitative limitée** des besoins en talents avec l'offre de formation (nombre de places) – et dont la **prise en compte dans la prise de décision encore trop souvent limitée**
- **Potentiel d'amélioration** concernant l'identification des métiers en pénurie – **et d'homogénéisation** des différentes **méthodologies d'analyse et la régularité de publication des analyses**, encore trop souvent ponctuelles

## B Questions des IBEFE

Certains acteurs reconnaissent la contribution et la pertinence (davantage pour l'enseignement que pour les autres opérateurs) des IBEFE à l'amélioration du paysage de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, notamment via la création au niveau local d'un **lieu de dialogue et de coordination (préalablement inexistant)** entre acteurs de l'enseignement, de la formation professionnelle et du monde du travail ; la contribution à l'**analyse locale** des besoins de par un travail important réalisés par les IBEFE ; la contribution à la **planification de l'offre ; la mise en projets ponctuels au niveau local** ; ou encore la contribution à la **compréhension du système et des suggestions d'amélioration**.

Cependant, divers acteurs ont **émis des questionnements quant à la valeur ajoutée des IBEFE, la qualité et l'impact des analyses réalisées, l'hétérogénéité dans la participation des acteurs et le côté chronophage de la participation aux IBEFE et son modèle organisationnel**. Il existe par ailleurs une **diversité d'opinions quant à la vision future des IBEFE**, allant de l'intégration des IBEFE à une autre instance au renforcement du rôle des IBEFE via une concentration des tâches d'analyse, définition, planification et coordination de l'offre en son sein

# A. Etat des lieux – La situation actuelle en Wallonie-RBC présente des développements en ligne avec les bonnes pratiques internationales

NON-EXHAUSTIF

## Bonnes pratiques internationales

-  1 Utilisation d'une **multiplicité de sources** qualitatives et quantitatives (données, enquêtes, rencontres/réunions, comparaisons internationales)
-  2 Mix d'analyse des **besoins existants** et de **vision prospective**
-  3 Mobilisation du **plein potentiel des données** sur le marché de l'emploi et **modélisations quantitatives** (pas uniquement qualitatives) du « gap » actuel et futur entre besoin et offre de formation
-  4 **Ressources dédiées** pour réaliser cette tâche au sein du système disposant des expertises spécifiques
-  5 Bon **équilibre** entre **centralisation** de l'analyse et **prise en compte des besoins locaux / sectoriels**
-  6 **Implication intensive** des **secteurs** et des **employeurs** dans l'analyse des besoins
-  7 **Rigueur** et **qualité des méthodes** d'analyse
-  8 **Utilisation effective** des analyses dans les étapes suivantes du processus

GT : Groupe de travail



## Un développement positif de l'analyse des besoins en Wallonie-RBC

**Ressources diverses et variées utilisées** dans le cadre des travaux des différents acteurs (p.ex. : rapports IBEFE combinant enquête à large spectre et données quantitatives, statistiques officielles, des notes de rencontre des GT des instances, etc)

**Analyse des besoins actuels** (liste des métiers en pénurie du Forem, analyses des besoins en formations des IBEFE, ...); **Développement de rapports prospectifs** (analyses spécifiques aux secteurs par les pôles de compétitivité, analyses prospectives du SPW, perspectives économiques régionales d'Actiris, etc)

**Amélioration croissante de l'utilisation des données** du marché du travail dans la définition des métiers en pénurie / critique

Le travail de création d'un **cadastre commun de l'offre de formation** (par Bruxelles Formation) des opérateurs en RBC, **Formapass** en Wallonie

Le travail considérable des IBEFE de **coordination et de mise en commun des données entre opérateurs**

**Ressources significatives dédiées à l'analyse des besoins à travers le système** (p.ex. : les IBEFE, View.Brussels, les pôles de compétitivités, les travaux au sein de chaque opérateurs, etc)

**Prise en compte des spécificités locales** grâce aux IBEFE

**Implication de partenaires sociaux à plusieurs niveaux** (SFMQ, référentiel chez les opérateurs, coup de poing pénurie ...)

Amélioration progressive de la rigueur des analyses à tous les niveaux (par analyses Forem / Actiris des métiers en pénurie / critique, méthode de travail commune des IBEFE, etc)

Un développement progressif de l'utilisation des analyses de besoins par les opérateurs de formations



# A. Etat des lieux – Zoom : Il y a déjà de nombreuses analyses des besoins réalisées par divers organismes tant en RBC qu'en Wallonie

NON EXHAUSTIF

✔ Oui 
 ✘ Non 
 A Analyse 
 D Données brutes

Pouvoir régulateur	Instance	Nom du rapport	Description (2 phrases)	Publication périodique	Type de publication	Chiffres Clés (non exhaustifs)
	SFMQ	Etudes préliminaires	L'étude préliminaire contextualise notamment le métier dans son environnement économique, dans ses interactions aux autres métiers qui lui sont liés, en les hiérarchisant éventuellement, et dans son environnement de formation	✘	A	4 études préliminaires sont disponibles
		Rapport analytique et prospectif	Caractéristiques socioéconomiques du territoire et du marché de l'emploi Evaluation des besoins en matière d'emploi, d'enseignement qualifiant et de formation sur base de croisement des données et analyses disponibles avec les points de vue des acteurs de terrain	✔	A	Un rapport par IBEFE (10 IBEFE)
		Thématiques communes	Liste des métiers prioritaires à créer et à maintenir, ainsi que des recommandations spécifiques pour les opérateurs de formation / enseignement quant à la planification de leur offre de formation	✔	A	Un rapport par IBEFE (10 IBEFE)
		Rencontre sectorielle	Etat des lieux et perspectives des besoins d'un secteur	✘	A	5 rapports disponibles
		Autres rapports ponctuels	Rapport sur les NEETs, Révolution digitale - quel impact pour le monde du travail	✘	A	
	ARES	Publications ponctuelles	Rapports ponctuels ayant comme thématiques communes l'enseignement, exemples: Descripteurs d'internationalisation pour l'enseignement supérieur, Refugee and migrant integration in higher education in Belgium	✘	D	
	OQMT IWEPS	Cadastre de l'enseignement qualifiant	Données objectives sur le système d'enseignement technique et professionnel	✔	D	
		Publications sur le thème d'éducation et de formation	Différentes publications sur la thématique de l'éducation et la formation, dans les catégories dynamiques régionales, état des lieux statistique, publications externes, rapports de recherche	✘	A	10 documents disponibles
	Le Forem	Situation du marché de l'emploi wallon	La publication "Situation du marché de l'emploi wallon" présente chaque mois, sous forme de tableaux, l'ensemble des chiffres relatifs au marché de l'emploi, au chômage et au marché du travail.	✔	D	
		Tendances et conjoncture	La publication "Tendances et conjoncture" fait le point trimestriellement, et de façon synthétique et visuelle, sur différents indicateurs : demandes d'emploi, intérim, faillites, licenciements collectifs, chômage temporaire, etc.	✔	A	
		Opportunités d'emploi reçues par le Forem	Liste d'offres d'emploi	✔	D	
		Statistiques locales de la demande d'emploi	Statistiques relatives à la situation de la demande d'emploi ou la situation des opportunités d'emploi à différents niveaux géographiques	✔	D	
	Analyse	Le Forem réalise un ensemble de publications relatives au fonctionnement du marché de l'emploi, aux métiers - dont ceux "dits" critiques, aux différents secteurs d'activité économique et au suivi des politiques publiques mises en place en Wallonie	✔	A	En moyenne 6 analyses par an	
	Les fonctions critiques et métiers en pénurie	Liste	✔	A		
	Analyses prospectives	Le Forem a entamé une démarche prospective visant à déterminer - à l'aide d'une approche globalisante et objectivante - les "métiers d'avenir" pour la Wallonie Ces analyses, thématiques ou synthétiques, contiennent des éléments sur les évolutions à venir par secteur et les besoins en adaptation par secteur et métier Elles visent à influencer l'offre de services interne mais aussi externe au Forem (accompagnement / formation / orientation), à favoriser le partenariat et à informer le public	✘	A	Métiers d'avenir : 54 analyses métiers  Focus transition numérique : 23 analyses sectorielles	



**Etude préliminaire SFMQ**  
Soins et assistance aux soins validée 17-01-20



**Etude ponctuelle des IBEFE**  
Révolution digitale, quel impact pour le monde du travail ?



**Veille et anticipation sectorielle - Actiris**  
Secteurs Industriels : Actualité et perspectives

En addition, chaque opérateur ou type d'opérateur fait lui-même ses propres analyses selon des méthodes qui lui sont propres et en utilisant à sa discrétion les sources disponibles

# A. Etat des lieux – Zoom : Il y a déjà de nombreuses analyses des besoins réalisées par divers organismes tant en RBC qu'en Wallonie (2/2)

NON EXHAUSTIF

✔ Oui 
 ✘ Non 
 A Analyse 
 D Données brutes

Pouvoir régulateur	Instance	Nom du rapport	Description (2 phrases)	Publication périodique	Type de publication	Chiffres Clés
	Pôles de compétitivités	Analyses spécifiques aux secteurs	Les 6 pôles de compétitivités mettent à disposition des ressources avec des enquêtes, des analyses prospectives en lien avec leur domaine d'expertise	✘	A	
	SPW	Analyses prospectives	Exemple: l'analyse prospective sur le développement et les besoins en compétences pour l'industrie 4.0	✘	A	
	IBSA	Chiffres-clés de l'enseignement de la Région bruxelloise	Le nombre d'élèves, d'établissements, l'origine socio-économique, les parcours scolaires, le personnel de l'enseignement, de l'enseignement fondamental, secondaire et supérieur, de l'enseignement privé, international et pour adultes	✔	D	
		Minibru	Les chiffres clés les plus récents sur la Région de Bruxelles-Capitale	✔	D	
		Etudes ponctuelles	Ex: L'enseignement spécialisé en Région bruxelloise : y a-t-il un équilibre entre l'offre et la demande ?, Évaluation de l'impact du contrat d'insertion en Région de Bruxelles-Capitale, Analyse et impact du télétravail en Région de Bruxelles-Capitale,	✘	A	44 publications spécifiquement liées à l'enseignement depuis 2010
		Les Cahiers de l'IBSA	Perspectives sur les évolutions macroéconomiques et sectorielles nationales	✔	D	
		Diagnostic (3e édition)	Diagnostic socio-économique, territorial et environnemental de la RBC suite à la pandémie de Covid-19 - en ce compris une section sur la formation et l'enseignement	✔	A	
	Actiris	Perspectives économiques régionales 2022-2027	Anticipation des besoins en emploi et en formation	✘	A	3 éditions
		Détermination des besoins en emploi et en formation - mai 2020	Spécifiques à différents secteurs	✘	A	9 rapports
		Secteurs: (Veille), actualités et perspectives	Bilan des réalisations autour de 19 axes stratégiques et 44 mesures qui ont pour visée de « Qualifier mieux, qualifier plus » à Bruxelles	✔	A	3 bilans depuis 2014
	Bruxelles Formation	Plan Formation	Référentiel métier et formation, compétences nécessaires à la pratique d'un métier	✘	D	
		Parcours en formation et insertion dans l'emploi	Publication dans cette catégorie de thématiques (Analyses, perspectives et enquêtes)	✔	A	
		Besoin en formation en lien avec le marché de l'emploi	Publication dans cette catégorie de thématiques (Analyses, perspectives et enquêtes)	✔	A	
		Public en formation	Publications touchant à la précarité et conditions de vie des apprenants	✔	A	
		Brochures d'informations sur les thématiques sociales dans le cadres des formations	Statistiques sur le marché de l'emploi bruxellois	✔	D	
	ViewStat	Information sur le Marché du Travail en Région de Bruxelles-Capitale	Liste non exhaustive de professions pour lesquelles les entreprises ne requièrent généralement pas de formation particulière ou exigent peu de qualifications, par fonction critique ou par profession en forte demande	✔	D	



ViewStat – View.Brussels



Plan Formation- Bruxelles Formation

Secteurs Industriels : Actualité et perspectives



IBSA Minibru



Analyses thématiques - View.Brussels, Bruxelles Formation, Actiris

En addition, chaque opérateur ou type d'opérateur fait lui-même ses propres analyses selon des méthodes qui lui sont propres et en utilisant à sa discrétion les sources disponibles

# A. Etat des lieux – ... néanmoins, le retour des acteurs et la comparaison internationale indiquent certaines possibilités d'améliorations (résumé)

## Bonnes pratiques

-  1 Utilisation d'une **multiplicité de sources** qualitatives et quantitatives (données, enquêtes, rencontres / réunions, comparaisons internationales)
-  2 Mix d'analyse des **besoins existants** et de **vision prospective**
-  3 Mobilisation du **plein potentiel des données** sur le marché de l'emploi et **modélisations quantitatives** (pas uniquement qualitative) du « gap » actuel et futur entre besoin et offre de formation
-  4 **Ressources dédiées** pour réaliser cette tâche au sein du système disposant des expertises spécifiques
-  5 Bon **équilibre** entre **centralisation** de l'analyse et **prise en compte des besoins locaux / sectoriels**
-  6 **Implication intensive** des **secteurs** et des **employeurs** dans l'analyse des besoins
-  7 **Rigueur** et **qualité des méthodes** d'analyse
-  8 **Utilisation effective** des analyses dans les étapes suivantes du processus

## Marge d'amélioration telle que perçue par les différents acteurs

- Analyses souvent davantage qualitatives que quantitatives**, avec une **mise en regard quantitative limitée** des besoins en talents avec l'offre de formation (nombre de places)
- Progrès dans la réalisation d'analyses prospectives** (p.ex. via le Forem ou View.Brussels), mais perception partagée que **davantage pourrait être réalisé dans ce domaine**
- Données peu partagées / interopérables** entre acteurs, et utilisées à ce jour :
- Avec un recours **limité à des méthodologies d'analyse sophistiquées** (p.ex. « Big Data », « Advanced Analytics »)
  - **De manière partielle** (p.ex. analyse de l'emploi réalisées via les statistiques des demandeurs d'emploi uniquement)
- Ressources nombreuses mais « éparpillées »** entre les services d'analyses / prospectives de différentes instances ou entre diverses géographies
- Retours contrastés sur le rôle et la contribution des IBEFE** – Voir zoom dans la section suivante
- Représentation et implication hétérogènes des différents secteurs**, certains d'entre eux mentionnant le manque de prise en compte de leurs opinions (p.ex. pour métiers en pénurie, épreuves certificatives)
- Potentiel d'amélioration** – notamment concernant l'identification des métiers en pénurie – **et d'homogénéisation** des différentes **méthodologies d'analyse**
- Potentiel d'amélioration dans la régularité de publication des analyses**, encore trop souvent ponctuelles
- Potentiel biais d'analyse**, avec certains autres acteurs pesant davantage sur le résultats des travaux effectués
- Prise en compte des analyses développées dans la prise de décision encore trop souvent limitée**  
Voir sections suivantes 1.3. « Définition de l'offre » et 1.4. « Planification de l'offre »

# A. Etat des lieux – ... néanmoins, le retour des acteurs et la comparaison internationale indiquent certaines possibilités d'améliorations (1/4)

NON-EXHAUSTIF

## Bonnes pratiques internationales



- 1 Utilisation d'une **multiplicité de sources** qualitatives et quantitatives (données, enquêtes, rencontres / réunions, comparaisons internationales)



- 2 Mix d'analyse des **besoins existants** et de **vision prospective**



- 3 Mobilisation du **plein potentiel des données** sur le marché de l'emploi et **modélisations quantitatives** (pas uniquement qualitative) du « gap » actuel et futur entre besoin et offre de formation



## Situation actuelle

**Quantification partielle des besoins et mise en regard de l'offre** – Des analyses des besoins de formation qui demeurent encore trop souvent qualitatives (p.ex., identification d'un métier en pénurie) :

- Bien souvent pas de quantification des besoins en emploi / formation pour les métiers / thématiques identifiées
- Pas de mise en regard quantitative des besoins avec l'offre de formation (nombre de places)

**Opportunité de développer les analyses prospectives** – Progrès important dans la réalisation d'analyses prospectives (métier / secteur du futur; p.ex., les Analyses prospectives du Forem, les analyses thématiques de View.Brussels), mais perception de certains qu'on n'en fait pas encore assez ou assez systématiquement dans ce domaine

**Interopérabilité et partages des analyses et des données encore limités** – (pas d'utilisation systématique des mêmes nomenclatures / métiers)

**Utilisation partielle des données** – Des analyses de l'emploi se basant uniquement sur les données relatives aux demandeurs d'emploi... et pas l'ensemble des données du marché du travail

**Utilisation de méthodologies d'analyse sophistiquées peu explorée** – Utilisation encore limitée du potentiel des « Big Data » et « Advanced Analytics »

## Citations

« Les analyses restent la plupart du temps purement qualitatives : on n'a aucune idée du nombre de places à créer pour répondre aux besoins »

« Les bassins ne définissent pas le nombre d'OBG à créer, cela dépend des directeurs qui veulent ouvrir une option »

« Cela fait des années qu'on dit qu'il faut développer de manière systématique une capacité d'analyse et de veille prospective permanente »

« Les analyses de taux d'insertion du Forem ne peuvent pas être mises en relation avec les données de l'enseignement car elles n'utilisent pas la même taxonomie de métiers »

« Cela ne fait aucun sens de ne se baser que sur les données dont disposent actuellement Actiris et le Forem plutôt que d'utiliser les données sur l'ensemble du marché du travail »

« On en reste encore très souvent à des analyses descriptives simples (p.ex., dans les rapports des IBEFE) alors que les big data permettent maintenant de tirer des leçons beaucoup plus intéressantes des données »



## Point d'attention

- Ces éléments résument les **retours des acteurs** et certaines analyses factuelles préliminaires
- Cependant, la **validation / invalidation** factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent **sort du cadre du présent diagnostic transversal**
- Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des **sujets d'investigation potentiels** pour un travail d'analyse plus approfondi

# A. Etat des lieux – ... néanmoins, le retour des acteurs et la comparaison internationale indiquent certaines possibilités d'améliorations (2/4)

NON-EXHAUSTIF

## Bonnes pratiques internationales



- 4 **Ressources dédiées** pour réaliser cette tâche au sein du système disposant des expertises spécifiques



- 5 **Bon équilibre** entre **centralisation** de l'analyse et **prise en compte des besoins locaux / sectoriels**



- 6 **Implication intensive** des **secteurs** et des **employeurs** dans l'analyse des besoins



## Situation actuelle

**Éparpillement des ressources** – Ressources nombreuses mais éparpillées dans de nombreuses instances et/ou au niveau local avec une coordination limitée

**Avis contrastés sur les IBEFE** – Des retours contrastés sur le rôle des IBEFE dans l'écosystème. *Voir zoom dans la section suivante*

**Collaboration hétérogène en fonction des secteurs** – Certains acteurs indiquent une hétérogénéité dans la collaboration avec les secteurs dû à une différence en termes d'organisation / de financement / de taille

**Implication limitée des secteurs** – Certains secteurs se plaignent que leur avis ne soit pas encore pris en compte (par exemple pour les métiers en pénurie ou les épreuves certificatives)

## Citations

« Chacun travaille dans son coin: parfois on refait le même truc à dix endroits différents »

« L'éparpillement des ressources ne permet pas une spécialisation optimale ni un partage d'expertise »

Voir section suivante spécifique

« Les **secteurs organisés** arrivent à bien **se faire entendre ; les autres moins** »

« Certains **besoins émergents ne ressortent pas des données** : il faut aussi recueillir l'avis des employeurs et pas uniquement analyser les données pour identifier les métiers en pénurie de demain »

« Dans le qualifiant, deux choses posent vraiment **problème : l'analyse des besoins et l'interaction avec les secteurs** »



## Point d'attention

- Ces éléments résument les **retours des acteurs** et certaines analyses factuelles préliminaires
- Cependant, la **validation / invalidation** factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent **sort du cadre du présent diagnostic transversal**
- Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des **sujets d'investigation potentiels** pour un travail d'analyse plus approfondi

# A. Etat des lieux –... néanmoins, le retour des acteurs et la comparaison internationale indiquent certaines possibilités d'améliorations (3/4)

NON-EXHAUSTIF

## Bonnes pratiques internationales



### 7 Rigueur et qualité des méthodes d'analyse (partie 1/2)



## Situation actuelle

**Potentiel d'amélioration méthodologique** – Malgré des progrès ces dernières années, les analyses sont encore trop souvent réalisées avec des méthodologies non alignées, ce qui conduit à une qualité variable et une incapacité / difficulté à utiliser les analyses entre différents acteurs

**Analyse des métiers en pénurie améliorable** – Une reconnaissance de l'amélioration progressive de la méthodologie d'identification des métiers en pénurie par les Agences de l'emploi... mais des réserves persistantes (et en partie partagées par les agences de l'emploi elles-mêmes) sur les limitations de l'approche actuelle, en partie due aux limitations des données existantes ou une utilisation partielle des données disponibles (voir aussi point 3)

**Rythme de publication pas toujours systématique** – Un rythme hétérogène de la révision des rapports et une grande proportion de parutions de rapports ponctuelles (p.ex., cadastre de l'enseignement qualifiant, analyses prospectives par secteur à une fréquence aléatoire)

## Citations

« La méthode de définition des thématiques communes reste encore très peu rigoureuse »

« La qualité des analyses varie beaucoup d'une institution à l'autre »

« Dans l'équipe, il ne restait plus personne qui était là en 2018. Cela a empêché de mettre en œuvre les analyses de manière similaire »

« Les analyses des métiers en pénurie se sont améliorées mais souffrent encore de faiblesses méthodologiques »

« On utilise uniquement des données relatives aux demandeurs d'emploi dans l'analyse des fonctions critiques et pas les données de tout le marché du travail »

« En principe on doit faire une révision tous les ans, mais c'est trop lourd alors ça dépend un peu »

« J'attends encore leur analyse prospective »



## Point d'attention

- Ces éléments résument les retours des acteurs et certaines analyses factuelles préliminaires
- Cependant, la validation / invalidation factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent sort du cadre du présent diagnostic transversal
- Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des sujets d'investigation potentiels pour un travail d'analyse plus approfondi

# A. Etat des lieux – ... néanmoins, le retour des acteurs et la comparaison internationale indiquent certaines possibilités d'améliorations (4/4)

NON-EXHAUSTIF

## Bonnes pratiques internationales



### 7 Rigueur et qualité des méthodes d'analyse (partie 2/2)



### 8 Utilisation effective des analyses dans les étapes suivantes du processus



## Situation actuelle

**Biais d'analyse** – Retours de certains acteurs qui rapportent que les analyses de besoins sont parfois biaisées :

- Par certains acteurs de la formation qui instrumentalisent le processus de définition des thématiques prioritaires pour préserver une offre existante
- En fonction de la participation / représentation plus importante de certains secteurs / acteurs dans certaines instances

**Utilisation partielle des analyses** – Prise en compte des analyses de besoins sur l'évolution de l'offre d'enseignement et de formation qualifiante jugée par certains comme trop limitée. Voir section 1.1 « **Définition de l'offre** » et section 1.2. « **Planification de l'offre** »

## Citations

« Certains **métiers sont identifiés comme critiques** par certains IBEFE **sous la pression** d'acteurs de l'enseignement qui souhaitent **préserver certaines options** »

« Il y a une **mauvaise balance** entre les **besoins du citoyen** et les **enjeux institutionnels** car **chaque instance veut survivre** et à peur d'être remise en question »

« Certaines **discussions sont dirigées par les intérêts de chacun** plutôt que par le bien commun, comme par exemple pour les barèmes de métier »

« Une **injustice** qui ressort à chaque fois, c'est qu'**il n'y a que l'enseignement qui respecte** (ou qui tente de respecter) **les thématiques communes**. Ce n'est **contraignant pour aucun autre opérateur** »

« Nous visons à susciter la prise de conscience, mais nous n'avons **aucun pouvoir contraignant**. Si personne ne veut se saisir des informations que l'on met en évidence, alors ça restera comme ça »

« Normalement tous **les opérateurs sont censés utiliser les thématiques communes** des IBEFE. L'année dernière, un de mes collègues a dit: "cette année, **j'ai décidé de transmettre** les thématiques à ma supérieure. **On verra** ce qui adviendra" »

« **A priori** tous les **directeurs des centres doivent lire tous les rapports** qui sortent, mais **ce n'est pas certain** qu'ils le fassent »



## Point d'attention

- Ces éléments résument les **retours des acteurs** et certaines analyses factuelles préliminaires
- Cependant, la **validation / invalidation** factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent **sort du cadre du présent diagnostic transversal**
- Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des **sujets d'investigation potentiels** pour un travail d'analyse plus approfondi

# Messages clés : Analyses des besoins de formation

## A Constats transversaux

La situation actuelle en Wallonie-RBC **présente des développements en ligne avec les bonnes pratiques internationales**, par exemple :

- **Mise en place de ressources significatives dédiées à l'analyse des besoins à travers le système** (p.ex. : les IBEFE, View.Brussels, les pôles de compétitivités, les travaux au sein de chaque opérateur, etc) contribuant au **développement de multiples analyses des besoins actuels**, et au **développement de rapports prospectifs**
- **Implication de partenaires sociaux à plusieurs niveaux** (SFMQ, référentiel chez les opérateurs, coup de poing pénurie, etc.) et **prise en compte des spécificités locales** grâce aux IBEFE
- Travail considérable des IBEFE de **coordination et de mise en commun des données entre opérateurs** et travail de création d'un **cadastre commun de l'offre de formation** (par Bruxelles Formation) des opérateurs en RBC, **Formapass** en Wallonie
- Amélioration **progressive de la rigueur des analyses à tous les niveaux**, **amélioration croissante de l'utilisation des données** du marché du travail dans la définition des métiers en pénurie/critique et l'utilisation de **ressources diverses et variées** dans le cadre des travaux des différents acteurs

**L'analyse des besoins en Wallonie-RBC présente cependant également une marge d'amélioration**, p.ex. :

- **Ressources nombreuses mais « éparpillées »** entre les services d'analyses / prospective de différentes instances ou entre diverses géographies et **représentation/ implication hétérogènes des différents secteurs**, certains d'entre eux mentionnant le manque de prise en compte de leurs opinions (p.ex. pour métiers en pénurie, épreuves certificatives)
- **Progrès dans la réalisation d'analyse prospective** (p.ex. via le Forem ou View.Brussels), mais perception partagée que **davantage pourrait être réalisé dans ce domaine**
- **Données peu partagées / interopérables** entre acteurs, et utilisées à ce jour avec un recours **limité à des méthodologie d'analyse sophistiquée** (p.ex. « Big Data », « Advanced Analytics ») et **de manière partielle** (p.ex. analyse de l'emploi réalisées via les statistiques des demandeurs d'emploi uniquement)
- **Analyses souvent davantage qualitatives que quantitatives**, avec une **mise en regard quantitative limitée** des besoins en talents avec l'offre de formation (nombre de places) – et dont la **prise en compte dans la prise de décision encore trop souvent limitée**
- **Potentiel d'amélioration** concernant l'identification des métiers en pénurie – **et d'homogénéisation** des différentes **méthodologies d'analyse et la régularité de publication des analyses**, encore trop souvent ponctuelles

## B Questions des IBEFE

Certains acteurs **reconnissent la contribution et la pertinence** (davantage pour l'enseignement que pour les autres opérateurs) des IBEFE à l'amélioration du paysage de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, notamment via la création au niveau local d'un **lieu de dialogue et de coordination (préalablement inexistant)** entre acteurs de l'enseignement, de la formation professionnelle et du monde du travail ; la contribution à **l'analyse locale** des besoins de par un travail important réalisés par les IBEFE ; la contribution à la **planification de l'offre ; la mise en projets ponctuels au niveau local** ; ou encore la contribution à la **compréhension du système et des suggestions d'amélioration**.

Cependant, divers acteurs ont **émis des questionnements quant à la valeur ajoutée des IBEFE, la qualité et l'impact des analyses réalisées, l'hétérogénéité dans la participation des acteurs et le côté chronophage de la participation aux IBEFE et son modèle organisationnel**. Il existe par ailleurs une **diversité d'opinions quant à la vision future des IBEFE**, allant de l'intégration des IBEFE à une autre instance au renforcement du rôle des IBEFE via une concentration des tâches d'analyse, définition, planification et coordination de l'offre en sein sein

# B. Transparence sur l'existant – Définition du rôle des Instances Bassins Enseignement-Formation-Emploi (IBEFE) (1/4)

## Fiche informative

REVU ET AFFINÉ PAR LES ACTEURS CONCERNÉS



### Courte description

Les IBEFE ont pour but d'assurer la synthèse et le croisement des données en termes de besoins d'emploi, d'offre d'enseignement et de formations existantes et de ressources disponibles afin d'orienter l'offre d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle sur leurs territoires respectifs. Elles agissent comme un organe de concertation et rassemblent différents acteurs: interlocuteurs sociaux (Organisations patronales et syndicales), représentants de l'enseignement qualifiant, représentants de la formation et de l'insertion professionnelle et des invités permanents qui complètent l'expertise de l'Instance (p. ex. OQMT, Aviq, CPAS, MIRE, CPM, etc.)



### Missions

- Assurer le dialogue et la concertation entre les interlocuteurs sociaux, les acteurs locaux de l'enseignement qualifiant, de la formation professionnelle, de l'emploi et de l'insertion
- Réaliser un rapport analytique et prospectif triennal constituant le socle commun d'informations sur base duquel les acteurs élaborent un diagnostic commun et formulent des recommandations pour l'adaptation de l'offre d'enseignement qualifiant et de formation sur le territoire
- Formuler (annuellement) une liste de thématiques communes ayant pour objet d'orienter et de favoriser l'adaptation de l'offre de formation aux besoins socio-économiques du bassin EFE
- Développer des "pôles de synergies" favorisant la synergie entre les acteurs et/ou la construction de filières garantissant la continuité des parcours
- Remettre des avis sur une série de dispositifs publics en matière d'emploi, de formation ou d'enseignement
- Déterminer annuellement les établissements qui pourront bénéficier des incitants pour le maintien d'une option faiblement fréquentée, la fermeture de certaines options trop peu peuplées dans des établissements, et la création de nouvelles options (Mission de la Chambre Enseignement)



### Principaux outputs

- Rapport Analytique et Prospectif (RAP) comprenant:
  - Diagnostic socio-économique du bassin de l'IBEFE
  - Offre d'enseignement, de formation et de validation des compétences : données et informations relatives à l'offre d'enseignement et de formation professionnelle
- Thématiques communes : ensemble d'orientations émises par les IBEFE dans l'intention de développer l'offre d'enseignement et de formation professionnelle, comprenant les métiers prioritaires (métiers pour lesquels l'IBEFE recommande la création ou bien le maintien de l'offre) et des recommandations complémentaires (p. ex. recommandations transversales intersectorielles)
- Mise en place des « Pôles de synergies »: projets rassemblant les acteurs du bassin pour améliorer l'offre d'enseignement qualifiant, de formation professionnelle et d'insertion professionnelle existantes (on recensait 50 pôles de synergies dans les différents bassins au 31.12.2019)
- Mise en place de projets spécifiques et/ou de groupes de travail par les Chambres sur des thématiques qui ne concernent pas l'ensemble des acteurs du bassin (p. ex. promotion de l'enseignement qualifiant, journée d'information sur les problématiques d'emploi des personnes âgées de +50 ans, actions de sensibilisation des opérateurs de formation/insertion, etc.)



### Caractéristiques

- Cadre réglementaire : Accord de coopération entre la Communauté française, la Région wallonne et la Commission communautaire française du 20 mars 2014
- Année de création : 2015<sup>1</sup>
- Localisation : 10 instances en RBC et en Wallonie



### Chiffres clés (si applicable)

- Nombre d'employés : 73 ETP (au 31.12.2019)
- Nombre de centres : 10 instances



### Rôle de l'acteur dans l'écosystème

- 2.2. Service d'analyse, d'étude et de prospection
- 2.4. Planification de l'offre de formation
- 2.7. Allocation de financement et/ou de ressources
- 2.8. Organisme de coordination et/ou de consultation



### Gouvernance

- Les IBEFE sont constitués de:
  - 2 chambres:
    - La Chambre Enseignement<sup>2</sup>
    - La Chambre Subrégionale de l'Emploi et de la Formation<sup>3</sup>
  - Différents Pôles de synergies (p. ex. Digitalisation, Orientation, Santé, « NEETs », etc.)
  - 1 commission (Commission Consultative Sous-Régionale) - Certaines IBEFE réunissent également une Commission Consultative Sous-Régionale des opérateurs de formation
  - Les Instances bassin relèvent, d'un point de vue administratif et organisationnel, du Forem pour celles situées en Wallonie et de Bruxelles Formation pour celle située en Région bruxelloise



### Ressources et financement

Les moyens de fonctionnement et le personnel mis à disposition des IBEFE sont à la charge de la Communauté française, de la Région wallonne, et de la Commission communautaire française

Les Chambres enseignement disposent de budgets propres dans le cadre des plans de redéploiement :

- Incitants: Un budget annuel de 1,8M€ réparti entre les différentes zones afin de soutenir le maintien, la fermeture et la création d'options en lien avec les métiers prioritaires de l'IBEFE
- Une part du budget (max. 20% du budget ci-dessus) peut-être affectée au soutien aux pôles de synergies de l'IBEFE (les IBEFE ne disposent pas de budgets spécifiques pour le développement des pôles de synergies)

1. En 2015, les IBEFE ont remplacé les Comités Subrégionaux de l'Emploi et de la Formation (CSEF) en Wallonie et la Commission Consultative Formation Emploi Enseignement (CCFEE) en RBC  
2. La Chambre Enseignement correspond à l'ancienne IPIEQ - Instance de pilotage inter-réseaux de l'enseignement qualifiant - qui est ainsi intégrée au dispositif des bassins EFE  
3. Seulement pour les IBEFE wallonnes; en RBC, l'instance rassemble localement seulement la chambre enseignement

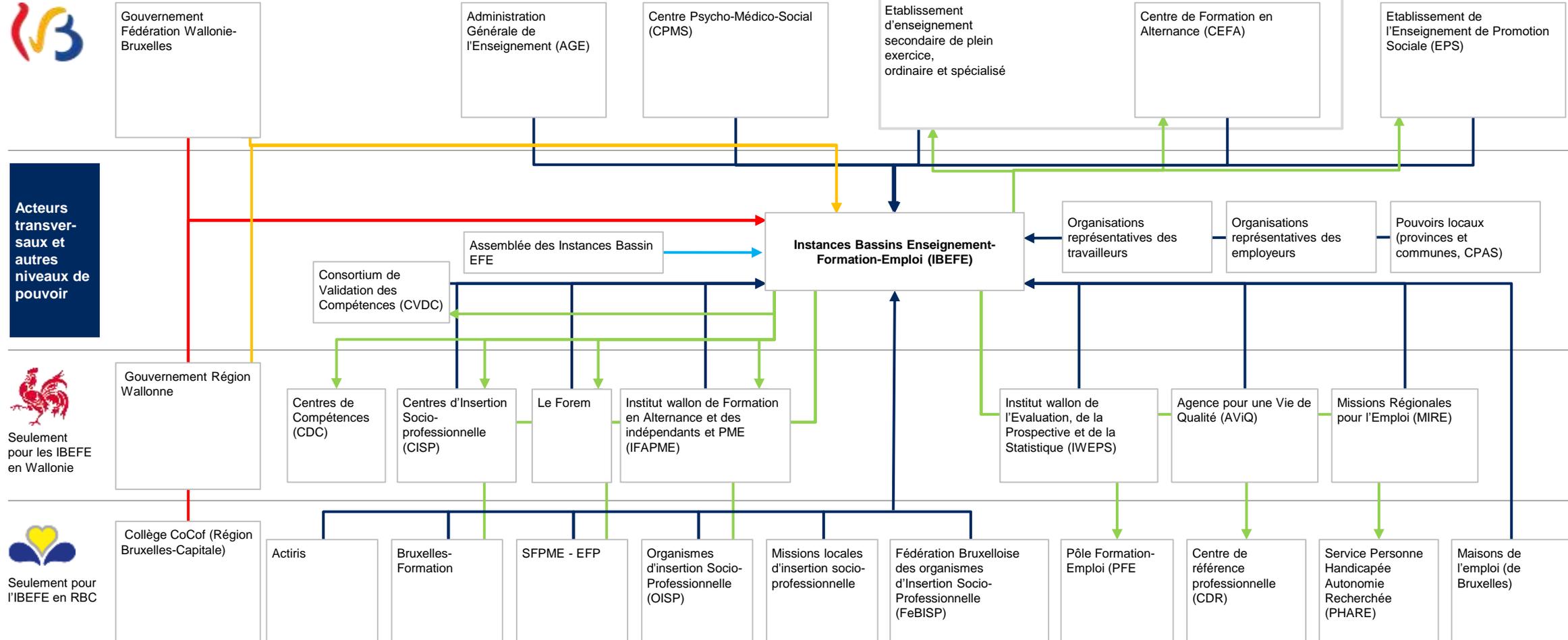
# B. Transparence sur l'existant – Définition du rôle des Instances Bassins Enseignement-Formation-Emploi (IBEFE) (2/4)

## Schéma de la Gouvernance

SUR BASE DE L'ACCORD DE COOPÉRATION (VOIR SOURCE)

### Liens avec les autres acteurs de l'écosystème

Régule / contrôle / accrédite / évalue	→	Est régulé / est contrôlé / est accrédité / est évalué par
Finance	→	Est financé par
Participe à la Gouvernance et/ou aux processus internes	→	A comme partie prenante de la Gouvernance et/ ou des processus internes
Coordonne	→	Est coordonné par
Fournit un service, un produit ou des informations à	→	Utilise un service, un produit ou des informations de



# B. Transparence sur l'existant – Définition du rôle des Instances Bassins Enseignement-Formation-Emploi (IBEFE) (3/4)

## Vue d'ensemble des organes internes aux IBEFE

REVU ET AFFINÉ PAR LES ACTEURS CONCERNÉS

	Organes regroupant des acteurs externes				Organes internes de support	
Organe	Instance plénière	Chambre Enseignement	Chambre Subrégionale de l'Emploi et de la Formation <sup>1</sup>	Commission Consultative Sous-Régionale	Bureau	Equipe administrative
Objectif	<ul style="list-style-type: none"> <li>Veiller à l'<b>intégration des recommandations</b> de l'Assemblée Générale des bassins EFE</li> <li>Définir les <b>priorités locales</b></li> <li><b>Superviser les travaux</b> des Chambres</li> <li><b>Valider les décisions</b> des différentes composantes</li> <li>Porter des <b>projets et/ou développer des partenariats entre les acteurs locaux</b> (pôles de synergie, groupes projets, collaborations, etc.)</li> <li>Emettre <b>des avis sur certains dispositifs</b> de politique croisée, émettre des avis et des recommandations d'initiatives</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Travailler au <b>redéploiement de l'offre d'enseignement</b> qualifiant à travers l'octroi d'incitants</li> <li><b>Développer des projets favorisant la promotion</b> de l'enseignement technique et professionnel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Mettre en réseau les acteurs de la formation et de l'emploi</li> <li><b>Emettre des avis, des recommandations</b> ou des propositions concernant l'emploi et la formation. Ceux-ci sont transmis à l'Instance plénière</li> <li><b>Chapeauter la Commission Consultative</b> Sous- Régionale (quand celle-ci est organisée par une IBEFE)</li> <li>Porter des <b>projets et réflexions sur l'emploi et la formation dans le Bassin</b>, notamment pour alimenter les travaux de l'IBEFE</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Mettre en réseau des acteurs locaux</b> de l'insertion socio-professionnelle</li> <li><b>Réfléchir sur l'offre de formation</b> (en lien avec les demandes des bénéficiaires et les besoins socio-économiques) ainsi qu'<b>informer et suivre les différents dispositifs</b> en cours</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Etablir l'ordre du jour des réunions</b></li> <li><b>Préparer les travaux</b> et prendre toutes les mesures d'urgence, sous réserve de ratification par l'Instance Bassin à sa plus proche séance</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Apporter tout l'appui nécessaire</b> à la réalisation des différents travaux initiés par l'Instance Bassin EFE de Liège, de ses Chambres (en ce compris la Commission Consultative Sous-Régionale) et des Pôles de synergies</li> </ul>
Composition	<ul style="list-style-type: none"> <li>4 représentants des organisations représentatives des travailleurs</li> <li>4 représentants des organisations représentatives des employeurs</li> <li>4 représentants du Forem</li> <li>2 représentants de l'IFAPME</li> <li>2 représentants de l'Interfédération des EFT et OISP</li> <li>4 représentants de l'enseignement technique et professionnel</li> <li>2 représentants des établissements d'Enseignement de Promotion Sociale</li> <li>2 représentants de l'Administration générale de l'Enseignement et de la Recherche scientifique</li> <li>Membres invités à participer aux travaux avec voix consultative</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>4 représentants de chacun des conseils de zone concernés et mandatés</li> <li>1 représentant de chaque comité de concertation</li> <li>2 représentants des employeurs</li> <li>2 représentants des travailleurs</li> <li>1 représentant du Forem</li> <li>1 représentant de la Direction générale de l'Enseignement obligatoire</li> <li>5 représentants des syndicats de l'enseignement</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>4 membres représentant les organisations représentatives des employeurs</li> <li>4 membres représentant les organisations représentatives des travailleurs</li> <li>1 représentant du Forem</li> <li>1 représentant de l'IFAPME</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Représentants de divers types d'opérateurs de formation et d'insertion</li> <li>Interlocuteurs sociaux</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Présidents de l'IBEFE</li> <li>Vice-présidents de l'IBEFE</li> <li>Présidents des Chambres de l'IBEFE</li> </ul>	Personnel assigné

Tous les bassins ne possèdent pas de commission consultative sous-régionale : si besoin, elles sont créées afin d'établir une plateforme de concertation pour certains acteurs spécifiques (p. ex. structure pour les opérateurs de formation et d'insertion)

Font partie également des organes des IBEFE certains pôles de synergies (Digitalisation, Logistiques, NEETs, Secteur de la santé, etc.) ayant pour objectif de mettre en place des actions concrètes de soutien à l'accès des compétences en collaboration avec d'autres acteurs de l'enseignement et de la formation

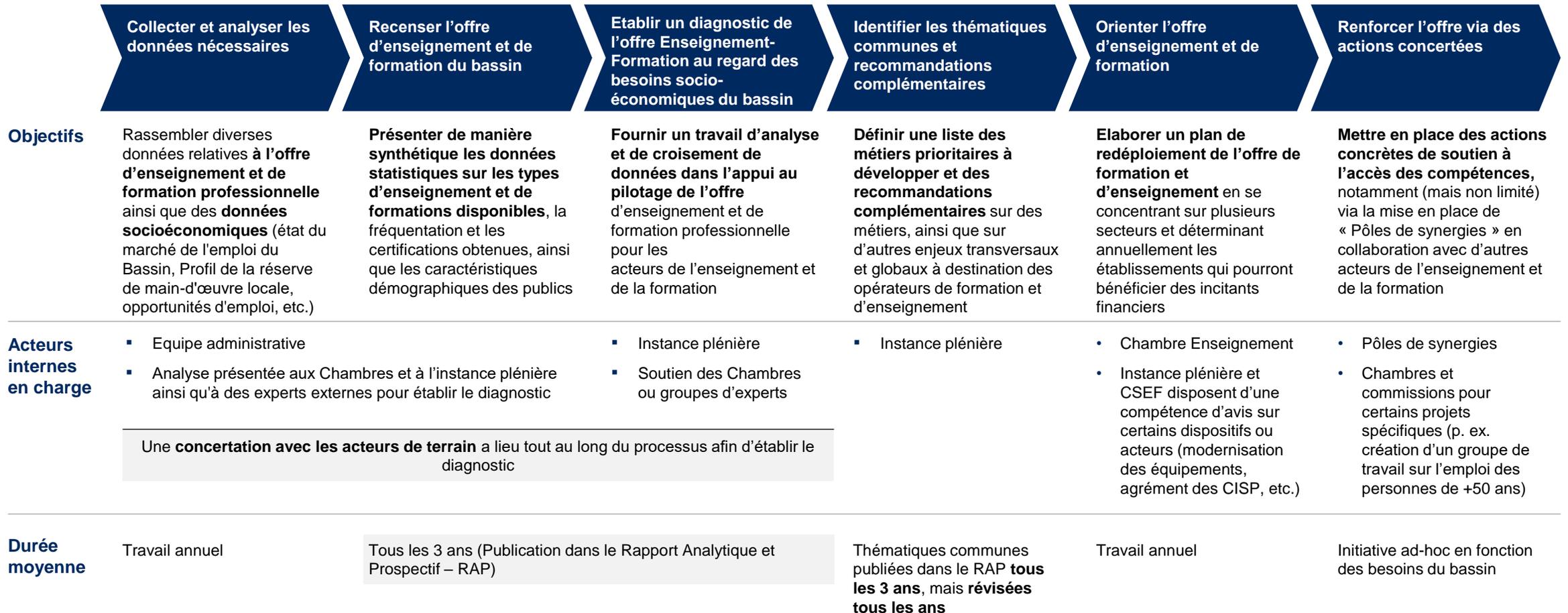
1. En Région bruxelloise, l'Instance bassin est composée d'au moins une chambre « enseignement » qui correspond à l'IIPIEQ locale qui est intégrée au dispositif des bassins EFE décrit dans le présent Accord de coopération. La composition, les compétences et les modalités de fonctionnement de cette chambre sont celles définies par le décret du 30 avril 2009.

# B. Transparence sur l'existant – Définition du rôle des Instances Bassins Enseignement-Formation-Emploi (IBEFE) (4/4)

## Processus interne

REVU ET AFFINÉ PAR LES ACTEURS CONCERNÉS

### Vue schématique du processus interne aux IBEFE dans le but de développer et renforcer l'offre d'enseignement et de formation



1. Seulement pour les IBEFE wallonnes; en RBC, l'instance rassemble localement seulement la chambre enseignement

# B. Etat des lieux – La contribution des IBEFE à l'amélioration du paysage de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle est reconnue par une partie des acteurs

## Les 5 missions des IBEFE

-  Assurer le **dialogue** et la **concertation** entre les interlocuteurs sociaux, les acteurs locaux de l'enseignement qualifiant, de la formation professionnelle, de l'emploi et de l'insertion
-  Réaliser un **rapport analytique et prospectif** triennal constituant le socle commun d'informations sur base duquel les acteurs élaborent un diagnostic commun et formulent des recommandations pour l'adaptation de l'offre d'enseignement qualifiant et de formation sur le territoire
-  Formuler (annuellement) une **liste de thématiques communes** ayant pour objet d'**orienter et de favoriser l'adaptation de l'offre de formation** aux besoins socio-économiques du bassin EFE
-  Développer des "**pôles de synergies**" favorisant la synergie entre les acteurs et/ou la construction de filières **garantissant la continuité des parcours**
-  Remettre des **avis** sur une série de **dispositifs publics** en matière d'emploi, de formation ou d'enseignement



## Une reconnaissance des réalisations positives des IBEFE en ligne avec leur mission initiale, notamment

La création au niveau local d'un **lieu de dialogue et de coordination** (**préalablement inexistant**) entre acteurs de l'enseignement, de la formation professionnelle et du monde du travail

Contribution à l'**analyse locale** des besoins travers un travail important réalisé par les IBEFE en matière de **transmission, standardisation, collecte et analyse des données** de formation professionnelle

Contribution à la **planification de l'offre**, par la création d'une **première instance et d'outils communs à l'ensemble des opérateurs** de pilotage local de l'offre de formation et d'enseignement qualifiant

Mise en **projet** ponctuelle au niveau local, comme par exemple **le développement des politiques croisées** via la mise en place de **pôles de synergies**

Contribution à la **compréhension du système** et **suggestions d'amélioration**

# B. Etat des lieux – Illustration d’une contribution des IBEFE au pilotage de l’écosystème

Rapport d’enquête « l’alternance dans tous ses états » de 2022 relative à l’alternance



Les IBEFE se sont coordonnés sous l’impulsion du bassin Huy-Waremme afin d’apporter des **pistes d’améliorations** au **dispositif de l’alternance**

Leur travail analyse des sources tant **quantitatives** (de données et statistiques) que **qualitatives** (incluant les réponses d’enquêtes récoltées auprès de 428 entreprises, 2.591 apprenants et 250 référents)

Leurs conclusions ont été présentées dans le rapport de « **l’alternance dans tous ses états** »

## Extraits : Rapport d’enquête « L’alternance dans tous ses états »



“” Les **apprenants présents** depuis plus longtemps dans leur entreprise sont **proportionnellement plus représentés** au sein de **l’IFAPME** que dans les **CEFA**

“” **60,0 %** des entreprises qui pratiquent l’alternance se disent **informées des avantages financiers**

“” La **mobilité** est la **première raison du choix de l’entreprise**, à savoir la proximité avec le domicile de l’apprenant (29,9 %). Ensuite, la **renommée de l’entreprise** (22,3 %) et enfin le fait de **connaître le patron** (18,5 %)

# B. Etat des lieux – Les IBEFE eux-mêmes pointent vers certaines limites de leur organisation actuelle et ont émis des demandes d'évolution

Points de douleur identifiés par les IBEFE



## Des opportunités d'amélioration concernant la transmission, collecte et analyse des données

- Systématisation annuelle de la **transmission des données par les opérateurs** qui n'est **pas encore satisfaisante**
- **Structuration** et « **Centralisation des données** » qui ne sont **pas encore consolidées**
- **Coordination méthodologique** et **modalités** qui ne sont pas toujours clarifiées



## Clarification du périmètre des rapport et de leur caractère contraignant

- Clarification du concept de « **thématiques communes** » dont les **contours apparaissent flous et peu lisibles** d'après les IBEFE
- **Caractère faiblement contraignant** des avis remis
- **Manque de retour systématique** d'informations concernant l'**évolution de l'offre** de l'ensemble des opérateurs afin de permettre aux IBEFE de suivre l'impact de leurs recommandations et d'actualiser leurs diagnostics
- Manque d'intégration de concept tel que l'**alternance**



## Simplifier les processus administratifs et augmenter les ressources des pôles de synergies

- Projets issus des pôles de synergies qui doivent se soumettre aux **dispositions administratives** et **réglementaires** en vigueur qui **entravent régulièrement** de pouvoir tester concrètement les **solutions innovantes** proposées
- Expression d'un **manque de moyen** pour la réalisation de leurs missions de mise en projet et de coordination des acteurs locaux



## Améliorer et homogénéiser le fonctionnement des chambres à travers les différents IBEFE

- **Intégration des chambres enseignement** qui ne s'est pas concrétisée de **manière uniforme** dans tous les bassins
- **Périmètres** et **modes de collaboration** entre les **IBEFE** et **l'OQMT** qui laisse parfois des doutes quant aux responsabilités de chacun
- **Absence** de certains partenaires additionnels (ARES, Cité des Métiers, Intercommunales de développement économique, représentant de l'action sociale)

## B. Etat des lieux – Cependant, des questionnements multiples demeurent au sein des acteurs du système quant au rôle des IBEFE et à leur contribution dans l'état actuel (résumé)

	<b>Valeur ajoutée des IBEFE</b>	<p>Pertinence des missions et analyses réalisées par les IBEFE, mais sentiment d'une <b>déperdition des énergies</b> liée à la <b>multiplicité des instances locales</b></p> <p><b>Réserves quant à la pertinence de réaliser le travail de manière aussi extensive (et duplicative) au niveau local</b></p> <p>Les IBEFE jugés <b>plus pertinents pour l'enseignement</b> que pour <b>les opérateurs de formation</b></p>
	<b>Qualité et impact des analyses</b>	<p>Reconnaissance par certains acteurs de la <b>qualité (croissante)</b> des analyses des IBEFE mais <b>accompagnée de retours concernant l'hétérogénéité et cohérence limitée entre IBEFE, en termes de qualité des analyses, décisions prises et priorités</b></p> <p>Accord de la majorité des parties sur le fait que les analyses des IBEFE ont, à ce stade, un <b>impact limité</b> sur l'évolution effective de l'offre de formation</p>
	<b>Participation des acteurs</b>	<p><b>Hétérogénéité dans l'implication des acteurs (p.ex., syndicats vs. employeurs),</b> menant par exemple à des biais de représentation</p> <p><b>Lourdeur de l'investissement en temps, jugé excessif pour une partie significative des acteurs</b></p>
	<b>Modèle organisationnel</b>	<p><b>Questionnement de certains acteurs</b> concernant la pertinence d'un <b>modèle aussi décentralisé</b>, au vu (1) de la taille restreinte du territoire et de la communalité d'une grande partie des enjeux, (2) de la duplication des travaux, (3) des limites posées en termes de spécialisation et de mobilisation de la meilleure expertise sur chaque question</p> <p><b>Questionnement</b> de certains acteurs <b>sur la pertinence d'une organisation séparée</b> afin de réaliser l'analyse des besoins, étant donné un écosystème déjà complexe (vs. intégration des IBEFE dans un organe régulateur plus large)</p>
	<b>Vision pour le futur</b>	<p><b>Diversité d'opinions quant à la vision future des IBEFE</b>, allant de l'intégration des IBEFE à une autre instance – cfr point ci-dessus – au renforcement du rôle des IBEFE via une concentration des tâches d'analyse, définition, planification et coordination de l'offre en son sein (vs. leur dispersion actuelle dans diverses instances)</p>

# B. Etat des lieux – Cependant, des questionnements multiples demeurent au sein des acteurs du système quant au rôle des IBEFE et à leur contribution dans l'état actuel (1/3)



## Point d'attention

Ces éléments résument les retours des acteurs et certaines analyses factuelles préliminaires. Cependant, la validation / invalidation factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent sort du cadre du présent diagnostic transversal. Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des sujets d'investigation potentiels pour un travail d'analyse plus approfondi.



Retours positifs



Réserves et avis contrastés

## Dimension Retour des acteurs



Valeur ajoutée

**Pertinence des missions et analyses réalisées par les IBEFE, mais sentiment d'une déperdition des énergies liée à la multiplicité des instances locales**



**Contribution pertinente et importante des IBEFE** – Reconnaissance par de nombreux acteurs de la contribution importante des IBEFE en termes de :

- **Analyse des besoins de formation** (rapport analytique et prospectif)
- Contribution à la **planification de l'offre**, par la création d'une **première instance et d'outils communs à l'ensemble des opérateurs** de pilotage local de l'offre de formation et d'enseignement qualifiant
- **Mise en projet et mise en réseau** au niveau local
- **Dialogue entre opérateurs et dialogue des opérateurs avec le monde du travail**

## Citations



« Les IBEFE permettent que les administrations communiquent entre elles »

« OFFA, SFMQ, IBEFE, etc. Tout le monde s'y tape dessus, mais sans eux on ne travaillerait pas ensemble »

« Les IBEFE sont les seules instances où tous les acteurs sont réunis et peuvent se parler »

« Leur plus grande raison d'être est de mettre autour d'une même table des acteurs qui n'ont pas le même langage »



**Prise en compte nécessaire des besoins locaux** – Accord général sur la **nécessité de réaliser** (au moins en partie) les **analyses de besoin** et de **planification** de l'offre à un niveau local

« La prise en compte de la dimension locale est un réel progrès »



**Déperdition des énergies** – Reconnaissance générale de la pertinence d'une prise en compte du « fait local » dans l'analyse des besoins mais **réserves de certains acteurs quand à la pertinence de réaliser le travail de manière aussi extensive à ce niveau**, certains acteurs estimant que :

- Le travail d'analyse des IBEFE (i) reproduit en grande partie ce qui est **déjà réalisé ailleurs** (p.ex., au niveau de l'analyse des besoins par les services de l'emploi), (ii) présente une **forte duplication des efforts entre bassins**
- Les problématiques étant majoritairement communes à plus d'un territoire, les analyses **devraient majoritairement avoir lieu au niveau régional**, avec un rôle subsidiaire d'analyse complémentaire au niveau local

« On perd un temps fou à refaire la même chose à 10 endroits différents »  
« Certaines choses sont pertinentes à faire au niveau local mais la plupart des discussions sont communes à toute la région et on passe son temps à réinventer l'eau chaude dans chaque bassin »

« On a arrêté d'aller dans les IBEFE: c'est des heures et des heures de réunion pour pas grand-chose »

« Entre l'instance bassin, Bruxelles Formation et View.Brussels chez Actiris, c'est le tiraillement car les gens font la même chose »

« Les IBEFE font des analyses très similaires aux études préliminaires du SFMQ. »

**Pertinence des IBEFE nuancée en fonction des acteurs (enseignement vs. formation)**



**Sentiment d'utilité pour l'enseignement** – Sentiment d'une **utilité réelle** des IBEFE pour l'enseignement, car c'est le **seul endroit où** :

- **Les acteurs se coordonnent**, en particulier entre mondes de l'enseignement et du travail / de la formation
- **Une réflexion sur la planification de l'offre** d'enseignement a lieu à un niveau systémique

« Pour l'enseignement, les IBEFE sont une vraie avancée car avant il n'y avait aucun lieu de coordination au niveau local impliquant les acteurs du monde du travail et de l'enseignement »

« Les IBEFE permettent aux différents réseaux de se parler de l'offre de formation au niveau local »



**Questionnement sur la pertinence pour les opérateurs de formation professionnelle** – Sentiment de certains acteurs que les IBEFE apportent une **valeur ajoutée limitée pour les opérateurs régionaux de la formation professionnelle**, expliquant le désinvestissement de certains d'entre eux

« Les rapports sont parfois intéressants pour nous, mais il y a aussi pas mal d'informations dont on dispose déjà »

« Je comprends que cela soit utile pour l'enseignement mais les IBEFE ne servent à rien pour les opérateurs régionaux »

« C'est 600 personnes qui se réunissent régulièrement pour discuter enseignement et formation professionnelle. Mais qu'est-ce que ça produit en réalité ? »

# B. Etat des lieux – Cependant, des questionnements multiples demeurent au sein des acteurs du système quant au rôle des IBEFE et à leur contribution dans l'état actuel (2/3)



## Point d'attention

Ces éléments résument les retours des acteurs et certaines analyses factuelles préliminaires. Cependant, la validation / invalidation factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent sort du cadre du présent diagnostic transversal. Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des sujets d'investigation potentiels pour un travail d'analyse plus approfondi.



Retours positifs



Réserves et avis contrastés

## Dimension Retour des acteurs



### Qualité et impact des analyses

#### Retours contrastés sur la qualité des analyses



**Qualité croissante des analyses** – Reconnaissance par certains acteurs de la **qualité (croissante)** des analyses des IBEFE



**Hétérogénéité et cohérence limitée entre IBEFE, en termes de qualité des analyses, décisions prises et priorités** – Réserves de certains acteurs qui questionnent notamment :

- Une **hétérogénéité dans la qualité** du travail et des méthodes entre IBEFE malgré une harmonisation partielle ces dernières années
- La **cohérence des décisions** entre IBEFE sur des thématiques pourtant communes aux territoires concernés
- L'opportunité d'adopter une **méthode plus rigoureuse de priorisation** des thématiques communes

#### Impact limité sur l'évolution effective de l'offre



**Impact limité des analyses sur l'évolution effective de l'offre** – Accord de la majorité des parties sur le fait que les analyses des IBEFE ont, à ce stade, un impact limité sur l'évolution effective de l'offre de formation :

- ... expliqué en partie par le **caractère contraignant limité** des avis des IBEFE
- ... à nuancer avec la **volonté de certains acteurs de limiter le caractère contraignant** de ces avis :
  - dans l'enseignement, car ils estiment qu'il n'appartient pas à une instance externe à la FWB - et au monde de l'enseignement - de déterminer son offre d'enseignement ;
  - chez les opérateurs de formation, car ils sont considéré par les opérateurs régionaux comme limitant leur capacité à adapter leur offre de manière agile



**Recours limité aux analyses de l'IBEFE hors des acteurs qui y participent** – Perception partagée par certains acteurs des IBEFE que le **monde politique** et les **autres acteurs** de l'écosystème **ne font pas suffisamment « usage » du potentiel** des IBEFE et ont tendance à **créer de nouvelles instances** ou **dispositifs parallèles** plutôt que de mobiliser le potentiel des IBEFE

## Citations



« Il a **fallu un peu de temps** pour arriver au rythme de croisière, mais maintenant il y a de **belles analyses qui viennent des IBEFE** »  
« La qualité des rapports des IBEFE s'est grandement améliorée : ce sont vraiment des outils de qualité désormais »

« Il y a une **qualité variable d'un bassin à l'autre** »  
« La **méthodologie** avec laquelle on va **évaluer si oui ou non une option est prioritaire** d'un bassin à l'autre n'est **pas la même**. Si j'étais encore directeur et que j'apprenais ça, je ferais tout pour faire annuler cette injustice »  
« Au niveau des IBEFEs il y a des **incohérences au niveau local**. On pourrait **gagner en rigueur** »  
« La **méthodologie** de mise en place des **thématiques communes** n'est **pas la même** d'un IBEFE à l'autre »  
Il y a eu le cas où les **établissements d'un bassin** spécifique n'ont **pas pu ouvrir l'option maçonnerie** parce qu'un IBEFE avait **oublié de le mettre dans les métiers en pénurie** »

« Les IBEFE ont un **impact insuffisant sur l'évolution de l'offre** de formation professionnelle et d'enseignement qu'ils expliquent principalement par le **caractère très faiblement contraignant** des dispositions prévues dans l'accord de coopération »  
« Les IBEFE **remuent beaucoup**, mais ne font **pas réellement bouger les choses** »  
« [L'opérateur] **n'applique rien de ce que l'on discute**. Il faut les convaincre mais **ça ne marche pas dans la plupart des bassins** »  
« Les IBEFEs sont **comme un accord de coopération**, ils n'ont **pas de pouvoir** »  
« **L'enseignement ne veut pas** être aux mains des IBEFE **en termes de planification** »

« Si **chaque IBEFE veut réinventer la roue**, et **n'utilise même pas** ce que les **autres IBEFE font**, comment voulez-vous que les **autres instances utilisent ce qui a déjà été fait** ? »

# B. Etat des lieux – Cependant, des questionnements multiples demeurent au sein des acteurs du système quant au rôle des IBEFE et à leur contribution dans l'état actuel (3/3)



## Point d'attention

Ces éléments résument le retours des acteurs et certaines analyses factuelles préliminaires. Cependant, la validation / invalidation factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent sort du cadre du présent diagnostic transversal. Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent donc être interprétés comme des sujets d'investigation potentiels pour un travail d'analyse plus approfondi.



Retours positifs



Réserves et avis contrastés

## Dimension Retour des acteurs



### Participation des acteurs

**Hétérogénéité dans l'implication des acteurs, menant p.ex. à des biais de représentation**

- ⊗ **Biais de représentation instillés notamment par l'hétérogénéité des niveaux d'implication entre acteurs** – Perception d'un biais de représentation, notamment dû à un niveau de participation hétérogène des acteurs entre type d'acteurs<sup>1</sup>, avec par exemple :
  - Retours de certains employeurs qui soulignent que les organisations syndicales « dominent » les avis des IBEFE du fait de leur capacité à y envoyer des représentants de manière plus régulières
  - Sentiment de certains acteurs que les décisions des IBEFE en matière de thématiques communes sont parfois instrumentalisées par des opérateurs de l'enseignement afin de pouvoir « garder ouverte » certaines options (voir section 1.4. « **Planification de l'offre de formation** »)

## Citations



« Les **syndicats adorent les IBEFE**. Ils peuvent envoyer du **staff dans tous les IBEFE** alors que le monde des **entreprises peine à trouver** assez de monde pour y aller. De plus c'est **très technique** (ex. le crédit adaptation). Les participants **entreprises ne sont pas assez techniques** sur ces sujets là »  
 « Les IBEFE sont un **relais syndical**, car eux seuls ont les ressources pour **couvrir tout le terrain et dire dix fois là même chose.** »  
 « **L'enseignement a une influence forte**, ils arrivent à **promouvoir l'ouverture** d'OBG pour certains **métiers qui ne sont pas en pénurie** »

**Lourdeur de l'investissement en temps**

- ⊗ **Participation hétérogène entre bassins** – Une participation hétérogène des acteurs entre bassins (c-à-d. participation plus ou moins importante de certains types d'acteurs en fonction des bassins)
- ⊗ **Lourdeur de l'investissement en temps** – Opinion partagée que l'investissement en temps est lourd par les acteurs qui sont invités à y participer, en particulier en lien avec le fait que certains estiment que le travail mené au niveau de chaque bassin est **répétitif** et/ou **duplique le travail déjà réalisé** ailleurs (cfr. ci-avant)

« La **dynamique** et la **collaboration** entre acteurs **changent** d'un bassin à l'autre »

Voir citations relatives au point « **déperdition des énergies** » plus haut dans ce document.



### Modèle organisationnel

**Questionnement concernant la décentralisation**

- ⊗ **Questionnement sur la pertinence de la décentralisation, nuancé par la nécessité reconnue d'une approche locale** – Questionnement sur la pertinence du modèle d'organisation décentralisé des IBEFE dans un territoire aussi restreint (à tout le moins en Wallonie), au regard notamment de la duplication du travail d'analyse et de la charge de travail importante qui résulte pour certains acteurs du modèle actuel (associée cependant à une reconnaissance de la nécessité d'une approche partiellement locale mais ne nécessitant pas une organisation à ce point décentralisée)

« Oui il faut adapter les analyses au niveau local mais la majorité des besoins sont communs et mieux vaudrait les analyses en commun »  
 « On ne peut pas laisser **chaque bassin** travailler **indépendamment**. Il faut une **couple**. »

**Questionnement sur la pertinence d'une organisation séparée**

- ⊗ **Questionnement sur la pertinence d'une organisation séparée** – Questionnement de certains acteurs sur la structuration des IBEFE comme une organisation de pilotage indépendante de plus dans un écosystème qui en compte déjà beaucoup (vs. intégration de la structure des IBEFE dans une instance de pilotage plus large ou au sein d'autres organismes existants)

« Le **système par lui-même génère le morcellement** : quand tu dois discuter d'une formation, il faut en discuter avec le SFMQ, le CFC, l'OFFA, les gouvernements et administration respectifs puis les IBEFE, les conseils locaux, etc. »  
 « C'est la **culture belge du compromis**: **Créer une nouvelle instance** permet de **ne pas trancher** »



### Vision pour le futur

**Diversité d'opinion quant à la vision future des IBEFE**

- ⊗ **Vision cible idéale** – Sur base des éléments qui précèdent, une diversité d'opinions sur la « Vision cible idéale » pour le futur :
  - Questionnement de certains **la pertinence de l'existence même** des IBEFE vs. leur intégration dans une structure plus large (cf point précédent)
  - Questionnement d'autres acteurs sur l'opportunité de **concentrer plus fortement** au sein des IBEFE l'ensemble des tâches **d'analyse** et de **définition des besoins**, de **planification** de l'offre et de **coordination** des acteurs **au niveau local** (vs. leur dispersion actuelle au sein de plusieurs acteurs)

« Les IBEFE sont **dysfonctionnels et devraient être intégrés dans une structure plus large** »  
 « **Il faut donner aux IBEFE un réel pouvoir pour influencer l'offre** »

1. Par exemple, les employeurs estimant difficile de trouver suffisamment de volontaires au niveau local et les opérateurs de formation professionnelle qui doutent de l'utilité

# B. Etat des lieux – Illustration de l’hétérogénéité des analyses : Les thématiques communes des IBEFE sont construites autour d’une structure commune, mais présentent néanmoins des différences dans le résultat final

⊗ Non effectué   
 ⊙ Effectué partiellement   
 ⊙ Effectué

Tableau comparatif des Thématiques communes: liste des métiers prioritaires pour le développement de la programmation de l’offre par IBEFE, rapport 2021<sup>1</sup>



IBEFE	Recommandation ouverture / maintien de formation	Recommandation fermeture de formation	Recommandations transversales et par secteur	Recommandation qualitative	Recommandation quantitative	Existence d’un Profil SFMQ
Bruxelles	⊙	⊗	⊗	⊗	⊗	⊗
Verviers	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗
Namur	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗
Hainaut Centre	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗
Hainaut Sud <sup>1</sup>	⊙	⊗	⊗	⊙	⊗	⊙
Luxembourg	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗
Wallonie Picarde	⊙	⊗	⊙	⊗	⊗	⊗
Huy Waremme	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗
Liège	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗
Brabant wallon	⊙	⊗	⊙	⊙	⊗	⊗



- Certains acteurs critiquent la **variation de qualité** des **recommandations qualitatives et concrètes** d’un bassin à l’autre, qui pour certains articulent des conclusions concrètes et actionnables, et pour d’autres ne présentent que des tables de données
- Certains dénoncent la **non-homogénéité des structures de rapports**, menant à des **données disponibles de manière hétérogène**, et empêche une consolidation au travers des 10 bassins

## Extraits de rapports des IBEFE



Rapport analytique et prospectif 2021 – IBEFE Verviers



Rapport analytique et prospectif 2021 – IBEFE Namur



Rapport analytique et prospectif 2021 – IBEFE Bruxelles

1. Hainaut Sud : 2020

Acronymes: RAP: Rapport analytique et prospectif

Sources: Rapports IBEFE des 10 bassins

# Contenu de ce chapitre

## **1 : Offre de formation**

1.1 : Introduction et vue d'ensemble

1.2 : Analyse des besoins

**1.3 : Définition de l'offre de formation**

1.4 : Planification de l'offre de formation

2 : Parcours de formation

# 4 étapes sont nécessaires pour créer une nouvelle offre de formation



1



2

Focus de la section



3



4

Etape	Analyse des besoins	Définition du cadre d'une formation	Planification de l'offre de formation	Implémentation d'une formation
-------	---------------------	-------------------------------------	---------------------------------------	--------------------------------

Description

**Analyse** et **identification** des **besoins** (actuels ou **prospectifs**) **sociétaux en compétences** avec la vision de faire **évoluer l'offre de formation** en fonction de ces besoins

**Définition des métiers** pour lesquels des formations / programmes d'enseignement qualifiant peuvent / doivent être offertes

**Définition du cadre (référentiel)** décrivant les caractéristiques et conditions des formations aux métiers (parfois communes à l'ensemble des opérateurs), incluant selon les cas (et à des niveaux variables de précision) :

- **Acquis d'apprentissages**
- **Equipements** nécessaires
- **Seuil minimum de maîtrise** en fin de formation
- **Modalités de formation**
- **Positionnement** de la formation dans les parcours et les cadres de certification

**Décisions opérationnelles** pour ouvrir (ou fermer) une formation donnée, ou d'en adapter l'organisation, à un endroit et/ou au sein d'un opérateur donné, en réponse aux besoins sociétaux

**Organisation** des opérateurs de formation **pour permettre l'ouverture** d'une nouvelle option / formation

Exemple

*Analyse de l'offre de formation (comme la couverture des métiers par géographie), analyse de la dynamique du marché du travail (comme l'identification des métiers en pénurie ou dits d'avenir, les taux d'insertion), etc.*

*Création d'un Profil de certification dans l'enseignement*

*Choix des écoles / centres qui vont offrir les formations, décision sur les volumes d'apprenants / nombre de formateurs, budgétisation, etc.*

*Embauche de formateurs / enseignants, recherche de partenaires, mise en place des équipements, etc.*

# Messages clés : Définition de l'offre de formation

A

## Vue d'ensemble du processus de définition de l'offre de formation

- La définition d'une nouvelle formation nécessite la création
  - D'un **Profil « Métier »**<sup>1</sup> – réalisé par le **SFMQ, un service issu d'un accord de coopération intergouvernemental**
  - D'un **Profil « Formation »**<sup>2</sup> – réalisé par le SFMQ
  - D'un « **Référentiel** »<sup>3</sup> – réalisé par l'opérateur de formation professionnelle ou le régulateur, dans le cas de l'enseignement
  - D'un « **Programme** »<sup>4</sup> – réalisé par les opérateurs de formation professionnelle ou par les PO (ou les réseaux dans certains cas)
- Le **SFMQ définit les éléments 1. et 2. repris ci-dessus (appelés « Profil SFMQ »)** pour les métiers tels que définis par la « Chambre des métiers »<sup>5</sup>, ce qu'il fait en 2 à 3 ans aujourd'hui (vs. 3 à 6 ans dans le passé)
- Le « Profil SFMQ » est ensuite « **approprié** » par les différents opérateurs (càd. création des éléments 3. et 4. ci-dessus), ce qui peut varier de **plusieurs semaines à plusieurs années en fonction des opérateurs**. Un **délaï maximal de ~3 ans** a été fixé pour l'appropriation du Profil par les opérateurs concernés une fois le Profil produit par le SFMQ, mais **sans faire l'objet de réel contrôle** (jusqu'à 3-5 ans dans l'enseignement – voir ci-dessous)
- Historiquement, le **temps total de création d'une nouvelle formation** (du Profil SFMQ à l'opérationnalisation) a pu prendre **jusqu'à 8-9 ans**

B

## Processus du SFMQ

- Le **SFMQ est considéré par les acteurs comme un ajout important à l'écosystème**, permettant a) la prise en compte des **besoins du marché du travail**, b) un **dialogue entre acteurs du système** et c) une **cohérence globale de l'offre de formation** et de la fluidité des parcours – avec des améliorations majeures dans la qualité et le processus de sa production à ce jour
- Le SFMQ est **également désormais considéré comme étant une organisation qui « tourne »**, via des améliorations majeures ces dernières années, p.ex. concernant le rythme et la qualité des productions, les modes de travail et le climat de travail
- Cependant, des **améliorations potentielles** pourraient voir le jour concernant a) **sa capacité à produire une grande quantité de Profils** dans un temps limité – p.ex., dans l'état actuel de son fonctionnement, il faudrait entre **20 et 30 ans pour créer des Profils SFMQ** pour toutes les options du secondaire qualifiant<sup>6</sup> –, b) sa **capacité à les mettre à jour fréquemment**, c) la **qualité de ses productions** (pour certains acteurs seulement – retours contrastés) et d) son **fonctionnement et son organisation**
- Ces améliorations **pourraient voir le jour soit par le renforcement du système actuellement en place** (opinion majoritaire chez les acteurs), soit en **s'inspirant de systèmes étrangers** où les Profils / référentiels sont directement **créés par les secteurs** (R-U, Allemagne, Suisse) soit par les **opérateurs / certificateurs** (France)

C

## Définition de l'offre dans l'enseignement

- Le processus **d'appropriation des Profils SFMQ par l'enseignement est un processus considéré comme globalement « lourd »** par les acteurs (et prend 3 à 5 ans), qui ont identifié diverses améliorations potentielles (p.ex. réduction des relectures gouvernementales nécessaires et des étapes requises, parallélisation de certaines étapes, etc.)
- Ainsi, l'enseignement **s'est à ce jour approprié ~40 Profils SFMQ** (~20% de ceux existants et semblant pertinents pour lui), permettant de doter **~15% des OBG ouvertes d'un nouveau Profil SFMQ** et d'un nouveau référentiel. **~85% des OBG** se basent donc sur des **référentiels antérieurs au système du SFMQ (~19 ans en moyenne)** – dû au fait que le Profil SFMQ est inexistant ou pas encore approprié

D

## Définition de l'offre dans la formation professionnelle – Voir « 1.4 : Planification de l'offre »

1. Reprenant les activités et compétences exercées par les travailleurs des entreprises 2. Reprenant les « acquis d'apprentissage » de la formation, l'équipement nécessaire et un cadre d'évaluation 3. Contenant notamment le contenu de la formation et son positionnement au sein de l'offre de formation (filière d'apprentissage, niveau de la certification) 4. Traduisant le référentiel en « manuel pratique pour les enseignants » 5. Chambre regroupant les partenaires sociaux en Belgique francophone 6. i.e. Pour celles préexistantes à la création du SFMQ

# A. Transparence sur l'existant – Il existe deux processus de définition de l'offre de formation

## Deux processus possibles

La définition de l'offre de formation professionnelle / enseignement qualifiant **peut se faire selon deux processus**

**1** Sur base d'un Profil créé par le SFMQ<sup>1</sup> puis mis en œuvre par les opérateurs (processus qui répond formellement à la description ci-à droite)

**2** De manière autonome par chaque opérateur, sur base d'un processus qui leur est propre mais inclut conceptuellement les mêmes étapes (même si celles-ci ne sont pas formellement séparées comme telles)



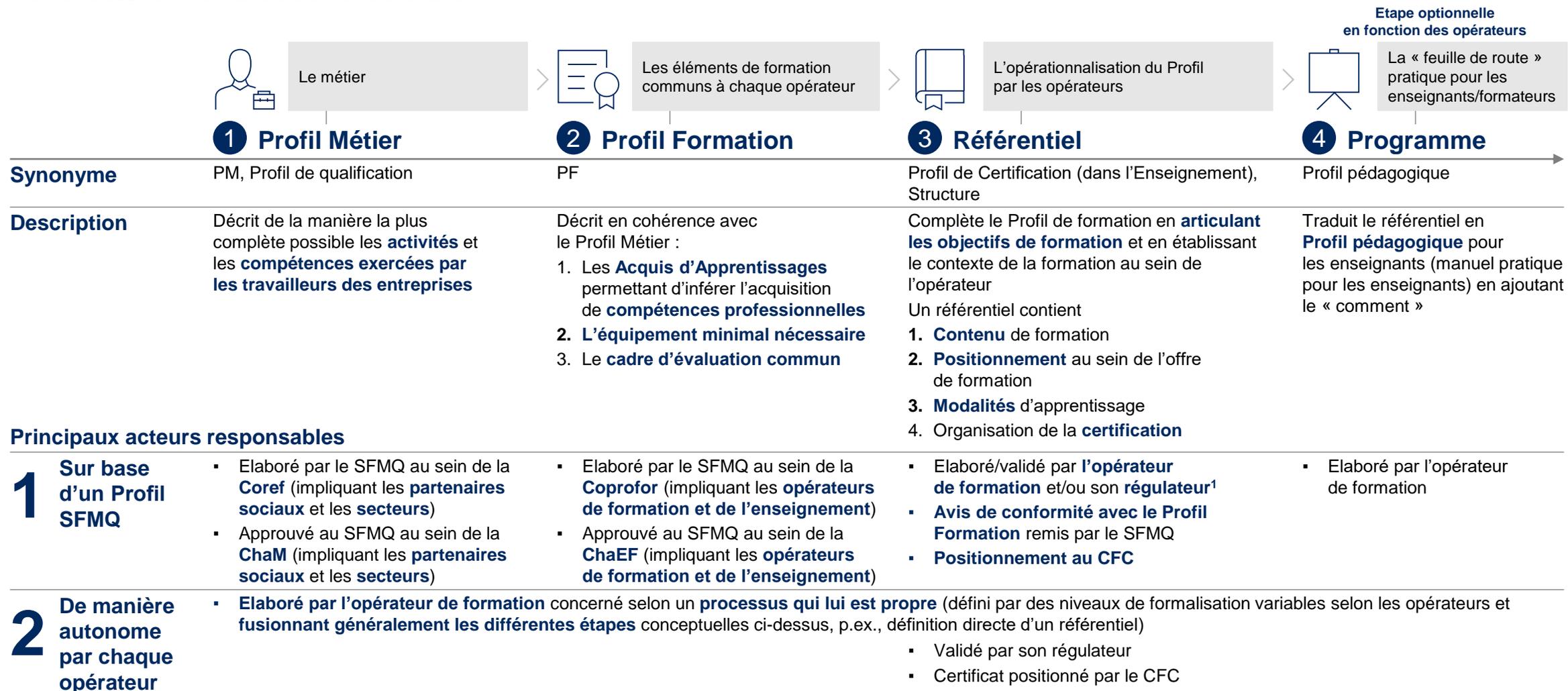
	<b>1</b> Sur base d'un Profil SFMQ	<b>2</b> Autres systèmes de création de référentiel (propres aux opérateurs)
 <b>Objectif</b>	Coordonner et harmoniser le paysage de formation	Répondre avec <b>agilité</b> aux <b>besoins du marché du travail</b>
 <b>Durée de création<sup>2</sup></b>	Entre 2 et 5 ans pour une grappe métier complète	Entre 6 mois et 3 ans en fonction des processus internes des opérateurs
 <b>Description</b>	<b>Base de référentiel commune</b> pour tout opérateur de formation, Enseignement et Validation <sup>3</sup>	Chaque opérateur a un <b>processus propre</b> pour créer un référentiel de formation complet
 <b>Participants</b>	<b>Tous les opérateurs de formation</b>	Uniquement l'opérateur de formation concerné
 <b>Caractère contraignant</b>	<b>Contraignant<sup>4</sup></b> sur base de l'accord de coopération (Obligatoire pour l'enseignement pour toute nouvelle OBG certifiante, contraignante pour la formation professionnelle pour conserver l'intitulé de la formation)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Enseignement : possible via une procédure en urgence qui ne donne pas droit à une certification</li> <li>Opérateurs de formation : possible dans tous les cas</li> </ul>
 <b>Certification</b>	<b>Donne droit à une certification</b> et des <b>équivalences claires</b> , soit sur la totalité du Profil, soit sur une partie de celui-ci en fonction de l'OEFV	En fonction de la <b>volonté et des compétences des opérateurs de formation</b> (p.ex. : les CQ dans l'enseignement, les CeCafs au Forem, etc.)
 <b>Avantage</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Faciliter la mobilité des apprenants grâce à la <b>reconnaissance des équivalences</b></li> <li>Faciliter la fluidité des parcours grâce à des UAA validés au fur et à mesure</li> <li>Robustesse (car <b>consensus</b> entre tous les acteurs)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Agilité</b> (car liberté pédagogique ne nécessitant pas de consensus avec les autres opérateurs)</li> </ul>
 <b>Inconvénient</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Moins de souplesse</b> dans le contenu de la formation (car il faut s'aligner avec les consensus pris avec les autres acteurs)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><b>Non-homogénéisation</b> du paysage de formation</li> </ul>

1. Le SFMQ (Service Francophone des Métiers et des Qualifications) est un service des gouvernements qui a pour mission de réaliser des Profils Métiers et des Profils Formations, ainsi que de participer au positionnement des certifications 2. Sur base de la moyenne du processus des différents opérateurs de formation 3. Les Profils SFMQ sont accessibles sur leur site. Si un opérateur privé voulait s'en servir, il pourrait également y avoir recours | Il n'existe cependant pas de mécanisme formel de vérification 4. Tout opérateur peut refuser de mettre en place la formation. Par contre si l'opérateur propose déjà la formation, elle doit être aligner avec les Profils SFMQ existants s'il veut garder l'intitulé de celle-ci

Acronymes: OEFV : Opérateur Enseignement Formation Validation ; SFMQ : Service Francophone des Métiers et des Qualifications

Sources : SFMQ | Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022

# A. Transparence sur l'existant – Le processus de définition de l'offre contient 4 éléments qui encadrent le contenu, les effets de droit et l'organisation des formations considérées



1. Par exemple, dans l'enseignement, c'est le pouvoir régulateur lui-même qui définit le référentiel pour l'ensemble des Pouvoirs Organisateur

Sources : Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022

# A. Transparence sur l'existant – Le Profil Métier décrit les activités et compétences exercées par les travailleurs d'un métier spécifique

Illustration avec le Profil Métier agent horticole en pépinières, SFMQ 2021

**RÉFÉRENTIEL MÉTIER**

**Missions, productions ou services attendus**

L'agent horticole en pépinières :

- réaliser les travaux de préparation du sol / du substrat de culture ;
- multiplier, élève, plante des plantes de pépinières ;
- entretient des cultures de pépinières ;
- récolte, conditionne, stocke des productions pépinières ;
- participe à l'approvisionnement d'un point de vente, au conseil clientèle et prépare les commandes ;
- appliquer les principes de lutte intégrée.

**CODE ROMÉ VE**

Code ROMÉ VE : A1414 – Horticulture et maraîchage

Sonateur professionnel / A14 – Production

Famille de métiers : A – Agriculture et pêche, espèces animales et espèces végétales, soins aux animaux

Autres codes : A1402 – Aide agricole de production végétale ou végétale – A1405 – Horticulture et maraîchage

**APPELLATIONS SYNCRÈNES**

Dauner / Daunière en pépinière  
Dauner / Daunière en horticulture (pépinière)

**TRADUCTIONS**

96 : Production/maraîchage en bio/maraîchage  
98 : (Agriculture/maraîchage)  
99 : Horticulture agent en fruit/maraîchage

**CONTENTS DE TRAVAIL**

Le métier s'exerce dans des pépinières.

**Conditions d'exercice du métier**

Conditions particulières :  
L'agent horticole en pépinière :

**Définition concise du métier** en énumérant les **missions, productions ou services attendus** du métier

**Aperçu des conditions de travail** (spécificités particulières concernant des **éléments types** tels que horaires, environnement de travail, condition physique nécessaire, etc.)

**Aspect relationnel et/ou psychologique :**

- l'agent horticole en pépinières doit s'adapter à une grande diversité de situations, prédictibles, méliées ;
- il doit s'adapter à des conditions climatiques diverses.

**Aspect culturel et système de travail**

- exercer le métier seul ;
- exercer le métier au sein d'une équipe de travailleurs exerçant le même métier ;
- exercer le métier au sein d'une équipe pluridisciplinaire.

**Autonomie / responsabilité**

- exercer le métier sous la responsabilité d'un supérieur hiérarchique

Le métier est exercé au niveau de professionnalisme complet et basé sur celui du métier.

Le professionnel « complet » est capable de bien exécuter son travail, conformément aux procédures et/ou aux prescriptions. Il est efficace s'il a à dire à regard de ce qu'il lui est demandé. Ce niveau correspond **au niveau d'exercice dans l'emploi**.

Le cœur du métier est constitué des actes professionnels les plus représentatifs du métier.

**Remarque**  
La Physicochimie PE est requise pour exercer le métier ainsi que le bon emploi d'un véhicule à fourgon.

**CONDITIONS D'ACCÈS ET LEGISLATIONS APPLICABLES**

**Législations**

**Sécurité, santé, bien-être au travail, ergonomie, hygiène et environnement**

- Conditions de travail (certains postes sont applicables aux autres) ;
- Code du bien-être au travail (CET) et (EPI) ;
- Normes conditions agricoles et environnementales ;
- protection de la nature ;
- protection des eaux souterraines contre certaines substances dangereuses ;
- législations environnementales (Natura 2000...)
- législation relative à l'utilisation des produits phytopharmaceutiques

**Législation concernant le métier dans sa globalité (accès à la profession, aptation, directives européennes / nationales / communautaires / régionales, directives SFMQ santé...)**

**Aspect relationnel** (métier qui s'opère seul, en équipe ou en équipe pluridisciplinaire)

**Responsabilité (niveau d'emploi dans la grappe métier – entrée, spécialisation – , position hiérarchique type dans un organigramme)**

**Aspects légaux** (lois relatives à la **sécurité**, à l'accès à la profession, permis nécessaire pour l'employeur, etc.)

**RÉFÉRENTIEL DE COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES**

**ACTIVITÉS CLÉS**

**Activité clé 1**  
Réaliser les travaux de préparation du sol / du substrat de culture

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES	COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DÉTAILLÉES
1.1 Préparer le point de travail	1.1.1 Préparer le matériel et les fournitures 1.1.2 Sélectionner le zone de travail avant de commencer les travaux
Autonomie / motivation / application concrète – Situations similaires	
1.2 Préparer le sol / le support de culture	1.2.1 Aménager le sol 1.2.2 Apprécier le caractère organique des éléments nécessaires au support de culture 1.2.3 Réaliser un lit de plantation de multiplication 1.2.4 Préparer le support de culture (eau, terre, terreau, substrat de culture hors sol...)
Autonomie / motivation / application concrète – Situations similaires	
1.3 Nettoyer et ranger le point de travail	1.3.1 Nettoyer et désinfecter le matériel 1.3.2 Ranger le matériel et les fournitures 1.3.3 Apprécier la propreté de la zone de travail 1.3.4 Mettre le zone de travail, protéger le matériel du sol
Autonomie / motivation / application concrète – Situations similaires	
1.4 Réaliser le maintenance de premier niveau du matériel	1.4.1 Réaliser le maintenance de premier niveau du matériel
Autonomie / motivation / application concrète – Situations similaires	
1.5 Transmettre au responsable toute observation / information	1.5.1 Transmettre au responsable toute observation / information 1.5.2 Identifier les situations à signaler par voie hiérarchique
Autonomie / motivation / application concrète – Situations similaires	

**Activité clé 2**  
MULTIPLIER / REVEUR / PLANTER LES VÉGÉTAUX

COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES	COMPÉTENCES PROFESSIONNELLES DÉTAILLÉES
2.1 Préparer le point de travail	2.1.1 Préparer le matériel et les fournitures 2.1.2 Sélectionner le zone de travail avant de commencer les travaux
Autonomie / motivation / application concrète – Situations similaires	
2.2.1 Sélectionner les végétaux à multiplier par voie génitive	

**Activités clés** exercées dans le cadre de la profession

**Compétences nécessaires** à la réalisation des activités clés dans le cadre du métier défini



# A. Transparence sur l'existant – Le référentiel (ou cadre de formation) opérationnalise plus en détail le Profil de formation pour un opérateur (ou type d'opérateur) donné

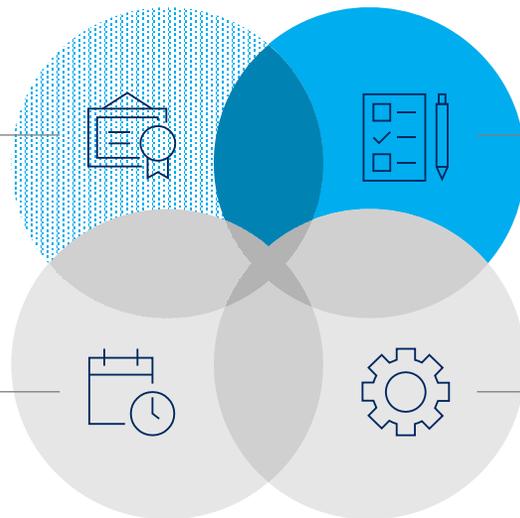
## Les 4 éléments composant le référentiel complet des opérateurs

### Certification

- Seuil minimum de maîtrise exigé
- Positionnement dans le Cadre francophone de Compétence
- Type de certification
- Equivalence de certification

### Positionnement

- Positionnement dans le parcours des élèves (p.ex. : apprentissage jeune ou adulte, professionnel ou technique de qualification, formation complète ou modulaire, etc.)



 Partiellement couvert par Profil SFMQ

 Couvert par Profil SFMQ

### Profil de formation

- Acquis d'apprentissages nécessaires :
  - Avant de commencer la formation
  - A développer lors de la formation
- Matériel nécessaire

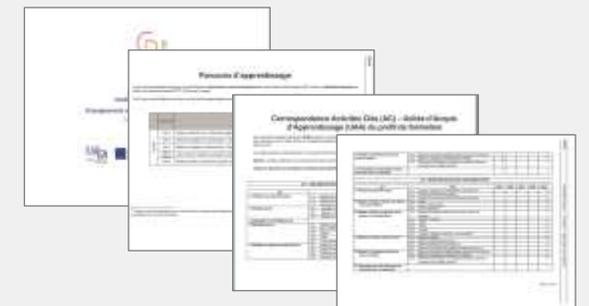
### Modalité de formation

- Stratégie d'apprentissage (en alternance, de plein exercice)
- Ordre des UAA enseignées<sup>1</sup>



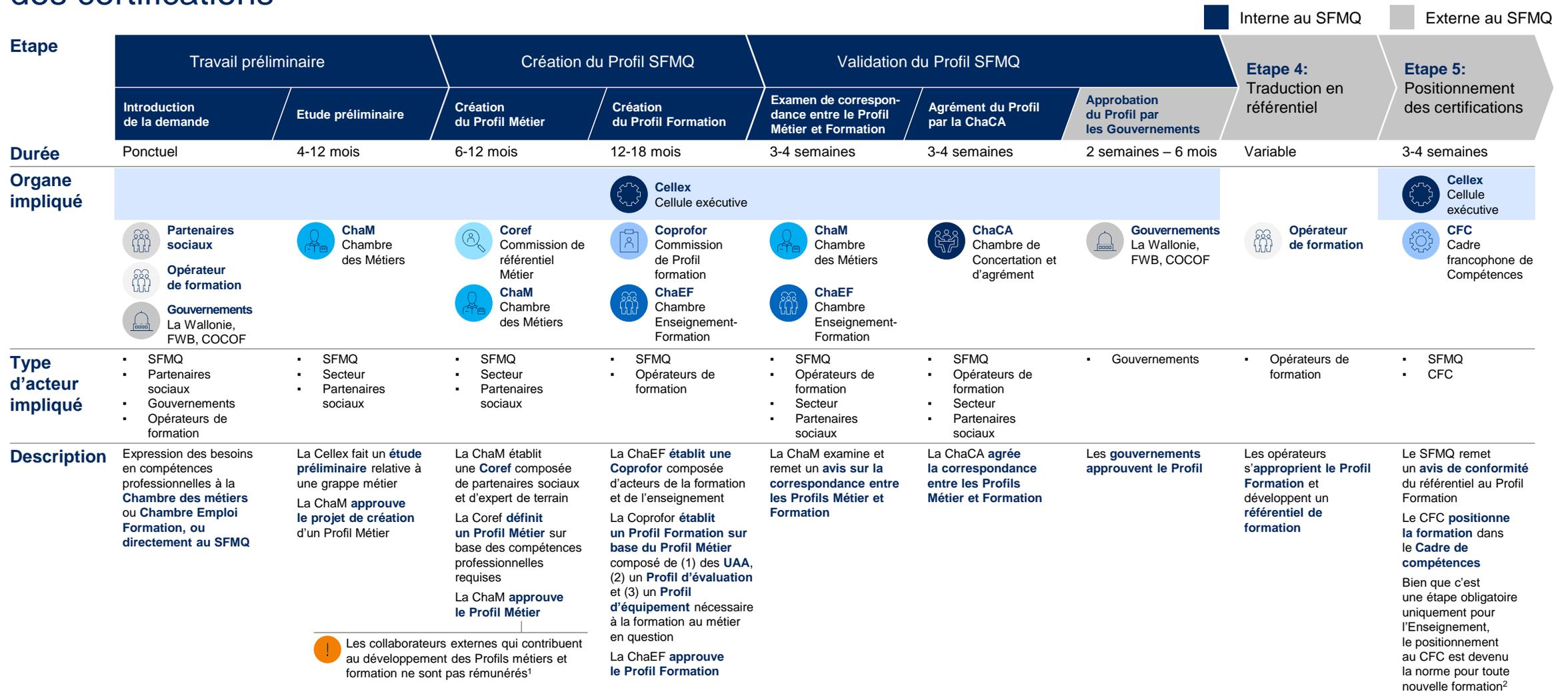
Dans l'**enseignement**, c'est le **pouvoir régulateur** (AGE et gouvernement) qui définit le référentiel pour l'ensemble des pouvoirs organisateurs

Dans la **formation professionnelle**, c'est l'**opérateur lui-même** ou son régulateur (Forem, IFAPME, EFP-SFPME) qui définit le référentiel de formation



1. L'ordre des UAA est recommandée mais une latitude est donnée aux établissements pour les organiser

# A. Transparence sur l'existant – En pratique, la définition de l'offre dans le cadre du « processus SFMQ » se fait en 5 étapes, du travail préliminaire au positionnement dans le cadre francophone des certifications



! Les collaborateurs externes qui contribuent au développement des Profils métiers et formation ne sont pas rémunérés<sup>1</sup>

1. Défraiement limité possible 2. A l'origine, le positionnement au CFC est un outil de comparaison européen. Cependant, depuis quelques années, le positionnement se forge des effets de droit dans le système (comme par exemple l'accès à certains grades de la région wallonne, ou certains partenaires sociaux qui le considèrent comme référence pour barémiser). Suite à cela, le positionnement au CFC devient la norme pour les opérateurs de formation

Acronymes : ChaM : Chambre des Métiers, ChaEF : Chambre Enseignement-Formation, ChaCA : Chambre de Concertation et d'Agrément, Cellex : Cellule Exécutive, SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications, UAA: Unités d'Acquis d'apprentissage

# A. Transparence sur l'existant – Zoom sur les organes de décision : Le SFMQ est constitué de trois Chambres permanentes et d'une cellule exécutive, avec une composition variable selon l'instance

	(x) Nombre de membres					
	 <b>Cellex</b> Cellule exécutive	 <b>Coref</b> Commission de référentiel Métier	 <b>ChaM</b> Chambre des Métiers	 <b>Coprofor</b> Commission de Profil formation	 <b>ChaEF</b> Chambre Enseignement-Formation	 <b>ChaCA</b> Chambre de Concertation et d'agrément
Type d'organisme	Staff du SFMQ	Commission	Chambre permanente	Commission	Chambre permanente	Chambre permanente
Mission	<ul style="list-style-type: none"> <li>Création de l'étude préliminaire</li> <li>Coordination de la création de Profil Métier et Profil Formation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Création du Profil Métier</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Proposition de création de nouveaux métiers</li> <li>Approbation                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Etude préliminaire</li> <li>Profil Métier</li> <li>Examen de correspondance</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Création du Profil Formation</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Approbation                             <ul style="list-style-type: none"> <li>Profil Formation</li> <li>Examen de correspondance</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Agrément du Profil Complet (Profil Formation + Métier)</li> </ul>
Participants	<ul style="list-style-type: none"> <li>Direction du Service</li> <li>Experts méthodologistes</li> <li>Membres chargés du secrétariat des commissions</li> <li>Assistant(e) administratif / administrative</li> <li>Agent(e) comptable</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>SFMQ                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Chef de Projet</li> <li>– Expert méthodologiste</li> </ul> </li> <li>Représentants du ou des secteurs visés</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Représentants des travailleurs (8)</li> <li>Représentants des employeurs (8)</li> <li>Service public de l'emploi wallon<sup>1</sup> (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>SFMQ                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– Chef de projet</li> </ul> </li> <li>Représentants de l'Enseignement qualifiant et de la Formation sur proposition de la ChaEF</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>PO (4)</li> <li>Administration générale de l'Enseignement (1)</li> <li>Commission de Pilotage (1)</li> <li>Conseil général                             <ul style="list-style-type: none"> <li>– de l'EPS (3)</li> <li>– pour l'Enseignement spécialisé (2)</li> </ul> </li> <li>l'IFAPME (2) / SFPME (1)</li> <li>Forem (2)</li> <li>Bruxelles Formation (1)</li> <li>Secteur de la pré-qualification (l'Interfédération des entreprises de formation par le travail ou des organismes d'insertion socioprofessionnelle) (1)</li> <li>Organismes d'insertion socioprofessionnelle (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Président et Vice-Président de la ChaM (2)</li> <li>Président et Vice-Président de la ChaEF(2)</li> <li>Direction du Service (1)</li> <li>Directeur de la cellule exécutive du Consortium de validation des compétences (1)</li> <li>Représentant de chacune des parties à l'accord (2)</li> </ul>

La composition des **3 chambres permanentes** est décidée par l'accord de coopération

Les **participants aux commissions** de Profil Métier et Formation **sont désignés par les Chambres (ChaM pour les Coref, ChaEF pour les Coprofor) en fonction du Profil créé**

1. Proposé par le Forem. Actiris pourra proposer qu'un de ses représentants soit membre

Acronymes : ChaM: Chambre des Métiers, ChaEF: Chambre Enseignement-Formation, ChaCA: Chambre de Concertation et d'Agrément, Cellex : Cellule Exécutive, SFMQ : Service Francophone des Métiers et des Qualifications, PO : Pouvoirs organisateurs

Sources : SFMQ | Accord de coopération

# A. Etat des lieux – Historiquement, le processus total de création d'une nouvelle formation (sur base d'un Profil SFMQ) a pris jusqu'à 8-9 ans

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.



Un délai maximal d'appropriation est défini depuis 2019 par les gouvernements, voir page suivante

Aperçu des étapes clés à l'ouverture d'une formation basée sur un Profil SFMQ



## Exemples

Options	Opérateurs	Certifications	Temps de création d'une nouvelle offre, en années
<b>Ouvrier Boulanger-Pâtissier</b>	Forem	Certificat de compétences acquises	1,9   1,3   3,2   6,4
	Enseignement Secondaire Qualifiant	CQ	1,9   1,3   2,9   6,2
	IFAPME/SFPME	Certificat de compétences acquises	1,9   1,3   2,4   5,6
	IFAPME/SFPME	Certificat d'apprentissage	1,9   1,3   3,9   7,2
<b>Jardinier / Jardinière d'aménagement</b>	Enseignement Spécialisé art. 47	CQ	1,9   2,8   0,3   5,0
	Enseignement en alternance art.45	CQ	1,9   2,8   0,3   5,0
	Enseignement de promotion sociale	CQ	1,9   2,8   0,4   5,1
	Forem	Certificat de compétences acquises	1,9   2,8   4,2   8,9
<b>Esthéticien(ne) social(e)</b>	Enseignement de promotion sociale	CQ	2,3   1,3   0,8   4,3
	IFAPME/SFPME	Diplôme de Chef d'entreprise	2,3   1,3   1,8   5,4
	Enseignement Secondaire Qualifiant	CQ	2,3   1,3   2,9   6,5
<b>Maçon</b>	Enseignement Secondaire Qualifiant	CQ	1,3   0,8   2,1   4,2
	Enseignement Spécialisé art. 47	CQ	1,3   0,8   3,6   5,7
	Enseignement de promotion sociale	CQ	1,3   0,8   3,8   5,9
	IFAPME/SFPME	Certificat des compétences acquises	1,3   0,8   1,4   3,5
	IFAPME/SFPME	Certificat d'apprentissage	1,3   0,8   3,2   5,3
	Forem	Certificat de compétences acquises	1,3   0,8   1,9   4,0
<b>Electromécanicien de maintenance industrielle</b>	Bruxelles Formation	Certificat de compétences acquises	1,3   0,8   2,7   4,8
		Profil qui n'a pas encore été approprié par un Opérateur de formation	9,6   0,3   0,7   10,5

L'étude préliminaire peut prendre 0 à 2 ans selon les cas (information non disponible)



Le passage au CFC ne peut avoir lieu que quand le référentiel de formation est complété

Bien que c'est une étape optionnelle, en l'absence de meilleur indicateur, le passage au CFC est donc un indicateur pertinent de la durée de création de l'offre<sup>3</sup>

Quand un Profil SFMQ est validé par la ChaCA, il y a un **accord de principe que les opérateurs vont se saisir du Profil<sup>4</sup>**

Quand (si) la décision est prise de s'approprier un Profil, le **temps nécessaire pour ouvrir la formation varie d'un opérateur à l'autre** (en fonction de plusieurs facteurs comme la disponibilité des experts, le fait d'avoir une formation similaire déjà en place, les congés scolaires, la décision plus tardive de s'emparer d'un Profil, etc.)



1. Depuis 2019, les opérateurs de formation ne doivent plus attendre l'approbation de leur Ministre de tutelle pour se saisir d'un Profil SFMQ. Ils peuvent le faire dès l'approbation de la ChaCA 2. Le positionnement au CFC n'est pas une étape obligatoire, sauf pour l'enseignement. Cette étape ne démontre donc pas l'ouverture d'une formation, mais indique que l'opérateur a fini la réalisation d'un référentiel complet 3. Certains opérateurs de formations pouvant ouvrir leur formation avant positionnement au CFC, le délai réel de création peut en pratique être plus court 4. Néanmoins, tout opérateur ne décide pas forcément (directement) de s'approprier le Profil Acronymes: SFMQ : Service Francophone des Métiers et des Qualifications, CQ : Certificat de Qualification, CFC: Cadre francophone des compétences, ChaCA : Chambre de Concertation et d'Agrément

# A. Etat des lieux – Un délai maximum d’appropriation des Profils par les opérateurs est désormais fixé... mais sans contrôle réel

La réforme du pilotage de l’offre de l’enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d’Excellence. L’analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.



**Rappel: une fois le Profil SFMQ agréé, les opérateurs décident de s’en saisir pour créer une offre**



**Fixation d’un délai maximal d’appropriation**

Les opérateurs qui participent à la création d’un Profil **s’engagent généralement à le mettre en œuvre**, mais ce n’est **pas une obligation formelle**

Depuis 2019, un **délai maximal d’appropriation** a été fixé<sup>1</sup> :

- Pour tout **nouveau Profil SFMQ** : **3 ans et 7 jours**
- Pour tout **Profil SFMQ révisé**: **2 ans et 7 jours**



**... avec cependant des conséquences limitées**

Il n’y a **pas de contrôle formel** ou de conséquences en cas de non respect du délai, lequel fait par ailleurs l’objet d’interprétations diverses

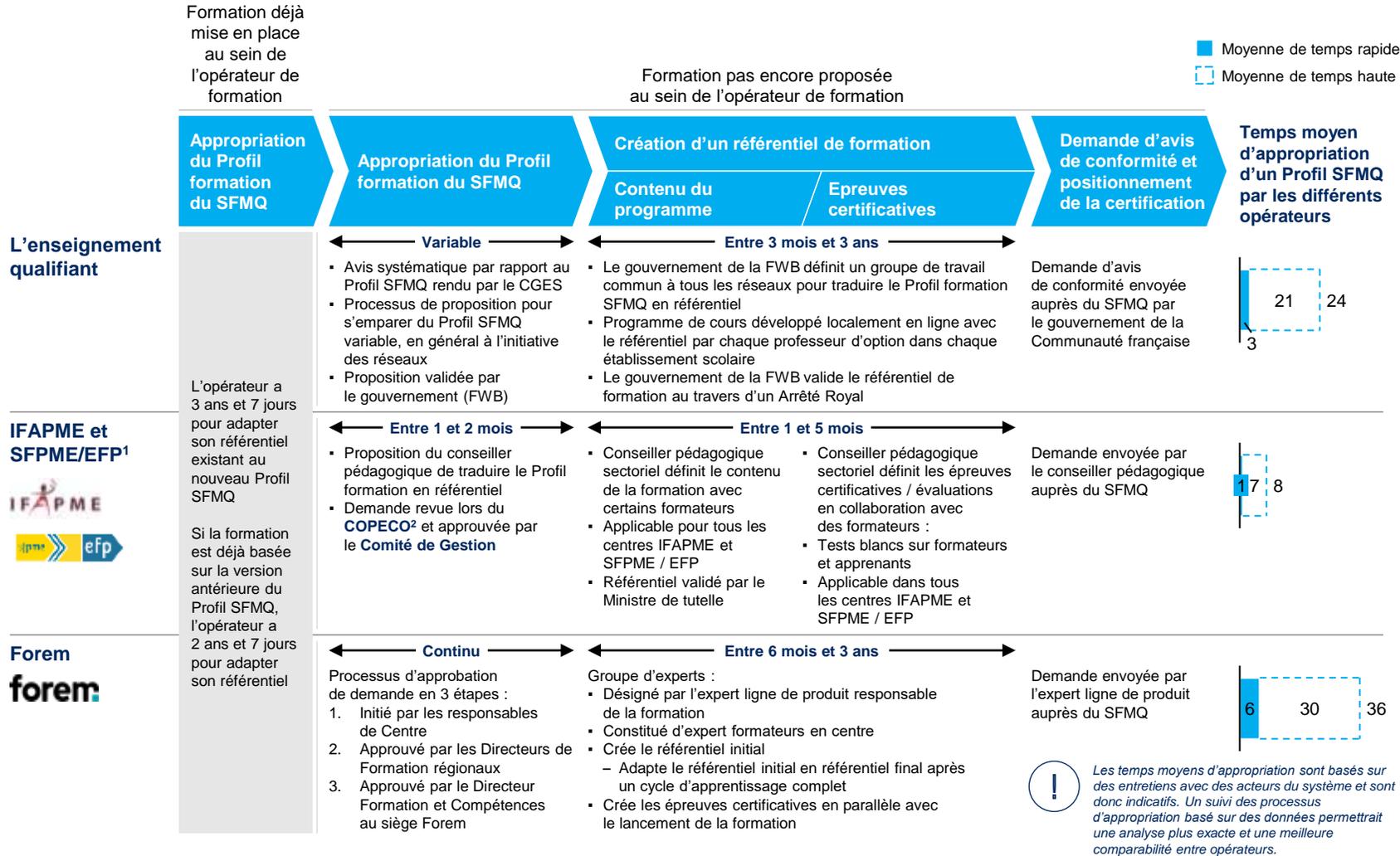
La **seule implication formelle** est l’**interdiction d’utiliser l’intitulé** de la formation qui fait l’objet d’un Profil SFMQ pour d’autres formations

- “ On a fixé un délai mais dans les faits, **personne ne le contrôle...** et **chacun l’interprète à sa façon**
- “ Il faut que le **référentiel soit fini dans les 3 ans**. Après ça, la **programmation**, c’est encore une autre histoire
- “ Tant que le **ministre approuve l’appropriation dans l’enseignement dans les 3 ans**, c’est bon. Le temps de création du référentiel et la création réelle des options ne sont pas considérés par ce délai

1. A partir de la date d’agrégation des Profils par la ChaCA

# A. Etat des lieux – La rapidité d’appropriation du Profil SFMQ varie en fonction de chaque opérateur de quelques semaines à plusieurs années

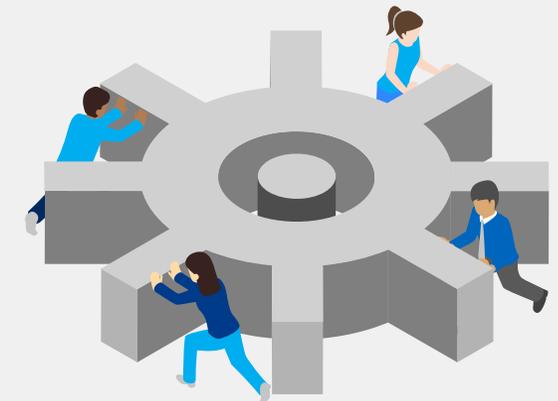
REVU AVEC LES ACTEURS CONCERNES  
NON-EXHAUSTIF



**La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.**

Les Profils SFMQ forment une **base à l'élaboration d'un référentiel** et permettent de créer une **cohérence au sein de l'horizon de formation**

Bien que le référentiel soit **co-construit par tous les acteurs**, certains sont plus **rapides** pour s'emparer d'un Profil SFMQ



1. Les référentiels sont les mêmes pour l'IFAPME et le SFPME, sauf exception ponctuelle telle que la formation d'agent immobilier qui est modulaire en RBC et complète en Wallonie, 2. COPECO est une instance de concertation qui réunit la Direction du développement pédagogique, les Conseillers pédagogiques, les Directions des centres de formation du Réseau IFAPME. Les référentiels de l'IFAPME s'appuient sur les profils du SFMQ

Acronymes: CGES: Conseil Général de l'Enseignement Secondaire

Sources : Entretiens avec le Forem, l'IFAPME, réseaux de l'enseignement | Chantiers du Pacte

# Messages clés : Définition de l'offre de formation

A

## Vue d'ensemble du processus de définition de l'offre de formation

- La définition d'une nouvelle formation nécessite la création
  - D'un **Profil « Métier »**<sup>1</sup> – réalisé par le **SFMQ, un service issu d'un accord de coopération intergouvernemental**
  - D'un **Profil « Formation »**<sup>2</sup> – réalisé par le SFMQ
  - D'un « **Référentiel** »<sup>3</sup> – réalisé par l'opérateur de formation professionnelle ou le régulateur, dans le cas de l'enseignement
  - D'un « **Programme** »<sup>4</sup> – réalisé par les opérateurs de formation professionnelle ou par les PO (ou les réseaux dans certains cas)
- Le **SFMQ définit les éléments 1. et 2. repris ci-dessus (appelés « Profil SFMQ »)** pour les métiers tels que définis par la « Chambre des métiers »<sup>5</sup>, ce qu'il fait en 2 à 3 ans aujourd'hui (vs. 3 à 6 ans dans le passé)
- Le « Profil SFMQ » est ensuite « **approprié** » par les différents opérateurs (càd. création des éléments 3. et 4. ci-dessus), ce qui peut varier de **plusieurs semaines à plusieurs années en fonction des opérateurs**. Un **délaï maximal de ~3 ans** a été fixé pour l'appropriation du Profil par les opérateurs concernés une fois le Profil produit par le SFMQ, mais **sans faire l'objet de réel contrôle** (jusqu'à 3-5 ans dans l'enseignement – voir ci-dessous)
- Historiquement, le **temps total de création d'une nouvelle formation** (du Profil SFMQ à l'opérationnalisation) a pu prendre **jusqu'à 8-9 ans**

B

## Processus du SFMQ

- Le **SFMQ est considéré par les acteurs comme un ajout important à l'écosystème**, permettant a) la prise en compte des **besoins du marché du travail**, b) un **dialogue entre acteurs du système** et c) une **cohérence globale de l'offre de formation** et de la fluidité des parcours – avec des améliorations majeures dans la qualité et le processus de sa production à ce jour
- Le SFMQ est **également désormais considéré comme étant une organisation qui « tourne »**, via des améliorations majeures ces dernières années, p.ex. concernant le rythme et la qualité des productions, les modes de travail et le climat de travail
- Cependant, des **améliorations potentielles** pourraient voir le jour concernant a) **sa capacité à produire une grande quantité de Profils** dans un temps limité – p.ex., dans l'état actuel de son fonctionnement, il faudrait entre **20 et 30 ans pour créer des Profils SFMQ** pour toutes les options du secondaire qualifiant<sup>6</sup> –, b) sa **capacité à les mettre à jour fréquemment**, c) la **qualité de ses productions** (pour certains acteurs seulement – retours contrastés) et d) son **fonctionnement et son organisation**
- Ces améliorations **pourraient voir le jour soit par le renforcement du système actuellement en place** (opinion majoritaire chez les acteurs), soit en **s'inspirant de systèmes étrangers** où les Profils / référentiels sont directement **créés par les secteurs** (R-U, Allemagne, Suisse) soit par les **opérateurs / certificateurs** (France)

C

## Définition de l'offre dans l'enseignement

- Le processus **d'appropriation des Profils SFMQ par l'enseignement est un processus considéré comme globalement « lourd »** par les acteurs (et prend 3 à 5 ans), qui ont identifié diverses améliorations potentielles (p.ex. réduction des relectures gouvernementales nécessaires et des étapes requises, parallélisation de certaines étapes, etc.)
- Ainsi, l'enseignement **s'est à ce jour approprié ~40 Profils SFMQ** (~20% de ceux existants et semblant pertinents pour lui), permettant de doter **~15% des OBG ouvertes d'un nouveau Profil SFMQ** et d'un nouveau référentiel. **~85% des OBG** se basent donc sur des **référentiels antérieurs au système du SFMQ (~19 ans en moyenne)** – dû au fait que le Profil SFMQ est inexistant ou pas encore approprié

D

## Définition de l'offre dans la formation professionnelle – Voir « 1.4 : Planification de l'offre »

1. Reprenant les activités et compétences exercées par les travailleurs des entreprises 2. Reprenant les « acquis d'apprentissage » de la formation, l'équipement nécessaire et un cadre d'évaluation 3. Contenant notamment le contenu de la formation et son positionnement au sein de l'offre de formation (filière d'apprentissage, niveau de la certification) 4. Traduisant le référentiel en « manuel pratique pour les enseignants » 5. Chambre regroupant les partenaires sociaux en Belgique francophone 6. i.e. Pour celles préexistantes à la création du SFMQ

## B. Etat des lieux – La création du SFMQ : un ajout important à l'écosystème d'enseignement qualifiant et de formation professionnelle



### Prise en compte des besoins du marché du travail

- Le **lien** systématique entre **Profil Métier et Formation** a pour objet de **garantir** l'organisation de **formations menant effectivement à un « métier »**
- L'**implication** des **partenaires sociaux** dans la rédaction des Profils métiers a pour objectif d'assurer la **bonne identification des compétences nécessaires** à l'exercice du métier
- L'**examen de correspondance** entre Profil Métier et Formation assure que les formations « **forment bien** » **aux compétences** reprises dans le Profil métier
- L'**avis de conformité des référentiels** (avec le Profil SFMQ) vise à assurer que les opérateurs **mettent bien en œuvre** des formations répondant aux Profils



### Dialogue entre acteurs du système

(Avec les **IBEFE**) Le **SFMQ** permet de créer un **dialogue régulier** et une **meilleure compréhension mutuelle** :

- Entre acteurs du **monde du travail** et du monde de **l'enseignement / formation**
- Entre acteurs du **monde l'enseignement** et du monde de la **formation professionnelle**
- Entre les **différents opérateurs de formation professionnelle**



### Cohérence globale de l'offre de formation et amélioration de la fluidité des parcours

- Création d'une **référence commune** entre tous les acteurs de la formation à un métier donné
- La création d'une **base commune** et l'**organisation en UAA** a pour objectif de **faciliter la fluidité des parcours**, la **mobilité des apprenants** entre opérateurs et l'**apprentissage tout au long de la vie**



## Le SFMQ est désormais une organisation qui « tourne », les acteurs indiquant des améliorations majeures ces dernières années



### Une organisation qui « tourne »

- “ ” Cela a pris plusieurs années mais la SFMQ est aujourd'hui une organisation qui a trouvé un **mode de travail qui fonctionne**
- “ ” La présence d'une **direction stable** a été un **élément déterminant**



### Accélération du rythme et de la qualité des productions

- Production de **25 à 30 Profils** par an
- Réduction de la durée de production** des Profils à 2-3 ans en moyenne (initialement, elle était de 3 et 6 ans)



### Maturation des modes de travail

- Des **processus** de travail désormais bien **rôdés et structurés**
- Plusieurs améliorations apportées aux **modes de travail et aux « produits finis »** (p.ex., travail par grappe métier)



### Qualité des productions

- Certains acteurs mentionnent une **amélioration notable de la qualité** des productions



### Climat de travail

- “ ” Cela a pris plusieurs années et cela reste parfois difficile mais **une plus grande confiance** s'est installée entre partenaires et nous avons appris à travailler ensemble

# B. Etat des lieux – Néanmoins, plusieurs éléments d'amélioration potentiels reviennent lors des activités de diagnostic repris à date

Voir pages suivantes pour plus de détails



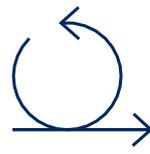
## 1 Durée de production

Malgré une **amélioration significative** (durée de 2 à 3 ans pour produire un Profil désormais), certains acteurs estiment que la durée de production pourrait / devrait **encore être accélérée**



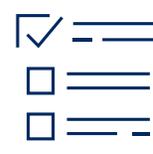
## 2 Quantité de Profils couverts

Une quantité de Profils produits qui, même en **tenant compte de l'augmentation du rythme de production**:  
Nécessitera **encore de nombreuses années** avant d'avoir défini des Profils pour l'ensemble des métiers visés par la formation qualifiante



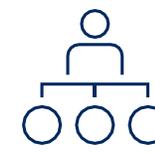
## 3 Fréquence de mise à jour

Se traduit par une **capacité limitée de mise à jour des Profils existants**, résultant (selon certains) en des Profils pas suffisamment à jour au regard des dernières évolutions. Un constat qui selon d'autres **appelle à être nuancé**, car les connaissances de base et acquis de compétences fondamentales restent en grande partie inchangés



## 4 Qualité et format des Profils

Des **retours contrastés quant à la qualité** et au format des Profils (bonne et en amélioration pour certains ; encore améliorables pour d'autres)



## 5 Fonctionnement et organisation

Certaines opportunités d'**amélioration de l'organisation et des processus de travail** sont mentionnées par les acteurs rencontrés (dont certaines permettraient de résoudre certains des « problèmes » mentionnés ci à gauche)

## 6 Possibilité d'adopter un modèle alternatif de production des Profils métiers / formations

Les éléments ci-dessus amènent certains acteurs à **questionner la pertinence du modèle actuel** de production des Profils métiers / formation et à s'interroger sur la pertinence d'adopter un modèle alternatif à l'image de ceux qui existent dans certains pays (modèles menés par les secteurs mêmes, validation de Profils réalisés par les organismes certificateurs mêmes)

**Note 1:** il s'agit d'une opinion exprimée uniquement par un **nombre limité d'acteurs**

**Note 2:** le **SFMQ travaille déjà** pour **intégrer certains des éléments positifs de ces modèles alternatifs** dans ses propres modes de travail



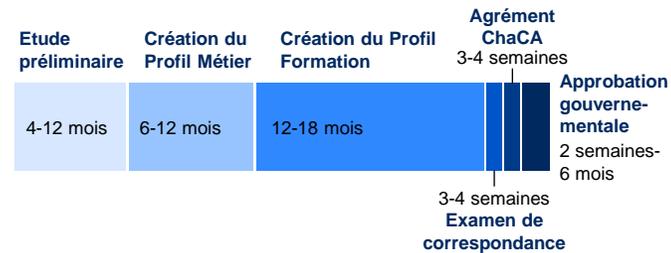
## Point d'attention

- Ces éléments résument les retours des acteurs et certaines analyses factuelles préliminaires
- Cependant, **la validation / invalidation factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent sort du cadre du présent diagnostic transversal**
- Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des **sujets d'investigation potentiels** pour un travail d'analyse plus approfondi (par exemple, dans le cadre de l'évaluation prévue)

# B. Etat des lieux – 1. Malgré une amélioration significative, des retours contrastés sur la vitesse de rédaction des Profils (encore trop lente pour certains)

## Une accélération significative de la vitesse de production des Profils

### Durée moyenne des étapes de production d'un Profil SFMQ<sup>1</sup>



- **Durée de production accélérée** à 2 à 3 ans en moyenne (historiquement elle était de 3 et 6 ans)
- **Travail par arborescence** qui permet la réalisation de tous les Profils Métiers d'une grappe en parallèle, là ou avant c'était un Profil à la fois
- Des **objectifs opérationnels annuels ambitieux** (30 Profils par an)

## Un temps de production qui demeure excessivement long pour certains acteurs...

- “ ” Les entreprises ont **besoin de plus d'agilité**. Créer un référentiel en 2-3 ans n'est plus possible
- “ ” Certains Profils sont **déjà obsolètes** en sortant de la ChaCA
- “ ” Parfois il y a une **lenteur** dont on peut se poser la question de savoir si elle est acceptable
- “ ” Il y a une **accélération**, mais ça **reste quand même lent**
- “ ” Avant que **toutes les formations** de l'EPS ne **soient reprises par le SFMQ, je serai retraité**



## ... appelant cependant à une analyse contrastée

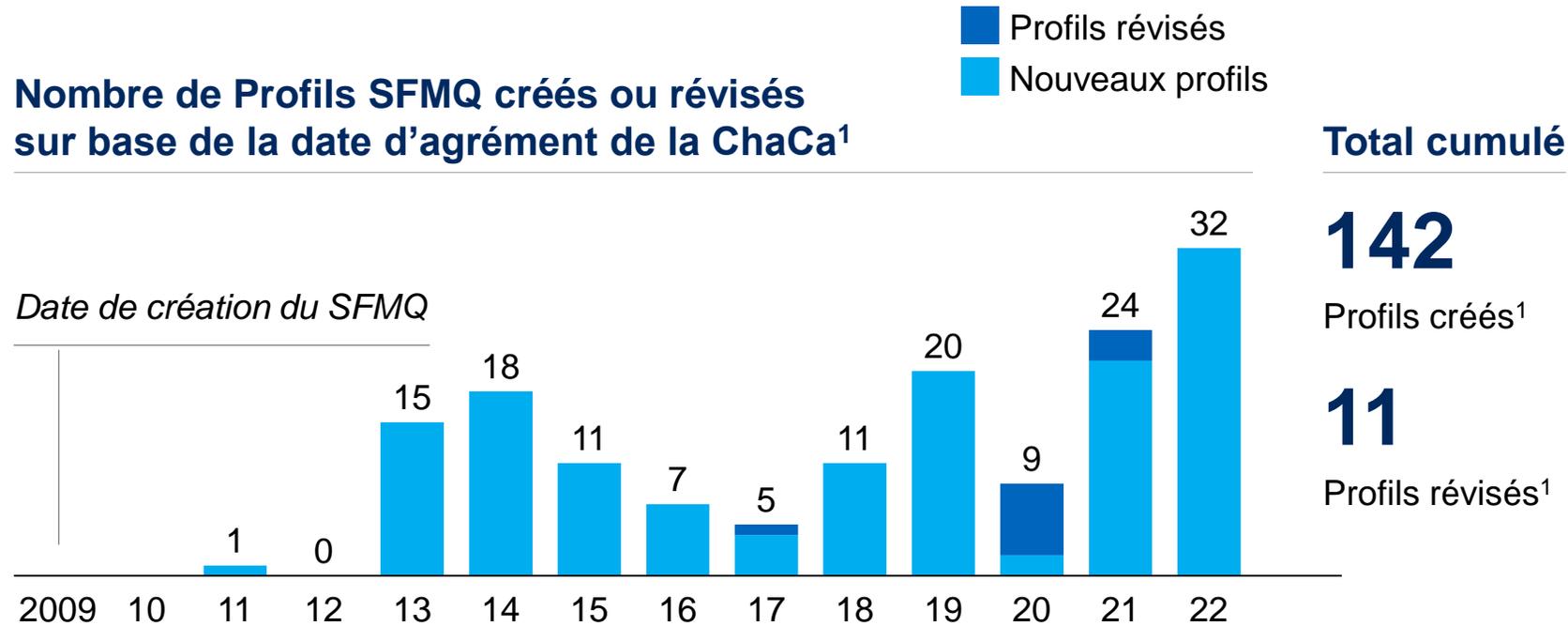
- La **durée de production actuelle**, déjà largement améliorée, est considérée par certaines personnes comme **suffisamment satisfaisante** : « 2 à 3 ans pour la production d'un Profil initial n'est pas nécessairement problématique en soi. Le rythme d'évolution des métiers n'est pas à ce point rapide, d'autant plus qu'il existe des procédures d'urgence hors-SFMQ quand c'est nécessaire »
- Pour certains acteurs rencontrés, le problème n'est pas tant la durée du Profil SFMQ, que son **appropriation par les opérateurs** : « De toutes façons, le SFMQ n'est plus le principal facteur bloquant aujourd'hui : c'est **avant tout la capacité des opérateurs** (surtout dans l'enseignement) **à développer l'offre par la suite** qui pose problème » (voir section suivante)
- Bien qu'on manque de données de comparaison rigoureuses, le temps de production (2 à 3 ans) apparaît certes plus long que dans certains autres systèmes mais **demeure néanmoins dans des ordres de grandeur comparables** (p.ex., 1 à 2 ans renseignés de manière indicative en Flandre et Suisse, ou maximum 1 an à l'IFAPME / SFPME)
- La durée actuelle est, en grande partie, **tributaire du processus fixé réglementairement** (« **Accord de coopération** »). D'autres systèmes mettent en place des **modèles alternatifs** permettant une **plus grande agilité**... mais ne présentant **pas nécessairement les mêmes garanties** (voir point 6 plus bas)

Certains acteurs mentionnent par ailleurs des **possibilités d'accélérer le processus dans le cadre actuel** via différentes améliorations (voir point 5 plus bas)

1. Au 17 juin 2022  
Acronyme: SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications  
Source : SFMQ

## B. Etat des lieux – 2. Le rythme de production de Profils au sein du SFMQ s'est accéléré...

### Nombre de Profils SFMQ créés ou révisés sur base de la date d'agrément de la ChaCa<sup>1</sup>



Pour l'instant, l'objectif opérationnel est de produire **30 Profils** (révisés ou créés) **par an**<sup>2</sup>

Le SFMQ passe de **10 à 15 chefs de projet** à partir de septembre. L'augmentation de ressource permettra de **lancer plus de projet en parallèle ou de traiter des métiers « plus complexes »** (multi-sectoriels, expertise de plus en plus précise, etc.)

Cependant, à ce stade, la principale « **contrainte de capacité** » ne sera plus la disponibilité des chefs de projet, mais également la **capacité de participation et disponibilité des acteurs** (secteurs, opérateurs, experts, etc.) :

1. Le **manque d'expertise disponible** (rareté d'experts pour les métiers émergents, turnover important dans certains fonds sectoriels, etc.)
2. La **disponibilité des experts** dont ce n'est pas le métier à temps plein et qui ne sont pas rémunérés pour ce travail spécifiquement (p.ex., les représentants des opérateurs présents dans plusieurs Coprofor)

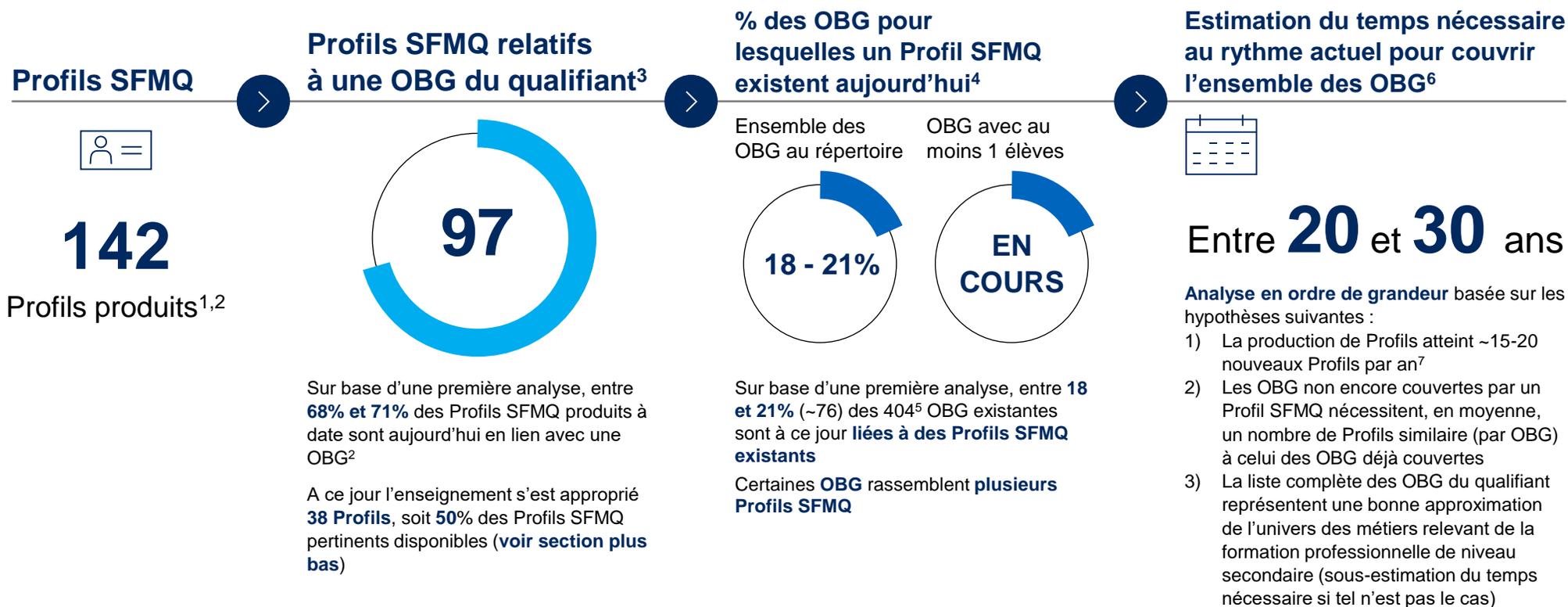
Le SFMQ travaille désormais **par grappe métier**. C'est-à-dire : au lieu de créer un Profil Métier à la fois, il **développe les Profils des métiers d'une même grappe en parallèle**, profitant ainsi des synergies et de la mobilisation des mêmes experts afin d'accélérer le processus de création

1. Au 17 juin 2022 2. Objectif opérationnel partagé annuellement dans le rapport d'activité du SFMQ  
Acronyme : SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications  
Sources : Rapport d'activité 2018-2019 du SFMQ



## B. Etat des lieux – 2. Même au rythme accéléré, il faudra entre 20 et 30 années avant d’avoir défini des Profils SFMQ pour l’ensemble des métiers visés par les formations qualifiantes de niveau secondaire

ESTIMATION EN ORDRE DE GRANDEUR SUR BASE D'UN MATCHING MANUEL PRELIMINAIRE ENTRE PROFILS SFMQ ET OBG DU QUALIFIANT ET D'HYPOTHÈSES DE TRAVAIL



### Réserves et nuances d'analyse

Analyse réalisée sur base d'un **matching préliminaire** par l'équipe en charge de l'Etat des lieux (une analyse 100% fiable nécessiterait un matching – non encore réalisé – par les services de l'AGE)

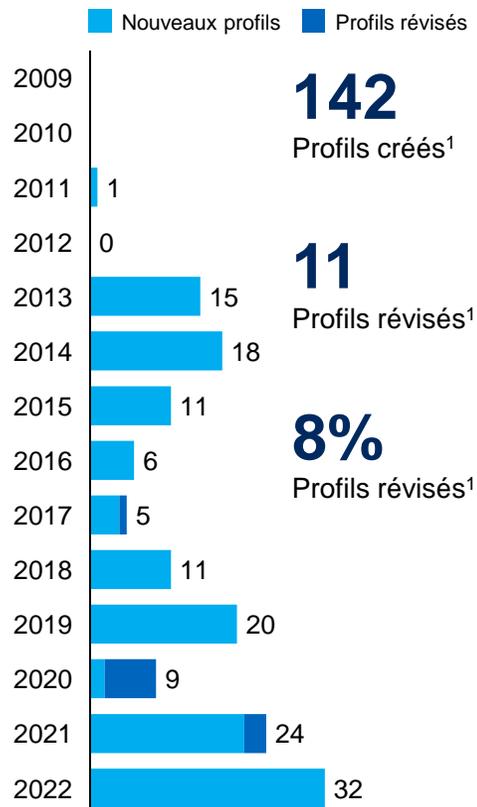
**Ne prend pas en compte les nouveaux métiers** qui pourraient être proposés en OBG

Certaines **OBG existantes ne sont peut-être plus pertinentes** pour l'enseignement (p.ex., OBG qui ne compte plus d'élèves, métier qui n'est plus d'actualité, etc.)

1. Produits à date du 23 août 2022, n'incluant pas les Profils révisés 2. Soit 14 en moyenne par an depuis 2013 3. Analyse interne établissant que le nombre de Profils SFMQ applicable à une OBG déjà existante dans le qualifiant se situait entre 68% et 71% 4. Analyse interne établissant que le % d'OBG pour lesquels il existe actuellement un Profil SFMQ se situait entre 18% et 21% 5. Basé sur une analyse interne, chiffre incluant tous les Profils et OBG disponibles, en ce compris les nouvelles OBG de la rentrée 2022-2023 et incluant toutes les OBG existantes (en ce compris les 3ème, 4ème, 5ème, 6ème, 7ème, professionnel ou technique de qualification) 6. Nombre de Profils SFMQ pertinents / nombre d'OBG liées \* nombre d'OBG non liées / nombre de Profils SFMQ produit par an 7. Hypothèse qu'une partie de la capacité de travail sera de manière croissante allouées à la mise à jour régulière des Profils existants

# B. Etat des lieux – 3. A ce jour, 8% de tous les Profils SFMQ ont déjà été mis à jour 1 fois depuis leur création initiale, un rythme considéré insuffisant par une partie des acteurs ...

## Le nombre de mises à jour de Profils est actuellement limité



## ... cette situation est considérée comme problématique par certains des acteurs rencontrés

- “ ” Les **métiers évoluent désormais beaucoup plus vite** que par le passé et le mode du travail du SFMQ ne permet pas de suivre
- “ ” On a parfois **des Profils qui datent** d'il y a très longtemps ou qui ne sont **plus en phase avec la réalité** en entreprise et cela pose la question de la **légitimité du SFMQ et de la participation des secteurs**
- “ ” Faut-il opter pour une **mise à jour plus fréquente** ou bien laisser **plus de souplesse dans les programmes** ?
- “ ” Le Profil SFMQ devient parfois une **contrainte négative** quand il nous oblige à **maintenir des contenus de formation dépassés**

## ... cet état de fait amène certains acteurs à se poser la question de l'opportunité d'actions potentielles

- Adopter des **modes de travail** du SFMQ pour permettre un processus plus rapide dans son ensemble (voir point 5 de cette section)
- Adopter une **procédure spécifique de mise à jour des Profils** (plus rapide et régulière par rapport à la création des Profils initiaux)
- Augmenter les ressources** mobilisées pour permettre une plus grande capacité de production de Profils
- Adopter un **mode alternatif d'élaboration des Profils** (voir point 5 de cette section)
- Adopter des **Profils succincts et macro** qui nécessitent moins de mises à jour

## Un constat qui appelle à être nuancé



### Des connaissances de bases évoluant à un rythme moins soutenu que les évolutions aux sein des spécialités

Une partie des acteurs reconnaît que, bien que de nouvelles techniques et méthodes de travail se répandent dans de nombreux métiers, les **connaissances de base** et les **acquis de compétences fondamentales** restent **généralement stables au travers des années**



### Des demandes de mise à jour qui traduisent parfois une vision partielle

Certains acteurs indiquent que les demandes de mise à jour émanent parfois de besoins très spécifiques d'une entreprise qui ne sont pas **représentatifs** de l'ensemble de la profession

1. Au 23 août 2022

Acronymes: SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications

Source : Echancier dans le rapport d'activité 2018-2019 du SFMQ

# B. Etat des lieux – 4. Des retours contrastés quant à la qualité des Profils (bonne et en amélioration pour certains ; encore améliorables pour d'autres)



## Lien avec la réalité actuelle du métier

Des **retours contrastés** quant à la **qualité des Profils produits**, certains opérateurs estimant que les Profils sont encore **trop souvent éloignés des réalités du métiers**

“ Les référentiels ne sont **pas nécessairement adaptés au monde de l'entreprise** car il n'y a pas toujours de prise en compte de **la mise en pratique** de ce qui est fourni par le SFMQ

“ Les Profils sont encore trop souvent **écrits par des gens qui ne connaissent pas le métier tel qu'il est aujourd'hui pratiqué**



## Bon niveau de détail / longueur des Profils

Le format et contenu des Profils actuels est considéré par certains comme **encore trop long et détaillé, certains acteurs étant d'avis que des Profils plus courts seraient plus utiles et pratiques (à l'image de ce qui se fait dans d'autres systèmes)**

“ Nous voulions décliner un Profil dans les métiers du froid en formation, mais **les compétences nécessaires étaient trop volumineuses pour tout voir**

“ Quant au temps de production du SFMQ, on a la monnaie de nos pièces : **on fait des Profils dix fois trop long**

“ Les Profils de certification internationaux utilisés par WorldSkills Belgium sont, paraît-il, beaucoup **moins détaillés**



## Niveau optimal de granularité pour la définition des métiers

Une **granularisation des Profils métiers** que certains jugent **excessive (fragmentation des Profils en un nombre important de métiers « proches »)**, complexifiant selon certains l'organisation des formations et **réduisant** (excessivement pour certains) les **possibilités d'emploi des diplômés**

“ Parfois le SFMQ va **trop dans le détail**. Prenez l'exemple de l'électricien résidentiel, tertiaire et industriel: l'électricien résidentiel ne peut que réparer ses propres constructions. Ca n'a pas de sens

“ Les secteurs représentés sont des **grosses structures qui vont vers des micro-métiers** loin du métier principal qu'on trouve sur le marché de l'emploi. Par exemple, on avait la formation jardinier. Au SFMQ ils ont créé les options « aménagement » et « entretien » comme si c'était deux fonctions scindées. C'est la même chose dans l'hôtellerie, alors que la plupart font tout eux-mêmes

“ Parfois les **Profils sont trop fins**, ce qui peut correspondre à certains opérateurs, mais pour l'enseignement c'est plus compliqué. Donc il sera moins réactif



## Prise en compte des spécificités des différents opérateurs

Certains opérateurs estimant que les **différentes modalités de formation (comme l'alternance)** ne sont parfois pas assez prises en compte lors de l'élaboration des Profils formation, ce qui complexifie leur mise en œuvre par les opérateurs concernés

“ Les opérateurs de formation estiment qu'**au niveau de la ChaEF** on ne prend **pas assez en compte le concept de l'alternance**

“ On n'est **pas sur la même temporalité**. Au niveau de l'enseignement, ça leur arrive d'allonger des parcours, car ça doit cadrer avec des années scolaires



## Niveau d'expertise attendu en fin de formation

Un niveau d'exigence en termes de **compétences attendues** à la fin du parcours de formation initial **parfois jugé excessif** par les opérateurs au regard de ce qu'on peut raisonnablement attendre d'un jeune en début de carrière

“ Il nous faut aussi des **certifications d'entrée de gamme** dans les professions et pour raccrocher les jeunes. Et ça c'est dur à obtenir auprès du SFMQ. On sent la lourde **tendance vers le plus complexe et plus technologique**

“ Moi j'appelle ça les **Plug-in**. Les entreprises pensent à tort qu'un étudiant qui sort de ces études devraient être **immédiatement profitable sans formation supplémentaire**

“ On touche à un **problème sociétal**. Pour les élèves qui réussissent, je peux comprendre qu'on vise à élever le niveau, mais **que fait-on des élèves qui ne pensent pas y arriver ?**



## Point d'attention

- Ces éléments résument les retours des acteurs et certaines analyses factuelles préliminaires
- Cependant, la validation / invalidation factuelle détaillée de l'ensemble des éléments avancés dans les pages qui suivent sort du cadre du présent diagnostic transversal
- Les éléments repris dans ce document ne sont donc pas des conclusions définitives ou des recommandations mais doivent être interprétés comme des **sujets d'investigation potentiels** pour un travail d'analyse plus approfondi (par exemple dans le cadre de l'audit prévu)

# B. Etat des lieux – 5. Plusieurs “opportunités d’amélioration” de l’organisation et des processus de travail mentionnées par les acteurs rencontrés (partie 1/2)

 Zoom dans les pages suivantes

Priorisation et capitalisation sur l'existant	Mobilisation de l'expertise et des besoins du marché du travail	Collaboration entre organes	Amélioration de l'organisation et des processus	
<p> <b>1. Priorisation de création de Profils</b></p> <p>Certains acteurs aimeraient voir apparaître un <b>processus formalisé de priorisation</b> et d'<b>attribution de ressources</b> par catégorie de Profil (nouveau Profil, Profil révisé, Profil pour l'enseignement, etc.) permettant ainsi de piloter plus précisément la production du SFMQ</p> <p style="text-align: center;"><b>(A)</b></p>	<p> <b>3. Inclusion des PME</b></p> <p>Plusieurs acteurs constatent une <b>sous-représentation des représentants de petites structures</b> (PME) dans les travaux du SFMQ, (liée entre autres à la lourdeur du processus, du temps requis de leur part et de la non rémunération pour leur participation)</p>	<p> <b>5. Communication entre les Chambres</b></p> <p>Des <b>retours contrastés</b> quant à la <b>communication entre les Chambres</b> Métier et Enseignement Formation (nécessaire pour certains ; à éviter pour d'autres)</p> <p style="text-align: center;"><b>(B)</b></p>	<p> <b>7. Opportunités d'amélioration de la gouvernance</b></p> <p>Certains acteurs pointent vers l'opportunité d'améliorer encore la gouvernance du SFMQ, notamment en ce qui concerne l'absence actuelle d'<b>instance de gouvernance commune</b> à l'ensemble de l'organisation. <b>Ce point ne fait cependant pas l'unanimité</b></p> <p style="text-align: center;"><b>(C)</b></p>	<p> <b>9. Capacité d'arbitrage du pouvoir régulateur</b></p> <p>De nombreux retours sur les blocages et lenteurs résultant de désaccords « mineurs » entre acteurs au sein des chambres et des commissions, qui pourraient être évités par une <b>capacité d'arbitrage plus directe</b> du pouvoir régulateur en cours de processus (au contraire : avantages de rechercher le consensus autant que possible)</p>
<p> <b>2. Capitalisation sur l'existant</b></p> <p>Certains acteurs estiment qu'on repart trop souvent d'une page blanche dans la rédaction des Profils et suggèrent de mieux <b>capitaliser sur des Profils qui existent déjà ailleurs</b> afin de gagner en temps et productivité (problème qui ne concerne que certaines commissions)</p> <p>Nuance 1: il s'agit d'un problème qui <b>concerne certaines commissions seulement</b></p> <p>Nuance 2: le risque inverse est de <b>reprendre des Profils obsolètes</b></p>	<p> <b>4. Expertise mobilisée</b></p> <p>La qualité des Profils Métiers actuelle est, en grande partie, tributaire des représentants envoyés par les secteurs et opérateurs. Plusieurs acteurs estiment que les « experts » en charge sur les Profils sont encore <b>très souvent éloignés de la réalité du métier tel qu'il est aujourd'hui pratiqué</b></p>	<p> <b>6. Des acteurs aux intérêts divergents</b></p> <p>Bien que la <b>confiance ait grandi</b> ces dernières années, et qu'un <b>respect mutuel</b> est apparu, les travaux sont encore parfois ralenti par <b>des désaccords qui résultent de « méfiances »</b> entre acteurs fondées sur des représentations erronées qui pourraient être évitées par une <b>meilleure compréhension mutuelle</b></p>	<p> <b>8. Contrôle de mise en œuvre</b></p> <p><b>L'avis de conformité est formel</b> aujourd'hui (pas de réel contrôle de conformité), menant certains acteurs à s'interroger sur l'adéquation réelle des référentiels avec les Profils de formation définis</p> <p><b>Mécanismes d'assurance qualité hétérogènes</b> permettant de vérifier l'implémentation correcte du référentiel (propres à chaque opérateur ; ne relève pas en soi de la compétence du SFMQ)</p>	<p> <b>10. Opportunité de simplification</b></p> <p>La majorité des personnes rencontrées confirment les <b>améliorations apportées au fonctionnement du SFMQ</b> ces dernières années, cependant ils pointent tout de même vers le <b>besoin potentiel de simplifier</b> plus globalement la structure des chambres et des groupes de travail</p>

## Ce que nous avons entendu

- 1**  « Il n'y a **pas de processus de priorisation formel**, ça dépend des demandes »

« Même si on priorisait l'ordre, on sait quand on commence, on ne sait pas quand on les termine »
- 3**  « C'est **difficile** pour les PME de **dégager du temps pour ça** »

« Il n'y a **presque que des grandes entreprises** dans la Coref. il faudrait intégrer plus de PME, mais c'est beaucoup plus compliqué de trouver des experts qui ont le temps »

« Le processus est beaucoup trop long que pour mobiliser des indépendants qui ont des journées de 12 heures »
- 5**  « **En COREF**, on proposait de **faire venir un employeur** dans les **évaluations de validations** des compétences. Ce n'était **pas envisageable** »

« Il n'y a **qu'une personne qui fait le lien** entre les deux Chambres, et non **pas un groupe**, ce qui amène déjà une sorte de biais »

« Le **directeur** est le **seul** a pouvoir parler aux deux chambres »

« Si ces acteurs sont dans des chambres séparées, c'est pour **éviter que l'un n'influence l'autre** et surtout pour **éviter** que les opérateurs disent qu'ils sont **incapables de faire quelque chose** »
- 7**  « Il n'y a **pas de CA**, Il y a trois chambres et le **seul dans chacune des chambres c'est la direction** »

« Un vrai problème structurel c'est que la **cellule exécutive n'est pas encadrée** »

« La situation actuelle a l'**avantage de ne pas avoir la lourdeur** et les **problèmes des OIP** avec **CA où les membres sont juges et parties** »
- 9**  « Peut-être faudrait-il **renforcer la capacité du Chef de Projet à trancher** les conflits plus rapidement »

« On **reste parfois bloqué** des mois à cause de **désaccords mineurs** entre acteurs »

« En Coref, on passe des heures à discuter des **termes techniques**. C'est **fort théorique** avec au final peu de lien avec le monde du travail. Tu as l'**impression d'y perdre ton temps** »

# B. Etat des lieux – 5. Plusieurs “opportunités d’amélioration” de l’organisation et des processus de travail mentionnés par les acteurs rencontrés (partie 2/2)

Zoom dans les pages suivantes

Priorisation et capitalisation sur l'existant	Mobilisation de l'expertise et des besoins du marché du travail	Collaboration entre organes	Amélioration de l'organisation et des processus	
<p> <b>1. Priorisation de création de Profils</b></p> <p>Certains acteurs aimeraient voir apparaître un <b>processus formalisé de priorisation</b> et <b>d'attribution de ressources</b> par catégorie de Profil (nouveau Profil, Profil révisé, Profil pour l'enseignement, etc.) permettant ainsi de piloter plus précisément la production du SFMQ</p> <p><b>(A)</b></p>	<p> <b>3. Inclusion des PME</b></p> <p>Plusieurs acteurs constatent une <b>sous-représentation des représentants de petites structures</b> (PME) dans les travaux du SFMQ, (liée entre autres à la lourdeur du processus, du temps requis de leur part et de la non rémunération pour leur participation)</p>	<p> <b>5. Communication entre les Chambres</b></p> <p>Des <b>retours contrastés</b> quant à la <b>communication entre les Chambres</b> Métier et Enseignement Formation (nécessaire pour certains ; à éviter pour d'autres)</p> <p><b>(B)</b></p>	<p> <b>7. Opportunités d'amélioration de la gouvernance</b></p> <p>Certains acteurs pointent vers l'opportunité d'améliorer encore la gouvernance du SFMQ, notamment en ce qui concerne l'absence actuelle d'<b>instance de gouvernance commune</b> à l'ensemble de l'organisation. <b>Ce point ne fait cependant pas l'unanimité</b></p> <p><b>(C)</b></p>	<p> <b>9. Capacité d'arbitrage du pouvoir régulateur</b></p> <p>De nombreux retours sur les blocages et lenteurs résultant de désaccords « mineurs » entre acteurs au sein des chambres et des commissions, qui pourraient être évités par une <b>capacité d'arbitrage plus directe</b> du pouvoir régulateur en cours de processus (au contraire : avantages de rechercher le consensus autant que possible)</p>
<p> <b>2. Capitalisation sur l'existant</b></p> <p>Certains acteurs estiment qu'on repart trop souvent d'une page blanche dans la rédaction des Profils et suggèrent de mieux <b>capitaliser sur des Profils qui existent déjà ailleurs</b> afin de gagner en temps et productivité (problème qui ne concerne que certaines commissions)</p> <p>Nuance 1: il s'agit d'un problème qui <b>concerne certaines commissions seulement</b></p> <p>Nuance 2: le risque inverse est de <b>reprendre des Profils obsolètes</b></p>	<p> <b>4. Expertise mobilisée</b></p> <p>La qualité des Profils Métiers actuelle est, en grande partie, tributaire des représentants envoyés par les secteurs et opérateurs. Plusieurs acteurs estiment que les « experts » en charge sur les Profils sont encore <b>très souvent éloignés de la réalité du métier tel qu'il est aujourd'hui pratiqué</b></p>	<p> <b>6. Des acteurs aux intérêts divergents</b></p> <p>Bien que la <b>confiance ait grandi</b> ces dernières années, et qu'un <b>respect mutuel</b> est apparu, les travaux sont encore parfois ralentis par <b>des désaccords qui résultent de « méfiances »</b> entre acteurs fondées sur des représentations erronées qui pourraient être évitées par une <b>meilleure compréhension mutuelle</b></p>	<p> <b>8. Contrôle de mise en œuvre</b></p> <p><b>L'avis de conformité est formel</b> aujourd'hui (pas de réel contrôle de conformité), menant certains acteurs à s'interroger sur l'adéquation réelle des référentiels avec les Profils de formation définis</p> <p><b>Mécanismes d'assurance qualité hétérogènes</b> permettant de vérifier l'implémentation correcte du référentiel (propres à chaque opérateur ; ne relève pas en soi de la compétence du SFMQ)</p>	<p> <b>10. Opportunité de simplification</b></p> <p>La majorité des personnes rencontrées confirment les <b>améliorations apportées au fonctionnement du SFMQ</b> ces dernières années, cependant ils pointent tout de même vers le <b>besoin potentiel de simplifier</b> plus globalement la structure des chambres et des groupes de travail</p>

## Ce que nous avons entendu

- 2** « On pourrait bien souvent **prendre Rome V3 sans réinventer l'eau chaude** »

« Au niveau sectoriel, ils ont des **processus propres** de définition de métier qui sont **très lourds aussi** »

« Cela **dépend des commissions** : **certaines reprennent** bien ce qui existait ; **d'autres** veulent repartir d'une **page blanche** »

« Capitaliser sur l'existant c'est bien mais il faut aussi **s'assurer** que les Profils sont bien à **jour** »

« On demande les référentiels aux opérateurs mais **ceux-ci rechignent parfois à les transmettre** »
- 4** « Les secteurs se plaignent que les **Profils sont dépassés** et qu'ils sont déjà **obsolètes au départ**. Pour éviter ça, il faudrait commencer par **désigner des représentants qui ne sont eux-mêmes pas obsolètes** »

« Certains Profils sont déjà **obsolètes en sortant de la ChaCA** »
- 6** « Les formations courtes n'intéressent pas l'enseignement qui se montre par conséquent moins réactif, pourtant une **grappe métier** dans son ensemble **pourrait faire une OBG** »

« Les opérateurs de formation et enseignement ont des **intérêts différents**. C'est pour cela qu'ils **ne se comprennent pas** »
- 8** « Il n'y a **pas de processus de contrôle** mis en place pour vérifier que les intitulés des cours ne puissent pas être les mêmes si les référentiels ne sont pas basés sur Profil SFMQ »

« Le SFMQ remet un **avis de conformité**, mais **ne compare pas le référentiel de l'opérateur avec son Profil Formation**. L'avis est remis sur un engagement sur l'honneur de l'opérateur. En réalité, la demande de positionnement n'implique même pas de remettre le référentiel »
- 10** « On arrive **seulement maintenant** à un processus où **tout le monde comprends comment ça fonctionne** »

« Au niveau de la **lourdeur du processus**, il y a des simplifications qui peuvent être faites »

« C'est un **processus intéressant**, mais avec des endroits qui méritent d'être simplifiés »

## B. Etat des lieux – 5A. A l'heure actuelle, il n'y a pas de processus de priorisation formel des Profils sur base d'une analyse des besoins

SFMQ

En principe, 4 sources de demande existent pour lancer la création d'un Profil

REVU AVEC LES ACTEURS CONCERNES

Initiateur de demandes	Description	Motivation	Fréquence	Modalité	Vitesse de réalisation du Profil	Exemple
 <b>Via les partenaires sociaux</b>	Demande majoritairement initiée par <b>les secteurs</b>	<b>Besoins émergents de nouvelles compétences</b> en entreprise	La plus fréquente	Demande introduite auprès de la <b>chambre des Métiers</b>	Standard (2-3 ans)	<i>Grappes « logistique », « mécanique », etc.</i>
			Chaque chambre se réunit à la même fréquence, mais certains groupes sont plus rapides pour s'accorder sur une demande de Profil métier			
 <b>Via les opérateurs de formation</b>	Demande exprimée par la <b>ChaEf</b>	Suite aux <b>recommandations des IBEFE</b>	Ponctuelle	Demande introduite auprès de la <b>chambre des Métiers</b>	Standard (2-3 ans)	<i>Demande de l'enseignement pour la création de Profil en « domaine du multimédia », « technique du spectacle », « métier de la vente »</i>
 <b>Via la Cellex (interne au SFMQ)</b>	Initiative du <b>chef de projet de la Cellex</b>	Observation de besoins suite à des <b>discussions avec les secteurs et OEFV</b>	Commence à se développer	Demande introduite <b>directement au SFMQ</b>	Standard (2-3 ans)	<i>Grappe « mécanique horticole et d'espaces verts »</i>
 <b>Via les gouvernements</b>	Demande qui provient <b>directement des ministres</b> suite à un <b>besoin ponctuel / urgent</b>	Permet de <b>créer un statut spécifique</b> et de définir les tâches du travailleur	Exceptionnelle	Demande introduite <b>directement au SFMQ</b>	Standard (2-3 ans) « Procédure en urgence » rapide (~1 an)	<i>Demande de la Ministre de l'enseignement obligatoire pour la création d'un Profil d'« assistant aux métiers de la défense », ou Profils « Aide aux personnes », « Métiers de l'enfance »</i>

La ChaM définit si le SFMQ se lance dans les travaux de production d'un nouveau Profil. Cependant, ce n'est pas parce que les travaux sont lancés dans un certain ordre, qu'ils seront achevés dans ce même ordre.

Acronymes : ChaEF: Chambre Enseignement-Formation, Cellex : Cellule exécutive, OEFV: Opérateur Enseignement Formation Validation, SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications

Sources: Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022 | SFMQ | Chantier du Pacte | Réseaux de l'enseignement

Le SFMQ s'est **initialement** intéressé à la création de Profils pour **métiers en pénurie**

**Aujourd'hui les travaux sont priorisés par la ChaCA en fonction :**

- des **demandes** qui lui sont soumises
- des **ressources humaines disponibles**

Il n'existe pas à l'heure actuelle de **mécanisme proactif et indépendant d'identification et de priorisation des Profils** à réaliser en fonction des besoins sociétaux



## B. Etat des lieux – 5B. Des retours contrastés quant à la communication entre les Chambres Métier et Enseignement Formation



- “ Si ces acteurs sont dans des **chambres séparées**, c'est pour **éviter que l'un n'influence l'autre**, surtout pour éviter que les opérateurs n'influencent en disant qu'ils sont incapables de faire quelque chose
- “ C'est **intéressant d'avoir deux chambres**



- “ Il n'y a **qu'une personne qui fait le lien** entre les deux Chambres, et non **pas un groupe**, ce qui amène déjà une sorte de biais
- “ **Le directeur** est le **seul à pouvoir parler aux deux chambres**
- “ A l'intérieur du SFMQ, il y a **2 dysfonctionnements**. Les **chambres qui ne se voient pas** et le **non-encadrement de la direction** du SFMQ
- “ Normalement une fois par an, il devrait y avoir une **réunion inter-chambre**. Depuis 2017, **je n'en ai jamais connu**
- “ Je suis toujours très étonné quand la **ChaM rouspète** de nos Profil Formation qui sont **pourtant basés sur leur travail**
- “ Le **dialogue** entre les chambres **devrait être plus important**



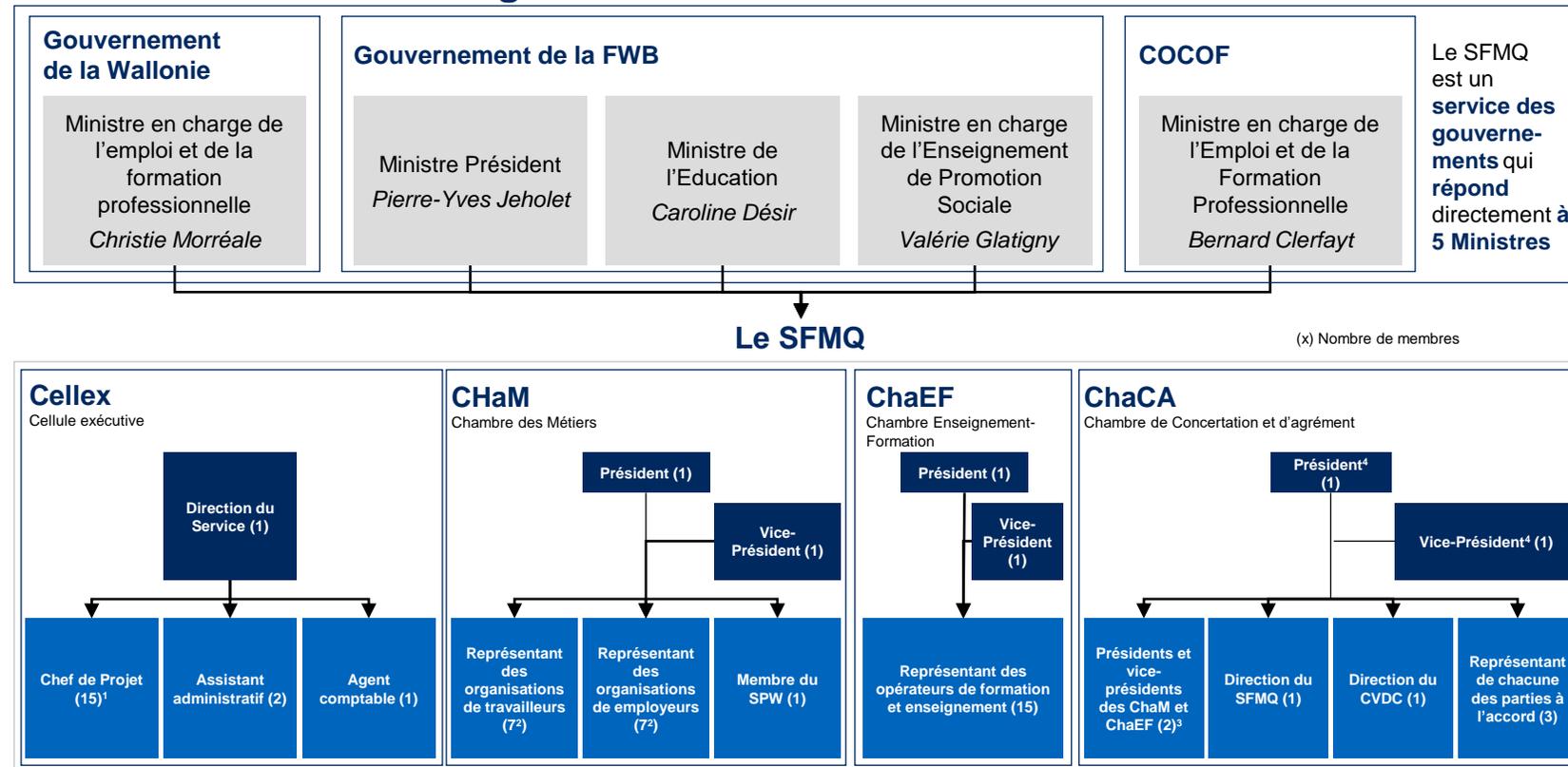
Historiquement, la **structure du SFMQ a été pensée pour pallier les obstacles rencontrés au CCPQ**, notamment l'influence des opérateurs de formation dans la création de Profils Métiers

Néanmoins, le **cloisonnement des chambres** semble poser un souci à certains acteurs du fait que cela entraîne un **manque de fluidité** dans la création de Profils

Certains appellent dès lors à la mise en place de **mécanismes de coordination / communication**

# B. Etat des lieux – 5C. Des avis contrastés sur l'opportunité de créer une instance de gouvernance commune

## Structure du SFMQ de la gouvernance du SFMQ



Il y a une **interrogation de certains acteurs** sur l'opportunité de créer une **instance formelle de gouvernance commune** à l'ensemble de l'organisation

“ A l'intérieur du SFMQ, il y a **deux dysfonctionnements**. Les **chambres qui ne se voient pas** et le **non encadrement** de la direction du SFMQ

“ Il faut **revoir la gouvernance du SFMQ**

“ La cellule exécutive devrait être ceux qui **mettent de l'huile dans les rouages** du fonctionnement

“ Il serait temps de faire une **révision de l'accord**. Notamment par rapport au rôle de la cellule exécutive (chargés de projet et directeur). On entre dans les détails où tout le monde n'est pas d'accord

Cette position est cependant **loin de faire l'unanimité**

“ Complexifier le SFMQ **ralentirait et alourdirait le processus** pour peu de valeur ajoutée

“ S'il faut y mettre un CA – qui sera dedans ? Les opérateurs eux-mêmes? C'est **la recette pour que rien ne change**

“ Le **statut particulier** du SFMQ comme service direct des 3 gouvernements est un **atout pour l'écosystème**

1. Au 1er Septembre 2. En pratique, en incluant le président/vice président (en fonction des mandats), on atteint 8 membres 3. En pratique, en incluant le président de la ChaCA, on atteint 3 membres 4. La présidence et vice-présidence de la ChaCA est assurée à tour de rôle par les présidents de la ChaM ou ChaEF  
Acronymes : ChaM: Chambre des Métiers, ChaEF: Chambre Enseignement-Formation, ChaCA: Chambre de Concertation et d'Agrément, Cellex : Cellule Exécutive, SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications  
Sources: SFMQ | Accord de coopération

# B. Etat des lieux – 6. Certains acteurs évoquent la possibilité de s’inspirer des systèmes alternatifs

 La volonté de changer de système ne représente en rien un consensus, ni une opinion majoritaire au sein des acteurs interrogés  
La majorité se montre partisane d’une amélioration du système en place

## Exemples de systèmes observés dans d’autres pays

### Modèle alternatif 1 – Définition des Profils métiers / formations relevant directement des secteurs / employeurs



#### Royaume-Uni

Le Royaume-Uni a initié une réforme visant à donner aux employeurs le rôle central dans la conception des cours techniques d’ici 2030

Le processus de conception est en train de changer, passant d’un système dans lequel un grand nombre d’organismes d’attribution de diplômes développent des qualifications basées sur les normes professionnelles nationales (NOS)<sup>1</sup> (similaires à nos UAA) à un système dans lequel les **grandes lignes du contenu** des nouvelles qualifications professionnelles seront **développées par des consortiums dirigés par les employeurs** au sein de 15 voies techniques principales. Les qualifications seront développées par un seul organisme d’attribution pour chacune des filières



#### Allemagne

En Allemagne, ce sont les **organisations du monde du travail**<sup>2</sup> qui **définissent les contenus** de la formation

Le système allemand se caractérise également par un réseau complexe de contrôles et d’équilibres aux niveaux national, régional, municipal et de l’entreprise, qui garantit que les **besoins à court terme des employeurs ne faussent pas les objectifs éducatifs** et économiques plus larges



#### Suisse

En Suisse, ce sont les **organisations du monde du travail**<sup>2</sup> qui définissent les contenus de la formation

Ce système permet une **haute flexibilité et adaptabilité** des programmes de formation



#### France

**France Compétences** est désormais le régulateur en charge de la reconnaissance des certifications professionnelles<sup>3</sup>, afin de garantir la pertinence des certifications professionnelles et des formations avec les besoins de l’économie

**France Compétences même ne crée pas de Profils métiers ou formation** : ce sont les organismes certificateurs mêmes (opérateurs de formation, organismes de certification publics ou privés) qui définissent directement leurs propres Profils et qui les soumettent, pour approbation, positionnement et enregistrement dans le cadre national de certification

**France Compétences examine les demandes d’enregistrement et les approuve (ou non) au regard de 6 critères**, p.ex., l’adéquation des connaissances et compétences visées par rapport aux besoins du marché du travail ou la qualité des référentiels de compétences et d’évaluation

### Système similaire à la Wallonie-RBC



#### Flandre

La Flandre semble avoir un **système en partie équivalent au SFMQ** (et intégrant le CFC), définissant un Profil Métier commun à tous, mais avec un système différent au regard du Profil Formation (**voir zoom si après**)

Le **SFMQ expérimente** régulièrement de **nouvelles techniques** inspirées par les méthodes d’autres pays (p.ex., référentiels pré-approuvés par les partenaires sociaux, demandes aux opérateurs de partager leurs référentiels existants<sup>4</sup>)

Bien que chaque modèle (voir modèle 1 et modèle 2 ci-contre) présente des avantages, ils n’offrent pas tous les mêmes **garanties** que le **modèle du SFMQ** :

1. **Capacité d’arbitrage et d’impulsion de l’autorité publique**
2. **Méthodes de travail et produits finis cohérents** pour l’ensemble des métiers
3. **Support aux secteurs** moins structurés / organisés
4. **Prise en compte des préoccupations** et de **l’expertise des employeurs** comme des opérateurs
5. **Profil unique par métier / formation** (vs. multiplicités dans le modèle 2)
6. **Contrôle qualité**

1. Les NOS se composent d’unités semblables aux UAA décrivant ce que les individus doivent être capables de faire, de savoir et de comprendre pour exercer des emplois spécifiques. Les certificats de qualification liées à la profession sont entièrement ou largement basées sur ces NOS. Les NOS sont révisées régulièrement pour s’assurer que les programmes et les qualifications incluent les nouvelles technologies, les innovations et les méthodes de travail utilisées sur le marché du travail 2. Ensemble des associations professionnelles, des partenaires sociaux ainsi que d’autres organisations et prestataires impliqués dans la formation professionnelle 3. Exception faite de la certification Qualiopi ou le Cofrac 4. Certains opérateurs ne partagent pas systématiquement leur référentiel

Acronymes: NOS: National Occupational Standards, UAA: Unité d’acquis d’apprentissage, RNCP: Répertoire national des certifications professionnelles, RS: Répertoire spécifique

Sources : CEDEFOP | Rapport Seismo: « Enjeux de la formation professionnelle en Suisse: le « modèle » suisse sous la loupe », 2019 | Rapport CIRAC: « La formation professionnelle en Allemagne : Dynamiques socio-économiques et capacités d’adaptation du système dual », 2014 | Rapport NCVET: « Vocational education and training in Australia, the UK and Germany », 2006 | Portail France Compétences, décision du 26 janvier 2022

## B. Etat des lieux – En Flandre, le système de définition / planification des options permet de créer une option en 2 ans



**Définition de l'offre de formation :**  
**L'AHOVOKS est comparable au SFMQ**, mais **intégrant** également la **certification (CFC)**

Les **délais de création** d'une nouvelle formation sont **plus rapides en Flandre** (entre 14 mois et 2 ans avant la première inscription)

Les délais de **révision des Profils** sont **plus rapides en Flandres** (1 à 6 mois en fonction de l'ampleur de la mise à jour) **vs. en Wallonie et en RBC** (minimum 1 an), notamment car **une révision partielle/ mineure y est possible** (vs. une révision complète uniquement en Wallonie et en RBC)

**Planification de l'offre de formation :**

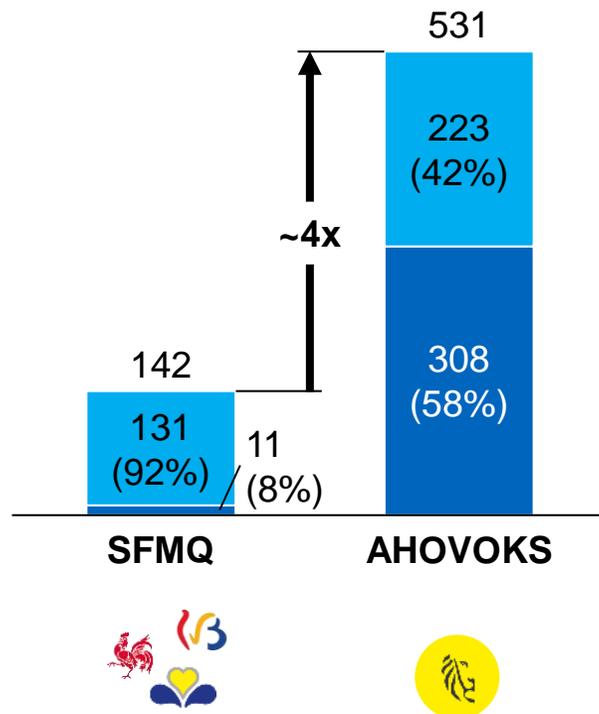
La planification contraint davantage **l'offre aux besoins du marché, via le régulateur** (par le biais de quotas, exigences spécifiques, etc.)

1. Agentschap voor Hoger Onderwijs, Volwassenenonderwijs, Kwalificaties en Studietoelagen 2. Vlaamse Onderwijsraad 3. Si la proposition est soumise avant le 31 décembre, la décision sera rendue avant le 30 juin. Si la proposition est soumise avant le 30 juin, la décision sera rendue avant le 31 décembre.

## B. Etat des lieux – 4 fois plus de Profils (531 vs. 142) ont été créés par le nouveau processus mis en place en Flandre dans un laps de temps analogue depuis la création du SFMQ (~11 ans)

### Nombre total de Profils créés par région

2009-2022



AHOVOKS dispose de 4 fois plus de Profils que le SFMQ avec un taux 7 fois plus haut de révision

	 SFMQ	 AHOVOKS	Ecart entre les deux systèmes
Nombre total de Profils	142	531	~4x
Proportion de Profils révisés	8%	58%	~7x

Les approches prises par le SFMQ et l'AHOVOKS sont cependant différentes :

- Le SFMQ produit des Profils métiers et Profils de formation afin d'harmoniser les formations à priori
- L'AHOVOKS produit uniquement le Profil métier, avec un système d'assurance qualité à posteriori plus développé afin d'assurer l'homogénéité des référentiels et le respect des Profils métiers par ces référentiels

Les contextes sont également différents, avec un paysage des opérateurs différent entre la Belgique francophone et néerlandophone

L'AHOVOKS et le SFMQ ont tout deux été créés il y a environ 11 ans avec des ressources équivalentes<sup>1</sup>

L'AHOVOKS a cependant mis en place un processus qui paraît plus rapide que celui du SFMQ – mais les réserves concernant la différence de contexte et d'approche entre les deux organismes doivent être prises en compte

1. L'AHOVOKS dispose de 12 Chefs de Projet, le SFMQ en disposait historiquement de 10 (avec une augmentation de 5 personnes depuis le 1<sup>er</sup> septembre)

# B. Zoom sur le processus de l'AHOVOKS, l'équivalent flamand du SFMQ et CFC

Les approches prises par le SFMQ et l'AHOVOKS sont cependant différentes :

- Le SFMQ produit Profil métier et Profil de formation afin d'harmoniser les formations a priori
- L'AHOVOKS produit uniquement le Profil métier, avec un système d'assurance qualité a posteriori plus développé afin d'assurer l'homogénéité des référentiels et le respect des Profils métiers par ces référentiels

Les contextes sont également différents, avec un paysage des opérateurs différent entre Belgique francophone et néerlandophone

Etapes clés de la définition de l'offre en Flandre	Acteur(s)	Durée moyenne	Equivalent en Wallonie-RBC
 <b>1 Collecte des demandes et travaux préparatoires</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Collecte des demandes/initiative de Profils Métiers</li> <li>Création d'une esquisse du Profil Métier</li> <li>Identification d'experts</li> </ul>	AHOVOKS	Continu	Travaux préparatoires de la Cellex (SFMQ)
 <b>2 Création du Profil Métier</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Groupe de travail de <b>taille et composition variables</b><sup>1</sup></li> </ul>	AHVOKS, experts	Entre 4 et 6 mois	Travaux en Coref (SFMQ)
 <b>3 Validation du Profil Métier</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Lettre d'approbation du secteur lorsqu'il estime que le Profil Métier est complet</li> </ul>	Secteur		Validation de la ChaM (SFMQ)
 <b>4 Estimation du niveau des compétences requises</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Evaluation le niveau de qualification pour chaque compétence requise</li> </ul>	Opérateur de formation et Enseignement	Environ 3 semaines	~Avis de la ChaEF (SFMQ)
 <b>5 Positionnement du Profil Métier</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>Modélisation<sup>2</sup> des niveaux estimés par compétences afin de positionner le Profil Métier</li> <li>Positionnement qui définit les acteurs pour qui le Profil Métier est pertinent</li> </ul>	AHOVOKS	Environ 1 semaine	Positionnement au CFC (CFC)
 <b>6 Approbation ministérielle<sup>3</sup></b>	Gouvernement	Entre 1 et 4 semaines	Toutes validations gouvernementales dans la définition

- Le processus de définition en Flandre est équivalent à un **processus simplifié du SFMQ et CFC combinés** permettant de clôturer un Profil en **6 à 8 mois vs. à 2 à 3 ans en Wallonie-RBC**, via :
  - SFMQ et CFC fusionnés** au sein d'une instance
  - Travail préparatoire plus rapide (1-2 mois vs. 6 mois)**
  - Pas de nécessité d'une approbation formelle** du secteur pour initier le processus (vs. ChaM qui valide la demande d'un nouveau Profil)
  - Taille du **groupe de travail restreinte et experts définis par les chefs de projet** (entre 1 et 15 experts conviés en Flandre, vs. 4 à 15, allant parfois jusqu'à 25 experts conviés et sélectionnés par la ChaM)
  - Création de Profils Métier prenant fin quand le **secteur approuve le travail** en cours (vs. itérations formelles possibles entre Coref et ChaM)
  - Validation du Profil Métier uniquement par le secteur** (vs. ChaM incluant les partenaires sociaux)
  - Pas de Profil Formation**, traduisant directement le Profil Métier en référentiel propre à chacun (vs. création d'un Profil de Formation commun, avec consultation des opérateurs) (Voir *Partie VII. Chapitre 2d. « Evaluation, validation et certification des acquis » 2.2. « Perméabilité et fluidité de la formation »*)
  - Approbation unique** du Profil Métier par le gouvernement Flamand **pour la définition et l'appropriation d'une formation** (vs. multiples approbations nécessaires tout au long du processus)

1. Entre 1 et 15 experts en plus du Chef de projet AHOVOKS, n'inclut aucun syndicat 2. Modèle qui pondère les compétences selon une méthodologies rigoureuse, modèle tenu confidentiel afin de ne pas influencer les experts qui évalue le niveau des compétences 3. Unique approbation ministériel nécessaire afin que les opérateurs de formation et l'enseignement se saisissent de la formation. L'alignement des référentiel est fait au travers du service d'inspection  
 Source : Entretiens individuels (AHOVOKS, SFMQ)

# Messages clés : Définition de l'offre de formation

A

## Vue d'ensemble du processus de définition de l'offre de formation

- La définition d'une nouvelle formation nécessite la création
  - D'un **Profil « Métier »**<sup>1</sup> – réalisé par le **SFMQ, un service issu d'un accord de coopération intergouvernemental**
  - D'un **Profil « Formation »**<sup>2</sup> – réalisé par le SFMQ
  - D'un **« Référentiel »**<sup>3</sup> – réalisé par l'opérateur de formation professionnelle ou le régulateur, dans le cas de l'enseignement
  - D'un **« Programme »**<sup>4</sup> – réalisé par les opérateurs de formation professionnelle ou par les PO (ou les réseaux dans certains cas)
- Le **SFMQ définit les éléments 1. et 2. repris ci-dessus (appelés « Profil SFMQ »)** pour les métiers tels que définis par la « Chambre des métiers »<sup>5</sup>, ce qu'il fait en 2 à 3 ans aujourd'hui (vs. 3 à 6 ans dans le passé)
- Le « Profil SFMQ » est ensuite **« approprié » par les différents opérateurs** (càd. création des éléments 3. et 4. ci-dessus), ce qui peut varier de **plusieurs semaines à plusieurs années en fonction des opérateurs**. Un **délai maximal de ~3 ans** a été fixé pour l'appropriation du Profil par les opérateurs concernés une fois le Profil produit par le SFMQ, mais **sans faire l'objet de réel contrôle** (jusqu'à 3-5 ans dans l'enseignement – voir ci-dessous)
- Historiquement, le **temps total de création d'une nouvelle formation** (du Profil SFMQ à l'opérationnalisation) a pu prendre **jusqu'à 8-9 ans**

B

## Processus du SFMQ

- Le **SFMQ est considéré par les acteurs comme un ajout important à l'écosystème**, permettant a) la prise en compte des **besoins du marché du travail**, b) un **dialogue entre acteurs du système** et c) une **cohérence globale de l'offre de formation** et de la fluidité des parcours – avec des améliorations majeures dans la qualité et le processus de sa production à ce jour
- Le SFMQ est **également désormais considéré comme étant une organisation qui « tourne »**, via des améliorations majeures ces dernières années, p.ex. concernant le rythme et la qualité des productions, les modes de travail et le climat de travail
- Cependant, des **améliorations potentielles** pourraient voir le jour concernant a) **sa capacité à produire une grande quantité de Profils** dans un temps limité – p.ex., dans l'état actuel de son fonctionnement, il faudrait entre **20 et 30 ans pour créer des Profils SFMQ** pour toutes les options du secondaire qualifiant<sup>6</sup> –, b) sa **capacité à les mettre à jour fréquemment**, c) la **qualité de ses productions** (pour certains acteurs seulement – retours contrastés) et d) son **fonctionnement et son organisation**
- Ces améliorations **pourraient voir le jour soit par le renforcement du système actuellement en place** (opinion majoritaire chez les acteurs), soit en **s'inspirant de systèmes étrangers** où les Profils / référentiels sont directement **créés par les secteurs** (R-U, Allemagne, Suisse) soit par les **opérateurs / certificateurs** (France)

C

## Définition de l'offre dans l'enseignement

- Le processus **d'appropriation des Profils SFMQ par l'enseignement est un processus considéré comme globalement « lourd »** par les acteurs (et prend 3 à 5 ans), qui ont identifié diverses améliorations potentielles (p.ex. réduction des relectures gouvernementales nécessaires et des étapes requises, parallélisation de certaines étapes, etc.)
- Ainsi, l'enseignement **s'est à ce jour approprié ~40 Profils SFMQ** (~20% de ceux existants et qui semblent pertinents pour lui), permettant de doter **~15% des OBG ouvertes d'un nouveau Profil SFMQ** et d'un nouveau référentiel. **~85% des OBG** se basent donc sur des **référentiels antérieurs au système du SFMQ (~19 ans en moyenne)** – dû au fait que le Profil SFMQ est inexistant ou pas encore approprié

D

## Définition de l'offre dans la formation professionnelle – Voir « 1.4 : Planification de l'offre »

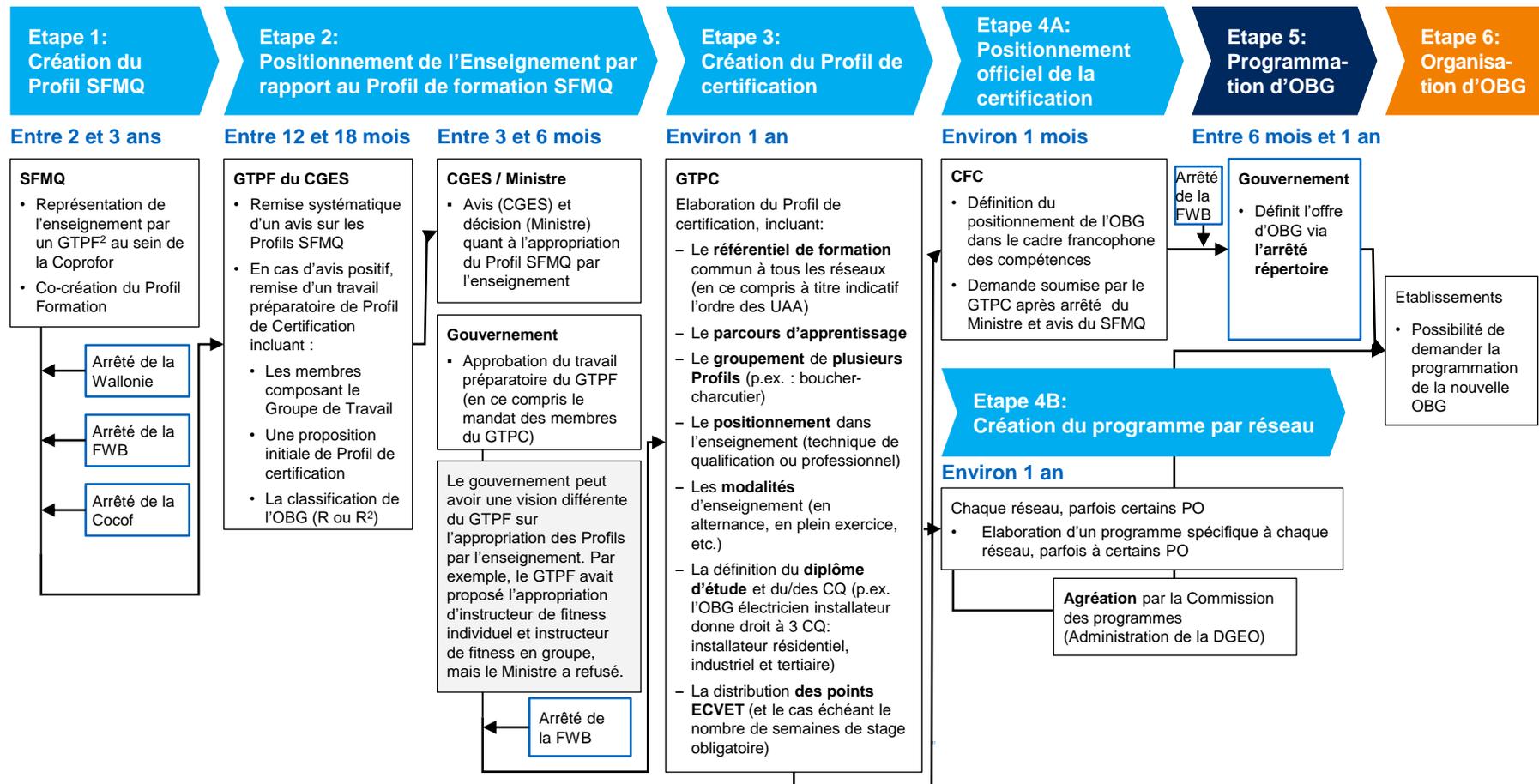
1. Reprenant les activités et compétences exercées par les travailleurs des entreprises 2. Reprenant les « acquis d'apprentissage » de la formation, l'équipement nécessaire et un cadre d'évaluation 3. Contenant notamment le contenu de la formation et son positionnement au sein de l'offre de formation (filière d'apprentissage, niveau de la certification) 4. Traduisant le référentiel en « manuel pratique pour les enseignants » 5. Chambre regroupant les partenaires sociaux en Belgique francophone 6. i.e. Pour celles préexistantes à la création du SFMQ

# C. Transparence sur l'existant – L'Enseignement prend entre 3 et 5 ans<sup>1</sup> entre le moment où le Profil SFMQ est disponible et l'ouverture effective d'une OBG

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

X Durée moyenne<sup>1</sup>    □ Arrêté gouvernemental    ■ Définition de l'offre de formation    ■ Planification de l'offre de formation    ■ Implémentation de nouvelles options de formation

## Processus complet de création d'une nouvelle OBG dans l'enseignement qualifiant



Quand l'Enseignement décide de se saisir d'un nouveau Profil SFMQ, il faut en pratique **3 à 5 ans** après que le Profil SFMQ soit disponible **pour créer une nouvelle OBG sur base de ce Profil**

Une fois le Profil SMFQ défini, un processus propre à l'enseignement doit avoir lieu afin d'ajouter le nouveau Profil au répertoire des OBG, adopter un référentiel et enfin définir un programme (pour chaque réseau)

Les établissements scolaires ne peuvent lancer les étapes de **programmation d'une OBG** que lorsque le **processus complet de création du référentiel** est terminé

1. En moyenne, dépend des formations 2. Composé d'acteurs de l'enseignement et des opérateurs de formation

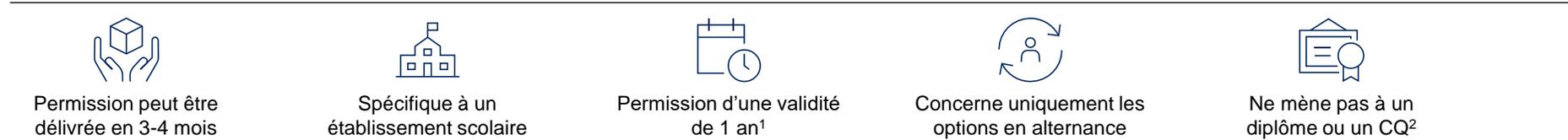
Acronymes: CQ: Certificat de qualification, CGES: Conseil Général de l'enseignement secondaire, CFC: Cadre francophone des Compétences, GT: Groupe de travail, GTPC: Groupe de travail de Profil de certification, GTPF: Groupe de Travail de Profil de Formation, R: Réservé, R<sup>2</sup>: Strictement réservé

Sources: Entretiens avec le CGES | WBE | Segec

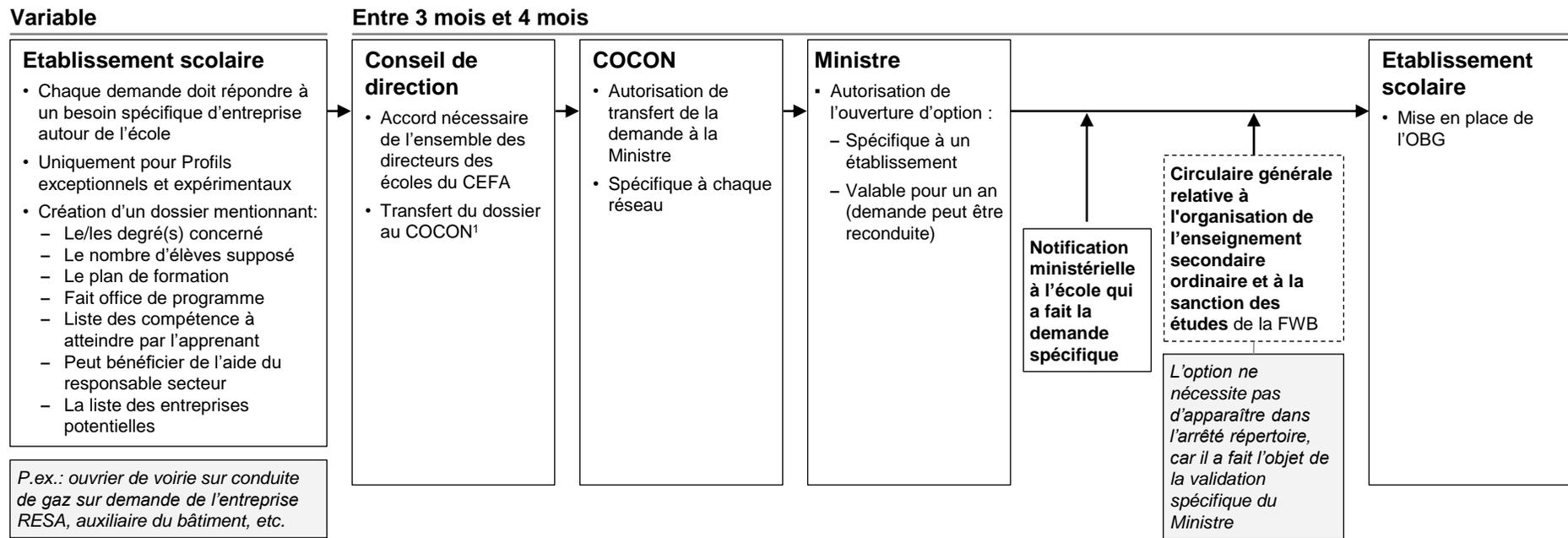
# C. Transparence sur l'existant – Il existe un processus d'urgence, mais celui-ci ne mène pas à la certification et est peu utilisé

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Les formations en urgence résumées en 5 points



## Processus complet de création de formations en urgence dans l'enseignement



Le mécanisme de création de formations en urgence est **réservé pour les Profils exceptionnels et expérimentaux**. Il permet **uniquement** des OBG **en alternance** et **doit être justifié**

**Il ne mène cependant pas à une certification**

L'objectif est qu'à terme, soit **la Ministre** soit les **secteurs s'emparent de la demande** afin de faire la requête de **l'élaboration de Profil au SFMQ**

Bien que cette option permette une certaine **agilité**, il prend le risque de **former des élèves sans perspective de certification** à la fin

1. L'opérateur a 3 ans et 7 jours pour adapter son référentiel existant au nouveau Profil SFMQ. Si la formation est déjà basée sur la version antérieure du Profil SFMQ, l'opérateur a 2 ans et 7 jours pour adapter son référentiel 2. Renouvelable chaque année 3. Le conseil de classe peut délivrer une attestation de réinsertion vers une 4<sup>ème</sup> ou 5<sup>ème</sup> Professionnelle

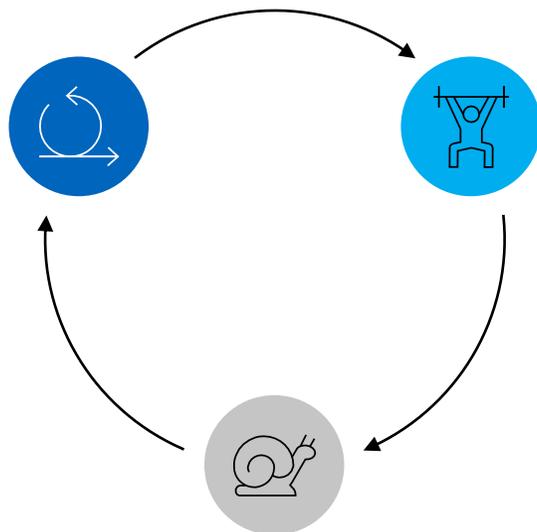
Acronymes : CQ: Certificat de qualification, COCON: Comité de concertation, CGES: Conseil Général de l'enseignement, GTPC: Groupe de travail de Profil de certification, GT: Groupe de travail, R: Réservé, R2: Strictement réservé

## C. Etat des lieux – La longueur et la lourdeur du processus de définition de l'offre dans l'enseignement (et de mise à jour des référentiels) sont un « point de douleur » fréquemment cité par les acteurs de l'enseignement et du monde du travail

### Un processus perçu comme inutilement lourd et lent

#### Manque d'agilité dans la production d'un référentiel

- “ Le référentiel n'est revu que quand le SFMQ sort un Profil révisé
- “ C'est dommage qu'on ne fasse pas un référentiel initial qui soit revu après un parcours complet d'un apprenant afin de pouvoir y déceler ce qui allait bien et n'allait pas bien



#### Lourdeur administrative

- “ La multiplication et l'interprétation des décrets complexifie le processus, qui devient difficilement lisible pour tous
- “ Le directeur peut faire une procédure accélérée mais de nouveau c'est très lourd car ça doit passer par tellement d'endroits
- “ C'est dû à un problème structurel. Ce n'est pas de la faute de l'administration, ni des politiques, c'est la loi qui impose des lectures gouvernementales qui sont trop lourdes.

#### Lenteur générale du processus

- “ Il faut en gros une demi-journée de préparation et deux journées en plénière par Profil, et ça pour 30 Profils par an. C'est pour cela qu'on a un retard à l'allumage. Le conseil fait une synthèse qui va à la ministre et puis le vrai travail commence
- “ Il faut que les POs et FPO puissent disposer du personnel compétent et du temps dans les agenda pour le faire
- “ Le fait de pouvoir lancer la programmation en parallèle avec la création du référentiel nous ferait gagner facilement 1 an.
- “ Dans l'idéal, le total devrait durer 3 ans, mais il n'y a pas de délais maximum pour les différents acteurs à chaque étape, donc si quelqu'un traine, toute la chaîne doit attendre.

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation

Zoom dans les pages qui suivent

### Deux conséquences principales identifiées par les acteurs

- 1 Une difficulté de l'enseignement à répondre de manière agile aux besoins évolutifs du marché du travail
  - “ La collaboration avec l'enseignement est particulièrement douloureuse
  - “ On ne travaille pas avec l'enseignement car tout met des années à advenir
- 2 Des Profils qui, pour une partie, ne répondent plus aux réalités du métier
  - “ Entre le moment où on décide de créer une formation et le moment où on peut inscrire les premiers élèves ça peut prendre 8-9 ans

# C. Etat des lieux – Simplifier et accélérer de manière importante le processus de définition de l'offre est cité par les acteurs comme une opportunité d'amélioration (exemples d'idées avancées par certains acteurs)

**La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation**

## Réduire le nombre d'étapes et la durée par étape

... vs. situation actuelle :

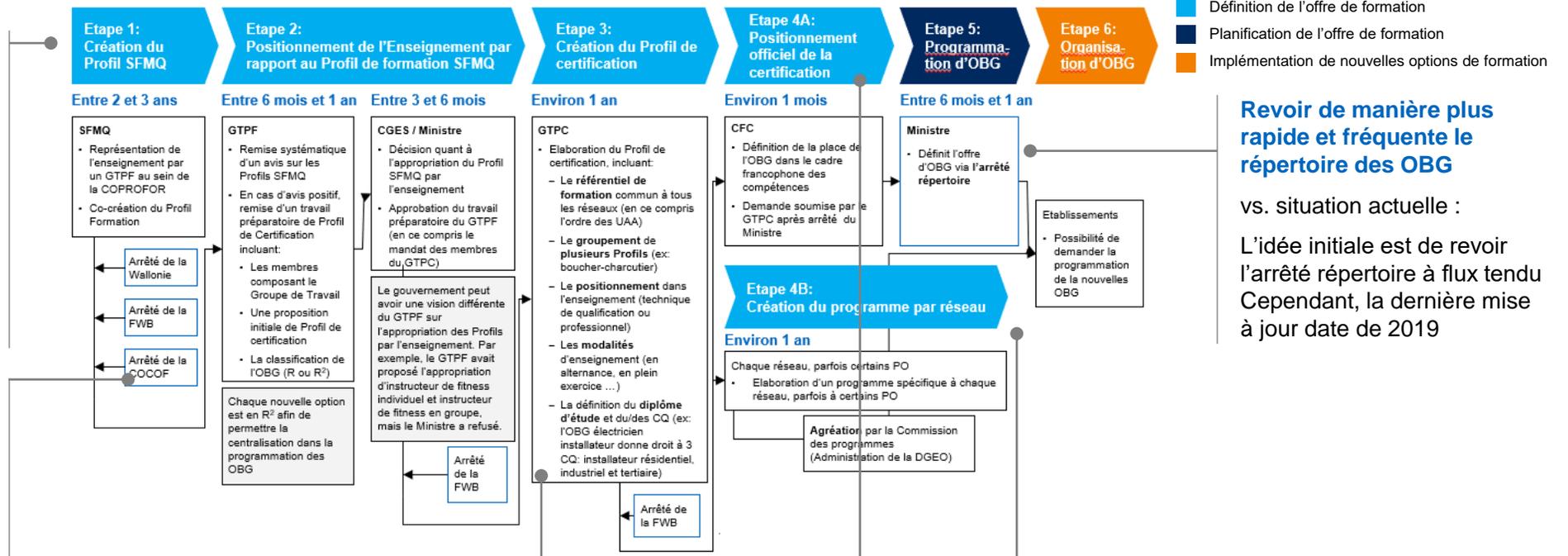
De nombreuses étapes impliquant différentes entités sans contrainte maximale de temps

Aucun délai maximal pour chaque étape du processus (que ce soit pour l'administration gouvernementale ou le CGES)

## Réduire le nombre (élevé) de relectures gouvernementales

...vs. situation actuelle :

Imposition par la loi de relectures par le gouvernement à chaque étape de la création d'une nouvelle offre de formation, ce qui ralentit considérablement le processus (validation des Profils SFMQ par les gouvernements – uniquement obligatoire pour l'enseignement –, saisie d'un Profil SFMQ par l'enseignement, approbation du Profil de certification, apparition dans l'arrêté répertoire, etc.)



## Revoir de manière plus rapide et fréquente le répertoire des OBG

vs. situation actuelle :

L'idée initiale est de revoir l'arrêté répertoire à flux tendu Cependant, la dernière mise à jour date de 2019

## Revoir plus fréquemment les référentiels

... vs. situation actuelle :

Référentiel définitif avant la première année de cours :

- Ne prend pas en compte les apprentissages de mise en pratique les premières années
- Pas revu de manière régulière
- Révision uniquement lors d'un nouveau Profil SFMQ

## Rendre possible d'effectuer certaines étapes simultanément

... vs. situation actuelle :

Contrairement aux autres opérateurs de formations, impossibilité de définir et de programmer une OBG simultanément

## Evaluer la possibilité et l'opportunité de se passer de programmes réseaux pour la partie technique

...vs. situation actuelle :

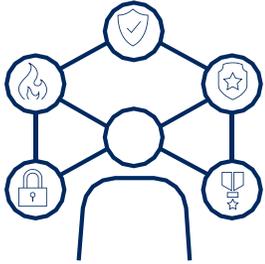
Elaboration d'un programme par réseau comme étape obligatoire tant pour les cours généraux que pour la partie technique, ce qui prend du temps et retarde le processus

Remarque: certains utilisent le Profil de Certification tel quel, alors que d'autres vont plus loin dans la description

1. L'opérateur a 3 ans et 7 jours pour adapter son référentiel existant au nouveau Profil SFMQ. Si la formation est déjà basée sur la version antérieure du Profil SFMQ, l'opérateur a 2 ans et 7 jours pour adapter son référentiel 2. En moyenne, dépend des formations  
 Acronymes : AG: Arrêté gouvernemental, CQ: Certificat de qualification, CGES: Conseil Général de l'enseignement, CFC: Cadre francophone des Compétences, GT: Groupe de travail, GTPC: Groupe de travail de Profil de certification, GTPF: Groupe de travail de Profil Formation, R: Réservé, R2: Strictement réservé  
 Sources: Entretiens avec le CGES | WBE | Segec

# C. Etat des lieux – En Communauté flamande, le processus en place dans l’enseignement semble être capable de permettre de créer une nouvelle option plus rapidement (exemple illustratif)

La réforme du pilotage de l’offre de l’enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d’Excellence. L’analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation



En 2018, la Ministre de la Défense a remis une **demande**<sup>1</sup> afin de créer une OBG pour les **aspirants aux métiers de la Défense, de la Prévention et de la Sécurité**<sup>2</sup> :

- L’enseignement flamand a ouvert l’OBG **une année scolaire plus tôt**
- Le contenu est **assez similaire** dans les deux cas
- Il semblerait que le **format du référentiel** du côté flamand soit plus **concis**



## Réserves d’analyse

Analyse réalisée sur **un seul exemple de référentiel** – à prendre avec des réserves – une analyse plus systématique et approfondie du processus applicable en Flandre est nécessaire pour tirer des conclusions définitives



### Enseignement francophone

### Enseignement flamand

#### Rentrée Scolaire

Septembre 2022

Septembre 2021

#### Comparaison du référentiel

#### Document

39 pages<sup>3</sup>

30 pages

#### Certifications

CESS, CQ, certaines attestations<sup>4</sup>

CESS, certaines attestations<sup>5</sup>

#### Unité d’acquis d’apprentissage (UAA)

Compétences classées par **famille de compétences** (p.ex. drill, surveiller et sécuriser, premier soin, tactique et orientation etc.)

Compétences classées par **métier de la défense** (compétences générales, compétences propres à l’agent de sécurité, compétences propre au policier, etc.)

#### Clarté de la structure



#### Contenu concis



#### Commentaire

Va dans le détail en ce qui concerne le contexte d’évaluation (p.ex., nécessite un test pratique ou théorique, etc.) et le cadre de référence d’évaluation (p.ex. obtenir 50/100)

Explicite les compétences à acquérir mais ne détaille pas le cadre des épreuves certificatives, ou le cadre de référence d’évaluation



1. Demande remise aux Ministres de l’enseignement des deux côtés de la frontière linguistique 2. En ce compris: La Police, la Défense, les corps de pompiers, la protection civile, les agents de gardiennage, les gardiens de la paix, les agents pénitentiaires 3. Section sur le Profil Formation du SFMQ. Le document total fait 58 pages et inclut le Profil Métier. La section Profil Formation fait 39 pages 4. Attestation de compétence générale « Agent de gardiennage », Attestation de réussite aux tests d’admission en tant que soldat/matelot de la Défense, Attestation de réussite de modules pompier B01+CAF et toutes (ou presque) les épreuves de sélection de la police passées 5. Le certificat général d’aptitude aux fonctions d’agent de sécurité privée, le certificat d’aptitude aux premiers secours, divers certificats de pompiers, etc.

# C. Etat des lieux – Zoom 1 : A ce stade, 42 des 142 Profils SFMQ ont été revus par l'enseignement et 38 ont été approuvés pour application dans l'enseignement

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Pertinence des Profils SFMQ pour l'enseignement

■ A analyser ■ Applicable, mais pas encore saisi ■ Applicable, mais saisi ■ Non-applicable



### Sans avis du CGES



#### Certains Profils SFMQ doivent encore être analysés

- Ces dernières années, le CGES a accéléré son rythme d'analyse
- Néanmoins, il reste encore **72%** de Profils à revoir



#### Certains Profils n'ont pas encore été saisis par le SFMQ, mais sont déjà présents dans l'enseignement :

- P.ex., **Auxiliaire du bâtiment**: formation en urgence<sup>1</sup> qui représente plus de **400 contrats** en alternance en 2022

Il n'existe **pas de processus formel** qui informe le SFMQ des options créées en urgence dans l'enseignement

### Avis du CGES



#### 38 Profils SFMQ ont été approuvés et vont être appliqués dans l'enseignement

La traduction en référentiel prend du temps

D'autres Profils dont la **requête vient de l'enseignement**<sup>2</sup> seront rapidement approuvés, par exemple « cuisinier en collectivité »



#### 4 Profils SFMQ ont été classifiés comme non pertinents

- Il est normal que tous les Profils développés par le SFMQ ne soient pas pertinents pour l'enseignement
- Exemples d'avis négatif du CGES ou de la Ministre
  - **Abatteur / Abatteuse**  
Nécessite un contact avec la mort jugé inapproprié pour des mineurs d'âge (avis du CGES)
  - **Instructeur de fitness (individuel et en groupe)**  
Avis de la Ministre

Par ailleurs, jusqu'à présent :

1. Il n'y a **pas de processus de mise à jour régulière** des référentiels de manière intermédiaire tant que le SFMQ même n'a pas mis à jour le Profil
2. A ce jour, l'enseignement fait **peu recours à des demandes proactives auprès du SFMQ** (pour des nouveaux Profils, comme pour des révisions)

Il n'y a par exemple pas de liste de priorités de révision parmi les Profils CPPQ dans le cadre de la PEQ

“  
*On verra bien ce qui arrive au SFMQ et si oui ou non c'est pertinent pour nous*

“  
*Le processus est trop lourd pour se permettre de remettre à jour les référentiels existants. Il faut attendre la sortie du Profil SFMQ*

“  
*Le CGES a bien compris que lui-même devait accélérer les choses, le cabinet est aussi devenu très réactif, mais dans l'absolu, c'est toujours trop lent*



Par contraste, les opérateurs<sup>4</sup> révisent systématiquement leur référentiel **après un cycle complet** d'apprentissage. Ceci permet de **corriger les décalages / mauvaises compréhensions** qu'il existerait entre le référentiel qui est créé de manière théorique et sa mise en pratique

L'enseignement a accéléré son rythme d'appropriation ces deux dernières années<sup>3</sup>, suite à une mise en pause au profit d'autres priorités pressantes telles que l'organisation des cours et certifications en période COVID et les inondations de 2021

1. Les formations en urgence ne sont pas certifiantes, voir section 1.3. « Définition de l'Offre de formation » 2. Les écoles ont fait la demande au CGES. Le CGES l'a transmis à la Ministre. La ministre a transmis la demande au SFMQ.

Le Groupe de travail se met en place en Septembre 3. Ambition de revoir 20 Profils SFMQ par an 4. Le Forem, l'IFAPME/SFPME-EFP

Acronymes: CGES: Conseil Général de l'enseignement secondaire, SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications

Sources: Entretiens avec les acteurs de l'enseignement | SFMQ

# C. Etat des lieux – Zoom 2 : >80% des OBG sont basées sur un référentiel CCPQ (système en vigueur avant le SFMQ) qui a plus de 14 ans

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

La **CPPQ** était l'institution ayant précédé le **SFMQ** et a été supprimée en 2009

Le SFMQ diffère du CCPQ sur deux points principaux :

1. Les **opérateurs de formation participaient aux décisions sur les Profils métiers** avec les acteurs du monde du travail... ce qui selon les secteurs amenait parfois à des Profils métiers pas en ligne avec la réalité du métier. Désormais les Profils métiers sont élaborés dans une chambre où les opérateurs ne sont pas représentés
2. La CCPQ se limitait au périmètre de l'enseignement. Désormais, l'accord de coopération actuel prévoit que **tous les acteurs de l'enseignement et de la formation professionnelle se réfèrent aux Profils SFMQ**.

Tous les Profils CPPQ ont **entre 14 et 23 ans**. Certains **secteurs<sup>1</sup>** ont encore des référentiels **exclusivement** basés sur des **Profils CPPQ**.

En pratique, les référentiels existants (CPPQ ou SFMQ) sont **uniquement mis à jour** à la sortie d'un **nouveau Profil SFMQ**

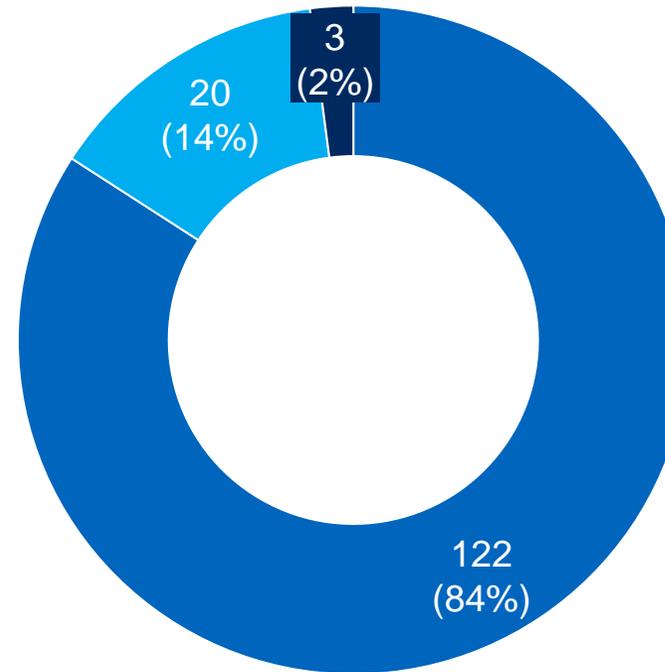


A ce jour, l'enseignement fait peu recours à des demandes directes et pro-actives auprès du SFMQ (pour des nouveaux Profils, comme pour des révisions)

Il n'y a par exemple pas de liste de priorités de révision parmi les Profils CPPQ dans les réformes en cours

■ Profil CPPQ ■ Profil SFMQ ■ Profil expérimental

## Profils associés aux OBG<sup>2</sup>, 2020-21



>80% des OBG dans l'enseignement qualifiant sont basés sur des Profils du CCPQ, c'est-à-dire des Profils qui **ont en moyenne 19 ans<sup>3</sup>**

L'enseignement qualifiant se base sur le SFMQ pour les **nouvelles offres de formation**

Les options expérimentales sont **testées dans un nombre limité d'écoles** afin de décider de leur intégration future dans le répertoire d'options



1. Le secteur du textile – habillement, des arts appliqués et des sciences appliquées 2. Ne comprend pas les formations en urgence, les options du spécialisé de forme 3, les OBG en art. 45, ni une partie des 7<sup>e</sup> années car les programmes ne sont pas basés sur des Profils de formation 3. Tout Profil CPPQ a entre 14 et 22 ans

Acronymes: OBG: Options de Base Groupées, SFMQ: Service Francophone des Métiers et des Qualifications, CCPQ: Commission communautaire des professions et de qualifications

Sources: Chantier Enseignement qualifiant en Fédération Wallonie-Bruxelles | Référentiels de base programmes approuvés | Répertoire OBG 2020-2021 | Décret Wallonie-Bruxelles

# C. Etat des lieux – Zoom 2 : Selon certains acteurs du monde du travail, les Profils CPPQ (19 ans d'âge en moyenne) ne correspondent souvent plus aux réalités des métiers concernés

## Illustrations de référentiels basés sur des Profils CPPQ



### Agent / agente en accueil de tourisme CPPQ, 2002

### Assistant / assistante pharmaceutico-technique CPPQ, 1999

### Technicien / technicienne de bureau CPPQ, 2008



#### Compétences incluses de manière obligatoire

- Références à des outils obsolètes (disquettes, fax, etc.)
- Apprentissage d'impression papier au cœur de la formation (cité à 33 reprises dans le document)
- Compétences rudimentaires :
  - Sur ordinateur
  - En termes de communication écrite (lettres papier, peu d'email, etc.)
  - En termes de marketing
- Classement de document papier
- Enregistrer des contacts dans un répertoire téléphonique

- Appréhension des besoins du patient
- Préparation de mélanges pharmaceutiques
- Gestion de stock

- La sténographie

« En tant que régent, j'ai été formé spécifiquement pour cette option. Je n'ai pas jamais vu de sténo au niveau supérieur. Mes élèves revenaient de stages avec le feedback que ce n'est plus comme ça que ça se faisait »  
– **Professeur en option technicien de bureau**



#### Compétences incluses de manière optionnelle

- Paiement électronique
- Change
- Ethique et le tourisme
- Ecotourisme



#### Compétences non incluses

- Classement de document virtuels
- Utilisation d'applications smartphone
- Bases du marketing digital
- Négociation des prix avec les sous-traitants

- Utilisation d'un ordinateur
- Recherche d'information sur Internet
- Lecture de notice
- Ecosystème médical en Belgique<sup>1</sup>
- Optimisation de gestion de stock

- Utilisation de documents partagés
- Utilisation d'agendas numériques
- Utilisation de logiciels audio-visuels pour réunions à distance
- Mise en place des réunions à distance dans des salles de réunions

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation



« Nos Profils de soudure sont au niveau européen une gêne pleine et entière. Les techniques de soudure datent de l'âge de pierre »  
– **Professeur en option soudure faisant référence au Profil de Métallier soudeur, métallièrre soudeuse, CPPQ, 2007**

« L'implémentation du numérique n'est pas pris en compte dans les Profils CPPQ »  
– **Membre de l'administration**

« Je me permettait des largesses par rapport au programme et je disais à l'inspection que je n'allais pas voir cette matière en cours. Notez, je n'aurais pas osé si je n'étais pas nommé »  
– **Professeur en option technicien de bureau**

1. Riziv/Inami, la législation sur les effets secondaires (contacter Pharmaco Vigilance, etc.), remboursements et publicités dans le pharmaceutique, etc.

# C. Etat des lieux – Seules 2 OBG ont « véritablement » été supprimées sur une période de 5 années

Description et source de la dynamique de l'évolution des OBG entre les années scolaires 2015-2016 et 2020-2021. On parle d'OBG supprimées en 2015-2016 lorsqu'on ne trouve plus d'apprenants dans ces OBG 5 ans plus tard

Liste des 17 OBG supprimées <sup>1</sup> entre 2015 et 2020			
Catégories	TOTAL	Nom OBG	# d'élèves en 2015
<b>« Véritables » suppressions</b>	2	Electroménager et matériel de bureau	27
		Aide couvreur	4
<b>Changement de code</b>	1	Conducteur / conductrice poids lourds	177
<b>Actualisations</b> Mise à jour des OBG sur base de nouveaux Profils SFMQ avec instance limitée de changement	5	Ouvrier carreleur	104
		Couvreur-étancheur / couvreuse-étancheuse	62
		Ouvrier jardinier	52
		Electricien installateur-monteur	18
		Aide opérateur de prod. alimentaires	16
<b>Fermeture d'une formation en urgence</b>	1	Opérateur / opératrice de production sur processus continu avec défilement	6
<b>Encore organisables mais plus organisées</b> OBG existantes et toujours disponibles mais où l'on ne trouve pas d'apprenants	8	Tailleur de pierre-marbrier / tailleuse de pierre-marbrière	13
		Complément en techniques d'enseignement d'équitation	7
		Ouvrier forestier / ouvrière forestière	5
		Complément en vente en parfumerie	4
		Ouvrier / ouvrière en exploitation horticole	3
		Ouvrier poseur / ouvrière poseuse de revêtements souples de sol	3
		Sommelier / sommelière	2
		Ferrailleur / ferrailleuse	1

Notes : Données pour l'ensemble des OBG du qualifiant excepté pour les 4e degrés, 7e années, ainsi que le technique et artistique de transition; les OBG transformées ont été remplacées par leur équivalentes nouvelles

1. Comparé à l'année 2015-2016

Sources : Base de données Stat Étèves pour les années scolaires 2015-2016 et 2020-2021 | Entretiens avec l'OQMT

# C. Etat des lieux – Seules 5 nouvelles OBG ont « véritablement » été créées sur une période de 5 années

Description et source de la dynamique de l'évolution des OBG entre les années scolaires 2015-2016 et 2020-2021. On parle d'OBG ajoutées en 2020-2021 lorsque l'on trouve des OBG avec des apprenants qui n'existaient pas 5 ans plus tôt

Liste des 29 OBG ajoutées <sup>1</sup> entre 2015 et 2020			
Catégories	TOTAL <sup>2</sup>	Nom OBG	# d'élèves en 2020
<b>« Véritables » nouvelles OBG</b>	5	Artisan Boulanger-pâtissier / artisane Boulangère-pâtissière <sup>3</sup>	70
		Gestionnaire en transport et logistique <sup>3</sup>	52
		Constructeur-monteur / Constructrice-monteuse en bâtiment structure bois	7
		Artisan Boucher-charcutier / Artisane Bouchère-charcutière <sup>3</sup>	6
		Agent / Agente de fabrication du secteur alimentaire (AFA)	3
<b>Changement de code</b>	1	Conducteur / Conductrice poids lourds	182
<b>Actualisations</b> Mise à jour des OBG sur base de nouveaux Profils SFMQ avec instance limitée de changement	8	Coiffeur / Coiffeuse	1996
		Esthéticien / Esthéticienne	1384
		Restaurateur / Restauratrice	1274
		Auxiliaire du bâtiment	164
		Jardinier / Jardinière d'entretien	103
		Carreleur / Carreleuse	66
		Jardinier / Jardinière d'aménagement	25
		Arboriste : grimpeur-élagueur / grimpeuse- élagueuse	2
<b>Ouverture en urgence</b> Demande annuelle de l'école nécessaire	3	Ouvrier en parachèvement du bâtiment	8
		Réparateur / réparatrice multimédia	1
		Poissonnier / Poissonnière	1
<b>Organisables mais non organisées</b> OBG existantes et disponibles dans le passé mais où l'on ne trouvait pas d'apprenants	11	Complément en mécanique agricole et/ou horticole	10
		Maquillage et soins des mains	10
		Complément en productions agricoles	7
		Mécanicien / Mécanicienne en cycles	7
		Conducteur / Conductrice d'autobus et d'autocar	7
		Gestionnaire d'un institut de beauté	7
		Technicien / Technicienne en maintenance et diagnostic automobile	5
		Cuisiniste	5
		Complément en pédicurie – manucurie	2
		Patron boucher-charcutier-traiteur / Patronne bouchère-charcutière-traiteur	1
		Complément en techniques publicitaires	1

Notes : Données pour l'ensemble des OBG du qualifiant excepté pour les 4<sup>e</sup> degrés, 7<sup>e</sup> années, ainsi que le technique et artistique de transition; les OBG transformées ont été remplacées par leur équivalentes nouvelles  
 1. Comparée à l'année 2020-2021 2. Le total s'élève à 28, comme il existe une OBG de type NC ou non codifiée qui comprend 33 apprenants dont il n'existe pas d'explication dans le répertoire 3. Phase expérimentale avant de décider de les intégrer définitivement.

Sources : Base de données Stat Élèves pour les années scolaires 2015-2016 et 2020-2021 | Entretiens avec l'OQMT

## C. Etat des lieux – Zoom 2 : En 2022 cependant, 10 nouvelles OBG sont introduites, un nombre plus élevé que la moyenne historique

### Actualisations et nouvelles OBG, 2022

X Nouveauté
 X Actualisation

Action	Nom de l'OBG	Statut	Forme	Type
Actualisation	<span style="color: #0070C0;">1</span> Esthéticien social / Esthéticienne sociale	Actualisation	TQ	PE-ALT49
Nouveauté	<span style="color: #0070C0;">1</span> Opérateur / Opératrice recettes en industrie alimentaire	Nouveau	P	PE-ALT49
	<span style="color: #0070C0;">2</span> Conducteur / Conductrice de ligne de production en industrie alimentaire	Nouveau	TQ / P	PE-ALT49
	<span style="color: #0070C0;">3</span> Gouverneur / Gouvernante d'étage	Nouveau	TQ	PE-ALT49
	<span style="color: #0070C0;">4</span> Ouvrier boulanger-pâtissier / Ouvrière boulangère-pâtissière	Nouveau	P	PE-ALT49
	<span style="color: #0070C0;">5</span> Magasinier / Magasinière	Nouveau	P	art45
	<span style="color: #0070C0;">6</span> Valoriste généraliste	Nouveau	P	art45
	<span style="color: #0070C0;">7</span> Réceptionniste en hôtellerie	Nouveau	TQ	PE-ALT49
	<span style="color: #0070C0;">8</span> Monteur électricien / Monteuse électricienne	Nouveau	P	Art 45
	<span style="color: #0070C0;">9</span> Animateur / Animatrice de groupe	Nouveau	TQ	PE
	<span style="color: #0070C0;">10</span> Aspirant / Aspirante aux métiers de la Défense, de la Prévention et de la Sécurité	Nouveau	TQ	PE

Pendant 2 ans, l'administration de l'enseignement s'était concentrée sur :

1. Les **cours et certifications virtuels** pour répondre aux nécessités imposées par la **crise COVID**
2. Les dégâts et problèmes liés aux **inondations**

Si l'on **combine** ce creux avec l'**accélération de production de Profils** au SFMQ ces 2 dernières années, cela explique de **nouvelles introductions en 2022 plus importantes que d'habitude**

**En 2022**, on observe **10 nouvelles OBG introduites**, et **1 actualisation**; ces mises à jours et nouveautés sont **basées sur des Profils SFMQ**

# Contenu de ce chapitre

## 1 : Offre de formation

1.1 : Introduction et vue d'ensemble

1.2 : Analyse des besoins

1.3 : Définition de l'offre de formation

**1.4 : Planification de l'offre de formation**

2 : Parcours de formation

# 4 étapes sont nécessaires pour créer une nouvelle offre de formation



1



2



3

Focus de la section



4

Etape

Analyse des besoins

Définition du cadre d'une formation

Planification de l'offre de formation

Implémentation d'une formation

Description

**Analyse** et **identification** des **besoins** (actuels ou **prospectifs**) **sociétaux en compétences** avec la vision de faire **évoluer l'offre de formation** en fonction de ces besoins

**Définition des métiers** pour lesquels des formations / programmes d'enseignement qualifiant peuvent / doivent être offerts  
**Définition du cadre (référentiel)** décrivant les caractéristiques et conditions des formations aux métiers (parfois communes à l'ensemble des opérateurs), incluant selon les cas (et à des niveaux variables de précision) :

- **Acquis d'apprentissages**
- **Equipements** nécessaires
- **Seuil minimum de maîtrise** en fin de formation
- **Modalités de formation**
- **Positionnement** de la formation dans les parcours et les cadres de certification

**Décisions opérationnelles** pour ouvrir (ou fermer) une formation donnée, ou d'en adapter l'organisation, à un endroit et/ou au sein d'un opérateur donné, en réponse aux besoins sociétaux

**Organisation** des opérateurs de formation **pour permettre l'ouverture** d'une nouvelle option / formation

Exemple

*Analyse de l'offre de formation (comme la couverture des métiers par géographie), analyse de la dynamique du marché du travail (comme l'identification des métiers en pénurie ou dits d'avenir, les taux d'insertion), etc.*

*Création d'un Profil de certification dans l'enseignement*

*Choix des écoles / centres qui vont offrir les formations, décision sur les volumes d'apprenants / nombre de formateurs, budgétisation, etc.*

*Embauche de formateurs / enseignants, recherche de partenaires, mise en place des équipements, etc.*

# Messages clés : Planification de l'offre

A

## Planification de l'offre de formation dans l'enseignement

- Le processus suit 3 étapes principales :
  - La demande d'ouverture d'OBG est **initiée par les directeurs** (agissant pour le compte du PO)
  - La demande fait l'objet « **d'une étape de concertation** », où elle reçoit un avis favorable / défavorable par différentes instances (COZO, COCON, CGES) en fonction de **sa cohérence / pertinence dans la zone / l'établissement et de sa validité**, notamment au regard du **moratoire sur l'ouverture d'options du qualifiant** pour des options hors des « thématiques communes » des IBEFE<sup>1</sup>, souffrant plusieurs dérogations. Une réponse officielle est **reçue au plus tard fin juin / début juillet**, avec une réponse officielle fin mai, de l'année scolaire précédant la première ouverture
  - L'ouverture de l'OBG est confirmée si elle respecte **certaines normes de création**, c.à.d. si elle réunit un nombre d'élèves suffisant par rapport à un seuil défini par décret – critères appliqués au 1<sup>er</sup> octobre de l'année scolaire de la première ouverture
- Une fois ouvertes, les OBG doivent également **respecter des normes de maintien chaque année**, c.à.d. réunir un nombre d'élèves suffisant par rapport à un seuil défini par décret. Ces normes souffrent cependant multiples dérogations, dont certaines automatiquement accordées, et sont appliquées d'une manière limitant le nombre de fermetures. **~250 à 400 dérogations** sont accordées chaque année et **~10-15 options ont été fermées en 2022-2023**
- Le processus de planification décrit **présente plusieurs aspects positifs**, notamment l'existence d'un processus formel impliquant le pouvoir réglementaire et une concertation entre acteurs, les normes de création / maintien régulant l'offre – avec la réserve émise ci-dessus –, l'implication croissante des secteurs professionnels et le développement graduel d'une « visibilité factuelle » sur l'offre existante et les demandes de création (p.ex. via un rapport publié par l'OQMT, via un programme centralisant les demandes d'ouverture)
- Cependant, 6 éléments clés ont été soulevés par les acteurs, afin de permettre l'amélioration du système :
  - Opportunité potentielle **de systématiser les partenariats entre CEFA et établissements d'enseignement qualifiant** afin de donner à tous les mêmes chances d'orientation vers le CEFA
  - Retours contrastés quant au fait que l'OBG de **plein exercice ne soit pas systématiquement disponible pour les OBG organisées en alternance**
  - Le processus de planification de l'offre en place n'est pas adapté pour assurer une offre efficiente et** répondant aux besoins sociétaux en talents
  - Les **critères de maintien d'OBG** semblent aujourd'hui **avoir un impact limité** au regard de leur raison d'être initiale, tant en termes d'efficacité que d'efficience de l'offre
  - Le **timing du processus de planification de l'offre n'est pas optimal selon certains directeurs**, ne laissant qu'un **temps restreint (2 mois d'été) aux écoles pour organiser** une OBG, une fois l'approbation reçue (difficulté d'attirer assez d'élèves en si peu de temps)
  - Il existerait une **possibilité d'accélérer l'ouverture d'options** en **parallélisant le travail de définition et de planification**, faisant ainsi gagner jusqu'à une année scolaire pour l'ouverture de nouvelles options dans les métiers en demande ou émergents

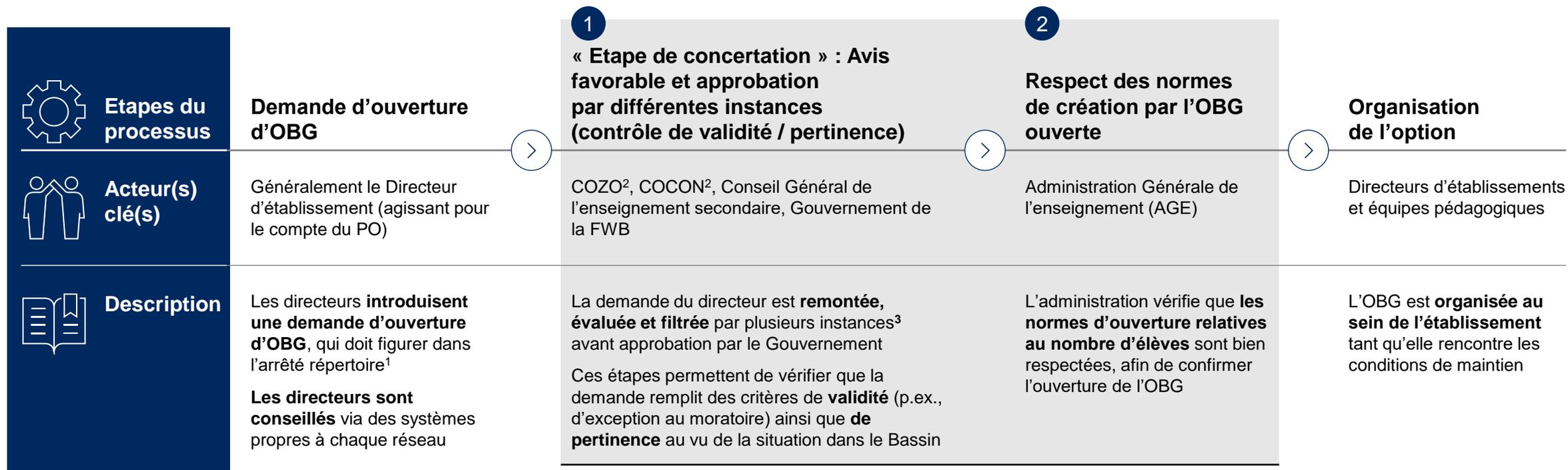
B

## Définition et planification de l'offre par les opérateurs de formation

- Les processus de planification et de définition de l'offre de formation professionnelles **sont propres à chaque (type) d'opérateur et, au sein de chaque (type) d'opérateur**, la définition et la planification de l'offre ne sont généralement pas formellement distinguées. Elles sont donc traitées de manière conjointe dans ce document
- Plusieurs éléments positifs** ressortent concernant les processus en place chez les différents opérateurs, notamment leur capacité à se **mettre à l'écoute du marché du travail** (plus grande que dans l'enseignement), sa **dynamicité facilitant l'adaptation de l'offre** et sa capacité à **développer progressivement une coordination entre opérateurs**
- Il est à noter que le **défi principal de la formation professionnelle demeure la pénurie d'apprenants**. Cependant, certains **points d'amélioration du processus de planification et de définition** de l'offre de formation professionnelle ont été relevés par les différents acteurs :
  - Pilotage systémique limité de l'offre** de formation professionnelle :
    - Prise de décision réalisée au niveau de chaque opérateur**, en ce qui concerne la définition et la planification
    - Absence d'une instance de « régie de la formation »**
    - Disponibilité limitée de données intégrées** concernant l'offre de formation professionnelle (p.ex.: non-exhaustivité de Formaform, comparabilité imparfaite des offres)
  - Capacité insuffisante à répondre de manière agile et collective** à des besoins de formation « à l'échelle », p.ex. pour le développement accéléré de secteurs prioritaires ou pour la satisfaction de besoins structurels d'un secteur existant / émergent :
    - Cependant, **Wallonie Compétences d'Avenir constitue un premier développement** de cette capacité, mais reste à l'état embryonnaire et son impact dépend de la bonne volonté des opérateurs
  - Hétérogénéité dans la qualité des processus** de définition et planification de l'offre de formation professionnelle entre opérateurs, et parfois au sein même des opérateurs (p.ex., entre centres, entre zones)
  - Prise en compte variable des intérêts et opinions des différents secteurs professionnels**, due à la variabilité d'intégration au processus et de capacité de contribution des différents secteurs
  - Une adaptation parfois jugée encore trop lente des contenus et de l'offre de formations existantes**

# A. Transparence sur l'existant – Le processus d'ouverture d'une nouvelle option dans le qualifiant commence par une demande de l'établissement, implique plusieurs étapes d'avis et d'approbation ainsi que le respect de normes de création

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.



Voir détails et critères dans les pages suivantes

— **La programmation est donc décentralisée (elle est avant tout le fruit d'une décision/demande individuelle de chaque établissement) mais régulée (en théorie) sur base de différents critères de validité et de pertinence, ainsi que de normes de création**

1. Il existe la possibilité de programmer une formation en urgence, mais celle-ci ne sera pas certifiante

2. COZO : Conseil de Zone; COCON : Comité de Concertation

3. Bien qu'évaluée par plusieurs instances dont l'avis est pris en compte, l'avis favorable du Conseil de Concertation ou l'avis favorable du Conseil général de l'enseignement secondaire uniquement sont nécessaires pour validation par le Gouvernement, pour les options de type R et R2 respectivement

# A. Transparence sur l'existant – 1. Chaque demande d'ouverture d'OBG est filtrée via les avis de plusieurs instances, avant d'être soumise pour approbation au Gouvernement

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

xxx

Etape clé

xxx

Date butoir

Processus officiel

Description



Initiation de toute demande d'ouverture par le directeur d'établissement / PO

Processus formel ayant pour objectif le bien-fondé de la demande, comprenant des dates butoir à chaque étape

Nécessité d'anticiper l'ouverture d'une nouvelle OBG au moins 8 mois à l'avance

Au total, 23 instances (10 COZOs, 2 COCONs, 1 CGES) propres se prononçant en FWB sur les différentes demandes de création

1. Liste réduite explicitée dans le décret (p.ex. soins de beauté, arts plastiques, techniques sociales, etc.) | Acronymes: OBS: Option de base simple, OBG: Option de base groupée, EPSC: Enseignement professionnel - section soins infirmiers

# A. Transparence sur l'existant - 1. & 2. : L'ouverture d'une nouvelle option est conditionnée au respect de plusieurs critères en termes de nombre minimal d'élèves inscrits, d'alternatives existantes et de cohérence / pertinence dans la zone

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation

Etapes du processus	Calendrier	Critères appliqués	CRITÈRES POUR L'OUVERTURE D'UNE OPTION, NE REPREND PAS L'OUVERTURE D'UN DEGRÉ
<b>1</b> « Etape de concertation » : Avis favorable et approbation par différentes instances (contrôle de validité / pertinence)	Juillet T-1 (fin d'année scolaire avant ouverture)	<b>Concernant la validité de la demande :</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Demande d'ouverture remplissant <b>une des conditions reprises dans le moratoire sur la création d'OBG (voir page suivante)</b></li><li>▪ <b>Nombre d'élèves dans les OBG des autres établissements</b> remplissant à minima 2x les normes<sup>1</sup> de création, si l'OBG est :<ul style="list-style-type: none"><li>– Située <b>hors thématiques communes</b></li><li>– Organisée en <b>2 exemplaires ou plus dans la zone</b></li></ul></li></ul> <b>Concernant la cohérence et pertinence de l'offre au sein de l'établissement et de la zone</b> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Cohérence de la demande avec, notamment,<ul style="list-style-type: none"><li>– <b>L'offre qualifiante de l'établissement</b>, notamment en fonction des secteurs d'activité déjà organisés</li><li>– <b>La demande en compétences</b> dans la zone ou une zone contiguë</li></ul></li><li>▪ Pertinence de la demande au vu de, notamment,<ul style="list-style-type: none"><li>– <b>Équilibre par caractère</b> des occurrences de l'OBG au sein de la <b>zone concernée</b></li><li>– <b>Répartition géographique</b> au niveau de la zone et <b>l'accessibilité</b> de l'implantation en transports</li></ul></li></ul>	
<b>2</b> Respect des normes de création <sup>3</sup> par l'OBG ouverte	Octobre T (de l'année scolaire d'ouverture)	<b>Relatives au nombre d'élèves inscrits dans l'option</b> en 3 <sup>ème</sup> , 5 <sup>ème</sup> année ou 7 <sup>ème</sup> année, et variant en fonction : <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Du <b>degré-forme de l'OBG</b> (p.ex. D2TQ)</li><li>▪ Du <b>niveau de besoin de talents concernés dans la zone</b>, déterminant la norme qui s'applique, i.e. :<ul style="list-style-type: none"><li>– Norme générale (p.ex. pour le D2 et D3 TQ/P, entre 10 et 12 élèves inscrits)</li><li>– Norme spécifique, i.e. OBG incluse dans les thématiques communes de l'IBEFE (p.ex. pour le D2 et D3 TQ/P, 8 élèves inscrits)</li><li>– Norme préférentielle, i.e. OBG disposant d'un incitant IPIEQ<sup>3</sup> (défini comme 60% de la norme générale)</li></ul></li></ul>	

# A. Transparence sur l'existant - 1. Un moratoire visant à limiter la création d'OBG en FWB hors des thématiques communes des IBEFE : une des 6 conditions doit être remplie pour y déroger

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation



## Moratoire sur la création d'OBG

Au vu **des travaux du Pacte pour un Enseignement d'Excellence**, la FWB a mis en place un moratoire afin de **limiter la création de nouvelles options** dans l'enseignement qualifiant.

Ce moratoire s'applique uniquement **aux OBG hors thématiques communes**.

### Ces thématiques communes :

- Se définissent comme un ensemble **d'orientations émises par les IBEFE** afin d'adapter l'offre d'enseignement aux besoins de formation professionnelle par Bassin
- Se présentent comme :
  - Une **liste des métiers prioritaires** à créer et à maintenir
  - Des **recommandations plus générales** sur des métiers et enjeux transversaux (places de stages et alternance, partage des équipements pédagogiques, etc.)

Cependant, certaines conditions **permettent d'y déroger**



## Conditions pour l'obtention d'une dérogation au moratoire

Les **conditions afin de déroger au moratoire** sont les suivantes (l'une d'entre elles doit être rencontrée) :

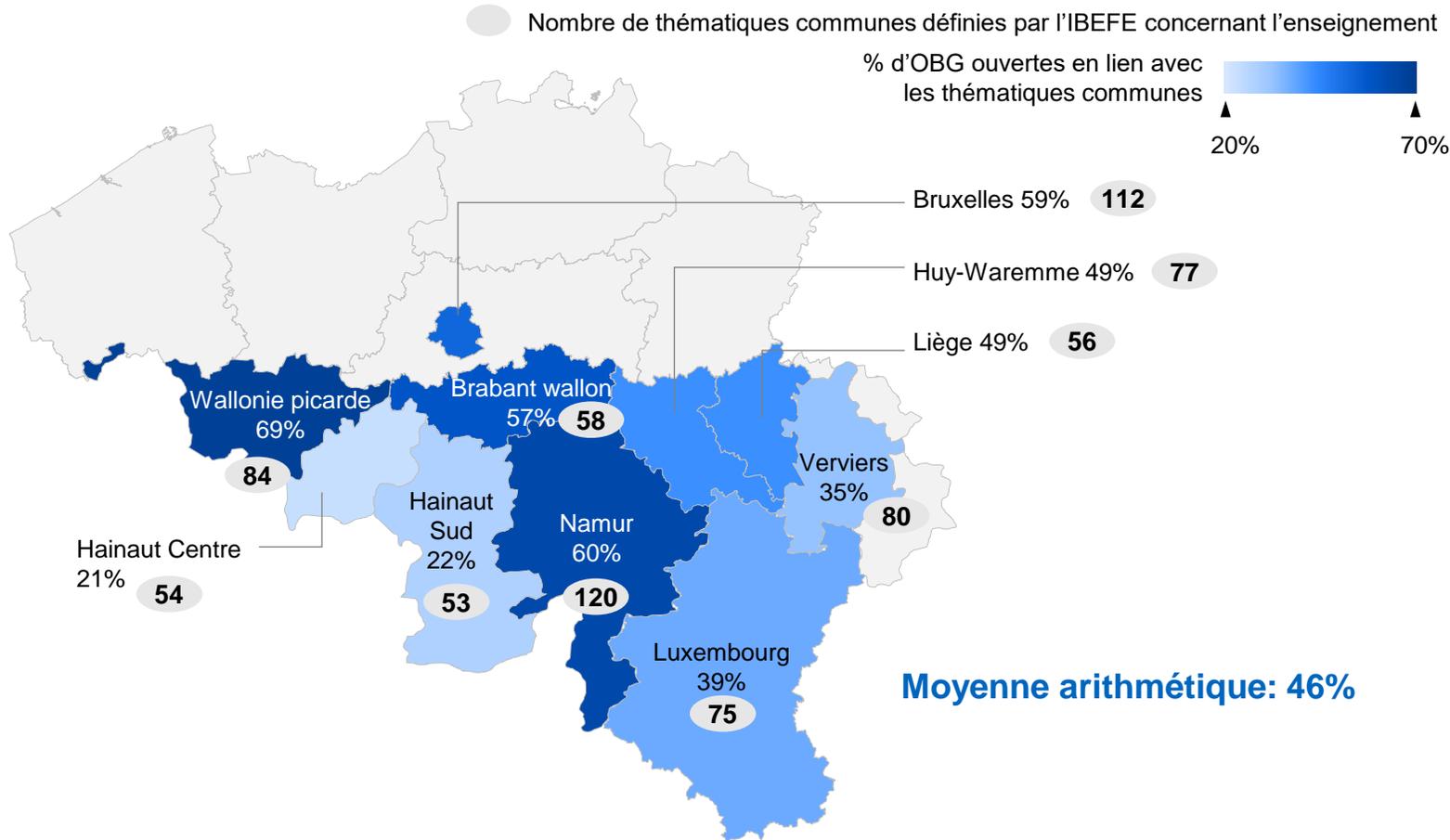
- “
1. **Une OBG que le PO a proposé de créer au 3<sup>e</sup> degré**, conformément à l'article 24, § 2, de l'Arrêté de l'Exécutif de la Communauté française du 15 mars 1993 (...)
  2. **Une OBG R<sup>2</sup> approuvée au 2<sup>e</sup> ou au 3<sup>e</sup> degré** pour l'année scolaire 2015-2016 ou 2016-2017, mais **qui n'a pas pu être organisée** respectivement en 2015-2016 ou en 2016-2017
  3. **Une OBG que le PO propose de créer en remplacement d'une OBG qu'il supprime** et qui compte encore des élèves au 1<sup>er</sup> octobre de l'année scolaire en cours, et ce, dans le respect du plan de redéploiement visé à l'article 2, 10<sup>o</sup>, du décret du 30 avril 2009 (...)
  4. **Une OBG qui est inscrite pour la première fois au répertoire** à partir du 1<sup>er</sup> septembre 2014 et qui concerne un **métier émergent** (...)
  5. **Une OBG dans une école en création** qui organise pour la première fois une 3<sup>e</sup>, 5<sup>e</sup> ou 7<sup>e</sup> année
  6. **Pour des motifs exceptionnels et justifiés** :
    - Une OBG qui est représentée **en nombre insuffisant dans un bassin**
    - Ou une OBG nécessaire pour **garantir aux élèves de 4<sup>e</sup> ou 6<sup>e</sup> année la continuité de leur formation** dans l'établissement, respectivement en 5<sup>e</sup> année ou en 7<sup>e</sup> année professionnelle de type B
    - Ou **pour assurer la survie d'un établissement**, quel que soit son réseau
- ”

Extrait du Décret Moratoire

# A. Transparence sur l'existant – En moyenne, 46% d'OBG existantes sont en lien avec les thématiques communes définies par les IBEFE, avec des variations entre les bassins (21% à 69%)

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte. Les projets de réformes sont actuellement en préparation. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle

## Pourcentage d'OBG existantes en lien avec les thématiques communes des IBEFE de chaque bassin<sup>1</sup>, %, 2021-22



Les thématiques communes (TC) listent les **métiers en pénurie** et les **métiers importants** au regard des **spécificités du bassin de l'IBEFE**

Un **indicateur relativement élevé** indique une **proportion élevée des OBG existantes** en lien avec les thématiques communes

Cela peut-être dû à :

- Une offre d'OBG en **phase avec les manques de talents sociétaux** identifiés
- Un **nombre élevé de thématiques communes identifiées** par les IBEFE

En effet, le **nombre de thématiques communes influence l'indicateur**, alors que ce nombre diffère en fonction des choix méthodologiques et stratégiques posés<sup>2,3</sup>, p.ex. le périmètre / la définition de ce qui est considéré comme « thématique commune »

1. Pour les options du 3e degré (7e années incluses) 2. L'analyse ne couvre que la partie des options / industries prioritaires pour analyse annuellement 3. La définition du périmètre englobée par les thématiques communes par bassin

Acronyme: TC: thématiques communes

Source: OQMT | Rapports des IBEFE

# A. Transparence sur l'existant – Les OBG doivent également répondre à des normes de maintien en termes de population étudiante afin de rester ouvertes ...

## Principe général

Le Décret de 1992 pose des **minima de population à respecter** afin de **maintenir ouverte une option ou un degré** :

- Pour **chaque degré**, il existe un minima de population total à respecter, toutes options confondues (*voir détails page suivante*)
- Pour **chaque option**, au sein des degrés, il existe un minima de population en 5<sup>ème</sup> année à respecter (*voir détails page suivante*)

Si ces normes ne sont pas respectées **durant deux années consécutives**<sup>1</sup>, alors une dérogation est nécessaire pour prolonger l'organisation du degré ou de l'option l'année suivante

## Catégories de minima

Les minima fixés dépendent :

- Du **degré-forme** (p.ex. D2TQ)
- De la **localisation de l'école** :
  - La densité de population dans la **zone, p.ex., « rurale »**<sup>2</sup> : minima moins élevés lorsque l'établissement est situé dans une zone rurale
  - De la **proximité d'une école de même caractère** (organisant le même degré-forme) : minima moins élevés lorsqu'aucun établissement de même caractère n'est situé à moins d'une certaine distance de l'établissement analysé (8 à 20km<sup>3</sup> selon les normes et les zones)

1. Au cours du comptage du 15 janvier de l'année scolaire 2. Zone rurale = moins de 125 hab/km<sup>2</sup>, Zone semi-rurale = moins de 250 hab/km<sup>2</sup>, Zone ordinaire = au moins 250 hab/km<sup>2</sup> | 3. Distance par rapport à un établissement organisant le même degré, dans la même forme d'enseignement

Sources : Circulaire 8678 - Circulaire générale relative à l'organisation de l'enseignement secondaire ordinaire et à la sanction des études 2022-23 | Circulaire 7233 | Décret du 29.07.1992 portant sur l'organisation de l'enseignement secondaire de plein exercice

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Exemples de minima requis

### Règle générale

Degré-forme	# élèves dans le degré et par option
2ème degré Tqual	25 par degré et 12 par option
2ème degré Prof.	25 par degré et 12 par option
3ème degré Tqual	20 par degré et 6 par option en 5 <sup>e</sup>
3ème degré P	20 par degré et 6 par option en 5 <sup>e</sup>

### Même caractère :

**+ de 8 km si en zone (semi-)rurale**<sup>2</sup>  
**+ de 12 km si en zone ordinaire**<sup>2</sup>

Degré-forme	# élèves dans le degré et par option
2ème degré Tqual	20 par degré et 9 par option
2ème degré Prof.	20 par degré et 9 par option
3ème degré Tqual	15 par degré et 4 par option en 5 <sup>e</sup>
3ème degré P	15 par degré et 4 par option en 5 <sup>e</sup>

# A. Transparence sur l'existant – ... cependant, il existe des dérogations aux normes de maintien, dont des dérogations « automatiques »

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation

Les critères d'octroi des dérogations sont les suivants :

Liés à l'évolution du nombre d'élèves

- Il s'agit de **la première ou deuxième demande** (dérogation automatique)
- L'option est unique dans **un degré qui atteint la norme option et pas la norme degré** (dérogation automatique)
- La population dans l'établissement est suffisante pour **alimenter l'option**, l'année ou le degré **l'année suivante**
- L'établissement est engagé dans un processus **identifié de restructuration ou de fusion**

Liés à des critères objectifs relatifs au **projet éducatif** de l'établissement

- L'option, l'année, le degré est organisé dans une implantation qui **bénéficie de l'encadrement différencié** (moyens supplémentaires lorsqu'un établissement a un ISE faible)
- Un **degré de transition** est maintenu afin de **favoriser la mixité sociale**

Liés à l'**offre d'enseignement** dans la zone

- L'option est **unique dans la zone** et dans le caractère (dérogation automatique)
- L'option est d'un caractère **très particulier** et est organisée en **nombre réduit d'exemplaires**
- L'option est **porteuse d'emploi** (métiers en pénurie, en tension, en demande)<sup>1</sup>
- L'option fait **partie du plan des chambres d'enseignement (IBEFE / IPIEQ)** et des incitants sont proposés pour l'organiser

Sur cette base, **~250 à 400 dérogations sont accordées par an**, selon les années scolaires, options de transition et qualifiant confondues<sup>2</sup>

En 2022-2023, seules **14 options ont été fermées**

Les **dérogations ne sont pas accordées** lorsque moins de la **moitié de la norme est respectée**

**Les établissements peuvent également « suspendre » une OBG durant 2 ans**, permettant de ne plus l'organiser durant 2 ans afin de ne pas la soumettre aux normes de maintien et ne pas risquer de la fermer. Ils pourront alors réorganiser l'OBG deux ans plus tard sans nouvelle demande

1. Tel que défini par les chambres de l'enseignement de l'IBEFE

2. En ce compris les options organisées dans la transition et le qualifiant, et de manière marginale pour le 1<sup>er</sup> degré commun

# A. Etat des lieux – Le processus de planification de l’offre dans l’enseignement qualifiant présente plusieurs éléments positifs

La réforme du pilotage de l’offre de l’enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d’Excellence. L’analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation

## Éléments positifs concernant le processus de planification de l’offre dans l’enseignement qualifiant



### Processus réglementaire et de concertation

Existence d’un **processus formel impliquant le pouvoir régulateur** (administration et gouvernement) et une concertation entre acteurs dans le but d’assurer une offre pertinente et cohérente (voir notamment ci-à droite sur les normes de création / maintien).



### Normes de création et de maintien régulant l’offre de formation

Existence de **règles objectives relatives à l’ouverture et au maintien** de nouvelles options permettant de réguler l’offre de formation en fonction (a) du nombre d’élèves (règles qui sont cependant sujettes à diverses exceptions), de (b) cohérence et de pertinence de l’offre au niveau local



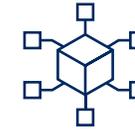
### Prise en compte du fait local dans l’analyse des besoins via les IBEFE

Organisation de **l’analyse des besoins au niveau local grâce aux IBEFE** et impact des « thématiques communes » définies localement par les IBEFE sur les critères d’ouverture et de maintien d’options



### Conventions sectorielles

**Développement progressif de conventions sectorielles visant à améliorer la coordination avec les acteurs du monde du travail (secteurs), avec un impact qui** demeure cependant limité à ce stade selon les acteurs impliqués



### Développement d’une visibilité factuelle sur l’offre et les demandes de création d’OBG

**Consolidation de l’offre existante et des demandes de création d’OBG** via GOSS, tous réseaux confondus

**« Cadastre de l’enseignement qualifiant » publié chaque année par l’OQMT** donnant une vision factuelle et quantitative des OBG existantes servant d’outils aux acteurs dans leurs décisions d’ouverture / fermeture d’options

# A. Etat des lieux – 6 messages clés ressortent de l'état des lieux concernant la planification de l'offre d'enseignement qualifiant en FWB

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation



## Propre à l'alternance

- 1 Opportunité potentielle **de systématiser les partenariats entre CEFA et établissements d'enseignement qualifiant** afin de donner à tous les mêmes chances d'orientation vers le CEFA
- 2 Retours contrastés quant au fait que l'OBG de **plein exercice ne soit pas systématiquement disponible pour les OBG organisées en alternance**

---

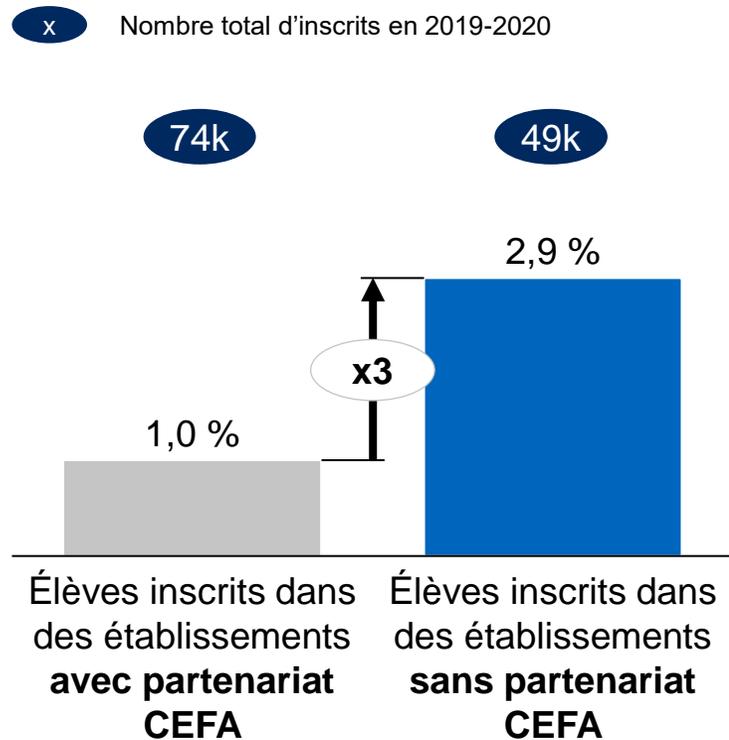
## Messages transversaux

-  3 **Le processus de planification de l'offre en place n'est pas adapté pour assurer une offre efficiente et** répondant aux besoins sociétaux en talents
-  4 Les **critères de maintien d'OBG** semblent aujourd'hui **avoir un impact limité** au regard de leur raison d'être initiale, tant en termes d'efficacité que d'efficience de l'offre
- 5 Le **timing du processus de planification de l'offre n'est pas optimal selon certains directeurs**, ne laissant qu'un **temps restreint (2 mois d'été) aux écoles pour organiser** une OBG, une fois l'approbation reçue (difficulté d'attirer assez d'élèves en si peu de temps)
- 6 Il existerait une **possibilité d'accélérer l'ouverture d'options en parallélisant le travail de définition et de planification**, faisant ainsi gagner jusqu'à une année scolaire pour l'ouverture de nouvelles options dans les métiers en demande ou émergents

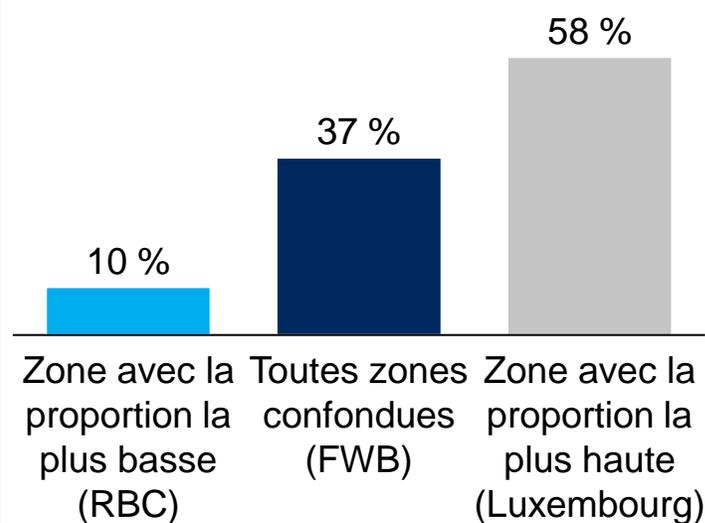
# A. Etat des lieux – 1. Opportunité potentielle de systématiser les partenariats entre CEFA et établissements d'enseignement qualifiant afin de donner à tous les mêmes chances d'orientation vers le CEFA

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

Proportion d'élèves inscrits dans le secondaire qualifiant de plein exercice qui sont inscrits en CEFA l'année suivante, (2019-2020, 2020-2021), %



% d'élèves du qualifiant au sein d'un établissement avec partenariat CEFA en 2020-2021, %



## Implications



Alors que les élèves inscrits dans un établissement avec **partenariat CEFA s'orientent 3x plus vers le CEFA**, seuls **37% des élèves** du qualifiant en FWB sont dans de ce type d'établissements (malgré de fortes variations entre zones)



Certains acteurs s'interrogent dès lors sur l'opportunité de **généraliser le partenariat entre établissements d'enseignement qualifiant et CEFA**

D'autres s'interrogent sur la **possibilité de convertir certains métiers complètement en alternance ou de rendre certains parcours mixtes obligatoires**

## A. Etat des lieux – 2. Retours contrastés quant au fait que l’OBG de plein exercice ne soit pas systématiquement disponible pour les OBG organisées en alternance

La réforme du pilotage de l’offre de l’enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d’Excellence. L’analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

**Différents acteurs aimeraient voir systématiquement une option CEFA également disponible en plein exercice, au sein d’un établissement donné...**

**... néanmoins, le processus actuel ne favorise pas cette systématisation<sup>1</sup>**



Perdre son contrat ça arrive, vouloir faire un programme mixte ça arrive, se rendre compte qu’on est pas fait pour l’alternance, ça arrive ... Dans le spécialisé **toute option en alternance doit également être possible en plein exercice, ça permet d’assurer la continuité des parcours.** Pourtant en **TQ et P ce n’est pas le cas et ça devrait l’être**

**Toute option ouverte en plein exercice peut être ouverte automatiquement en CEFA...**

... mais toute **option ouverte en CEFA** doit faire l’objet d’une **demande de programmation** pour être ouverte en **plein exercice**

*A titre d’exemple, dans l’enseignement spécialisé, toute OBG existant en CEFA doit avoir été ouverte en plein exercice*

De plus, **les normes de création / maintien sont plus favorables** lorsque l’option n’est ouverte qu’en alternance



1. Toute OBG doit exister en PE pour être ouverte en CEFA

Acronymes: OBG: Option de base groupée, PE: Plein exercice

Source: Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022

# A. Etat des lieux – 3. Le processus de planification de l'offre en place n'est pas adapté pour assurer une offre efficiente et répondant aux besoins sociétaux en talents

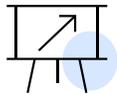
La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Principaux constats



## Ces constats s'expliquent par 6 causes majeures

Voir section précédente de ce chapitre sur les analyses chiffrées



**Pas de tendance** à l'ouverture de plus d'options dans les **métiers en pénurie ainsi que dans les métiers techniques**



**Existence de nombreux « doublons »** (offres similaires avec peu d'élèves) à quelques km de distance



**Nombreuses occurrences d'options accueillant peu d'élèves** (moins de 5 ou moins de 10) sans tendance dans les données à l'amélioration de cette situation au cours du temps



**A** Manque de véritable pilotage systémique de l'offre

- Pilotage de l'offre majoritairement entre **les mains des établissements**, avec une coordination limitée au niveau local
- Capacité limitée (et sous-utilisée) de **pilotage de l'offre par le pouvoir régulateur**
- **Existence d'initiatives visant à améliorer le pilotage systémique** (p.ex. les OBG R ou R<sup>2</sup>, incitants IPIEQ, etc.), mais peu contraignantes et/ou effectives



**B** Manque d'analyses et de recommandations formelles quantifiées des besoins<sup>1</sup>

- **Pas / peu de recommandations / directives quantitatives** concernant la planification (i.e. **combien d'options ouvrir, combien de places, dans quelle géographie**)



**C** Manque d'expertise des « planificateurs » et biais dans la planification

- **Prise de décision laissée majoritairement aux directeurs**, ayant parfois une connaissance / une vue limitées sur les besoins en formation
- Facteur de la **gestion de ressources humaines enseignantes (préservation des personnes en poste)** pesant parfois **davantage dans les décisions** d'ouverture / fermeture que le besoin sous-jacent de formation



**D** Implication limitée des partenaires sociaux

- **Implication limitée des employeurs et des secteurs dans la planification de l'offre** (uniquement dans les IBEFE où il n'y a pas de pouvoir d'injonction et où les employeurs sont souvent peu actifs)



**E** (Dés)incitants et obstacles à l'innovation et au changement

- **Règles de financement des infrastructures et difficultés d'organisation** réduisant l'attractivité de l'ouverture d'options dans des métiers techniques nécessitant **un matériel plus coûteux, des enseignants spécifiques** et/ou pour lesquelles il est **difficile d'attirer des élèves**



**F** Prééminence de la demande des élèves / parents

- **Offre de formation répondant à la demande des élèves / familles** davantage qu'aux besoins / possibilités d'insertion sur le marché du travail

1. Exception faite de certaines OBG expérimentales ou avec quota 2. Deux options sœurs sont des options fort proches (p.ex. certaines options au 3<sup>ème</sup> degré ayant un 2<sup>ème</sup> degré en commun)

# A. Etat des lieux – 3.B. En termes d'analyses, le cadastre de l'enseignement qualifiant (OQMT) est une avancée prometteuse pour l'amélioration de la programmation des OBG dans le qualifiant

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Contexte

L'OQMT publie chaque année un « **Cadastre de l'enseignement qualifiant** »<sup>1</sup> reprenant des **données objectives** sur l'enseignement qualifiant

L'OQMT et ses analyses n'ont **pas de pouvoir contraignant**



## Éléments repris dans le rapport

Des **données factuelles**

Un **format ergonomique**, structuré et moderne

Des analyses et exemples **anonymisés**<sup>2</sup>



## Opportunités d'amélioration

**Développement de la mise en perspective des données et de recommandations concrètes, et donner la responsabilité de leur implémentation aux différents acteurs :**

- Comparaison permettant de déterminer « l'état de santé » des OBG ouvertes (p.ex. est-ce que la fréquentation moyenne est satisfaisante ou non ?)
- Recommandations aux instances de pilotage et établissements, avec un potentiel suivi de celles-ci

**Systématisation de la mise en contexte des données et analyses, telles que :**

- Données sur l'offre au-delà de l'offre de l'enseignement (p.ex. il existe une même option IFAPME à 2km)
- Données liées aux perspectives d'évolution du métier (p.ex. métier en pénurie, offres d'emploi, mise à l'emploi des alumni)
- Données de contexte particulières à l'ouverture de certaines OBG, telles que :
  - Historique de la région (p.ex. armurerie près de Herstal)
  - Volonté de spécialisation du centre
  - Seule possibilité de se former à certains métiers



**Cadastre permettant, à terme :**

- Une **prise de décision mieux informée**
- Une **amélioration de la régulation** de l'écosystème

Cependant, à lui seul, ce cadastre **n'adresse pas à ce stade la plupart des faiblesses** du processus de la planification de l'enseignement qualifiant mentionnées dans le reste de la section

1. Présente chaque année une sélection d'options qui est mise en lumière 2. L'administration a fait le choix d'anonymiser les institutions auxquelles elle fait référence, étant donné le caractère public des données  
Source: OQMT

# A. Etat des lieux – 3.E. Désincitants et obstacles à l'innovation et au changement

<b>Mécanismes de financement</b>	<p><b>Risque et difficulté d'investir dans du matériel spécifique</b> à une nouvelle OBG :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>Financement <b>ne couvrant pas systématiquement 100%</b> des investissements nécessaires à l'ouverture d'une OBG</li><li>Nécessité d'une <b>avance sur fonds propres malgré les finances parfois contraintes des établissements</b> – impliquant un risque car <b>le montant du remboursement disponible n'est pas toujours connu</b> à l'avance (p.ex. candidature pour le « Fonds d'équipement » uniquement ouverte à partir du 1<sup>er</sup> octobre de l'année scolaire, risque de non-ouverture de l'OBG et donc de non-remboursement)</li></ul> <p><b>Budget NTPP et de fonctionnement non-adapté durant la première année d'ouverture</b> de l'OBG (car calculé sur la population en janvier de l'année précédente<sup>1</sup>)</p>
<b>Gestion des locaux et du matériel</b>	<p><b>Volonté de maximiser l'utilisation du matériel disponible</b> et <b>d'éviter le matériel « non-réutilisable »</b> pour d'autres OBG et donc « perdu » en cas de fermeture de l'OBG<sup>2</sup></p> <p><b>Impossibilité pour certains établissements de dégager de l'espace</b> pour l'organisation d'OBG parfois volumineuses en matériel (p.ex. ébénisterie) ou pour accommoder les nouveaux élèves</p>
<b>Processus de création d'OBG</b>	<p><b>Court délai entre validation / approbation de la création et la rentrée scolaire</b>, compliquant l'organisation de l'OBG (p.ex. un risque dans la commande de matériel prenant parfois &gt; 3 mois avant livraison)</p>
<b>Gestion des RH au sein d'un établissement</b>	<p>Difficulté à <b>trouver et attirer des enseignants</b> pour les nouvelles OBG requérant des nouveaux Profils au sein de l'établissement et volonté de <b>garantir des temps pleins aux enseignants déjà présents</b> au sein de l'établissement</p>
<b>Attraction des élèves</b>	<p><b>Difficulté d'attirer des élèves</b> dans certains secteurs en pénurie ou innovants (Voir <i>Partie VII. Chapitre 1a. « Apprenants »</i>), entraînant une crainte de non-respect des normes de création</p>

... générant des difficultés/ une réticence à la création d'OBG, en particulier concernant les OBG :

- **Demandeuses en investissement de matériel / équipement et en espace**
- **N'attirant pas spontanément les élèves**
- **Marquées par une pénurie d'enseignants**
- Pour lesquelles **ni les enseignants, ni le matériel ne peuvent être partagés** avec les OBG existantes

... soit bien souvent les OBG dans les métiers techniques en pénurie (vs. OBG de services avec peu de matériel et pourvoyeuses d'élèves)

Ceci peut être atténué via le développement d'une offre cohérente et relativement spécialisée dans les établissements

1. En cas d'une variation du nombre d'élèves de plus de 10% entre janvier n et septembre n+1, une exception peut être levée

2. Notamment car il est complexe / impossible de mutualiser les équipements avec d'autres établissements ou centres de formation

## A. Etat des lieux – 4. Les critères de maintien d'OBG semblent aujourd'hui avoir un impact limité au regard de leur raison d'être initiale, tant en termes d'efficacité que d'efficience de l'offre

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

### Plusieurs acteurs ont témoigné de l'impact limité des mécanismes réglementaires dans l'organisation des OBG, malgré les règles de maintien

“ ” La fermeture d'option c'est **assez rare au final**

“ ” On peut **quasiment déroger pour tout**. La dérogation est **automatique la première fois**, elle est **quasiment automatique la deuxième fois**, et ce n'est qu'à partir de la **troisième fois qu'on commence à regarder** de quoi il en retourne

“ ” On ferme trop peu d'options car il y a **tellement de dérogations possibles**

“ ” L'offre n'évolue pas avec la réalité du terrain, car les **délais de réactivité pour ouvrir ou fermer une OBG sont beaucoup trop longs**



A titre d'exemple, **~250 dérogations ont été octroyées en 2019-2020 (options de transition et qualifiant confondues)<sup>1</sup>**

**~220 dérogations « automatiques »**, car, p.ex.,

- Première / seconde dérogation
- Respect de la norme option, mais pas de la norme degré (et unique option dans le degré)
- Options menant à l'emploi ou faisant partie des plans de redéploiement zonaux (IBEFE)

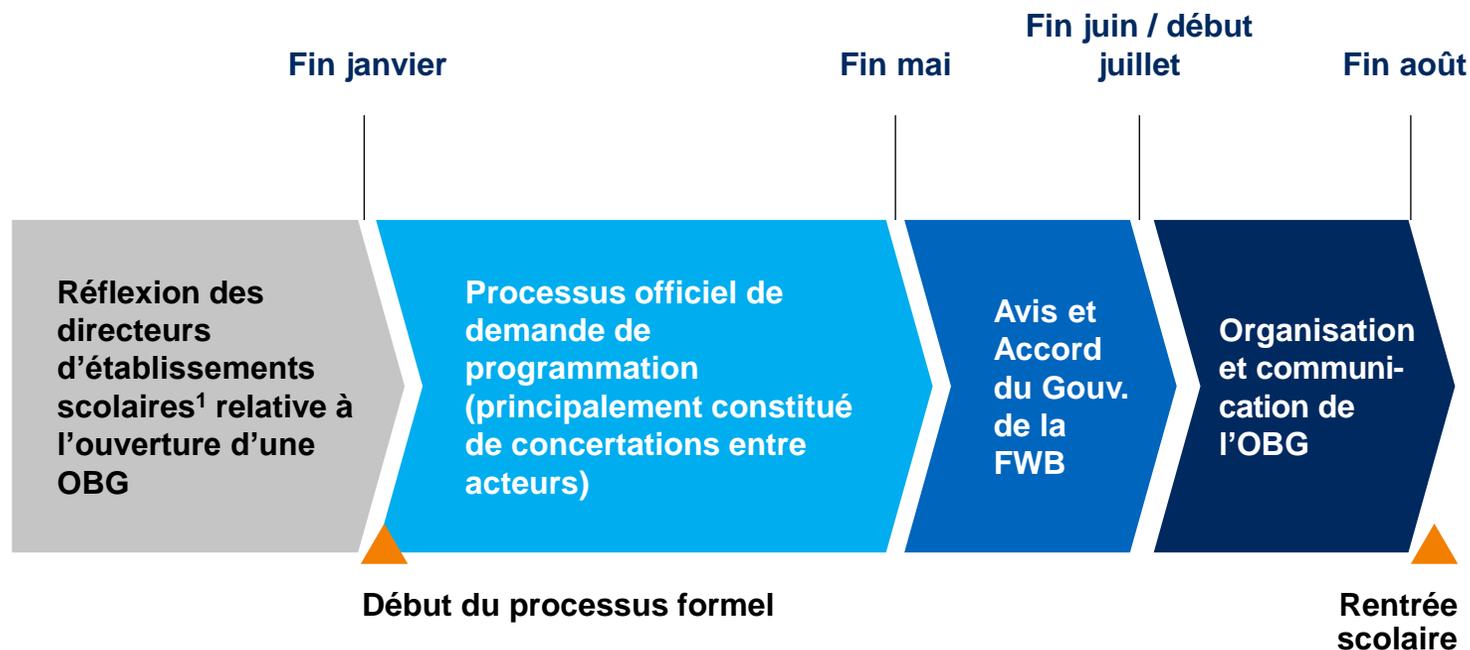
**~30 dérogations « non-automatiques »**, nécessitant l'avis du Conseil Général

1. A titre d'ordre de grandeur, il existe >5k d'occurrences d'OBG organisées en FWB  
Source: Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022 | Données de l'AGE

A. Etat des lieux – 5. Le timing du processus de planification de l'offre n'est pas optimal selon certains directeurs, ne laissant qu'un temps restreint (2 mois d'été) aux écoles pour organiser une OBG, une fois l'approbation reçue

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Visualisation « haut niveau » du timing du processus de planification



1. Accompagnement des réseaux en fonction de leur processus internes  
Acronymes: COZO: conseil de zone, COCON: Comité de concertation, CGES: Conseil général de l'enseignement secondaire  
Source : Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022



### Observations

Le processus de planification **ne laisse que deux mois aux écoles** afin de :

- Mettre en place les détails pratiques de l'organisation de l'OBG
- Organiser une campagne de communication visant les futurs inscrits

Ces deux mois sont en **période de vacances scolaires, une période creuse**



### Solutions suggérées par certains acteurs – pour potentielle investigation

Certains acteurs s'interrogent sur la possibilité de :

- **Décaler le processus de 6 mois** afin de capitaliser sur un moment plus propice dans l'année
- **Raccourcir le « processus officiel de demande de programmation »**, principalement constitué de concertation entre acteurs – avec une balance à trouver entre la nécessité d'efficacité du processus et la nécessité de développement d'une offre coordonnée / efficiente

# A. Etat des lieux – 6. Il existerait une possibilité d'accélérer l'ouverture d'options en parallélisant le travail de définition et de planification, faisant ainsi gagner jusqu'à une année scolaire pour l'ouverture de nouvelles options dans les métiers en demande ou émergents

La réforme du pilotage de l'offre de l'enseignement qualifiant est un des chantiers du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. L'analyse présentée sur cette page concerne uniquement la situation actuelle. Les projets de réformes sont actuellement en préparation.

## Contexte

La création de toute nouvelle OBG dans l'enseignement suit un **processus séquentiel**

Il faut (1) **définir l'option (voir section précédente sur le « long » processus pour ce faire)**, avant de (2) pouvoir **programmer l'offre** au sein d'un établissement spécifique

Chez les **opérateurs de formations** ces **deux étapes se produisent en parallèle**, permettant d'**augmenter la rapidité** de mise en place de nouvelles offres de formation

Certains acteurs s'interrogent sur l'opportunité d'appliquer une **méthode de travail similaire dans l'enseignement**

“ Le fait de pouvoir **lancer la programmation en parallèle** avec la création du référentiel nous ferait facilement gagner une année scolaire

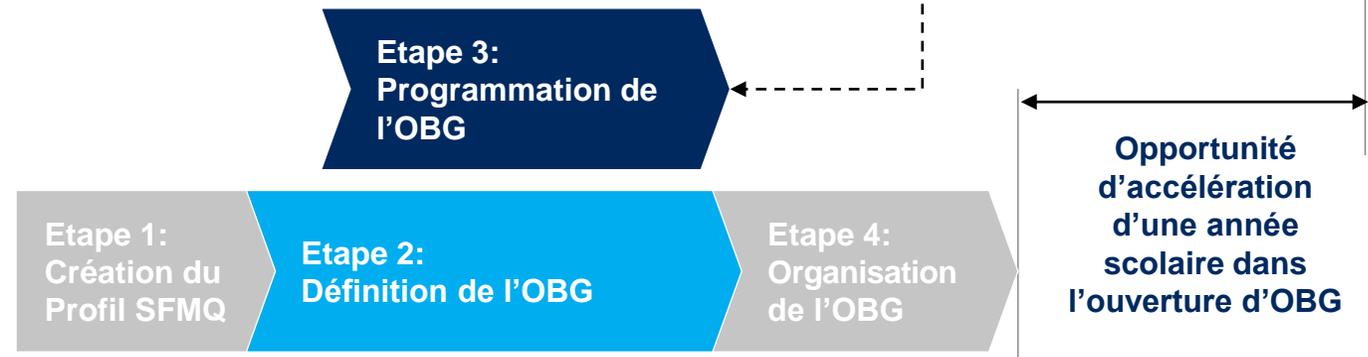


## Illustration

### Processus actuel



### Potentielle révision du processus



Cette modification impliquerait de conseiller aux écoles de mettre en place des options qui n'ont pas encore été officiellement approuvées – à investiguer

# Messages clés : Planification de l'offre

A

## Planification de l'offre de formation dans l'enseignement

- Le processus suit 3 étapes principales :
  - La demande d'ouverture d'OBG est **initiée par les directeurs** (agissant pour le compte du PO)
  - La demande fait l'objet « **d'une étape de concertation** », où elle reçoit un avis favorable / défavorable par différentes instances (COZO, COCON, CGES) en fonction de **sa cohérence / pertinence dans la zone / l'établissement et de sa validité**, notamment au regard du **moratoire sur l'ouverture d'options du qualifiant** pour des options hors des « thématiques communes » des IBEFE<sup>1</sup>, souffrant plusieurs dérogations. Une réponse officielle est **reçue au plus tard fin juin / début juillet**, avec une réponse officielle fin mai, de l'année scolaire précédant la première ouverture
  - L'ouverture de l'OBG est confirmée si elle respecte **certaines normes de création**, c.à.d. si elle réunit un nombre d'élèves suffisant par rapport à un seuil défini par décret – critères appliqués au 1<sup>er</sup> octobre de l'année scolaire de la première ouverture
- Une fois ouvertes, les OBG doivent également **respecter des normes de maintien chaque année**, c.à.d. réunir un nombre d'élèves suffisant par rapport à un seuil défini par décret. Ces normes souffrent cependant multiples dérogations, dont certaines automatiquement accordées, et sont appliquées d'une manière limitant le nombre de fermetures. **~250 à 400 dérogations** sont accordées chaque année et **~10-15 options ont été fermées en 2022-2023**
- Le processus de planification décrit **présente plusieurs aspects positifs**, notamment l'existence d'un processus formel impliquant le pouvoir réglementaire et une concertation entre acteurs, les normes de création / maintien régulant l'offre – avec la réserve émise ci-dessus –, l'implication croissante des secteurs professionnels et le développement graduel d'une « visibilité factuelle » sur l'offre existante et les demandes de création (p.ex. via un rapport publié par l'OQMT, via un programme centralisant les demandes d'ouverture)
- Cependant, 6 éléments clés ont été soulevés par les acteurs, afin de permettre l'amélioration du système :
  - Opportunité potentielle **de systématiser les partenariats entre CEFA et établissements d'enseignement qualifiant** afin de donner à tous les mêmes chances d'orientation vers le CEFA
  - Retours contrastés quant au fait que l'OBG de **plein exercice ne soit pas systématiquement disponible pour les OBG organisées en alternance**
  - Le processus de planification de l'offre en place n'est pas adapté pour assurer une offre efficiente et** répondant aux besoins sociétaux en talents
  - Les **critères de maintien d'OBG** semblent aujourd'hui **avoir un impact limité** au regard de leur raison d'être initiale, tant en termes d'efficacité que d'efficience de l'offre
  - Le **timing du processus de planification de l'offre n'est pas optimal selon certains directeurs**, ne laissant qu'un **temps restreint (2 mois d'été) aux écoles pour organiser** une OBG, une fois l'approbation reçue (difficulté d'attirer assez d'élèves en si peu de temps)
  - Il existerait une **possibilité d'accélérer l'ouverture d'options en parallélisant le travail de définition et de planification**, faisant ainsi gagner jusqu'à une année scolaire pour l'ouverture de nouvelles options dans les métiers en demande ou émergents

B

## Définition et planification de l'offre par les opérateurs de formation

- Les processus de planification et de définition de l'offre de formation professionnelles **sont propres à chaque (type) d'opérateur et, au sein de chaque (type) d'opérateur**, la définition et la planification de l'offre ne sont généralement pas formellement distinguées. Elles sont donc traitées de manière conjointe dans ce document
- Plusieurs éléments positifs** ressortent concernant les processus en place chez les différents opérateurs, notamment leur capacité à se **mettre à l'écoute du marché du travail** (plus grande que dans l'enseignement), sa **dynamicité facilitant l'adaptation de l'offre** et sa capacité à **développer progressivement une coordination entre opérateurs**
- Il est à noter que le **défi principal de la formation professionnelle demeure la pénurie d'apprenants**. Cependant, certains **points d'amélioration du processus de planification et de définition** de l'offre de formation professionnelle ont été relevés par les différents acteurs :
  - Pilotage systémique limité de l'offre** de formation professionnelle :
    - Prise de décision réalisée au niveau de chaque opérateur**, en ce qui concerne la définition et la planification
    - Absence d'une instance de « régie de la formation »**
    - Disponibilité limitée de données intégrées** concernant l'offre de formation professionnelle (p.ex.: non-exhaustivité de Formaform, comparabilité imparfaite des offres)
  - Capacité insuffisante à répondre de manière agile et collective** à des besoins de formation « à l'échelle », p.ex. pour le développement accéléré de secteurs prioritaires ou pour la satisfaction de besoins structurels d'un secteur existant / émergent :
    - Cependant, **Wallonie Compétences d'Avenir constitue un premier développement** de cette capacité, mais reste à l'état embryonnaire et son impact dépend de la bonne volonté des opérateurs
  - Hétérogénéité dans la qualité des processus** de définition et planification de l'offre de formation professionnelle entre opérateurs, et parfois au sein même des opérateurs (p.ex., entre centres, entre zones)
  - Prise en compte variable des intérêts et opinions des différents secteurs professionnels**, due à la variabilité d'intégration au processus et de capacité de contribution des différents secteurs
  - Une adaptation parfois jugée encore trop lente des contenus et de l'offre de formations existantes**

## B. Transparence sur l'existant – Chaque opérateur de formation professionnelle a son processus propre de définition et de planification de l'offre, dans lequel ces deux activités sont fréquemment entrecroisées

ANALYSE RÉALISÉE SUR BASE D'ENTRETIEN AVEC LES OPÉRATEURS ; LES PROCESSUS DE L'IFAPME, DE L'EFP-SFPME ET DU FOREM ONT ÉTÉ PRIS EN EXEMPLES POUR UNE ANALYSE PLUS SPÉCIFIQUE DU PROCESSUS DE DÉFINITION / PLANIFICATION. LES AUTRES OPÉRATEURS N'ONT PAS ÉTÉ ANALYSÉS AU MÊME NIVEAU DE DÉTAIL.

**Les processus de planification et de définition de l'offre de formation professionnelles sont propres à chaque (type) d'opérateur**

Chaque acteur définit et planifie son offre de formations **selon un processus qui lui est propre, à l'exception des formations pour lesquelles un Profil SFMQ existe**, pour lesquelles les bases du référentiel sont déterminées de manière centralisée



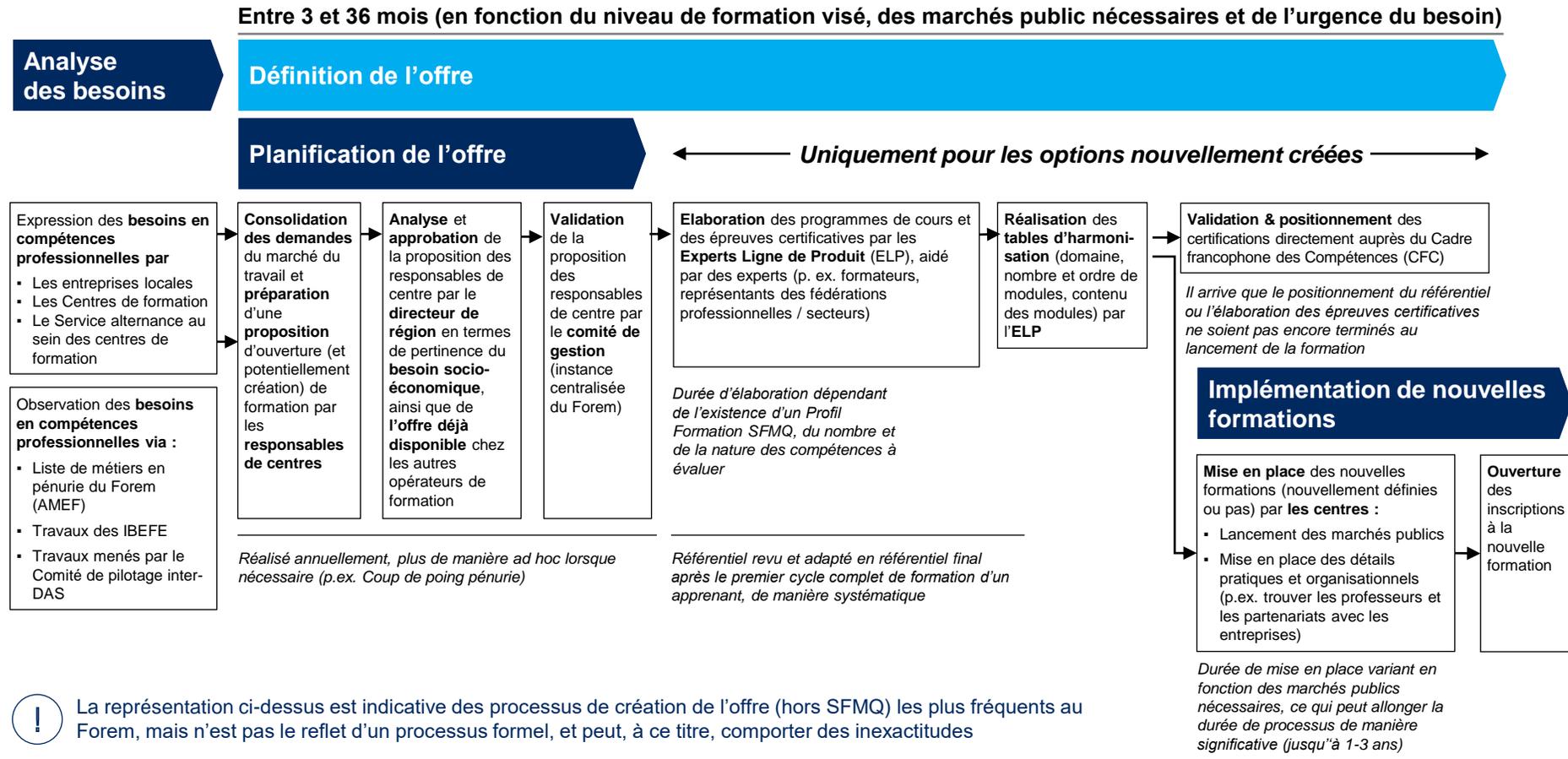
**Au sein de chaque (type) d'opérateur, la définition et la planification de l'offre ne sont généralement pas formellement distinguées**

A l'inverse de ce qui se passe dans l'enseignement, la définition de l'offre (p.ex. création de nouvelles formations) est **souvent intégrée dans le même processus que la planification de l'offre (planification d'une occurrence de formation)**

→ Les processus de définition et de planification de l'offre sont **donc traités de manière conjointe dans cette section**

# B. Exemple (1/2) – Processus de définition et de planification de l'offre du Forem

- S'applique uniquement aux demandes concernant des formations à créer
- S'applique à toutes les nouvelles demandes



## Messages clés

Planification / définition de l'offre émanant des centres et prenant place annuellement et de manière ad hoc (p.ex. pour les coups de poing pénurie) dans le cadre d'un processus commun, appliqué avec une certaine hétérogénéité

Proximité avec le marché du travail dans la réalisation des contenus, via les experts consultés

Approbation nécessaire du Ministre compétent pour la création d'une nouvelle formation (définition)

Relative réactivité par rapport au besoin du marché (option créée en potentiellement 6 mois mais jusqu'à 3 ans)

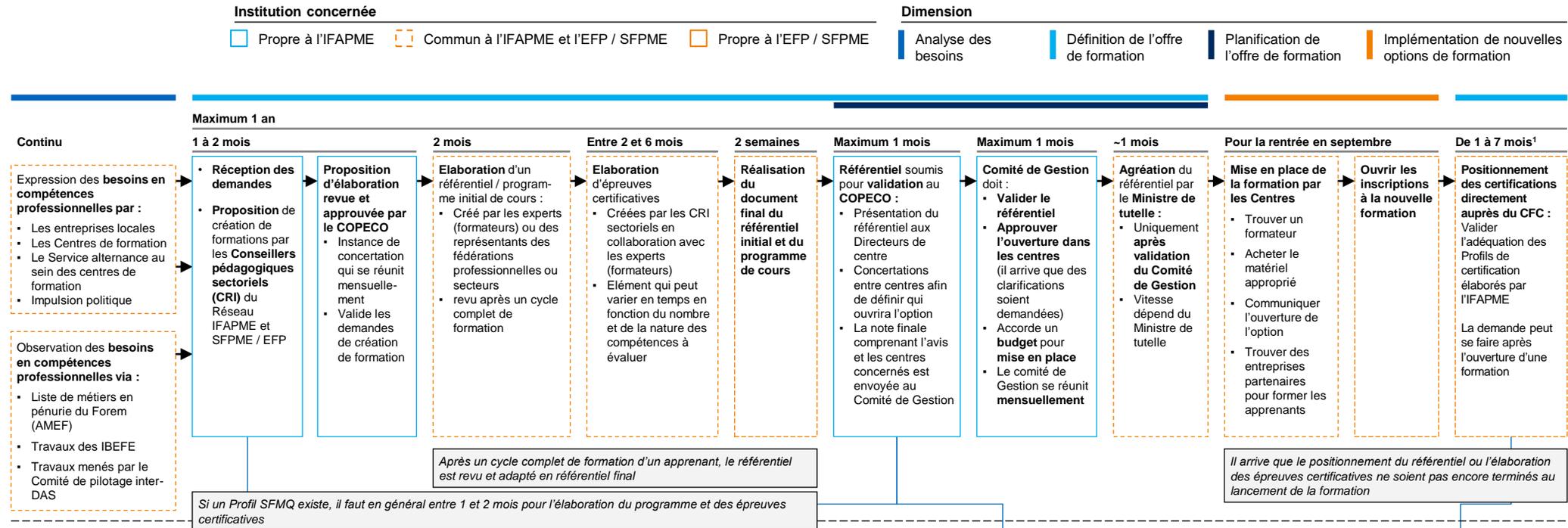
Les étapes de **définition et de planification** de l'offre sont simultanées car les demandes de définition de l'offre (càd demandes de création de formations) se font au cours de la planification de l'offre, sur base des demandes du marché du travail

Acronyme: ELP: Expert ligne de produit, CFC: Cadre francophone des compétences, SFMQ: Service francophone des métiers et qualifications

Sources: Entretiens avec le Forem

# B. Exemple (2/2) – Processus de définition et planification de l'offre de l'IFAPME et de l'EFP / SFPME

Les processus sont en théorie propres à chaque opérateur mais, dans les faits, le SFPME et l'IFAPME se sont coordonnés pour avoir un processus largement commun



## Commentaires

L'IFAPME et le SFPME / EFP sont deux entités séparées avec des **priorités et des processus différents**<sup>2</sup> qui décident de **travailler conjointement** sur leurs référentiels afin que les formations et les certifications soient communes<sup>3</sup>.

Chaque année, entre **30 et 40 Profils** (en comprenant la création de nouveaux référentiels) sont **retravaillés par l'IFAPME et le SFPME-EFP conjointement**

En général, l'IFAPME et le SFPME/EFP désignent chacun un conseiller pédagogique afin que ceux-ci travaillent conjointement. Ils sont les **chefs de projet responsables** du processus de définition de l'offre de formation

La **demande** pour l'ouverture d'une formation émane **toujours d'un centre**  
C'est un processus consensuel, car il y a beaucoup de temps de concertation entre les différents centres

### Considérations prises en compte lors de la planification de l'offre

- Offre déjà présente localement** dans centres externes (p.ex.: CEFA, Forem, etc.)
- Offre déjà présente** dans beaucoup de centres **IFAPME et SFPME / EFP**
- Possibilité de contrat d'alternance** lié au nombre d'entreprise présentes dans le bassin (p.ex. l'instauration de quota d'inscription pour la formation d'esthéticienne à Namur)
- Capacité des centres** (p.ex. le centre du Luxembourg a une capacité restreinte de locaux)
- Volonté du centre de se spécialiser** (p.ex. centre de Villers-le-Bouillet spécialisé en agro-alimentaire)
- Retour des agents de terrain** (p.ex. Service d'alternance qui reçoit des demandes d'entreprises locales)

l'IFAPME et le SFPME / EFP **ne délivre pas de CQ ou de CESS** car sa formation n'est pas reconnue comme formation citoyenne par l'enseignement  
Pendant elle peut faire reconnaître certaines formations comme équivalentes au CQ de l'enseignement

## Messages clés

Planification / définition de l'offre émanant des centres, via un processus que les directeurs peuvent initier chaque mois (i.e. réunion de concertations tous les mois), appliqué de manière efficace

Proximité avec le marché du travail dans la réalisation des contenus, via les experts consultés

Approbation nécessaire du Ministre compétent pour la création d'une nouvelle formation (définition)

Réactivité par rapport au besoin du marché (option créée en moins d'1 an)

1. Le CFC doit demander un avis au SFMQ et à l'Ares. En fonction de s'il existe un Profil SFMQ ou non, le processus peut durer plus longtemps car le SFMQ devra faire placer le métier dans une grappe métier par le Cham  
2. Des subventions et des Ministres de tutelles différents 3. Exception faite de quelques anciens référentiels concernant des métiers artistiques (entre autre antiquaire et ébéniste)

# B. Etat des lieux – Le processus de définition et de planification de l’offre chez les opérateurs de formation présente plusieurs éléments positifs

## Éléments positifs dans le processus de définition et de planification de l’offre chez les opérateurs de formation



**Capacité plus importante à se mettre à l’écoute des besoins du marché du travail et des employeurs que dans l’enseignement**

Secteurs / employeurs **impliqués dans les organes de gestion** d’une partie importante des opérateurs, créant un canal **plus direct de prise en compte des besoins**

**Certaine proactivité des opérateurs** dans l’écoute des besoins marché du travail et des employeurs



**Dynamisme du processus de définition et de planification de l’offre, facilitant l’adaptation de l’offre de formation**

Un processus de définition / **planification globalement plus court que dans l’enseignement** (jusqu’à moins d’un an, p.ex., à l’IFAPME, EFP/SFPME)

Existence de **procédure d’urgence plus rapide** en cas de demande (p.ex. coup de poings pénurie)



**Coordination croissante entre opérateurs**

Même si l’offre reste principalement déterminée de manière autonome par les opérateurs, retours de terrain indiquant que les opérateurs sont de **plus en plus attentifs à prendre en compte l’offre d’autres opérateurs** dans leur propre processus de planification / coordination



**RAPPEL - Pénurie d’apprenants comme défi principal**

Davantage que les processus investigués dans cette section, le **défi principal du système** de formation professionnelle est **d’attirer et de conserver les apprenants** dans les formations **porteuses d’emploi** et dans des parcours de formation suffisamment prolongés que pour permettre **une véritable élévation des qualifications**

Voir *Partie VII. Chapitre 1a.*  
**« Apprenants »**

# B. Etat des lieux – 4 opportunités d'amélioration ressortent de l'état des lieux concernant la planification de l'offre de formation professionnelle



Sauf mention explicite, les constats reproduits dans cette section se focalisent majoritairement sur la Wallonie, la Région bruxelloise n'ayant pas fait l'objet d'une investigation spécifique

- 1 Pilotage systémique limité de l'offre** de formation professionnelle<sup>1</sup> :
  - **Prise de décision réalisée au niveau de chaque opérateur**, en ce qui concerne la définition et la planification
  - **Création d'une instance de « régie de la formation » actuellement inachevée**
  - **Disponibilité limitée de données intégrées** concernant l'offre de formation professionnelle (p.ex.: non-exhaustivité de Formaform, comparabilité imparfaites des offres)
- 2 Capacité insuffisante à répondre de manière agile et collective** à des besoins de formation « à l'échelle », p.ex. pour le développement accéléré de secteurs prioritaires ou pour la satisfaction de besoins structurels d'un secteur existant/ émergent
  - **Cependant, Wallonie Compétences d'Avenir constitue un premier développement** de cette capacité, mais reste à l'état embryonnaire et son impact, dépendant de la bonne volonté des opérateurs
- 3 Hétérogénéité dans la qualité des processus** de définition et planification de l'offre de formation professionnelle entre opérateurs, et parfois au sein même des opérateurs (p.ex. entre centres, entre zones)
- 4 Prise en compte variable des intérêts et opinions des différents secteurs professionnels**, due à la variabilité d'intégration au processus et de capacité de contribution des différents secteurs
- 5 Une adaptation parfois jugée encore trop lente des contenus et de l'offre de formations existantes**

En **Région bruxelloise**, Bruxelles Formation dispose d'un **mandat de régie plus étendu**, réduisant significativement les faiblesses ci-contre

Cependant, le mandat de « régie » **n'inclut actuellement pas l'alternance** (EFP / SFPME)

Des **projets de réforme** sont cependant en cours

1. Bien qu'il n'y ait que peu de données disponibles permettant une analyse comparative de l'offre, une première analyse des données de Formapass ne pointe pas vers une duplication importante de l'offre de formation dans les différentes zones (voir section relative aux analyses chiffrées). Tirer des conclusions formelles sur ce point nécessiterait cependant une analyse plus approfondie sur base de données de meilleure qualité

## B. Etat des lieux – 1. Pilotage systémique limité de l’offre de formation professionnelle ne permettant pas une pleine efficacité du système



Sauf mention explicite, les constats reproduits dans cette section se focalisent majoritairement sur la Wallonie, la Région bruxelloise n’ayant pas fait l’objet d’une investigation spécifique



**Des progrès récents ou en cours** en terme de pilotage systémiques de l’offre



... mais la définition et la planification de l’offre de formation professionnelle demeure **une des faiblesses principales du système actuel...**



... menant à **certaines conséquences** qui se répercutent sur l’ensemble du système

**Progrès récents dans le nombre et la qualité des analyses de besoins** par divers acteurs – section 1.2. « **Analyse des besoins** »

**Prise en compte croissante** de l’offre existante des autres opérateurs de formation lors de la création de nouvelle formation

**Collaboration grandissante** entre opérateurs de formations sur les contenus de formation (SFMQ)

L’ensemble de ces considérations à analyser en lien avec le constat relatif à la concurrence des périmètres - Voir **Partie VII. Chapitre 3a. « Régulation et pilotage systémique »**



**Prise de décision réalisée au niveau de chaque opérateur** avec une coordination limitée au niveau local ou régional

**Manque d’une instance exerçant la fonction de « régie »**

**Absence de données intégrées et de visibilité sur l’offre disponible** (FormaPass n’est pas exhaustif) rendant la **comparabilité des offres toujours imparfaite**



*Au final, chacun fait encore son offre dans son coin sans avoir de vision d’ensemble sur les besoins de la région ou de la zone*



*Il n’y a pas de véritable régie de l’offre de formation en Wallonie*



*A Bruxelles, ils ont **rassemblé** toute l’offre de formation dans un catalogue pour avoir une **vue d’ensemble**. Ce serait pratique d’avoir ça en Wallonie aussi*



Retour des acteurs sur **une efficacité limitée de l’offre de formation** (p.ex. **formations similaires sur un même territoire**), alimentée par une **concurrence pour les apprenants**<sup>1</sup>

Retour des acteurs sur des **manquements potentiels** dans l’offre de formation professionnelle au regard des **besoins en talents sociétaux**, par territoire



*[La formation X] est organisée trois fois par trois opérateurs différents dans la même ville*



*Vu la difficulté à trouver des apprenants, tout le monde essaie d’étendre son offre de formation en empiétant sur l’offre du voisin*



*On n’a **pas de sections pour les métiers du futur** par exemple l’énergie solaire, éolienne et tout ça.*

**Les limitations des données factuelles et analyses réalisées ne permettent pas d’(in)valider ces hypothèses et de piloter l’écosystème sur base d’information factuelles et fiables** – voir section 1.2. « **Analyse des besoins** » et page suivante

1. Notamment dû au chevauchement de certains périmètres et missions entre opérateurs  
Source : Entretiens et focus groupes réalisés entre avril et septembre 2022

## B. Etat des lieux – 2. Les retours des acteurs indiquent une capacité insuffisante à répondre de manière agile et collective à des besoins de formation « à l'échelle », malgré la mise en place de Wallonie Compétences d'Avenir



Les constats reproduits dans cette section se focalisent majoritairement sur la Wallonie. La formation professionnelle en Région bruxelloise présente une situation plus nuancée

### Retours des acteurs sur la capacité insuffisante du système à répondre de manière agile et collective à des besoins de formation « à l'échelle »

« On avait besoin de 800 apprenants, on a fait la demande et [l'opérateur] est revenu vers nous avec 12 places en formation. C'est un tout petit début par rapport aux besoins »

**Wallonie Compétence d'Avenir (WCA)** a été mis en place afin de **développer la coopération entre les opérateurs** dans leur réponse aux besoins compétences et à leur évolution



Malgré ces premiers succès, les acteurs indiquent que, dans son cadre actuel, WCA n'est pas équipé pour répondre à l'échelle aux besoins et coordonner l'offre

#### Description

Dispositif rassemblant les différents opérateurs (« plateforme multi-partenaire ») visant notamment à :

- **Centraliser les demandes en compétences du secteur privé** non satisfaites par l'offre actuelle, et **coordonner la réponse** des opérateurs
- **Anticiper les besoins en compétences** à court, moyen et long termes, et **mobiliser les opérateurs** en ce sens
- **Réussir les défis de la digitalisation et la transition environnementale**, et faire émerger de nouvelles filières de formation, pourvoyeuses d'emploi
- Optimiser les **liens entre opérateurs tiers** et dynamiser le **triangle de l'apprentissage** Centres de form. – Apprenants – Entreprises

#### Impact (à date) - exemples



**Développement de l'offre de formation en « Installation de la fibre d'optique »** permettant l'accueil d'un grand nombre d'apprentis, en coordonnant le Forem, IFAPME Mons et Centre de Compétences



**Augmentation du nombre d'apprenants dans la formation en « Opérateur en bioformation » grâce à la division du cursus en plusieurs formations de niveau graduel**, via une concertation entre les opérateurs actifs aux différentes étapes de la formation



WCA reste petit et ciblé. On y parle de projets spécifiques à haute visibilité mais peu de retombées



Ils se sont jusqu'à présent concentrés sur des projets soutenus politiquement



Pour l'instant tous les opérateurs jouent le jeu, mais WCA n'a aucun levier contraignant ce qui serait nécessaire pour amener à une offre plus efficace

## B. Etat des lieux – 3. Hétérogénéité dans la qualité des processus de définition et planification de l'offre entre opérateurs, et parfois au sein même de certains opérateurs

Il semble exister une hétérogénéité importante dans la qualité et l'application des processus de définition et planification de l'offre



**Chaque opérateur a son propre processus** pour définir et planifier l'offre de formation professionnelle, cependant :

- ✓ Certains opérateurs ont développé un **processus structuré et systématique**
- ✗ Chez d'autres, la méthode est **moins formalisée et/ou rigoureuse**
- ✗ **De manière générale, peu d'opérateurs semblent baser la définition / planification de l'offre sur base d'une « analyse de marché » rigoureuse** (quantification rigoureuse et validation du besoin, « business case »)



*Chaque opérateur a sa méthode de travail... et certains sont nettement plus avancés que d'autres*



*Au final notre processus reste très artisanal : il arrive qu'on ouvre une formation et on se rend compte que la demande n'était en fait pas là. On éviterait cela avec un processus de meilleure qualité*



**Au sein même de certains opérateurs**, les retours indiquent une **variation de l'implémentation** ne garantissant pas une qualité similaire de l'application des processus (entre centres, entre régions)



*Les personnes responsables n'ont pas l'habitude de chercher l'information et utiliser le bon matériel, pourtant tout est disponible. Le processus existe, mais il n'est pas toujours appliqué par tous les centres*

## B. Etat des lieux – 4. Prise en compte variable des intérêts et opinions des différents secteurs professionnels, due à la variabilité d'intégration au processus et de capacité de contribution des différents secteurs



Pour rappel, le processus de définition et de planification est considéré comme ayant une **capacité plus importante à se mettre à l'écoute des besoins du marché du travail et des employeurs** que dans l'enseignement

Néanmoins, les intérêts et opinions des secteurs professionnels sont parfois pris en compte de manière variable notamment dû à...



### Intégration variable des partenaires sociaux

Les **partenaires sociaux ne sont pas tous impliqués de manière égale** dans le processus de définition et de planification de l'offre par les différentes opérateurs

“ ”

*Si vous êtes membres des organes de gestion de [l'opérateur], on prend bien en compte vos besoins ; par contre, c'est plus dur si ce n'est pas le cas*

“ ”

*De manière générale, les centres de compétences plus à l'écoute des besoins des employeurs que les centres de formation du Forem*



### Une capacité de participation hétérogène des secteurs

Certains partenaires sociaux **sont mieux organisés**, leur permettant de contribuer davantage que leurs pairs également intégrés dans le processus

“ ”

*Pour les PME c'est plus dur de dégager du temps; résultat : les besoins des grosses entreprises sont mieux pris en compte*

“ ”

*Certains secteurs sont mieux organisés que d'autres et investissent du temps dans les organes de gestion; d'autres pas ou peu*

“ ”

*Il y a des secteurs avec qui on collabore régulièrement, d'autres qu'on ne connaît pas*

## B. Etats des lieux – 5. Une adaptation parfois jugée encore trop lente des contenus et de l'offre de formation existante

De manière générale, les retours de terrain indiquent un **plus grand dynamisme du processus de définition et de planification des opérateurs de formation professionnelle vs. l'enseignement** en termes de :

- Evolution **du contenu** des formations en fonction de l'évolution du métier
- **L'adaptation de l'offre** de formation aux besoins des employeurs

**Cependant, certains acteurs indiquent une marge de progression pour...**

**1 ... faire évoluer le contenu des formations au regard de la réalité du métier**

“ ” *Cela fait des années que plus **personne ne fait cela en entreprise...** et pourtant on **continue à l'enseigner** à toutes les personnes qui sortent de formation au sein de l'[Opérateur]*

**2 ... fermer les formations qui ne sont plus pertinentes et créer les formations de demain**

“ ” *Ça n'arrive pas trop souvent, mais parfois on maintient une **formation ouverte** dans un centre pour laquelle il n'y a plus vraiment de demande juste parce qu'on **attend qu'un formateur parte à la retraite***

“ ” *Jusqu'au moment où un **secteur a trouvé comment travailler avec nous**, c'est difficile d'avoir une **vue complète** sur comment on peut **intégrer leurs besoins dans notre catalogue** de formations*

Le point 1 est partiellement lié à l'**absence de mises à jour régulières des Profils SMFQ**, limitant la **possibilité** pour les opérateurs de mettre à jour les contenus régulièrement

“ ” *Le SFMQ est une bonne chose, mais quand le Profil n'est plus à jour, il devient un élément d'une **rigidité contraignante***

# Contenu de ce chapitre

1 : Offre de formation

**2 : Parcours de formation**

**2.1 : Structure et définition de l'offre de parcours – spécifique à l'alternance**

2.2 : Perméabilité et fluidité de la formation

2.3 : Le développement de parcours pour les publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés

# Messages clés – Structure et définition de l'offre de parcours (spécifique à l'alternance)

- A** **Le positionnement structurel de l'alternance dans les parcours d'enseignement qualifiant, obstacle (bloquant ?) à son développement**
- La création des CEHR (ancêtres des CEFA) **correspond à l'extension de l'âge de l'obligation scolaire et positionne la « commande sociale » vis-à-vis de l'alternance comme une filière de dernier recours pour les élèves en âge d'obligation**
  - L'enseignement et la formation en alternance se trouvent **toujours structurellement ancrés dans une position de « filière de relégation parmi les filières de relégation »** dans un système caractérisé par :
    - Une hiérarchisation (de droit et de fait) des filières d'enseignement
    - Un mécanisme de gestion de la diversité des publics scolaires par une réorientation en cascade entre filières, et une **semi-perméabilité des parcours, càd. une difficulté à « remonter » la cascade des parcours**
    - L'obligation scolaire jusqu'à 18 ans et **l'absence d'alternative à l'alternance** pour la prise en charge des mineurs pour lesquels l'enseignement à temps plein n'apparaît plus comme une solution viable
    - **L'absence de dispositifs spécifiques d'orientation positive** « à l'échelle » vers l'alternance, et une **difficulté à attirer des apprenants au-delà du public « historique »** de l'alternance
    - Une image négative auprès des jeunes, du reste du système éducatif et d'une partie des employeurs
    - **L'absence d'accès au CESS** pour l'alternance régionale
    - ...en conséquence, une concentration des élèves en situation d'échecs successifs au sein de l'alternance
  - **Sortir de ce paradigme** nécessitera soit **un changement dans le positionnement structurel de l'alternance** dans les parcours scolaires, soit – si le choix est fait de rester dans le cadre existant – **l'adoption d'un ensemble cohérent de mesures suffisamment fortes** que pour « contrebalancer » les facteurs structurels ci-dessus
- B** **Opportunité de développer l'alternance dans l'enseignement supérieur ?**
- La Belgique a un **taux d'alternance dans le supérieur parmi les plus bas d'Europe**. Le **cadre décréteil permettant l'organisation de programme d'enseignement supérieur en alternance** existe déjà en FWB, mais **seuls quelques programmes d'alternance** existent à l'heure actuelle et les conditions réglementaires pour l'organisation de tels programmes demeurent limitatives
  - **Plusieurs acteurs et la recherche internationale soulignent pourtant la pertinence de la pédagogie** en alternance pour les études supérieures. D'autres pays ont développé l'alternance de manière importante dans le supérieur (plus de 30% des étudiants du supérieur en France et en Suisse), la réforme récente de l'alternance en France ayant par ailleurs avant tout impacté positivement l'alternance à ce niveau (>80% des apprentis ayant désormais un niveau supérieur au bac)
  - Outre ses bénéfices propres, le développement de l'alternance dans le supérieur est par ailleurs avancé par certains comme une **opportunité indirecte pour mettre un terme à la perception de l'alternance comme une filière de relégation**

# A. Historique de l'enseignement en alternance en résumé

NON EXHAUSTIF

## Loi sur la structure de l'alternance

- La structure de la formation en alternance est établie; le patron reçoit une prime pour prendre un apprenti durant 3 ans et l'apprenti reçoit un salaire horaire
- Secrétariat d'apprentissage créé en Wallonie (ancêtre de l'IFPME), plus tard rattaché à la Com. française

## Création des CEHR (ancêtre des CEFA)

- Opportunité pour les jeunes de 15-18 ans de suivre une scolarité à temps partiel et de se préparer à exercer un métier

## Institutionnalisation de l'IFPME

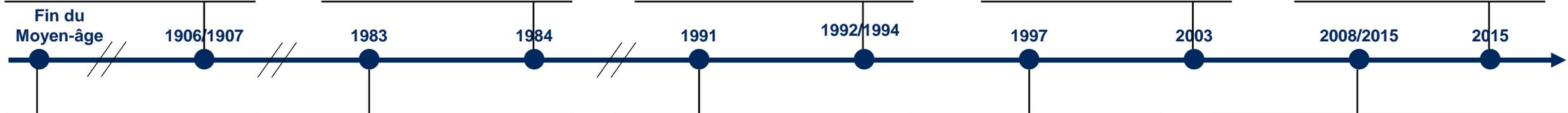
- Création de l'IFPME, comme héritier du secrétariat d'apprentissage comme Organisme d'Intérêt Public (OIP) rattaché à la Communauté française, puis à la Région Wallonne et la COCOF lors des transferts de compétence

## Scission de l'IFPME en opérateurs régionaux

- Partition de l'IFPME entre la Région wallonne (IFAPME) et la Région bruxelloise (EFP(ME) et SFPME)

## Contrat d'alternance unique

- Remplace le contrat d'apprentissage classes moyennes et la convention d'insertion socioprofessionnelle.
- Uniformise toute une série de droits et obligations des parties



## Système d'apprentissage

- Un maître-artisan a le droit d'employer et d'initier officiellement les jeunes entre 14 et 22 ans

## Loi sur l'obligation scolaire jusqu'à 18 ans

## De CEHR à CEFA

- CEHR rebaptisés en CEFA
- L'idée d'horaire réduit faisant place à celle d'alternance : désormais, en plus de la scolarité à temps partiel, un volet de formation en entreprise devient obligatoire à la qualification des jeunes
- Jeunes de 18-25 ans

## Reconnaissance des CEFA comme enseignement qualifiant

- Reconnaissance de l'équivalence entre enseignement qualifiant de Plein Exercice et en Alternance
- Intégration complète de l'Alternance dans l'enseignement

## Accord de coopération et création de l'OFFA

- Accord de coopération signé en 2008 entre la FWB, la RW et la COCOF afin d'harmoniser l'enseignement et la formation en alternance
- Constitution en organisme d'intérêt public de l'OFFA en 2015, « chargé de piloter la formation en alternance dans l'espace francophone Wallonie-RBC et d'assurer la coordination des opérateurs de formation en alternance »

**A** Historiquement l'alternance était la formation pour les maîtres-artistes, supervisé par les autorités municipales et communautaires

**B** La création des CEHR (ancêtres des CEFA) correspond à l'extension de l'âge de l'obligation scolaire et positionne la « commande sociale » vis-à-vis de l'alternance comme une filière de dernier recours pour les élèves en âge d'obligation scolaire

3 éléments de contexte historique expliquent l'émergence des CEHR, ancêtres des CEFA (qui seront graduellement intégrés dans le système scolaire) :

- Augmentation de l'obligation scolaire jusqu'à 18 ans
- Un (chômage élevé pour les jeunes en particulier ceux sans formation, ni qualification reconnue)
- Des taux importants de décrochage et d'échec dans le qualifiant

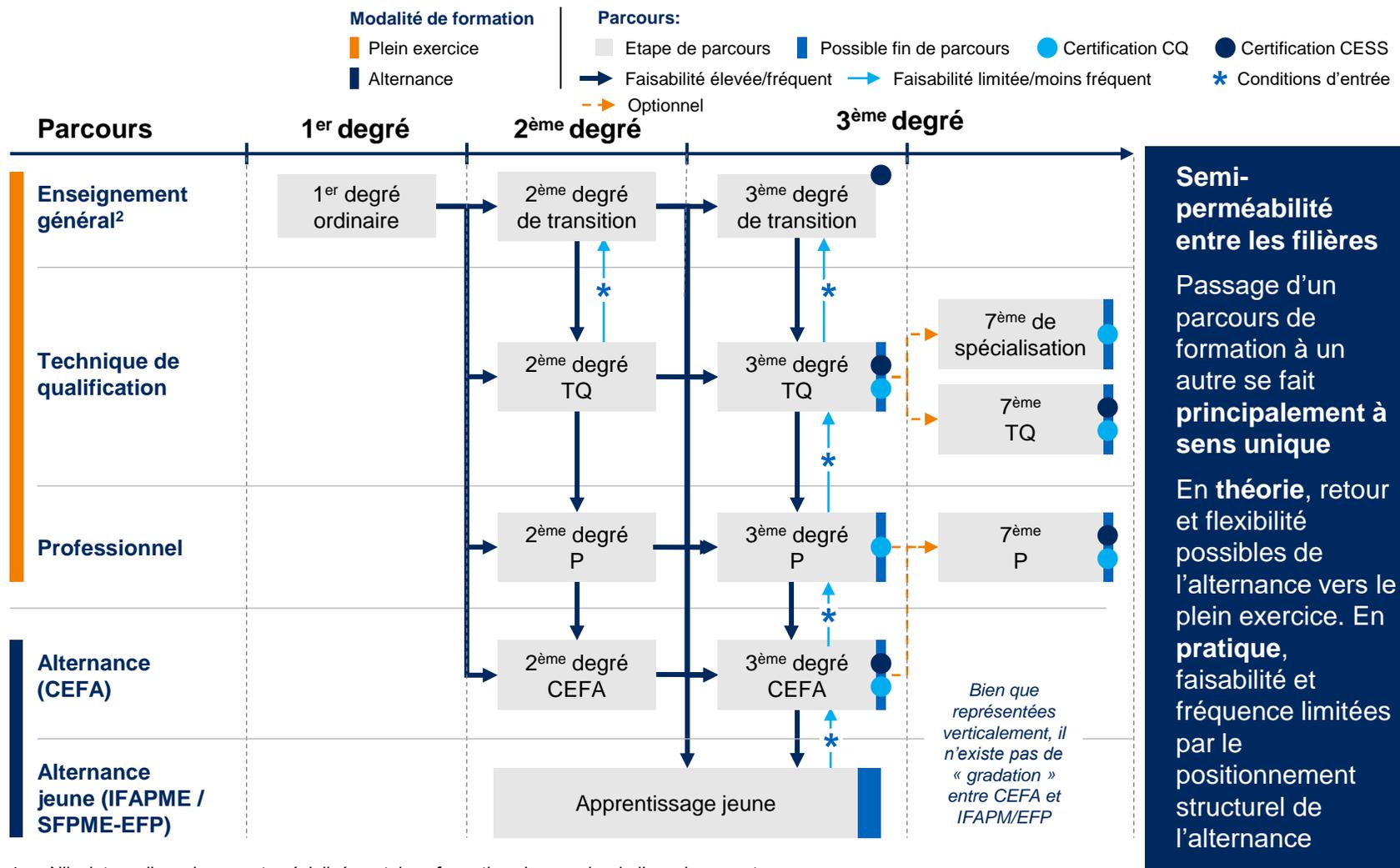
L'institutionnalisation des secrétariats d'apprentissage pré-existants a également été réalisée via la création de l'IFPME

**C** Les organismes régionaux sont ensuite créés sur base de secrétariats d'apprentissage pré-existants en Wallonie, avec comme objectif la formation permanente des Classes Moyennes, des Indépendants et des PME

L'harmonisation de l'alternance en Belgique francophone se met en place également

# A. Positionnement structurel de l'alternance – La structuration des parcours actuels (semi-perméabilité) positionne l'alternance comme filière structurelle de « dernier recours »

NON EXHAUSTIF<sup>1</sup>



Le modèle d'enseignement secondaire supérieur est déterminé par :

- Une **division rapide entre les filières**
- Une **réorientation en cascade** selon les résultats scolaires
- Une **hiérarchie de droit et de fait** entre filières passant des filières de transition, au qualifiant de plein exercice (TQ puis P) et - « au bas de l'échelle » implicite – l'alternance
- Une **semi-perméabilité des parcours, càd. difficulté à « remonter » la cascade des parcours** présentée ci-contre

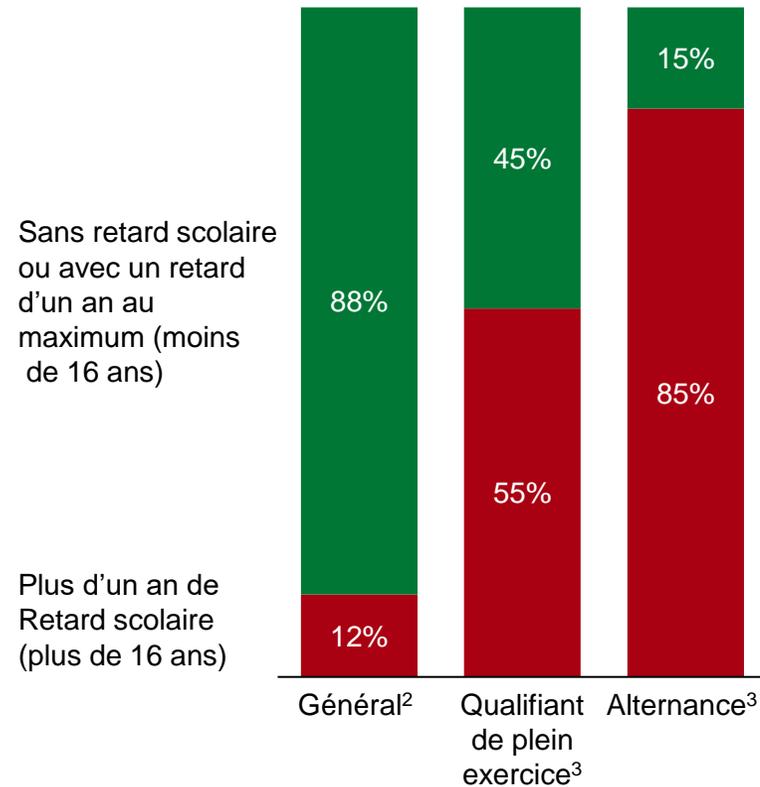
L'alternance est structurellement positionnée **comme « filière de dernier recours »** pour les élèves au terme d'un parcours de relégation multiple marqué presque **systématiquement par un ou plusieurs échecs scolaires**

1. N'inclut pas l'enseignement spécialisé, certaines formations hors cadre de l'enseignement  
2. Inclus le Technique de transition

# A. Positionnement structurel de l'alternance – L'alternance est aujourd'hui « ancrée structurellement » dans un statut de filière de relégation en Wallonie et à Bruxelles

**Rappel: L'alternance est la « filière de relégation des filières de relégation »**

Pourcentage d'élèves en retard de plus d'un an dans le 2<sup>ème</sup> degré dans l'enseignement général, qualifiant de plein exercice et en alternance<sup>1</sup>, %



**Le positionnement structurel de l'alternance comme filière de relégation est le résultat d'une combinaison de facteurs**

Facteurs	Description	Ce qu'en pensent les acteurs
 <b>Structuration des parcours</b>	L'alternance est structurellement positionnée <b>comme filière de « dernier recours »</b> au terme d'un parcours de relégation multiple	<p>« » L'alternance a été <b>structurée de manière à accueillir les jeunes n'ayant réussi dans aucune des filières de l'enseignement plus général</b>. C'est une hiérarchie informelle en quelque sorte</p> <p>Voir pages précédentes</p>
 <b>Public « historique »</b>	Le public actuel de l'alternance est majoritairement constitué <b>d'élèves en difficulté scolaire, rendant difficile d'attirer « à la marge » d'autres Profils d'apprenants</b>	<p>« » Même les jeunes qui <b>aimeraient s'inscrire en alternance de leur plein gré</b> ne le parfois font pas par peur de se <b>retrouver avec un public démotivé et « difficile »</b></p>
 <b>Absence d'alternatives</b>	L'alternance est la <b>seule « solution à l'échelle » existant actuellement pour la prise en charge des jeunes en obligation scolaire pour lesquels l'enseignement d'exercice n'est plus une solution viable</b>	<p>« » L'alternance <b>reste l'unique option de prise en charge des élèves</b> pour qui rien ne fonctionne dans le système scolaire; Il y a bien les SAS mais ce n'est que quelques centaines de place et ce n'est qu'une solution temporaire</p>
 <b>Certification</b>	L'alternance régionale <b>ne délivre pas de CESS<sup>4</sup> dans toutes ses filières</b> Voir Partie VII. Chapitre 2d. « <b>Evaluation, validation et certification des acquis</b> »	<p>« » Tant et aussi longtemps que l'alternance régionale ne sera pas en mesure de délivrer le C.E.S.S., il est évident qu'elle <b>restera considérée comme un parcours de seconde importance</b></p>
 <b>Réputation</b>	L'alternance souffre <b>d'une image négative auprès des jeunes, du reste du système éducatif et d'une partie des employeurs</b>	<p>« » L'alternance a une <b>image négative non seulement auprès des apprenants et des employeurs, mais surtout aussi auprès des autres acteurs du système éducatif</b></p>

1. En l'absence de données permettant d'évaluer précisément le retard scolaire dans l'alternance (pas d'enregistrement d'une année d'études spécifiques pour les élèves en alternance), on utilise le pourcentage d'élèves de plus de 16 ans dans le deuxième degré pour estimer le taux de retard. L'estimation est réalisée uniquement pour les CEFA car les données ne sont pas existantes pour l'IFAPME et l'IEFP sur ce point

2. Etudiants en D23G et D24G (N = 69.528)

3. Etudiants en degré 2 de qualifiant (ayant une OBG, excluant enseignement de transition) de plein exercice (N = 43.558) et d'alternance (N = 4.437)

4. Il est possible d'obtenir le C.E.S.S. dans l'enseignement en CEFA

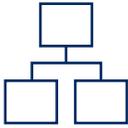
# A. Positionnement structurel de l'alternance – Deux grands types d'options potentielles pour « sortir » l'alternance de son statut de filière de relégation

NON EXHAUSTIF

## Approche

## Exemples de mesures possibles

## Exemple de retour d'acteurs

<p><b>1</b></p>  <p><b>Combinaison de mesures cohérentes visant à sortir l'alternance de son statut de filière de relégation « dans le cadre structurel existant »</b></p>	<p>Plusieurs mesures pourraient être mises en place ensemble ou séparément, p.ex. :</p> <ul style="list-style-type: none"><li>▪ Développement de la <b>fluidité des parcours</b></li><li>▪ Renforcement des <b>conditions d'accès</b></li><li>▪ Campagne de <b>communication</b></li><li>▪ <b>Revalorisation de la rétribution</b> des apprenants</li></ul>	<p>“ ” <i>Tant qu'elle est accessible à tous sans aucune condition, l'alternance sera toujours la filière de relégation ultime; pour en sortir, il faudrait renforcer <b>les conditions d'accès pour hausser le niveau global du programme et en faire une réelle filière de choix et de d'excellence</b></i></p>
<p><b>2</b></p>  <p><b>Changement structurel de la place de l'alternance dans les parcours d'apprentissage</b></p>	<p>Plusieurs options potentielles avec des impacts différents en termes de développement de l'alternance, not.</p> <ul style="list-style-type: none"><li><b>A</b> <b>Généralisation de l'alternance à la quasi-totalité des formations qualifiantes / professionnelles (d'une durée minimale)</b>, notamment via des parcours mixtes</li><li><b>B</b> <b>Conversion complète à l'alternance</b> des formations à <b>certains secteurs / métiers</b></li><li><b>C</b> <b>Développement d'une nouvelle filière d'alternance, en parallèle ou remplacement des filières existantes</b></li></ul>	<p>“ ” <i><b>Faire de l'alternance une filière d'excellence dans son cadre structurel actuel semble impossible</b>, ou tout du moins extrêmement compliqué. Tant qu'on ne change pas les facteurs de fond qui en font une filière de relégation, on ne réussira pas à développer l'alternance</i></p> <p>“ ” <i>Il y a une opportunité de <b>généraliser l'alternance à la majorité des formations qualifiantes</b> ; par exemple une dernière année en alternance pour tous, du moins pour certains secteurs et métiers</i></p>

# A. Positionnement structurel de l'alternance – Zoom – Option 1. Une combinaison de mesures cohérentes « dans le cadre actuel » de l'alternance comme approche pour « sortir » l'alternance de son positionnement structurel de filière de relégation

NON EXHAUSTIF

## Exemple de combinaison de mesures possibles



**Développement de la fluidité des parcours** vers les autres filières, p.ex. transition ou qualifiant de Plein Exercice



**Renforcement des conditions d'accès** (âge d'entrée, conditions liées au parcours scolaire, année préparatoire, examen d'entrée, etc.)



**Campagne de communication**



**Revalorisation de la rétribution** des apprenants

## Illustration: mesures mises en place au Danemark pour revoir le positionnement de l'alternance au sein des parcours de formation



- **Renforcement des conditions d'accès, p.ex.**
  - Entretien individuel pour évaluer le niveau d'employabilité
  - Réussite des cours de danois et de mathématiques en 9/10<sup>ème</sup> année (15-16 ans) & fréquentation de la classe de 9<sup>ème</sup> année au minimum
- **Intégration d'un programme de préparation obligatoire au parcours en alternance**
- **Programme de remédiation**
  - Préparation à l'examen d'entrée de la formation en alternance suite à l'échec à l'examen d'entrée à une formation en alternance
- **École de la deuxième chance**
  - Programme de raccrochage scolaire individualisé à travers des petits groupes et une approche personnelle

### Résultats contrastés

- **Réduction de 7% du nombre d'apprenants venant directement de l'école obligatoire** entre 2014 et 2019
- Réduction du **taux d'abandon de 28% à 3,2%**

## Certains acteurs doutent cependant des « chances de succès » de cette approche

Cette approche n'adressera pas les facteurs structurels décrits dans cette section, certains acteurs estiment **qu'elle ne sera pas suffisante pour « casser la dynamique actuelle de perpétuation de l'alternance comme filière de relégation »**



*Je vois mal comment une réforme des conditions d'accès pourrait en elle-même opérer un changement majeur sur la réputation de filière de second rang que s'est bâtie l'alternance depuis des années. **Il faudrait en soi un changement plus holistique et structurel***

Le renforcement des conditions d'accès risque par ailleurs de **diminuer encore le nombre d'élèves en alternance sans nécessairement attirer de meilleurs élèves à court terme**



*On a déjà essayé de durcir les conditions d'accès à l'alternance régionale pour en faire une filière d'excellence. Résultat: on a eu encore moins d'élèves sans changer massivement le statut quo au niveau de l'image de l'alternance*

# A. Positionnement structurel de l'alternance – Zoom –

## Option 2. Changement structurel de la place de l'alternance dans les parcours d'apprentissage

NON EXHAUSTIF

### Options de changement structurel (non-exclusives)



**Généralisation de l'alternance à l'ensemble ou à une grande majorité** des formations d'une durée minimale (p.ex., toute formation de plus de 3 ou 6 mois), le cas échéant en généralisant les parcours mixtes

« ” L'Allemagne et la Suisse le montrent bien : l'alternance amène de bons résultats pour la grande majorité de métiers. Il faut généraliser l'alternance à toute formation de plus de 3 mois

« ” Si on veut vraiment développer l'alternance, elle serait **intégrée dans tous les parcours qualifiant**. Il y a une réelle opportunité de **généralisation**



**Conversion complète de certains secteurs/métiers à l'alternance** (p.ex. toute la construction organisée uniquement en alternance)

« ” Certains métiers ne devraient être enseignés **que sous forme d'alternance**

« ” Pour certains métiers en particulier, l'alternance est la **meilleure façon de se former** et de faire la **transition vers le marché du travail en étant accompagné et bien entouré**.



Développement d'une **nouvelle filière d'alternance directement positionnée comme filière d'excellence**, en parallèle ou remplacement des filières existantes

**Option théoriquement possible mais pas évoquée explicitement par les acteurs rencontrés**

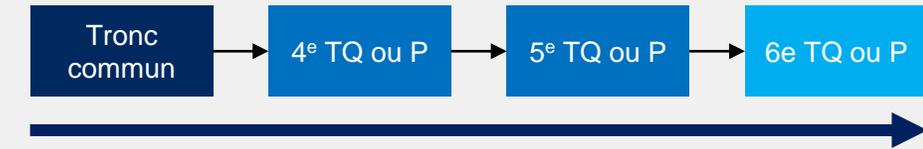
**NB :** Avec 2 types d'opérateurs d'alternance (opérateurs régionaux et CEFA), le système actuel est déjà **comparativement complexe**

### Ce qu'en disent les acteurs du milieu

## Exemple d'option potentielle de « généralisation » de l'alternance proposé par plusieurs acteurs dans le qualifiant

### ILLUSTRATION

- Tronc Commun
- Plein exercice ou alternance
- Alternance obligatoire



Dans le monde « post tronc commun allongé », organisation de toutes les OBG (ou presque) sous un **schéma de parcours mixte** :

- Une **partie** (p.ex., 2 ans) de formation **en plein exercice**
- Une **partie significative en alternance** (p.ex., la dernière année ou dernière année et demie)

**Possibilité de varier les modalités en fonction du public et des métiers visés, p.ex. concernant**

- **Durée de la formation en alternance vs. en plein exercice** en fonction du métier (p.ex., si besoin de plus ou moins de formation théorique ou de maturité)
- **Fréquence et intensité de la formation** en alternance

« ” On te dit que tu vas apprendre un métier, mais tu ne vois pas la réalité du terrain. Ça n'a pas de sens. L'alternance **devrait être systématique** dans le qualifiant. Bien sûr, à adapter en fonction de chaque parcours, ou de chaque apprenant, mais tous devraient être exposés au métier

« ” La généralisation de l'alternance pour tous les apprenants du qualifiant c'est une bonne idée à condition que ce soit bien fait. **Chaque métier a ses particularités, et il faut les prendre en compte au moment de structurer les parcours**

! Il existe déjà des OBG organisées en parcours mixtes mais cela demeure actuellement l'exception (p.ex., dès 2022-2023, les formations « conducteurs de ligne de production » et « opérateur recettes » en industrie alimentaire seront offerts en parcours mixte)

# A. Positionnement structurel de l'alternance – La généralisation de l'alternance fait cependant l'objet de retours contrastés des acteurs

NON EXHAUSTIF

Dimension	Questionnement	Ce que nous ont dit les acteurs
<b>Point de vue opérationnel</b> 	<b>Disponibilité des places d'alternance chez les employeurs</b>	<p>“ ” <i>C'est une chose de vouloir généraliser l'alternance pour tous, mais ça en est une autre de mettre cela en pratique. Il va falloir trouver des places chez les employeurs pour accueillir tous ces nouveaux jeunes. Si les jeunes ont déjà du mal à se trouver un employeur sous le schéma actuel de l'alternance, je vois mal comment une généralisation pourrait améliorer les choses</i></p> <p>“ ” <i>Il va également falloir - dans tous les cas mettre en place des <b>incitants</b> pour encourager les employeurs à ouvrir des places de stage</i></p> <p>“ ” <i>Si une telle généralisation est envisagée, elle n'aura d'autre choix que de se faire progressivement, avec des projets pilotes ou une conversion phasée par métier ou secteur</i></p>
	<b>Transition sociale</b>	“ ” <i>Une telle réforme nécessiterait un <b>changement important au niveau des ressources humaines</b>, avec le passage vers plus d'accompagnateurs et moins d'enseignants en centre. Ce sera un long processus et on devra y consacrer des ressources, notamment en formation et en reconversion professionnelle</i>
<b>Point de vue pédagogique</b> 	<b>Adéquation de la méthode pédagogique avec les besoins des différents publics</b>	<p>“ ” <i>Le modèle de formation en alternance <b>ne convient pas à tous les apprenants</b>. Certains ont besoin d'enseignements plus académiques et se retrouveraient complètement déboussolés s'ils étaient projetés en entreprise à un aussi jeune âge</i></p> <p>“ ” <i>L'alternance ne convient pas à tout le monde. <b>Les jeunes ne sont pas tous encore assez matures pour travailler en entreprise à cet âge-là</b>. Il faut en tout cas <b>conserver un modèle traditionnel en parallèle</b></i></p>
	<b>Adéquation de la méthode pédagogique pour tous les secteurs/métiers</b>	“ ” <i>Cependant, je ne sais pas si généraliser l'alternance est une bonne idée pour tous les métiers. Certains métiers demandent une formation théorique plus importantes voire ne se prêtent pas du tout à l'alternance <b>Certaines formations sont plus sujettes que d'autres à l'alternance, mais ce serait une erreur d'appliquer une méthode « one size fits all »</b></i>



A noter cependant que l'exemple de plusieurs pays (voir exemple de la Norvège en page suivante) démontrent la faisabilité d'une généralisation de l'alternance à la grande majorité des formations qualifiantes et des métiers... ces pays maintiennent cependant généralement des alternatives à l'alternance pour une partie (significative) des élèves

# A. Positionnement structurel de l'alternance – Zoom – Option 2. La réforme du qualifiant de 1994 illustre la possibilité (et les défis) de généraliser l'alternance à l'ensemble des formations qualifiantes



## Généralisation de l'alternance en 1994

En 1994, la formation par apprentissage est systématisée dans le qualifiant :

- **2 ans d'enseignement de plein exercice suivis de**
- **2 ans d'apprentissage en entreprise pour toutes les filières professionnelles**

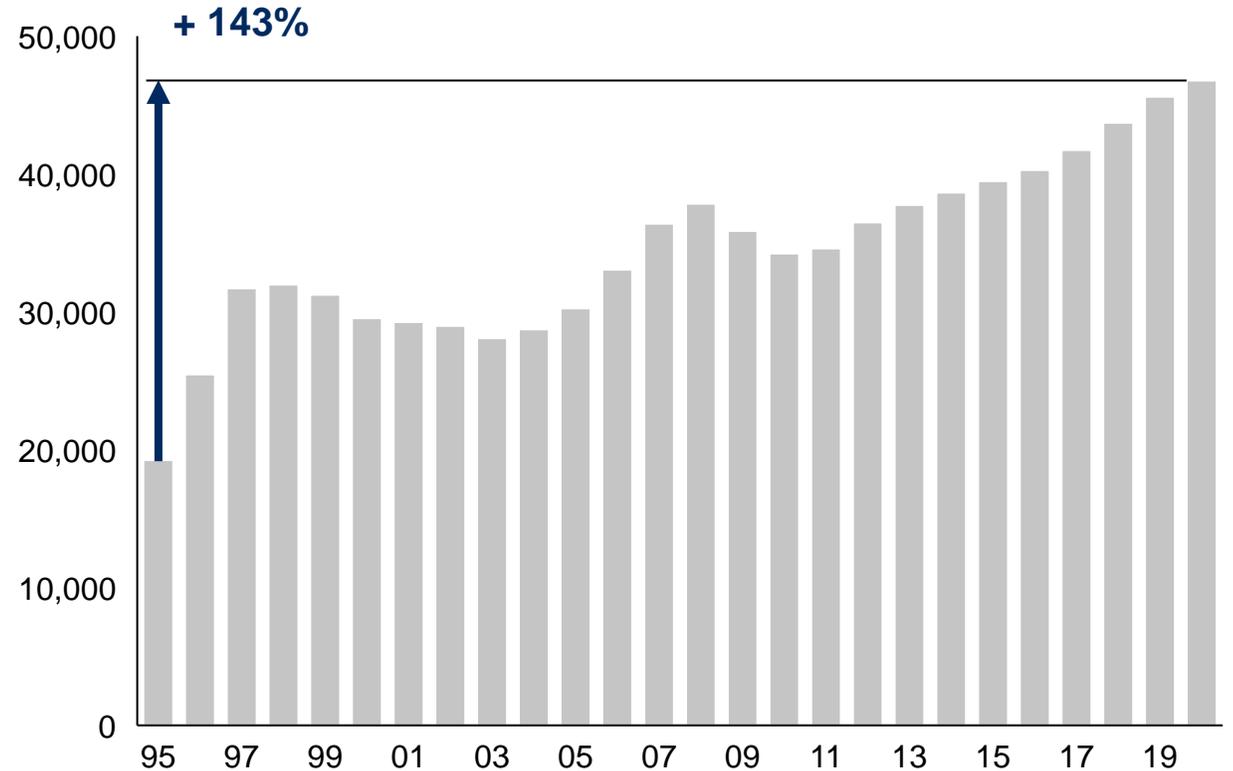
Ce modèle 2+2 est encore le **principal modèle en vigueur**

Le **manque de stage d'alternance** a cependant été un problème dans le cadre de l'implémentation (3 candidats sur 10 n'obtenant pas de place d'apprentissage)

La réforme comprend des mesures pour les apprenants n'étant **pas en mesure de trouver un stage d'alternance ainsi que des mesures de fluidité** :

- Droit à une **alternative pratique en milieu scolaire**, menant à la même qualification professionnelle formelle que l'alternance
- Possibilité de **passer d'un programme professionnel à l'enseignement général par une troisième année supplémentaire afin de se qualifier pour l'enseignement supérieur**

## Evolution du nombre d'apprenants en Norvège, 1995-2020,



*Ce modèle d'alternance a également permis **d'attirer des candidats plus âgés (plus de 24 ans)***

# Messages clés – Structure et définition de l'offre de parcours (spécifique à l'alternance)

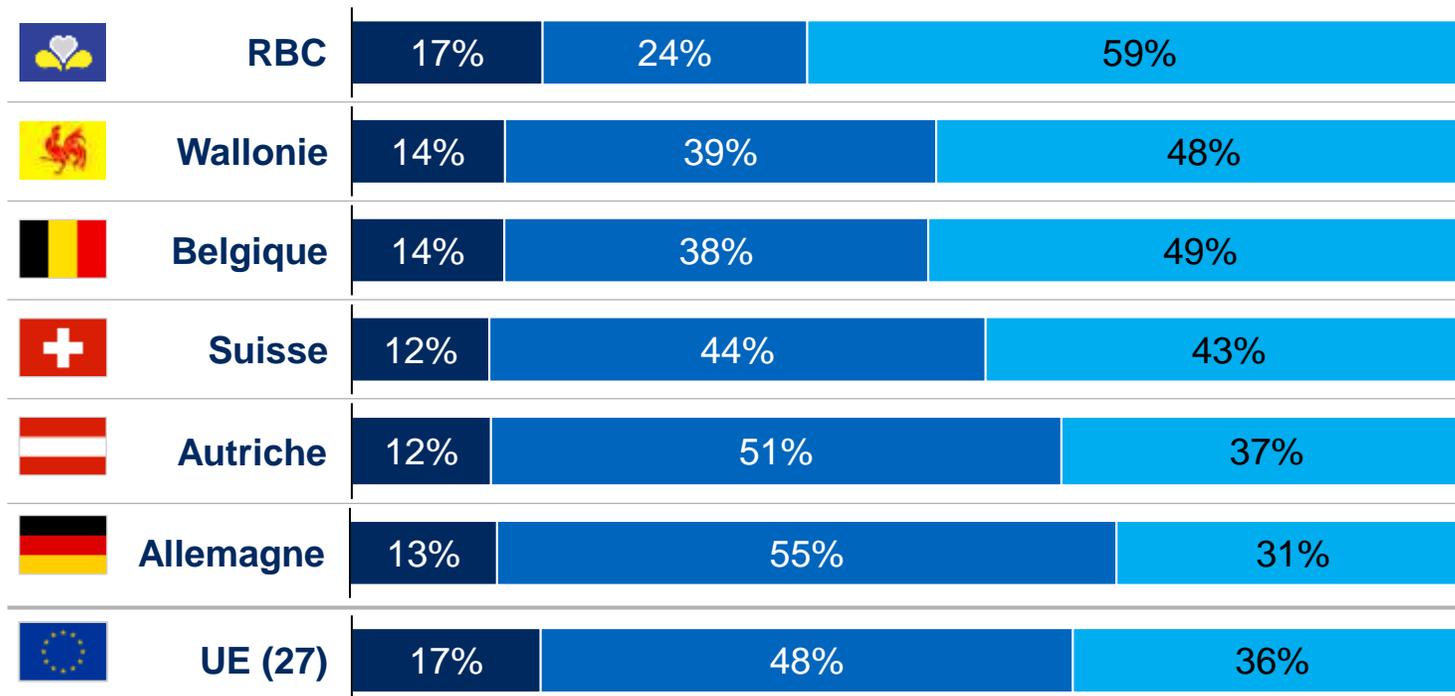
- A** **Le positionnement structurel de l'alternance dans les parcours d'enseignement qualifiant, obstacle (bloquant ?) à son développement**
- La création des CEHR (ancêtres des CEFA) **correspond à l'extension de l'âge de l'obligation scolaire et positionne la « commande sociale » vis-à-vis de l'alternance comme une filière de dernier recours pour les élèves en âge d'obligation**
  - L'enseignement et la formation en alternance se trouvent **toujours structurellement ancrés dans une position de « filière de relégation parmi les filières de relégation »** dans un système caractérisé par
    - Une hiérarchisation (de droit et de fait) des filières d'enseignement
    - Un mécanisme de gestion de la diversité des publics scolaires par une réorientation en cascade entre filières, et une **semi-perméabilité des parcours, càd. une difficulté à « remonter » la cascade des parcours**
    - L'obligation scolaire jusqu'à 18 ans et **l'absence d'alternative à l'alternance** pour la prise en charge des mineurs pour lesquels l'enseignement à temps plein n'apparaît plus comme une solution viable
    - **L'absence de dispositifs spécifiques d'orientation positive** « à l'échelle » vers l'alternance, et une **difficulté à attirer des apprenants au-delà du public « historique »** de l'alternance
    - Une image négative auprès des jeunes, du reste du système éducatif et d'une partie des employeurs
    - **L'absence d'accès au CESS** pour l'alternance régionale
    - ...en conséquence, une concentration des élèves en situation d'échecs successifs au sein de l'alternance
  - **Sortir de ce paradigme** nécessitera soit **un changement dans le positionnement structurel de l'alternance** dans les parcours scolaires, soit – si le choix est fait de rester dans le cadre existant – **l'adoption d'un ensemble cohérent de mesures suffisamment fortes** que pour « contrebalancer » les facteurs structurels ci-dessus.

- B** **Opportunité de développer l'alternance dans l'enseignement supérieur ?**
- La Belgique a un **taux d'alternance dans le supérieur parmi les plus bas d'Europe**. Le **cadre décréteil permettant l'organisation de programme d'enseignement supérieur en alternance** existe déjà en FWB, mais **seuls quelques programmes d'alternance** existent à l'heure actuelle et les conditions réglementaires pour l'organisation de tels programmes demeurent limitatives
  - **Plusieurs acteurs et la recherche internationale soulignent pourtant la pertinence de la pédagogie** en alternance pour les études supérieures. D'autres pays ont développé l'alternance de manière importante dans le supérieur (plus de 30% des étudiants du supérieur en France et en Suisse), la réforme récente de l'alternance en France ayant par ailleurs avant tout impacté positivement l'alternance à ce niveau (>80% des apprentis ayant désormais un niveau supérieur au bac)
  - Outre ses bénéfices propres, le développement de l'alternance dans le supérieur est par ailleurs avancé par certains comme une **opportunité indirecte pour mettre un terme à la perception de l'alternance comme une filière de relégation**

## B. La part plus importante de l'emploi de niveau « enseignement supérieur » en Wallonie et à Bruxelles peut expliquer une partie du développement plus limité de l'alternance

■ Enseignement primaire<sup>1</sup> ■ Enseignement secondaire<sup>2</sup> ■ Enseignement supérieur

Répartition de la population en emploi par niveau d'éducation en Belgique – dont dans les régions de Wallonie et de Bruxelles-Capitale -, en Allemagne, en Autriche et en Suisse, en % de l'emploi total, 2021



### Messages clés

En Wallonie et à Bruxelles, la majorité des emplois est occupée par des diplômés de l'enseignement supérieur (48% et 59%)

Dans les pays avec une forte culture de l'alternance comme l'Allemagne, la majorité des personnes en emploi est diplômée de l'enseignement secondaire (55% pour l'Allemagne)

En sachant que l'alternance est moins développée dans l'enseignement supérieur en Belgique francophone et de manière générale, la part plus importante de l'emploi des diplômés de l'enseignement supérieur peut expliquer une partie du développement moins important de l'alternance en Belgique francophone, soulignant la pertinence potentielle du développement de l'alternance dans le supérieur (voir *Partie VII Chapitre 3c. « Offres et parcours »* - section B. « *Opportunité de développer l'alternance dans l'enseignement supérieur ?* »)

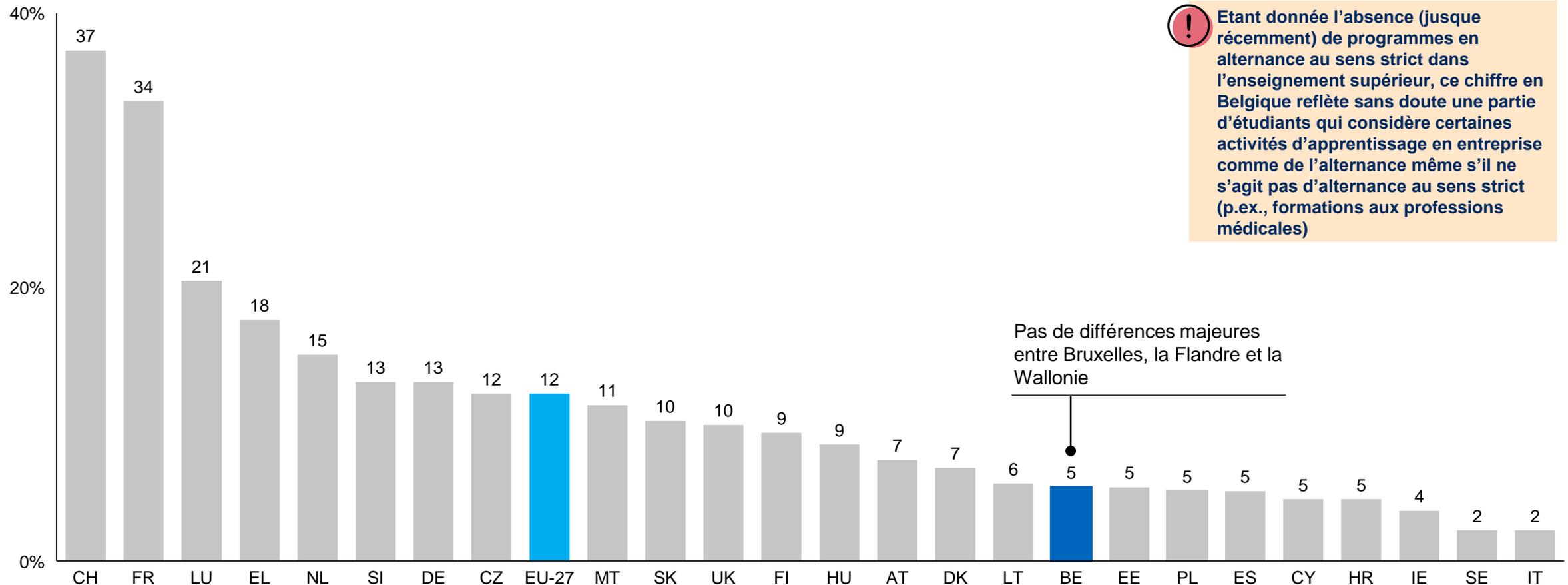
1. Et enseignement inférieur, et premier cycle de l'enseignement secondaire | 2 Deuxième cycle, et enseignement post-secondaire non supérieur | 3. La proportion d'emplois à qualification supérieure plus importante en Région bruxelloise s'explique en partie par la « tertiarisation » de son économie (plus de neuf emplois sur dix à Bruxelles, dont plus de la moitié dans les services marchands)

## B. L'alternance dans l'enseignement supérieur – La Belgique a un taux d'alternance dans le supérieur parmi les plus bas d'Europe

NON EXHAUSTIF

Pourcentage de jeunes (30-34 ans) qui ont étudié en alternance parmi les jeunes dont le plus haut niveau d'études est un programme d'enseignement supérieur<sup>1</sup>

%, 2016



! Etant donnée l'absence (jusque récemment) de programmes en alternance au sens strict dans l'enseignement supérieur, ce chiffre en Belgique reflète sans doute une partie d'étudiants qui considère certaines activités d'apprentissage en entreprise comme de l'alternance même s'il ne s'agit pas d'alternance au sens strict (p.ex., formations aux professions médicales)

Pas de différences majeures entre Bruxelles, la Flandre et la Wallonie

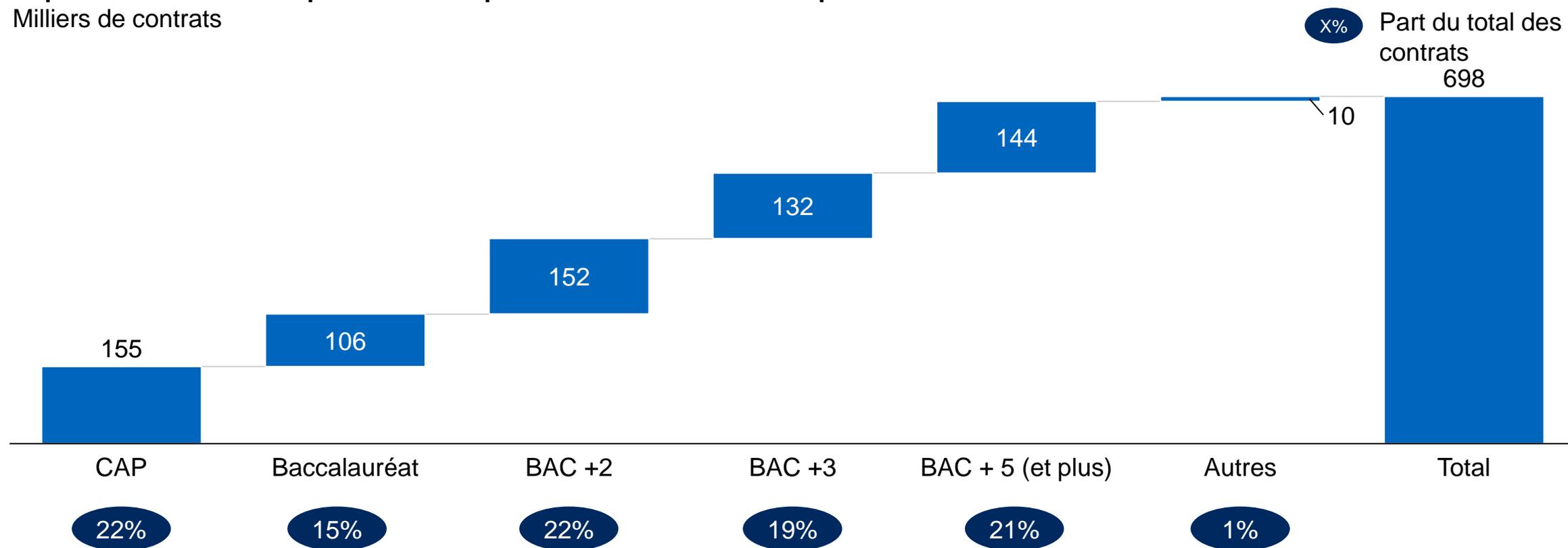
Sur base de données d'enquêtes sujettes à marge d'erreur

## B. L'alternance dans l'enseignement supérieur – En France, la réforme récente de l'alternance s'est avant toute traduite par une augmentation de l'alternance dans le supérieur; ~80% des apprentis français ont un niveau de qualification égal ou supérieur au baccalauréat<sup>1</sup>



### Répartition des contrats par niveau de qualification dans le secteur privé en 2021<sup>2</sup>

Milliers de contrats



Le succès du développement de l'alternance à un niveau égal ou supérieur au CESS pose la question de déployer en Wallonie et en RBC un plan proactif de l'alternance dans l'enseignement supérieur ?

1. Equivalent du C.E.S.S.
2. Chaque établissement d'enseignement supérieur (université ou établissement de formation privé) est libre de fixer le volume horaire applicable à chaque formation placée sous sa responsabilité, en respectant évidemment la cohérence pédagogique

# B. L'alternance dans l'enseignement supérieur – En Wallonie et en RBC, bien qu'il existe un cadre légal pour l'alternance, le nombre de formations en alternance dans le supérieur et leur notoriété restent limités

NON EXHAUSTIF

Il existe un cadre légal depuis 2016 organisant l'alternance dans les études supérieures... mais celle-ci reste définie limitativement

Décret du 30 juin 2016<sup>1</sup> sur l'alternance dans l'enseignement supérieur voté par le Parlement de la FWB pour une mise en application dès la rentrée académique 2016-2017, visant à **encadrer l'enseignement supérieur organisé en alternance**<sup>2</sup>

**Niveau de certification de l'enseignement supérieur en alternance similaire** à celui des cursus organisés en plein exercice (ou Promotion Sociale)

**Conditions pour le recours à l'alternance** fixées par le Décret :

- La non-concurrence avec les autres cursus de plein exercice et de promotion sociale
- La preuve d'une plus-value de la méthodologie de l'alternance pour l'acquisition de compétences
- L'adéquation du cursus avec les besoins des entreprises (via une consultation sectorielle préalable)

**Domaines d'études possibles** en alternance définis comme ceux menant à :

- Des métiers nouveaux, en pénurie ou en évolution
- Des métiers liés au développement durable
- Des métiers en lien avec la reprise économique et pour lesquels les fédérations d'entreprises se sont exprimées favorablement

1. Suivant une expérience pilote depuis 2011 dans quatre masters dans les hautes écoles  
2. Un minimum de 40% de jours en entreprise et 40% de jours au sein de l'établissement d'enseignement supérieur, la répartition des 20% restant étant laissée au choix de l'établissement

Néanmoins, l'offre est aujourd'hui limitée à quelques formations – dont la notoriété semble limitée

Offre actuelle d'enseignement en alternance en FWB, d'après le Comité de Pilotage de l'enseignement supérieur en alternance, octobre 2020

<b>Bachelier</b>	Mécatronique et robotique	Génie électrique			
	Génie analytique	Gestion de production	Gestion de services généraux	Gestion de chantier construction durable	Gestion de la maintenance électro-mécanique
<b>Master</b>	Business analyst	Sciences du travail			
	Sciences informatiques	Sales management			

“ ” Je ne savais même pas qu'il existait des programmes d'alternance dans le supérieur. **Comme j'habite la région, des amis m'en ont parlé**

“ ” Je n'ai qu'entendu parler de l'alternance dans le supérieur **que parce que j'ai raté en Ingénieur industriel et que j'ai cherché une alternative**

# B. L'alternance dans l'enseignement supérieur – Le développement plus important de l'alternance dans le supérieur en Wallonie et à Bruxelles représente une double opportunité... mais présente aussi des défis importants

NON EXHAUSTIF

Les acteurs soulignent le potentiel impact positif du développement de l'alternance dans le supérieur en FWB

Pertinence de l'alternance dans le supérieur



“ ” L'alternance est une **pédagogie tout aussi pertinente** dans le supérieur que dans la formation professionnelle

“ ” Pour toutes les formations supérieures professionnalisantes, la formation partielle sur le lieu de travail est **tout aussi bénéfique** que pour les formations qualifiantes du secondaire; il n'y a pas de raison de ne pas prévoir un parcours mixte en alternance

“ ” Dans l'alternance du supérieur, des indicateurs positifs et **des taux de certification encourageants** (entre 10 et 30% d'abandons entre première et dernière année parmi les Master qui le pratiquent déjà)

Impact positif sur l'image de l'alternance



“ ” La création de l'alternance dans le supérieur a déjà eu un **impact positif en termes d'image**: cela montre que ce n'est pas une filière limitée à des métiers peu valorisés

“ ” Développer l'alternance dans le supérieur pourrait en soi avoir un **impact majeur pour diminuer l'image de l'alternance comme filière de relégation**

... mais un développement quantitatif de l'alternance dans le supérieur devrait aussi relever plusieurs défis importants

Changement culturel

“ ” L'alternance ce n'est pas dans la culture du supérieur; il faudra opérer un **changement culturel**

Incitants financiers et structure du financement actuel

“ ” Si on veut développer l'alternance dans le supérieur de manière significative, il faudra que cela soit **financièrement intéressant pour les institutions : ce n'est pas le cas aujourd'hui**

“ ” L'idée de faire la 4<sup>ème</sup> année en alternance a été abandonnée car **il fallait payer les profs et suivre les étudiants en alternance** et cela posait un vrai problème du point de vue financement

Contraintes en ressources humaines

“ ” Il faudra créer une fonction **d'accompagnateur en entreprise**, comme c'est le cas pour les CEFA, mais les établissements du supérieur font face à un manque de moyens humains et financiers pour garantir un encadrement suffisant des étudiants en alternance

“ ” Faire de l'alternance, **c'est allouer une part du budget existant à des accompagnateurs et moins à des enseignants**. Dans les Hautes Ecoles, ce n'est pas tout à fait nouveau, mais dans les universités, cela pose problème car **ce sont des postes académiques qui pourraient être remplacés**.

Rémunération et statut social

“ ” Un autre **frein est le coût pour l'entreprise**, près de 750 euros par mois pour un master et 550 euros minimum pour un bachelier. Même si les jeunes perdent leurs allocations et que ça devient avantageux pour eux, **cela reste cher pour les entreprises**

“ ” Les frontières ne **sont pas claires entre les statuts d'étudiants et de travailleurs**. Il y a des travaux à faire pour simplifier le tout. Il y a toute une question administrative à gérer

“ ” Il y a un **désincitant lié aux allocations familiales** et de chômage qui ne peuvent être perçues par les étudiants lorsqu'ils sont en alternance

# Contenu de ce chapitre

1 : Offre de formation

**2 : Parcours de formation**

2.1 : Structure et définition de l'offre de parcours – spécifique à l'alternance

**2.2 : Perméabilité et fluidité de la formation**

2.3 : Le développement de parcours pour les publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés

# Messages clés : Perméabilité et fluidité des parcours

La fluidité des **parcours est identifiée par les acteurs et la recherche internationale comme un facteur important** pour l'efficacité des systèmes de formation professionnelle et d'enseignement qualifiant

La littérature **identifie plusieurs pratiques afin de faciliter la fluidité et la perméabilité** entre les parcours sur lesquelles la Wallonie-RBC présente une marge de progression :

- Offrir de la **flexibilité dans la prestation** du programme
- Décomposer **l'apprentissage en blocs gérables**
- Permettre la **flexibilité dans l'inscription** et l'enregistrement
- Permettre aux jeunes de **retourner dans l'enseignement ordinaire**
- Aider les apprenants à **s'orienter de manière à développer les aptitudes et les compétences** qu'ils possèdent déjà
- Veiller à ce que les parcours de formation professionnelle puissent **mener à une progression**, en évitant que la formation professionnelle soit une « impasse »
- Mettre en place **une assurance qualité**, afin d'augmenter la confiance entre opérateurs et faciliter la fluidité entre eux

**Concernant la fluidité « horizontale » spécifiquement** (entre filières de l'enseignement qualifiant, entre l'enseignement et la formation professionnelle, entre les opérateurs de formation, de l'enseignement et entre secteurs métier), **la fluidité pourrait être améliorée sur 4 niveaux** : a) entre secteurs / métiers, b) entre filières de l'enseignement, c) entre opérateurs de formation professionnelle et d) entre l'enseignement et les opérateurs de formation professionnelle

**Concernant la fluidité « verticale » spécifiquement** (des programmes de l'enseignement qualifiant et de formation professionnelle vers l'enseignement supérieur) :

- Dans l'enseignement qualifiant, des **possibilités de mobilité verticale existent déjà et plus de 40% des sortants de l'enseignement qualifiant** continuent vers des études supérieures – avec cependant de potentielles réserves quant à la préparation (et aux résultats des diplômés du qualifiant)
- Dans la formation professionnelle, les **possibilités s'avèrent plus limitées**

# Fluidité et perméabilité des parcours – La fluidité et la perméabilité des parcours sont mentionnées comme des facteurs importants pour l’attractivité des formations, la motivation des apprenants et l’apprentissage continu, notamment en début de carrière

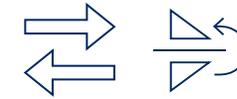
NON EXHAUSTIF

## Qu’entend-on par « fluidité et perméabilité des parcours » ?

Les systèmes éducatifs perméables et fluides permettent aux apprenants de se **déplacer entre (et au sein) des différents parcours et programmes d’éducation, des formations et de l’emploi** – c.à.d. que les jeunes peuvent adapter leur parcours d’apprentissage au fur et à mesure, en fonction de leurs intérêts et de leurs ambitions

## Développer la fluidité et la perméabilité des parcours est motivée par plusieurs avantages

Raison	Description
1 <b>Accroître l’attractivité des formations qualifiantes</b>	<b>Accroître l’attrait de la formation qualifiante initiale</b> en donnant davantage de perspectives aux étudiants, en <b>réduisant toute perception des filières qualifiantes comme des impasses</b>
2 <b>Augmenter l’efficacité</b>	Augmenter l’efficacité de l’écosystème de formation en <b>évitant les situations de re-formation à des compétences déjà acquises par ailleurs</b>
3 <b>Faciliter la mobilité des apprenants et réduire ses inefficacités afin notamment d’éviter leur découragement/démotivation</b>	<b>Faciliter la mobilité des apprenants et réduire ses inefficacités</b> , tant au niveau géographique qu’entre différents types de formation / métiers / opérateurs, notamment afin d’éviter le <b>découragement et la démotivation des apprenants</b> découlant parfois du fait que : <ul style="list-style-type: none"><li>Parfois, les apprenants sont <b>restreints à leur choix initial</b>, qui ne leur convient pas/plus</li><li>Certains apprenants doivent <b>revoir des contenus déjà vus et maîtrisés</b> en cas de changement de parcours</li></ul>
4 <b>Encourager l’apprentissage continu, notamment en début de carrière</b>	Soutenir <b>l’apprentissage tout au long de la vie</b> en favorisant la reprise d’études / formation et/ou leur étalement de manière flexible



La fluidité et la perméabilité des parcours se conçoit à **deux niveaux**:

- **Horizontal** : entre formations de même niveau (p.ex., secondaire)
- **Vertical** : d’un niveau de formation à l’autre (secondaire vers supérieur p.ex.)



La fluidité et la perméabilité des parcours est **particulièrement importante Wallonie et en RBC** en raison :

- **Des taux d’abandon et de décrochage particulièrement élevés**  
Voir *Partie VII. Chapitre 1a. « Apprenants »*
- **De la segmentation entre différents types d’opérateurs**
- **De la multiplicité des pouvoirs organisateurs au sein de certains types d’opérateurs**

# Fluidité et perméabilité des parcours – La littérature identifie plusieurs pratiques afin de faciliter la fluidité et la perméabilité entre les parcours

NON EXHAUSTIF

Pratique identifiée	Description	Retour des acteurs
 <p><b>Faciliter le changement de parcours des apprenants et éviter la répétition des apprentissages en cas de changement de parcours</b></p>	<p>Il doit être <b>possible et simple pour les apprenants de changer de parcours</b> et cela grâce à des programmes décomposés en modules ou en unités, grâce au transfert de crédits ou à la reconnaissance des acquis</p>	<p>“” Les apprenants ne devraient <b>pas avoir à répéter le contenu</b> d'un programme qu'ils ont déjà terminé, c'est ce qui démotive souvent les jeunes et les pousse vers le décrochage</p>
 <p><b>Offrir de la flexibilité dans la prestation du programme</b></p>	<p>Les opportunités <b>d'apprentissage à temps partiel, à distance ou mixtes</b> peuvent être utiles pour les jeunes qui font face à des obstacles externes à l'apprentissage</p>	<p>“” Par exemple, les jeunes qui ont des responsabilités familiales ou qui occupent un emploi devraient pouvoir être en mesure de <b>compléter leur qualification grâce à des cours du soir ou en ligne</b></p>
 <p><b>Décomposer l'apprentissage en blocs gérables</b></p>	<p>La <b>modularisation ou certification partielle</b> permet aux apprenants de certifier progressivement leurs compétences</p>	<p>“” L'évaluation modulaire peut aider les apprenants à <b>passer logiquement d'une étape à l'autre, et d'en tirer des certifications concrètes</b>, avec un sentiment d'accomplissement chaque fois qu'un module est terminé</p>
 <p><b>Permettre la flexibilité dans l'inscription et l'enregistrement</b></p>	<p>Il est important de <b>maintenir les inscriptions ouvertes suffisamment longtemps pour permettre aux apprenants de postuler à d'autres programmes</b>. Cela peut aider à éviter l'abandon dans les périodes de transition entre les niveaux</p>	<p>“” Pour les décrocheurs qui décident de reprendre l'apprentissage, <b>offrir des opportunités de le faire à mi-parcours du trimestre ou de l'année réduit le risque</b> qu'ils passent à autre chose (par exemple, un emploi) au début de l'année suivante</p>
 <p><b>Permettre aux jeunes de retourner dans l'enseignement ordinaire</b></p>	<p>Il est important que les jeunes qui ont quitté le système puissent <b>réintégrer l'enseignement ordinaire</b>. Cela inclut les apprenants qui ont participé à des mesures de seconde chance</p>	<p>“” Le <b>maintien de liens avec l'enseignement ordinaire</b> est essentiel pour donner à tous les apprenants la possibilité d'achever l'enseignement secondaire supérieur</p>
 <p><b>Aider les apprenants à s'orienter de manière à développer les aptitudes et les compétences qu'ils possèdent déjà</b></p>	<p>Les jeunes peuvent simplement avoir besoin d'une <b>occasion de réévaluer leur situation et d'identifier une voie à suivre</b> Voir <i>Chapitre 2b. « Orientation vers la formation »</i></p>	<p>“” Il faut <b>identifier et reconnaître les compétences existantes</b> des apprenants, puis s'appuyer sur celles-ci par le biais de plans d'apprentissage et de pédagogies individuels peut informer le contenu du programme dans leur nouveau parcours</p>
 <p><b>Veiller à ce que les parcours de formation professionnelle puissent mener à une progression</b></p>	<p>La formation professionnelle ne doit <b>pas être une impasse</b>. Tous les apprenants devraient avoir la <b>possibilité de poursuivre d'autres opportunités d'apprentissage tout au long de leur vie</b></p>	<p>“” Par exemple, <b>des voies d'accès à l'enseignement supérieur à partir des formations professionnelles devraient être possibles</b>. Une collaboration plus étroite avec les prestataires du supérieur devrait exister pour assurer des transitions réussies (Zoom pages suivantes)</p>
 <p><b>Mettre en place une assurance qualité</b></p>	<p>Processus continu d'évaluation (<b>évaluer, contrôler, garantir, maintenir et améliorer</b>) de la qualité d'un système, des établissements ou des programmes d'enseignement</p>	<p>“” Le manque d'assurance qualité est un élément clé du <b>manque de fluidité entre les parcours, se traduisant en quelque sorte en un manque de confiance entre différents acteurs</b></p>

# Fluidité et perméabilité des parcours – Illustration – La fluidité et la perméabilité des parcours est fréquemment reconnue comme un des éléments clés du succès de la formation professionnelle en Suisse (1/2)



NON EXHAUSTIF



**SE FORMER COMME UN COIFFEUR,  
DEVENIR BIOLOGISTE**

LES PROFESSIONNELS VONT LOIN



- Rapport SFIVET



**SE FORMER COMME INGÉNIEUR  
MÉCANIQUE,  
DEVENIR PROTHÉSISTE DENTAIRE**

LES PROFESSIONNELS VONT LOIN

- Rapport SFIVET



*L'idée est que les apprenants puissent **passer facilement d'un type d'enseignement à l'autre et entre les différents niveaux** (comme l'enseignement secondaire supérieur ou l'apprentissage jusqu'à l'enseignement supérieur), comme ils le décident. Une réelle perméabilité doit **permettre aux apprenants de transférer et de capitaliser tous les types d'apprentissages** antérieurs – formels, non formels ou informels – où que ces apprentissages aient eu lieu; à l'école, au travail ou pendant les loisirs*

**- Rapport CEDEFOP**

# Fluidité et perméabilité des parcours – La fluidité et la perméabilité des parcours est fréquemment reconnue comme un des éléments clés du succès de la formation professionnelle en Suisse – Illustration secteur automobile (2/2)

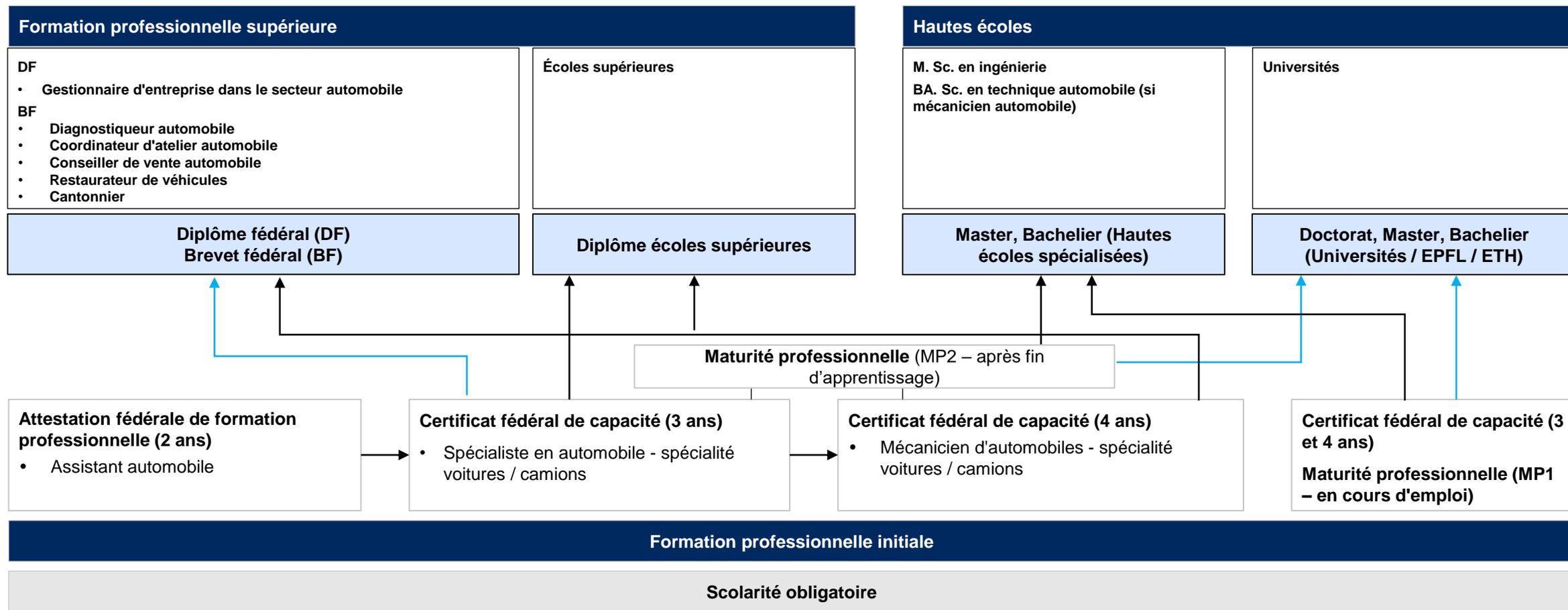


NON EXHAUSTIF

## Exemple de fluidité et de perméabilité entre les parcours en Suisse

→ Accès direct

→ Qualifications additionnelles ou expérience professionnelle requises



# Fluidité et perméabilité horizontale des parcours – Situation en Wallonie et en RBC - Les retours des acteurs indiquent une marge d'amélioration importante

NON EXHAUSTIF

## Les retours des acteurs pointent vers un manque de fluidité à 4 niveaux

Transition	Description	Retour des acteurs
<b>Entre filières de l'enseignement</b> 	Difficulté (de fait ou droit) à « remonter les filières » (retour du qualifiant vers la transition, du Professionnel vers le Technique de Qualification...)	<p>« » <i>Il est très simple pour les jeunes de passer vers le qualifiant ou l'alternance s'ils le souhaitent. Or, il n'est pas du tout aussi simple de revenir vers l'enseignement général. Il y a beaucoup de contraintes à l'entrée</i></p>
<b>Des projets sont en cours et feront en partie évoluer les transitions entre filières de l'enseignement</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Avis N° 3 du Groupe Central : Fusion des filières Technique de Qualification (TQ) et Professionnelle (P)</li><li>• Nouveau Parcours Enseignement Qualifiant (PEQ): Généralisation de la Certification par Unités (CPU) pouvant faciliter la transition entre établissements (via la reconnaissance des apprentissages)</li></ul>		
<b>Entre secteurs / métiers</b> 	Transition difficile entre les différents secteurs / métiers (p.ex., passer d'un TQ boucher en TQ mécanicien, etc.)	<p>« » <i>Un jeune peut se retrouver contraint à rester dans tel ou tel programme par crainte de devoir reprendre l'entièreté de ses études s'il effectue un changement de Profil</i></p>
<b>Entre l'enseignement et les opérateurs de formation professionnelle</b> 	Transition difficile entre les filières de l'enseignement et les opérateurs (p.ex., qualifiant vers IFAPME / EFP-SFPME et vice versa, etc.)	<p>« » <i>Il y a un manque d'alignement énorme entre les équivalences reconnues et accréditées par les autorités compétentes. Cela fait en sorte que passer d'une formation professionnelle au qualifiant ou vice versa peut s'avérer extrêmement complexe, et nécessite parfois de tout reprendre depuis le début</i></p>
<b>Entre opérateurs de formation professionnelle</b> 	Transition difficile entre les opérateurs de formation (p.ex., IFAPME vers Forem, EFP-SFPME vers Bruxelles Formation, etc.)	<p>« » <i>En raison de la concurrence informelle existante entre les différents opérateurs, la transition entre 2 opérateurs peut être très compliquée. Il y a peu de reconnaissance d'acquis et de certifications</i></p> <p>« » <i>Parfois pour une même option, une partie du cours est la même et une partie ne l'est pas entre 2 opérateurs</i></p>

Certains éléments abordés dans d'autres chapitres de l'Etat des lieux sont mentionnés comme des facteurs explicatifs potentiels :

- Absence de reconnaissance des acquis d'apprentissage et des certifications entre opérateurs – Voir Partie VII. Chapitre 2d. « Evaluation, validation et certification des acquis »
- Absence de référentiels équivalents pour une formation du même métier / secteur (là où il n'y a pas de Profil SFMQ) – Voir Partie VII. Chapitre 3c. « Offres et parcours » Contexte de « concurrence » entre opérateurs, en lien avec la « pénurie d'apprenants » et un financement lié aux « inputs » – Voir Partie VII. Chapitre 1a. « Apprenants » et Voir Partie VII. Chapitre 3d. « Financement »
- De manière spécifique à l'enseignement, conditions de passage des filières qualifiantes vers l'enseignement – Voir 1<sup>ère</sup> section de ce Chapitre

Une hétérogénéité est à noter entre les différents centres et établissements

# Fluidité et perméabilité horizontale des parcours – Zoom - Plusieurs pays ont développé des parcours hybrides permettant aux apprenants de suivre à la fois des cours dans l'enseignement général et des cours de formation professionnelle, entre différents opérateurs

NON EXHAUSTIF

La poursuite de parcours hybrides offre aux apprenants la possibilité d'obtenir un parcours plus varié dans l'enseignement secondaire supérieur en étant **capable de choisir des cours dans l'enseignement général et des cours de formation professionnelle, potentiellement entre différents opérateurs**

- Dans certains pays, il a historiquement été la norme pour les écoles de l'enseignement secondaire supérieur **d'offrir à la fois des cours des parcours professionnels / qualifiants et généraux** (p.ex., Finlande, Norvège et Royaume-Uni)
- On note dans plusieurs pays un **degré de développement des politiques favorisant cette hybridation de la formation au sein de multiples opérateurs / filières au cours des dernières années**

## Offre hybride généraliste-professionnelle en Lituanie



A partir de septembre 2020, les apprenants en école d'enseignement général seront en mesure d'étudier certains cours dispensés au sein des opérateurs et écoles de formation professionnelle

- Possibilité d'avoir trois à six leçons par semaine
- Apprentissage de 1 à 2 ans
- Coordination des opérateurs pour offrir un horaire de cours commun adapté aux élèves

# Fluidité et perméabilité verticales des parcours – Tant les retours des acteurs concernés que la littérature internationale suggèrent une importance croissante du développement des passerelles entre les programmes de formation professionnelle et l'enseignement supérieur, pour différentes raisons

NON EXHAUSTIF

	Élément clé	Description
<b>Constats généraux relatifs à la fluidité et à la perméabilité entre les parcours</b>	 <b>Accroître l'attractivité de la formation</b>	<b>Accroître l'attrait de la formation qualifiante initiale</b> en donnant davantage de perspectives futures aux étudiants, notamment dans le supérieur, et en évitant la perception du qualifiant comme une « fin de parcours »
	 <b>Éviter le découragement et la démotivation de certains apprenants</b>	<b>Supprimer les obstacles artificiels au passage dans le supérieur</b> , tels que l'obligation de revoir le même contenu de formation, qui augmentent les coûts d'apprentissage et <b>découragent à aller dans le supérieur</b>
	 <b>Encourager l'apprentissage continu</b>	Soutenir <b>l'apprentissage tout au long de la vie</b> , notamment en début de carrière, afin que les individus puissent continuer à développer leurs compétences tout au long de leur vie d'adulte, et que la société puisse <b>adapter ses compétences</b> aux évolutions techniques
<b>Constats spécifiques relatifs à la fluidité des parcours vers les études supérieures</b>	 <b>Réduire les inégalités</b>	<b>Réduire les inégalités</b> , y compris les inégalités entre les sexes, et <b>promouvoir l'inclusion et la mobilité sociales</b> , en ouvrant l'enseignement post-secondaire à un groupe plus large de personnes
	 <b>Répondre au besoin en main d'œuvre qualifiée</b>	Contribuer à <b>répondre à la demande sociétale croissante de compétences et de qualifications</b> de niveau supérieur



**Cela ne signifie pas que toutes les personnes « devraient » systématiquement poursuivre des études post-secondaires ou supérieures, mais plutôt qu'elles ne devraient pas rencontrer d'obstacles déraisonnables si elles souhaitent le faire**

# Fluidité et perméabilité verticales des parcours – Une grande variété de modèles et de procédures ont vu le jour au niveau international pour permettre la mobilité verticale des apprentis

NON EXHAUSTIF

Pays	Examens supplémentaires	Initiatives spécifiques à l'alternance	Reconnaissance des acquis
 <b>Autriche</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matura<sup>1</sup> (formation professionnelle) (« <i>Berufsreifeprüfung</i> »)</li> <li>Qualification d'entrée à l'université (« <i>Studienberechtigungsprüfung</i> »)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Combinaison alternance et Matura<sup>1</sup> (« <i>Lehre mit Matura</i> »)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Entrée dans les hautes écoles des sciences appliquées</li> </ul>
 <b>Allemagne</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>« <i>Begabtenprüfung</i> »</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matura<sup>1</sup> (formation professionnelle) (« <i>Berufsabitur</i> »)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Examen technique (qualifiant) (« <i>Meisterprüfung</i> »)</li> <li>Entrée à l'université spécifique à une matière pour le qualifiant (« <i>Fachgebundener Hochschulzugang für beruflich Qualifizierte</i> »)</li> </ul>
 <b>Suisse</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matura<sup>1</sup> (formation professionnelle) (« <i>Berufsmaturität</i> »)</li> <li>Matura<sup>1</sup> (général pour adultes) (« <i>Gymnasiale Maturität</i> »)</li> <li>Passerelle (en combinaison avec Matura<sup>1</sup> (formation professionnelle))</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Combinaison alternance et Matura<sup>1</sup> (formation professionnelle) (« <i>Berufsabitur</i> »)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Modalités d'admission particulières dans l'enseignement supérieur (« <i>Spezielle Aufnahmen</i> »; « <i>Admission sur Dossier</i> »)</li> </ul>
 <b>France</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Baccalauréat professionnel</li> <li>Diplôme d'Accès aux Études Universitaires</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Combinaison alternance et Baccalauréat professionnel</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Validation des Acquis Professionnels</li> <li>Validation des Acquis de l'Expérience</li> <li>Bilan de compétences</li> </ul>
 <b>Italie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Combinaison alternance et Matura<sup>1</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul>
 <b>Slovénie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Matura<sup>1</sup> (formation professionnelle) (« <i>Poklicna matura</i> »)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>–</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Possible, mais pas explicitement systématisé</li> </ul>



## Principales mesures observées

### Examens / formations supplémentaires

- Pour les personnes ayant suivi une formation en alternance, possibilité de **passer un examen qui accorde une admission sélective ou générale à l'enseignement supérieur**
- Option actuellement généralisée dans **presque tous les pays de l'Espace Alpin par diverses méthodes** pour permettre (et faciliter) la perméabilité verticale

### Initiatives spécifiques à l'alternance

- Options **combinant formation en alternance et matura<sup>1</sup>** débouchant non seulement sur une **qualification professionnelle** facilement utilisable sur le marché du travail, mais permettant également aux diplômés **d'entreprendre d'autres études universitaires**

### Reconnaissance des acquis

- Option actuellement généralisée dans **presque tous les pays de l'Espace Alpin par diverses méthodes** pour permettre (et faciliter) la perméabilité verticale

1. Matura est un examen de sortie d'école secondaire dans divers pays européens. Il est effectué par les jeunes adultes à la fin de leurs études secondaires et doit généralement être réussi pour postuler à une université ou à d'autres établissements d'enseignement supérieur

# Fluidité et perméabilité verticales des parcours – Illustration - Tant l'Allemagne que la Suisse ont pris des mesures pour faciliter la mobilité verticale des apprenants en alternance

NON EXHAUSTIF

## Zoom sur le modèle allemand: La qualification *German Meister* et les parcours double-diplôme



Possibilité de commencer une formation diplômante dans un établissement d'enseignement supérieur pour les apprenants après avoir terminé une formation professionnelle

- **Historiquement, les apprenants devaient absolument être titulaires d'un diplôme d'accès à l'enseignement supérieur** – un certificat de fin d'études qui leur permettait d'étudier dans un établissement d'enseignement supérieur
- Il existe aujourd'hui des exceptions : la **qualification German Meister permettant également d'étudier n'importe quelle matière dans les universités allemandes**

“ ” L'Allemagne développe aussi des **parcours de double-diplôme**: la licence académique et le diplôme de master professionnel; cela signifie que **les jeunes n'ont plus à décider s'ils veulent poursuivre des études universitaires ou une formation professionnelle**

## Zoom sur le modèle suisse: une grande fluidité verticale



Les jeunes combinent formation pratique en entreprise et formation professionnelle, et peuvent approfondir chacun des deux parcours si et quand ils le désirent, ce qui leur laisse toutes les portes ouvertes dans le supérieur

- Le bachelier professionnel fédéral externe permet aux apprenants **d'étudier pour un bachelier dans une haute école spécialisée. Cela place les étudiants au même niveau que ceux qui ont étudié à l'université**
- Les apprenants peuvent aussi se concentrer sur leur métier. Il existe pour cela des **diplômes fédéraux supérieurs ainsi que des hautes écoles professionnelles**

“ ” Les jeunes étaient confrontés à un **choix définitif de carrière à 15 ans en Suisse. Aujourd'hui, ils peuvent changer de direction plus tard, grâce à la flexibilité accrue du système éducatif**

“ ” Cette flexibilité est très importante: **une formation continue est possible à tout moment – de même que l'accès aux universités et aux hautes écoles spécialisées. En gros, rien n'est exclu**

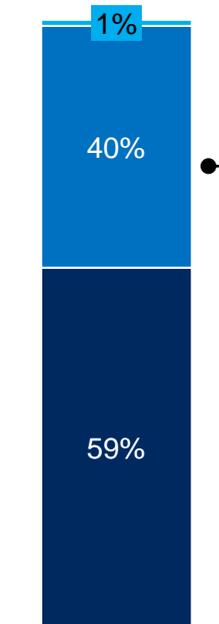
# Fluidité des parcours vers les études supérieures

NON EXHAUSTIF

**Dans l'enseignement qualifiant, des possibilités de mobilité verticale existent déjà et plus de 40% des sortants de l'enseignement qualifiant continuent vers des études supérieures**

**Parcours des sortants de l'enseignement qualifiant<sup>1</sup> après leur sortie de l'enseignement, Activité en 2014-15**

- Universités
- Supérieur hors-université
- Pas d'études supérieures



Avec cependant des réserves sur la préparation des diplômés du qualifiant :

“ ” *On note un développement limité et insuffisant des compétences générales dans la formation professionnelle pour réussir dans l'enseignement supérieur*

## À l'heure actuelle

- Plusieurs filières du qualifiant permettent d'obtenir le C.E.S.S. nécessaire pour accéder au supérieur (alternance et plein exercice)
- 3<sup>ème</sup> degré ou 7<sup>ème</sup> année en TQ
  - 7<sup>ème</sup> année P

## Ce que prévoit le Pacte d'Excellence

Au terme du tronc commun, chaque élève sera soumis au choix entre deux filières :

- La filière de transition** permettant d'accéder à l'enseignement supérieur
- La filière qualifiante** qui permettra d'accéder directement à un métier

La réussite de la filière qualifiante devrait mener à un C.E.S.S ne donnant toutefois pas accès en tant que tel à l'enseignement supérieur :

- Pour y accéder, une **épreuve complémentaire** est organisée à la fin de la 6<sup>ème</sup> ou **formation complémentaire** suivie dans le cadre d'une 7<sup>ème</sup> année d'enseignement de plein exercice ou dans le cadre de l'EPS
- Dans tel cas, possibilité de **dispenses pour certains cours**

*Dans le cadre de l'état des lieux transversal, il n'a pas été possible d'étudier en détails dans quelle mesure la situation actuelle en FWB est plus ou moins favorable que dans les autres pays ; opportunité de consacrer une étude spécifique à cette question*

**Dans la formation professionnelle, les possibilités sont plus limitées**

Il existe peu de passerelles systématiques articulées permettant de passer de la formation professionnelle à l'enseignement supérieur<sup>2</sup>

Il est possible d'accéder au supérieur suite à une formation professionnelle à travers certaines passerelles, mais celles-ci demeurent insuffisantes - Zoom page suivante (*passerelles largement similaires pour l'alternance et les autres formations professionnelles*)

1. Uniquement sortant des années diplômantes

2. Pour les étudiants qui ne disposent pas du CESS ou dont le diplôme n'a pas été reconnu, les universités et les établissements d'enseignement supérieur organisent des examens d'admission. La réussite de cet examen donne accès aux études supérieures de premier cycle, mais n'équivaut en aucun cas au diplôme d'enseignement secondaire supérieur

# Contenu de ce chapitre

1 : Offre de formation

**2 : Parcours de formation**

2.1 : Structure et définition de l'offre de parcours – spécifique à l'alternance

2.2 : Perméabilité et fluidité de la formation

**2.3 : Le développement de parcours pour les publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés**

# Messages clés : Le développement de parcours pour les publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés

Il existe une part significative des demandeurs d'emploi en Wallonie et en RBC qui est éloignée de l'emploi et/ou peu qualifiée, alors que les emplois créés sont de plus en plus qualifiés et que les qualifications sont de plus en plus importantes dans le retour à l'emploi, et alors que, par exemple, **~40%** des demandeurs d'emploi en Wallonie sont **au chômage depuis plus de 2 ans**, **~65%** des demandeur d'emploi en RBC sont de **niveau de qualification bas ou sans équivalence**<sup>1</sup>

Un retour durable à l'emploi pour ces publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés nécessite de prendre en compte la multiplicité des défis qu'ils rencontrent, **au-delà du manque de compétences techniques**, p.ex. un manque de maîtrise des compétences de base, une perte des savoir-être / codes professionnels, des problèmes personnels, ...

Le **retour durable à l'emploi** d'une partie des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés nécessite dès lors des **parcours holistiques, graduels et intégrés, pour lesquels les dispositifs nécessaires existent déjà en partie** en Belgique francophone. Cependant, leur articulation en **un parcours cohérent demeure un défi**

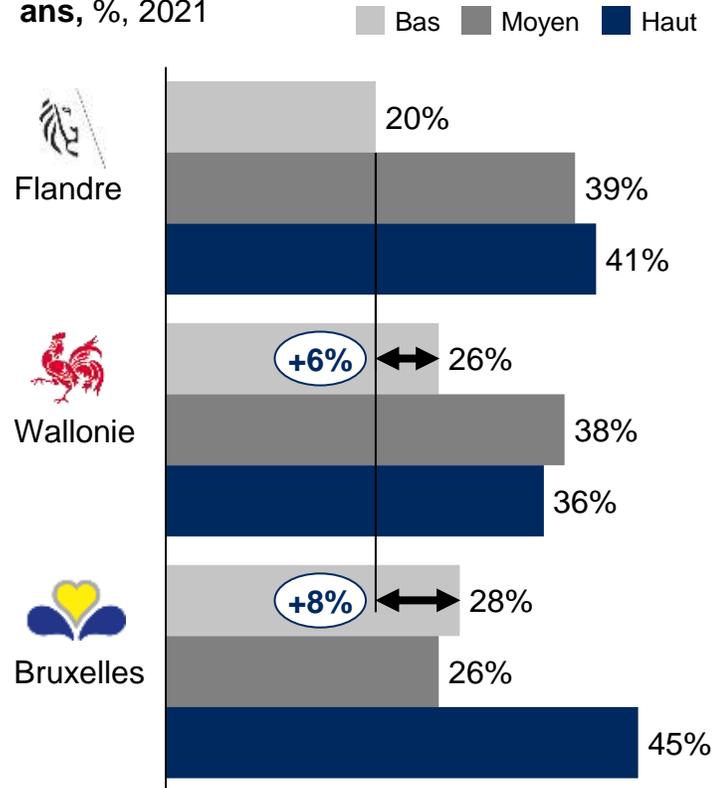
1. 40 des 65% ont des diplômes sans équivalence, dont ~50-80% ont un niveau de qualification qui pourrait équivaloir à un niveau de qualification « bas » (primaire/secondaire)

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Il existe une part significative des demandeurs d'emploi en Wallonie et en RBC qui est éloignée de l'emploi et/ou peu qualifiée, alors que les emplois créés sont de plus en plus qualifiés

NON EXHAUSTIF

## La population bruxelloise et wallonne présente un déficit de qualification comparativement à la Flandre

Niveau d'éducation par région pour les 15-64 ans, %, 2021



## Une part significative des demandeurs d'emploi est éloignée de l'emploi et/ou très peu qualifiée



~40% des demandeurs d'emploi en Wallonie sont **au chômage depuis plus de 2 ans**

~45% des demandeurs d'emploi du Forem ont une **qualification équivalente à un secondaire de 2<sup>ème</sup> degré ou moins**

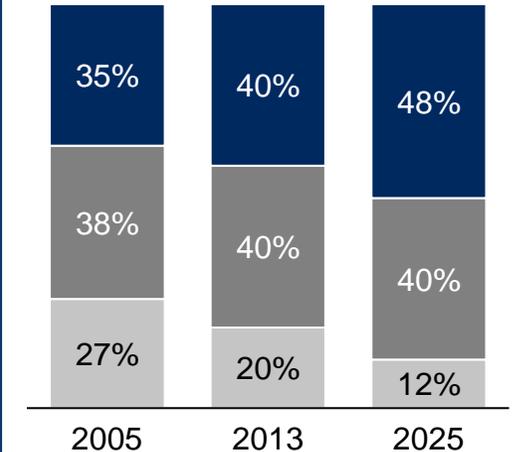


+49% des demandeurs d'emploi en RBC sont **au chômage depuis plus de 2 ans**

+64% des demandeurs d'emploi en RBC ont une **qualification équivalente à un secondaire de 2<sup>ème</sup> degré ou moins ou des études sans équivalence**

## Les qualifications sont de plus en plus importantes dans le retour à l'emploi

Répartition des emplois en Belgique par niveau de qualification demandé



En outre, le CEDEFOP estime que seuls 5% des nouveaux emplois créés au cours des prochaines années seront ouverts à des Profils peu qualifiés

Note: Comme défini par les standards ISCED 2011 (Faible: Études secondaires inférieures ou moins, Moyen: Études secondaires supérieures, Haut: Études supérieures)

Sources: Enquête Actiris 2021 « État des lieux le marché de l'emploi en région de Bruxelles-Capitale » | Rapport View.Brussels 2020| Enquête Forem 2021 « Analyse des besoins pour l'insertion à l'emploi des demandeurs d'emploi » | Chiffres clés Forem 2021| IWEPS – Portail Wallonie| Forem, Chiffres du marché de l'emploi juillet 2021| CEDEFOP 2015, Skills need and supply – European Centre for the Vocational Training | FWB – Indicateur de l'enseignement 2019 | Statbel | Eurostat: Population by educational attainment level, sex and age (%) - main indicators

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Wallonie: Une proportion significative des demandeurs d'emploi est éloignée de l'emploi ; ce cas de figure concerne généralement les individus avec un faible niveau de qualification



**forem**

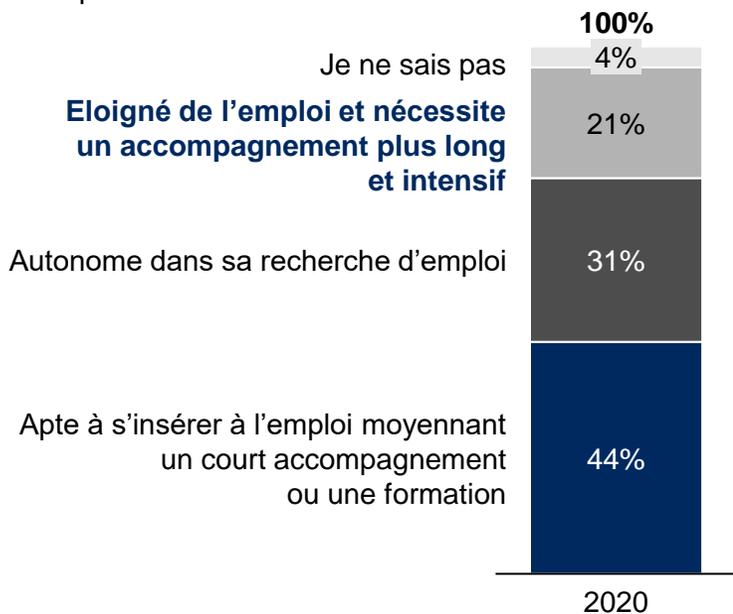
NON EXHAUSTIF



## Eloignement de l'emploi des demandeurs d'emploi

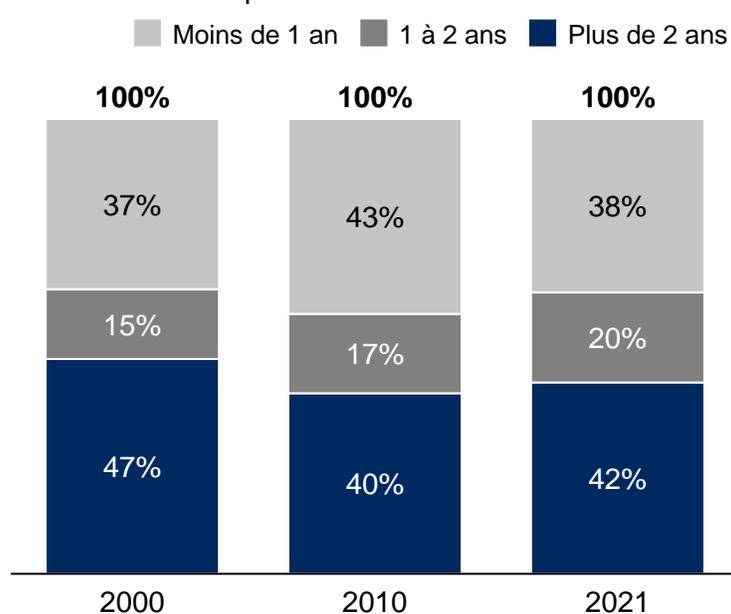
**~20%** des demandeurs d'emploi sont considérés comme « éloignés de l'emploi »

**Proximité à l'emploi des demandeurs d'emploi selon les conseillers du Forem, % des demandeurs d'emploi – Enquête Forem 2021**



**+40%** des demandeurs d'emploi du Forem sont au chômage depuis plus de 2 ans

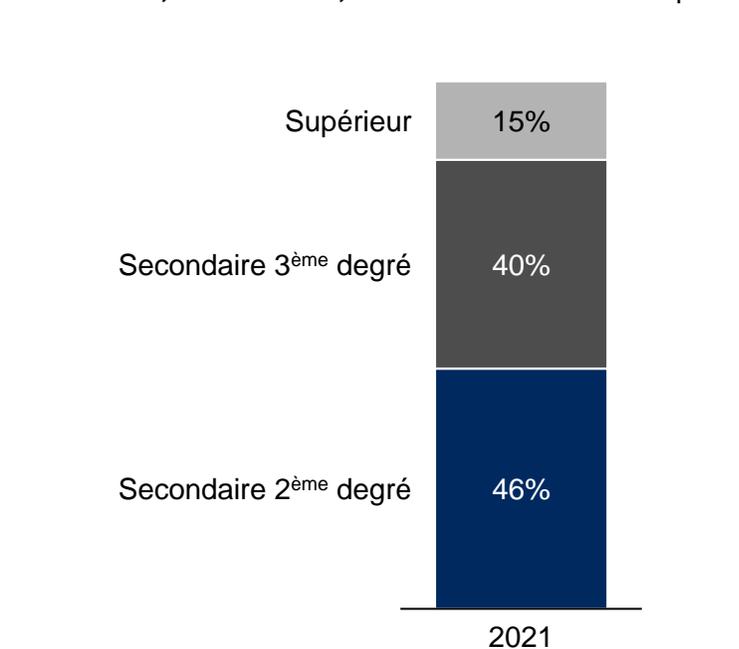
**Pourcentage des demandeurs d'emploi en fonction de leur durée d'inoccupation en Wallonie, % des demandeurs d'emploi**



**Qualification des demandeurs d'emploi**

**+45%** des demandeurs d'emploi du Forem ont une qualification équivalente à un secondaire de 2<sup>ème</sup> degré ou moins

**Demandeurs d'emploi par niveau d'étude atteint, au maximum, en Wallonie, % des demandeurs d'emploi**



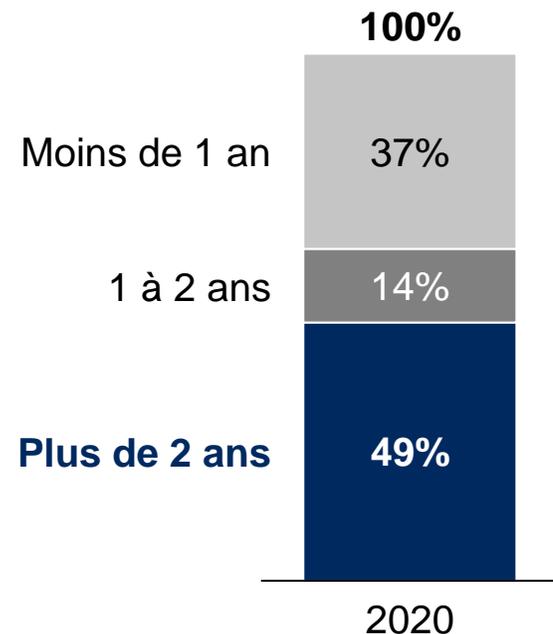
# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – RBC: Une proportion significative des demandeurs d'emploi est éloignée de l'emploi ; ce cas de figure concerne généralement les individus avec un faible niveau de qualification



NON EXHAUSTIF

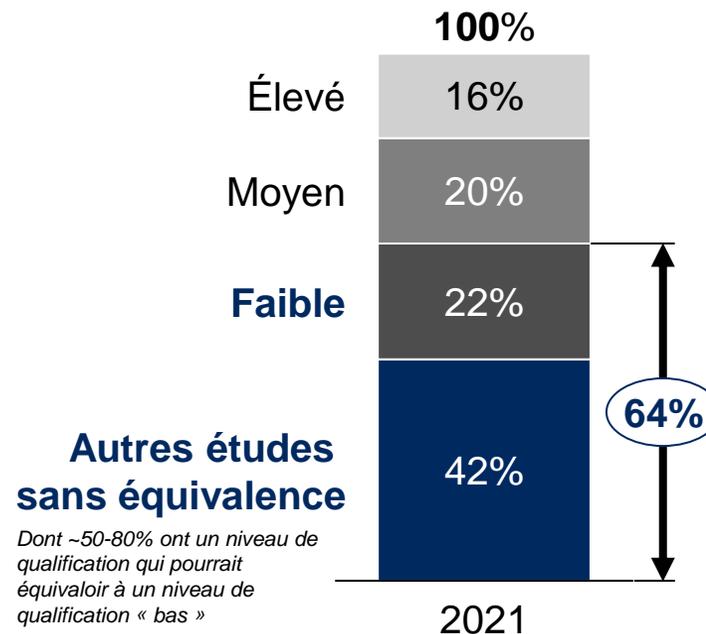
**+49%**<sup>1</sup> des demandeurs d'emploi en RBC sont au chômage depuis plus de 2 ans

**Pourcentage des demandeurs d'emploi en fonction de leur durée d'inoccupation en RBC, % des demandeurs d'emploi**



**+64%**<sup>2</sup> des demandeurs d'emploi en RBC ont une qualification faible ou des études sans équivalence<sup>2</sup>

**Demande d'emploi par niveau d'étude en RBC, % des demandeurs d'emploi**



*Le chômage se caractérise par une plus grande présence de **demandeurs d'emploi masculins, faiblement qualifiés, âgés de plus de 50 ans, d'une durée d'inactivité de +24 mois et d'origine étrangère***

**– Rapport View Brussels 2020**

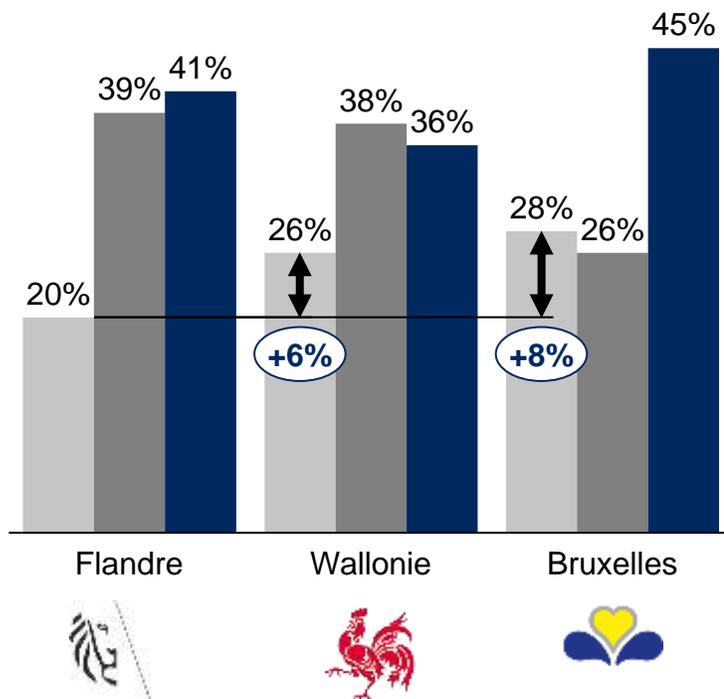
1. A titre d'ordre de grandeur, le taux de chômage est de 12,7% en RBC en 2020 2. Le niveau de qualification faible rassemble le niveau primaire et secondaire inférieur. Le niveau moyen de qualification comprend le secondaire supérieur et les filières d'apprentissage. Le niveau de qualification le plus élevé inclut le niveau non universitaire type court ou long et le niveau universitaire

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Les créations d'emplois se concentrent sur les métiers à haute et moyenne qualification alors que tant la Wallonie que la RBC souffrent d'un niveau d'éducation globalement bas

NON EXHAUSTIF

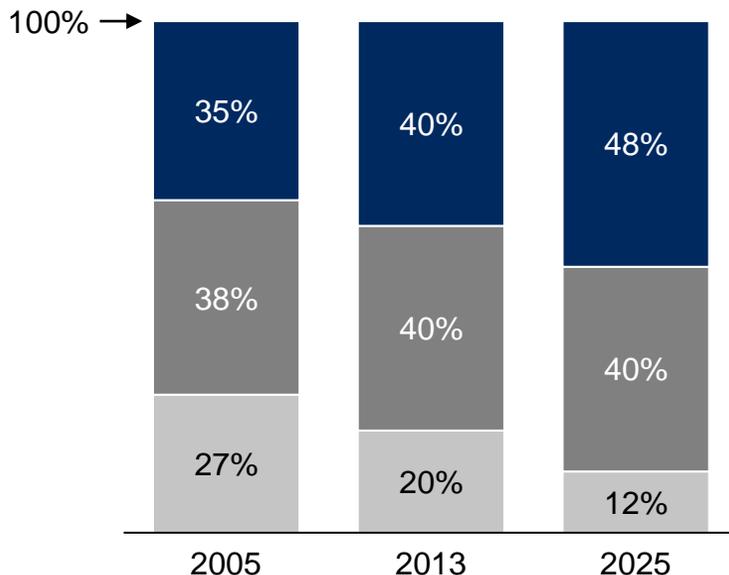
**Le pourcentage de la population ayant un faible niveau d'éducation en Wallonie et en RBC est 6-8% plus élevé qu'en Flandre**

Niveau d'éducation par région en 2021 pour les 15-64 ans



**Les emplois en Belgique demandent un niveau de qualification moyen en hausse depuis 2005**

Répartition des emplois en Belgique par niveau de qualification demandé

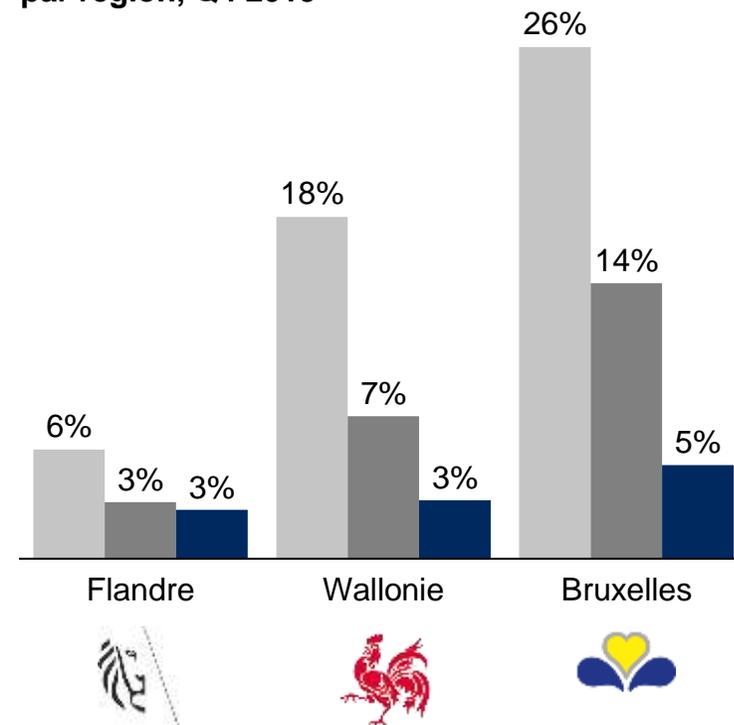


En outre, le CEDEFOP estime que seuls 5% des nouveaux emplois créés au cours des prochaines années seront ouverts à des Profils peu qualifiés

Niveau d'éducation: ■ Faible ■ Moyen ■ Haut

**Le taux de chômage est disproportionné pour la population ayant un niveau d'éducation faible et moyen en Wallonie et en RBC**

Taux de chômage par niveau d'éducation par région, Q4 2019



Note: Comme défini par les standards ISCED 2011 (Faible: Études secondaires inférieures ou moins, Moyen: Études secondaires supérieures, Haut: Études supérieures)

Sources: CEDEFOP 2015, Skills need and supply – European Centre for the Vocational Training | FWB - Indicateur de l'enseignement 2019 | Statbel | Eurostat: Population by educational attainment level, sex and age (%) - main indicators

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Un retour durable à l'emploi des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés nécessite de prendre en compte la multiplicité des défis qu'ils rencontrent

NON EXHAUSTIF

## Les publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés combinent fréquemment un ensemble de défis multidimensionnels au-delà de la seule qualification technique



### Faible niveau de qualification technique

« » Les demandeurs d'emploi qui sont au chômage depuis plusieurs années sont souvent **aussi ceux qui n'ont pas fini de formation complète à un métier**



### Maîtrise des compétences de base

Illustration page suivante

« » Plusieurs demandeurs d'emploi nécessitent un **ensemble de compétences clés**, telles que des **compétences de base en mathématiques et en informatique, des compétences linguistiques ou même de rédaction de lettres de candidature et de conduite d'entretiens d'embauche**



### Maîtrise de la langue française

« » Il y a un **réel problème de maîtrise de la langue française** pour un certain nombre des demandeurs d'emploi avec qui nous travaillons. Il est **extrêmement complexe d'être employable sans une maîtrise suffisante du français**



### Problèmes personnels (p.ex., santé physique et mentale, estime de soi, précarité financière, problèmes familiaux, etc.)

« » De nombreux demandeurs éloignés de l'emploi éprouvent de **sérieuses difficultés à intégrer le marché de l'emploi liées à des circonstances externes personnelles comme des problèmes de santé mentale ou physiques majeurs**



### Savoir-être et codes professionnels

Voir Partie VII. Chapitre 1a. « Apprenants »

« » Les personnes qui n'ont jamais travaillé ou pas travaillé depuis longtemps **ont perdu la maîtrise de certains codes professionnels, souvent nécessaires pour avoir un emploi stable et durable**

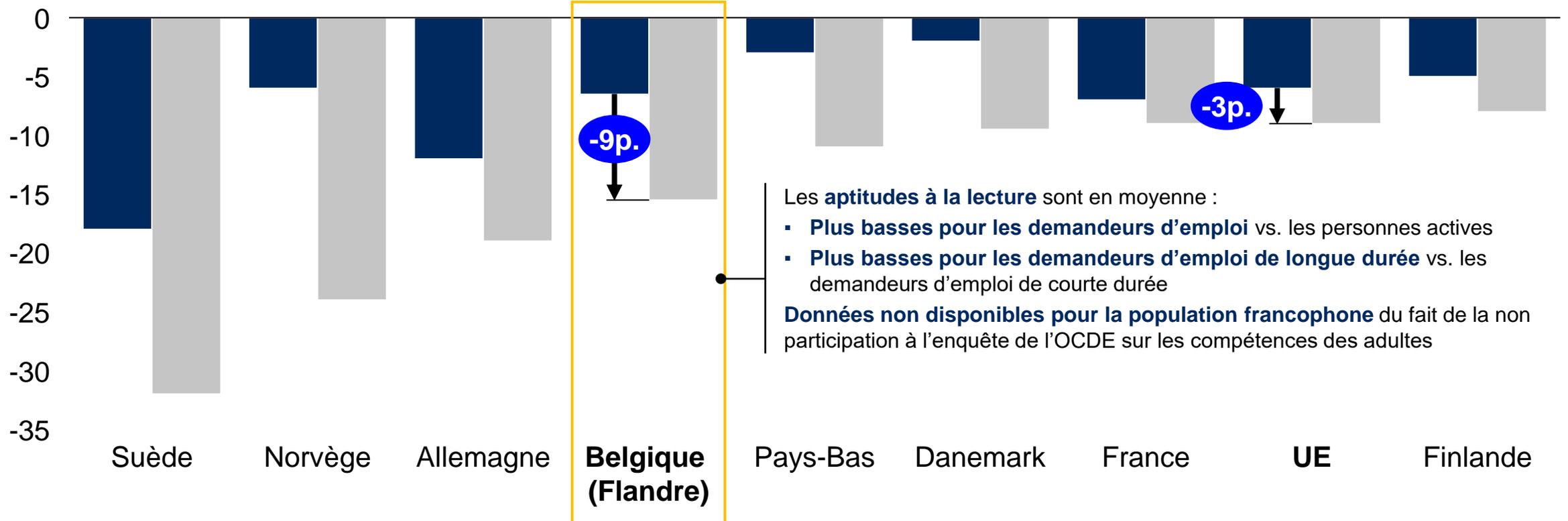


**Le retour à l'emploi durable** des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés **nécessite souvent un accompagnement individuel qui réponde à la multiplicité des défis qu'ils rencontrent (au-delà du manque de compétences techniques)**

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Illustration – Les demandeurs d'emploi de longue durée ont en moyenne des déficits de compétences de base plus importants que les demandeurs d'emploi de courte durée

■ Demandeurs d'emploi de courte durée ■ Demandeurs d'emploi de longue durée

**Différence d'aptitude à la lecture entre les personnes au chômage et les personnes actives (contrôlée pour le niveau d'éducation, le genre, l'âge et le statut de migration), différence de score d'aptitude vs. les populations actives parmi la population adulte (16 à 65 ans)**



Note: Régression par la méthode des moindres carrés contrôlant l'âge, le sexe, le niveau d'éducation, le statut d'immigrant et les attitudes à l'égard de l'apprentissage. La taille des barres indique la différence de maîtrise des compétences de base entre les demandeurs d'emploi (à court et à long terme) et populations inactives par rapport aux actifs occupés

Sources: Analyse du CEDEFOP basée sur les microdonnées de l'enquête de l'OCDE sur les compétences des adultes (PIAAC) : « From long-term unemployment to a matching job », 2018

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Les mesures de retour rapide à l'emploi et les formations de longue durée atteignent leurs limites pour une partie des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés

NON EXHAUSTIF

## Mesures de retour rapide à l'emploi



Historiquement, les politiques de l'emploi se sont **concentrées sur des mesures visant le retour à l'emploi le plus rapide et direct possible** (p.ex., incitants financiers directs, orientation et accompagnement professionnels, formation de courte durée)



Ces mesures **ont démontré et démontrent toujours leur efficacité** mais atteignent **leurs limites pour une partie des publics éloignés de l'emploi**

- Incapacité des mesures de courte durée à adresser certains des défis personnels de fond qui sont la **cause racine de la situation de non-emploi**
- **Réticences des employeurs** à engager des Profils trop éloignés de l'emploi (p.ex., ne possédant pas les codes professionnels de base)
- **Retour fréquent au non emploi** après une période d'emploi de courte durée



*La Belgique a souvent opté pour des mesures incitant au retour à l'emploi rapide qu'on estimait plus efficaces d'un point de vue budgétaire. On pensait ainsi éviter les pièges à l'emploi. Or, les demandeurs concernés étaient souvent **trop éloignés de l'emploi** pour que ces politiques portent fruit durablement. On constate de **nombreuses ruptures de contrat peu après le retour à l'emploi***



*Les employeurs eux-mêmes ne veulent pas d'employés éloignés de l'emploi depuis **longtemps**, sans compétences de base et de codes professionnels*

## Formation de longue durée



Face au défi du chômage de longue durée au sein des publics peu qualifiés, certains prônent des **politiques visant à orienter les demandeurs d'emploi adultes vers des formations de longue durée** leur permettant d'acquérir une « vraie » qualification à un métier



Le déploiement de formations de plus longue durée pour les publics adultes fait cependant aussi face à plusieurs limites :

- Risques de **pièges à l'emploi**
- Difficulté d'attirer des publics ayant souvent développé **une distance et/ou méfiance face à l'institution scolaire**
- Incapacité de la formation à elle seule à adresser **certains des défis personnels des publics concernés**
- Evaluations scientifiques mettant en cause **l'efficacité des formations de longue durée** pour adulte pour le retour à l'emploi<sup>1</sup>



*De grandes difficultés sont liées à la **capacité d'attirer les publics éloignés de l'emploi en formation de longue durée**. On ne peut pas demander à quelqu'un qui a eu très peu de qualifications à l'école de revenir en classe pour une longue période. Pourquoi est-ce que ça se passerait mieux une fois devenu adulte?*



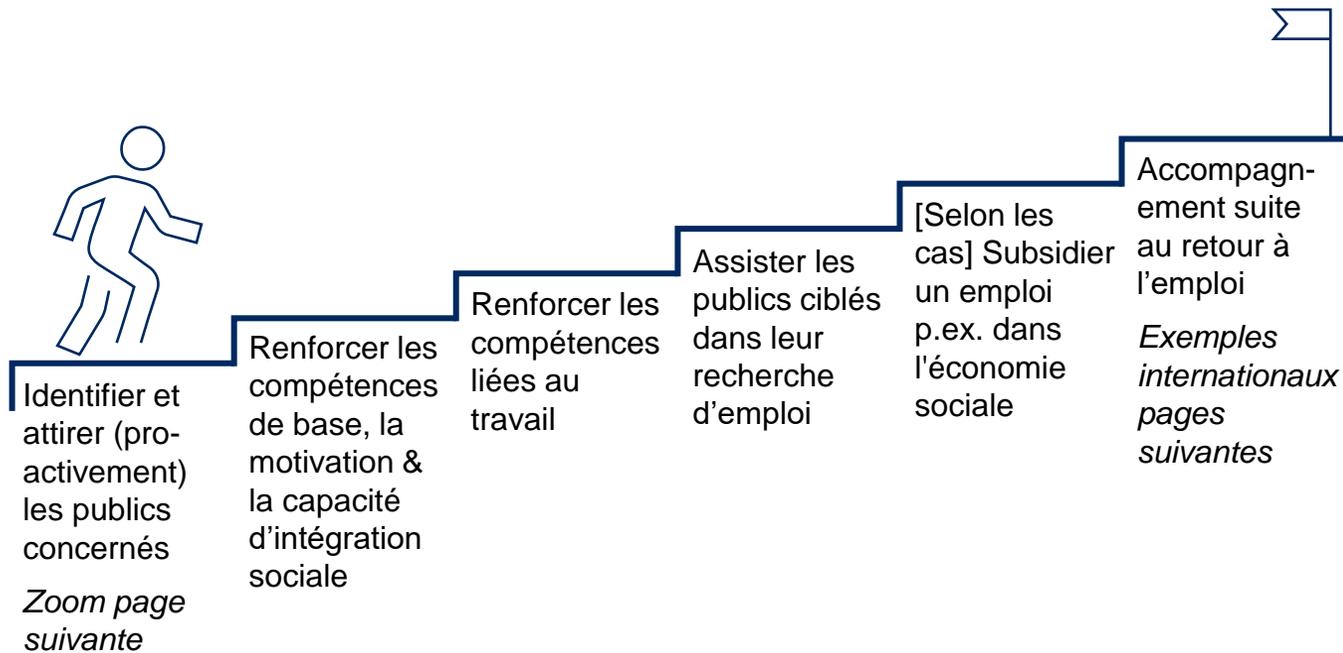
*Les formations de longue durée entraînent des **risques de pièges à l'emploi et de maintien dans des formations**. Et même les demandeurs d'emploi n'en veulent pas. **Leur relation complexe avec l'apprentissage ne leur permet pas de profiter pleinement de la formation traditionnelle***

1. Rapport du CEDEFOP Tackling unemployment while addressing skill mismatch: Lessons from policy and practice in European Union countries, 2015 | Rapport de la Commission Européenne « PES to PES Dialogue: The European Commission Mutual Learning Programme for Public Employment Services », juin 2014

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Le retour durable à l'emploi d'une partie des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés nécessite un accompagnement holistique, graduel et intégré

NON EXHAUSTIF

## Phases clés de l'accompagnement holistique des publics éloignés de l'emploi (source: OCDE)



← La formation professionnelle est un des éléments des parcours d'accompagnement mais est précédée et suivie d'autres types d'accompagnement au public cible →



## Parcours holistique, graduel et intégré

Le retour durable à l'emploi d'une partie des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés **nécessite un parcours holistique, graduel et intégré**

- Le développement des **prérequis à la vie professionnelle** préalablement à toute autre formation
- Le (re)développement de **compétences professionnelles**
- Un **accompagnement dans la recherche d'emploi**
- Un **accompagnement durant le retour à l'emploi du demandeur sur de longues périodes**, via du mentoring et des entretiens réguliers



Les **problèmes motivationnels et personnels doivent être abordés en priorité**, notamment en cas de situations de vie complexes. Le conseil et le coaching peuvent faire la différence, en particulier **pour ceux qui n'ont pas le comportement personnel et les compétences sociales nécessaires** – EU Commission



## Articulation et synchronisation des efforts

Ceci requiert **d'articuler et de synchroniser les efforts des différents opérateurs et de différents types d'accompagnement, avec une interface unique pour le demandeur d'emploi** (de l'identification à l'accompagnement dans l'emploi)

1. Accompagnement de Publics Spécifiques

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Le retour à l'emploi des publics éloignés est un défi complexe exigeant la collaboration de multiples acteurs et un parcours holistique, graduel et intégré pour les publics ciblés

Principaux acteurs
  Autres acteurs concernés

NON EXHAUSTIF

## Acteurs

### Les étapes de bout en bout de la chaîne de valeur du retour à l'emploi

	Employeurs	Prestataires de formation	Syndicats / Conseils de sécurité de l'emploi	Agences de placement	Pouvoirs publics
 <b>Suivi de la demande, de l'offre de travail et des compétences</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
 <b>Création des parcours</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
 <b>Identification des personnes dans le besoin et de leurs besoins</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
 <b>Travail sur les compétences de base, la motivation &amp; l'intégration sociale, et sur les compétences liées au travail</b>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>
 <b>Assistance dans la recherche d'emploi</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	
 <b>Accompagnement suite au retour à l'emploi</b>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
 <b>Incitants financiers</b> Voir <i>Partie VII. Chapitre 1a. « Apprenants »</i>	<input type="checkbox"/>		<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Des dispositifs multiples existent déjà ; leur articulation en un parcours cohérent demeure cependant un défi

NON EXHAUSTIF

## Exemple de dispositifs déjà existants



~5-6k demandeurs d'emploi bénéficiant de l'accompagnement dans leur **recherche d'emploi**, une **formation professionnelle alternée** et un **accompagnement après le retour** dans l'emploi



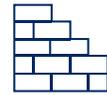
~15k demandeurs d'emploi bénéficiant de l'accompagnement des CISP, comprenant notamment la **formation aux compétences de base et à l'alphabétisation**

**forem** Déploiement progressif de **l'accompagnement intégré** des demandeurs d'emploi  
Offre de formation incluant notamment les **compétences clés**

**Prom. Soc** Formations permettant aux adultes d'obtenir les **certifications de base** de l'enseignement de façon modulaire et flexible (incl. CEB, CESS)



## Néanmoins, les retours des acteurs soulignent l'ampleur du défi restant pour parvenir à déployer à l'échelle des parcours d'accompagnement holistiques, graduels et intégrés



**Offre : difficulté à définir et organiser des parcours d'accompagnement cohérents et mobilisant plusieurs opérateurs**

... dans un écosystème complexe où les incitants et les règles relatives à la collaboration entre opérateurs ne sont pas toujours alignées (p.ex. dû aux mécanismes de financement – Voir *Partie VII. Chapitre 2a. / 2b.* « **Promotion et image des métiers et formations** » et « **Orientation vers la formation** » et *Partie VII. Chapitre 1a.* « **Apprenants** »



*La capacité à créer et **développer des parcours de formation et d'accompagnement** est une priorité pour l'avenir, mais on n'en est encore qu'aux balbutiements. Il y a encore beaucoup de chemin à faire*



*Il va falloir **développer la coordination** entre tous les opérateurs pour **mettre en place des parcours de formation cohérents et mieux articulés**, particulièrement dans un contexte actuel de concurrence entre opérateurs*



*(...) **10 % de personnes en provenance du Forem** prouvent que **quelque chose ne fonctionne pas dans l'articulation entre les deux organisations**. Au Forem, on m'a expliqué que l'on n'avait pas toujours le réflexe de travailler avec les Mire. - Le Soir, juin 2018*

Par exemple, le **Forem est en cours de déploiement d'une offre d'accompagnement « socio-professionnel »**, visant à identifier les publics éloignés de l'emploi et définir avec eux un parcours vers le retour à l'emploi (entre organisme et défini dans le temps) – *Partie VII. Chapitre 1a.* « **Apprenants** » et *Partie VII. Chapitre 2e.* « **Accompagnement vers l'emploi** »



**Demande : difficulté à attirer et à maintenir les publics dans des parcours de plus longue durée**



*Le principal problème est qu'on n'arrive pas à **maintenir certains demandeurs dans des parcours cohérents, qui sont structurés et bien formulés**, offrant un accompagnement adapté; bien souvent ils préfèrent retourner le plus vite au travail*



*Le vrai défi, ce n'est pas que les apprenants réussissent à finir une formation donnée, mais bien qu'on **mette un frein au cycle de « rupture de parcours » des demandeurs qui abandonnent ou trouvent un emploi moins adapté à court terme***

Voir plus de détails page suivante

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – La difficulté à attirer et à maintenir les publics dans des parcours de plus longue durée est notamment liée aux obstacles rencontrés par les apprenants au sein de parcours intégrés entre opérateurs

NON EXHAUSTIF

## Obstacles rencontrés par les apprenants de la formation professionnelle au sein de parcours intégrés entre opérateurs



**Horaires de cours inflexibles** imposant des changements d'organisation personnelle fréquents tout au long du parcours



**Difficulté de mobilité** des apprenants entre les différents lieux d'apprentissages

Voir *Chapitre 1a. « Apprenants »*:  
**« Rétributions, coûts de formation, incitants et obstacles administratifs de/à la formation (en général) »**



**Problème de reconnaissance mutuelle des acquis** de formation entre opérateurs  
Voir *Partie VII. Chapitre 2d. « Evaluation, validation et certification des acquis »*



**Statuts sociaux** et règles relatives aux bénéficiaires d'allocations et statuts sociaux variant parfois selon le type d'opérateur / formation

Voir *Chapitre 1a. « Apprenants »*:  
**« Rétributions, coûts de formation, incitants et obstacles administratifs de/à la formation (en général) »**



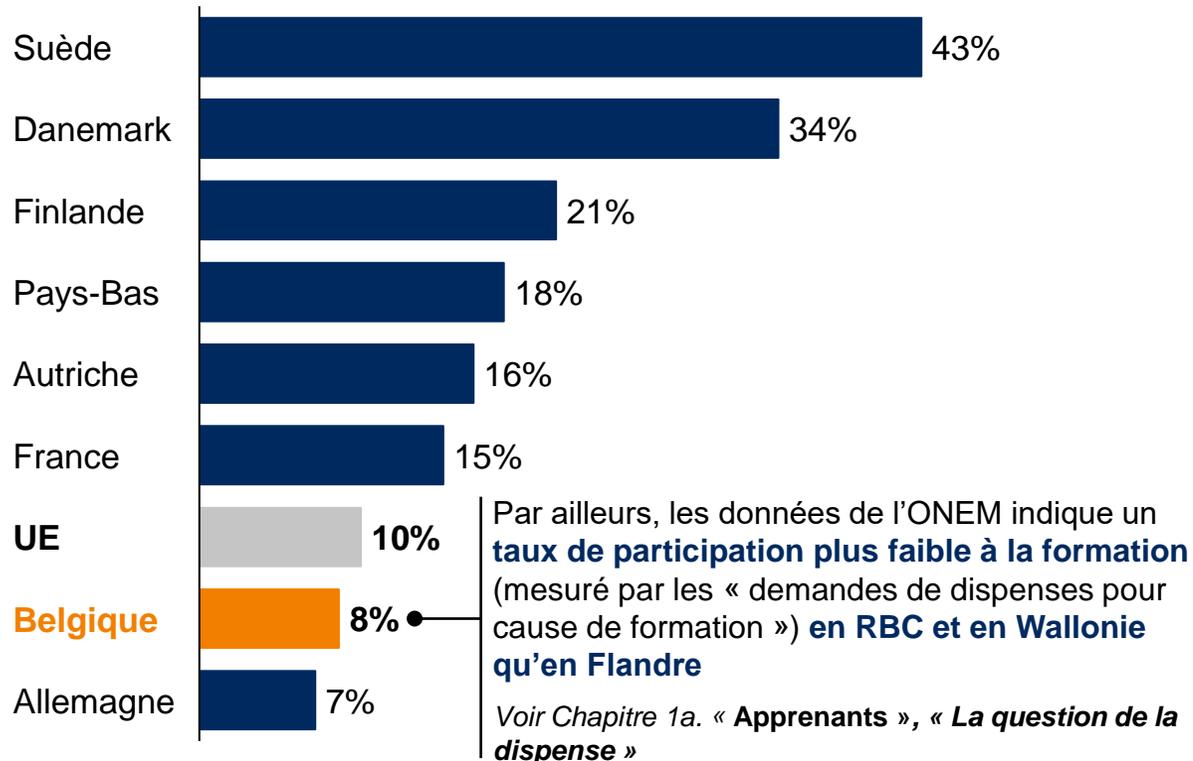
**Complexité de l'écosystème** et manque de visibilité de l'offre

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Plusieurs acteurs s'interrogent sur la pertinence d'adopter une orientation et une activation plus proactive des demandeurs d'emploi de longue durée vers la formation

NON EXHAUSTIF  
RAPPEL

## Le taux de participation à la formation des demandeurs d'emploi en Belgique est inférieur à la moyenne de l'UE

**Demandeurs d'emploi en formation**, % du nombre de demandeurs d'emploi ayant suivi une formation au cours des 4 semaines précédant l'enquête, 2016



## Une partie des acteurs rencontrés identifie l'absence d'une orientation / activation proactive vers la formation comme une des causes racines de ce phénomène

- « Il y a la question de savoir si on veut **inciter à la formation dans certains domaines prioritaires ou métiers en pénurie**. Néanmoins, on peut pas avoir ce débat sans se poser la question de savoir si on est dans une **approche libre de la formation ou alors dans une approche beaucoup plus proactive « d'activation »** »
- « De manière générale, en Flandre, le VDAB **adopte une attitude plus proactive, voire directive, en termes d'orientation des demandeurs d'emploi**. Cela explique en partie les statistiques qu'ils obtiennent. Je ne vois pas pourquoi on ne pourrait pas faire la même chose en Wallonie et en RBC »
- « Dans un contexte de pénurie de main d'œuvre, particulièrement pour certains métiers, certains se posent effectivement la question de savoir **s'il faut adopter une approche différente** »
- « Le **nombre de personnes formées devrait faire partie des objectifs chiffrés des agences de l'emploi** avec des conséquences en cas de non atteinte des objectifs »

# Publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés – Au niveau international, plusieurs pays ont développé des initiatives concernant l'accompagnement des publics éloignés de l'emploi et peu qualifiés après leur retour à l'emploi

NON EXHAUSTIF

## Pays

## Initiative

### Allemagne



L'Allemagne déploie depuis 2016 un **soutien et des conseils post-placement à l'échelle nationale pour les publics les plus vulnérables** notamment durant les 6 premiers mois de retour à l'emploi – qui est critique pour un retour à l'emploi durable

La **fourniture de services supplémentaires pendant les 6 premiers mois de retour à l'emploi a permis de réduire significativement les résiliations de contrats de travail durant cette période**

### Estonie



Depuis 2021, l'Estonie a mis en place un **suivi systématique du public risquant de retourner rapidement au chômage en raison de problèmes de santé, d'un manque d'expérience professionnelle, d'un précédent chômage de longue durée ou d'autres obstacles à l'emploi**

Des **accompagnateurs** avec la personne accompagnée ainsi qu'avec l'employeur **prodiguent des conseils pendant les six premiers mois du retour à l'emploi**, en restant en contact et, si nécessaire, en impliquant les travailleurs sociaux locaux ou d'autres prestataires de services



L'accompagnement après le retour à l'emploi est donc **un élément clé des parcours intégrés** mis en place par l'Allemagne et l'Estonie, notamment concernant la **durabilité du retour à l'emploi**

“ ” *L'autonomisation des adultes peu qualifiés par la formation est associée à d'importantes retombées sociales et économiques. Il y a une nécessité de maintenir des qualifications et des compétences de haut niveau pour rester compétitifs et innovants, non seulement pour accéder et progresser sur le marché du travail, mais aussi pour jouer un rôle actif dans la société. Le suivi après le retour à l'emploi est donc essentiel*