

Enseignement pour Adultes

Des compétences pour la vie

Contrat 2035

Projet de renforcement
et
d'optimisation

Janvier 2025

Table des matières

Table des matières

INTRODUCTION, CONTEXTE, OBJECTIFS	4
Introduction	5
Structure de la note	6
PARTIE 1 - L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE AUJOURD'HUI	7
Méthodologie pour la phase d'État des lieux	8
Chapitre 1 - L'Enseignement de promotion sociale - Vue d'ensemble	11
Chapitre 2 - Synthèse de l'État des lieux	14
1.a. Étudiants	22
1.b. Conventions, partenariats et employeurs	24
1.c. Enseignants	26
2.a. Information et promotion	27
2.b. Orientation vers et au sein de l'Enseignement de promotion sociale	29
2.c. Modalités organisationnelles et méthodes pédagogiques	29
2.d. Certifications et complétion	32
2.e. Transition vers l'emploi	34
3.a. Pilotage systémique	35
3.b. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale	35
3.c. Organisation de l'Enseignement de promotion sociale et de l'écosystème	39
3.d. Offre de formation	41
3.e. Financement	45
3.f. Infrastructures	47
PARTIE 2 - L'ENSEIGNEMENT POUR ADULTES DEMAIN	52
Chapitre 3 - Note d'orientation du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 13/12/2024	53
3.1 La Vision 2035 de l'Enseignement pour Adultes	53
3.2 Les 5 orientations stratégiques de l'Enseignement pour Adultes	53
3.3 Les 9 chantiers relatifs à la réforme de l'Enseignement de promotion sociale, ses objectifs stratégiques et opérationnels	54
Chapitre 4 - Feuille de route	59
4.1 Liminaires	59
4.2 Préalables communs aux organisations syndicales et aux Fédérations de pouvoirs organisateurs / WBE	60
Conditions de réussite	60
Agir à partir des atouts distinctifs de l'Enseignement de promotion sociale	61
Établir un contrat de confiance entre le pouvoir régulateur, les FPO et les établissements	61
Des réformes financées sous l'égide d'une optimisation des politiques publiques dans leur globalité	62
Financer l'action directe plutôt que le système	62

4.3 Révision de l'écosystème de l'enseignement et de la formation pour adultes en Belgique francophone, de l'Enseignement qualifiant et de l'alternance	63
4.4 Vision de l'Enseignement pour Adultes.....	65
Vision de l'Enseignement pour Adultes	65
4.5 Lignes directrices.....	66
Chantier 1 : Renforcement du pilotage, de la qualité et professionnalisation de la gestion.....	67
Chantier 2 : Offre de formation dynamique et pertinente.....	71
Chantier 3 : Identité et promotion de l'Enseignement pour Adultes en ce compris, orientation vers l'Enseignement pour Adultes	79
Chantier 4 : Accroître les partenariats avec le monde du travail et les acteurs publics de la formation et de l'insertion socio-professionnelle	83
Chantier 5 : Développement professionnel des équipes éducatives de l'Enseignement pour Adultes	86
Chantier 6 : Modalités de formation et de suivi modernisées.....	89
Chantier 7 : Développement du numérique éducatif au service des apprentissages	93
Chantier 8 : Financement modernisé, équitable et incitatif.....	97
Chantier 9 : Digitalisation et allègement de la charge et des contraintes administratives	101
Récapitulatif des Objectifs Stratégiques des 9 chantiers :	104
4.6 Elements clés à la réussite de la mise en œuvre du projet de renforcement et d'optimisation de l'Enseignement pour Adultes.....	106



Introduction

Contexte

Objectifs

Introduction

Depuis plusieurs décennies, l'Enseignement de promotion sociale (EPS) joue un rôle essentiel en Belgique francophone, offrant à tous les adultes la possibilité de reprendre des études, d'obtenir un diplôme, de se réorienter professionnellement ou de se spécialiser. Ses 146 établissements permettent un accès à des formations de qualité adaptées aux besoins individuels, qu'il s'agisse de qualification professionnelle ou d'épanouissement personnel.

Dans un contexte mondial marqué par des bouleversements technologiques, la transition écologique, et une demande accrue de compétences, l'EPS s'impose comme un acteur clé de l'éducation tout au long de la vie. Avec plus de 135 000 étudiants inscrits en 2023-2024, l'EPS reste le principal opérateur francophone d'enseignement et de formation pour adultes. Cependant, il doit faire face à des défis de taille objectivés dans le cadre de l'État des lieux.

Pour répondre à ces enjeux, le projet « **Des Compétences pour la Vie : Contrat 2035 de l'Enseignement pour Adultes** » vise à repositionner l'EPS comme un enseignement tout au long de la vie connu et reconnu, de qualité, aligné sur les besoins des apprenants, de notre société et des acteurs socio-économiques.

Ce projet repose sur :

- **Un état des lieux réalisé en 2023**, mettant en lumière ses forces, faiblesses et opportunités, et identifiant quatre constats clés :
 1. Une mission sociétale cruciale, répondant aux enjeux éducatifs et professionnels actuels
 2. Des atouts solides, notamment la qualité des équipes éducatives, la diversité et l'accessibilité des formations
 3. Des défis urgents, tels que la modernisation du modèle datant de 1991 pour regagner en attractivité
 4. Un potentiel largement reconnu, grâce à une mobilisation collective et des idées novatrices pour dynamiser le secteur
- **Une feuille de route**, élaborée en collaboration avec les acteurs du secteur au premier semestre 2024, définissant des orientations stratégiques claires.
- **La Déclaration de Politique Communautaire 2024-2029 (DPC)**, réaffirmant les priorités pour l'Enseignement pour Adultes.
- **La Note d'orientation adoptée en décembre 2024**, fixant une vision ambitieuse pour 2035, articulée autour de cinq grandes orientations stratégiques et neuf chantiers prioritaires et basée sur l'État des lieux, la Feuille de route, et la DPC.

Malgré ses atouts, tels que des partenariats avec les employeurs et des formations modulaires reconnues, l'EPS doit évoluer pour répondre aux besoins croissants de requalification et pour s'intégrer pleinement dans un écosystème en mutation. En Wallonie et à Bruxelles, le taux d'emploi demeure inférieur aux objectifs européens, en grande partie à cause d'un déficit de qualification chez les demandeurs d'emploi (65 % n'ont pas de diplôme au-delà du secondaire inférieur). Les transitions technologiques et climatiques accentuent également la demande de compétences nouvelles.

Ce projet s'appuie sur les résultats d'un travail collaboratif initié dès 2023 sous l'impulsion des Ministres Valérie Glatigny et Pierre-Yves Jeholet. Il a permis d'identifier des pistes d'action concrètes pour moderniser l'EPS et mieux exploiter son potentiel. L'objectif est de doter l'EPS d'un cadre rénové, assurant sa pérennité et son rôle central dans l'enseignement des adultes.

Structure de la note

Partie 1 : L'Enseignement de promotion sociale aujourd'hui

- **Chapitre 1 : Présentation succincte de l'Enseignement de promotion sociale tel qu'il existe actuellement en Fédération Wallonie-Bruxelles**
- **Chapitre 2 : Synthèse des principaux constats issus de l'État des lieux 2023 de l'Enseignement de promotion sociale**

Partie 2 : L'Enseignement pour Adultes demain

- **Chapitre 3 : La Note d'orientation du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles, adoptée le 13 décembre 2024.** Ce chapitre indique les grandes orientations dans lesquelles le Gouvernement souhaite continuer les travaux de renforcement et d'optimisation de l'EPS tenant compte de l'État des lieux, de la Feuille de route et de la DPC :
 - 3.1 : Vision 2035 de l'Enseignement pour Adultes
 - 3.2 : Les 5 orientations stratégiques de l'Enseignement pour Adultes
 - 3.3 : Les 9 chantiers relatifs à la réforme de l'Enseignement de promotion sociale, ses objectifs stratégiques et opérationnels
- **Chapitre 4 : La Feuille de route, élaborée de manière collaborative avec le Comité de Pilotage (CoPil).** Ce chapitre est subdivisé en plusieurs sections :
 - 4.1 : Les préalables communs identifiés par les organisations syndicales et les fédérations de pouvoirs organisateurs/WBE
 - 4.2 : La nécessaire révision de l'écosystème de l'enseignement et de la formation pour adultes en Belgique francophone
 - 4.3 : Une vision ambitieuse et modernisée pour l'Enseignement pour Adultes
 - 4.4 : Les lignes directrices, incluant les objectifs stratégiques et opérationnels, pour concrétiser cette vision
 - 4.5 : Les éléments clés de réussite (dont les préalables) pour assurer la mise en œuvre efficace du projet de renforcement et d'optimisation de l'Enseignement de promotion sociale.



Partie 1

L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE

AUJOURD'HUI

Méthodologie pour la phase d'État des lieux

En ce qui concerne plus spécifiquement la phase d'État des lieux, celle-ci a été structurée autour d'un cadre d'analyse visant à couvrir l'ensemble des dimensions du fonctionnement de l'écosystème d'enseignement et de formation pour adultes :

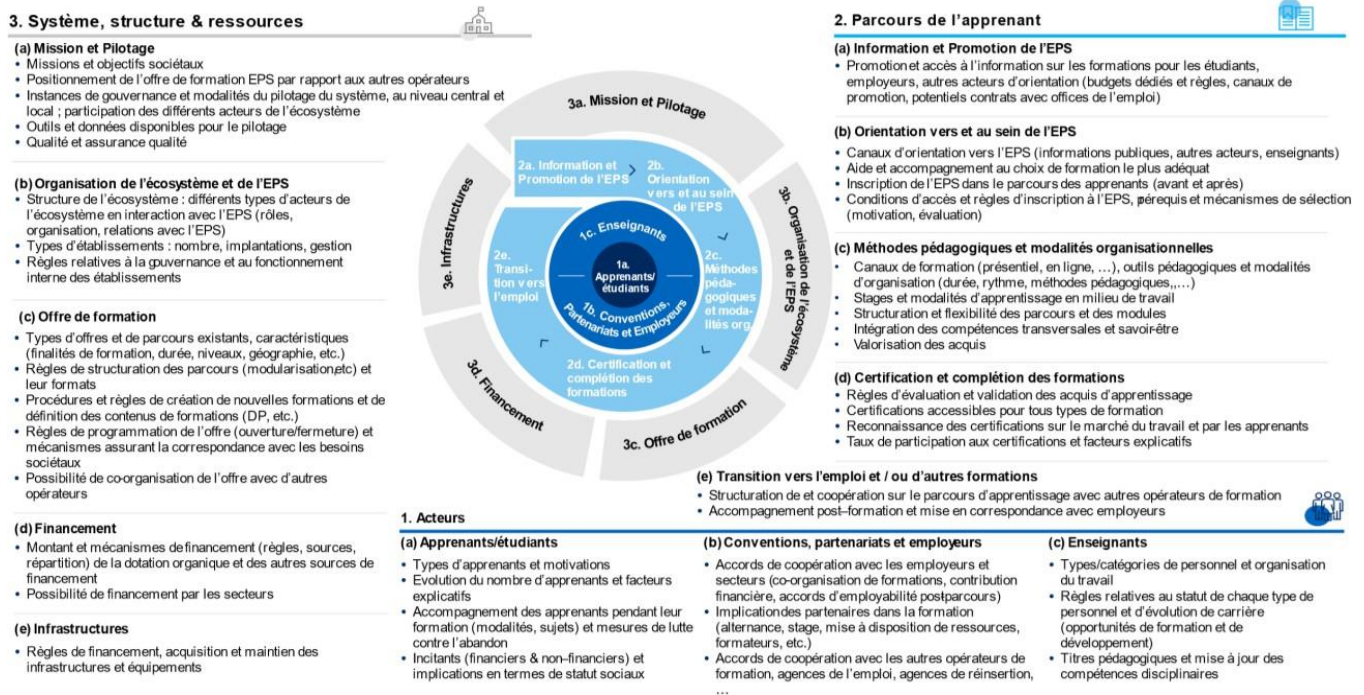


FIGURE 1 : CADRE D'ANALYSE DES DIMENSIONS INVESTIGUEES DANS LE CADRE DE L'ÉTAT DES LIEUX DE L'ENSEIGNEMENT DE PROMOTION SOCIALE

Pour chaque dimension, l'État des lieux a eu pour objectif de fournir une vue d'ensemble des éléments suivants :

- **Analyse des principaux « outputs / résultats » :** de l'Enseignement de promotion sociale, lorsque cela est pertinent pour la dimension considérée (par ex. nombre et taux de complétion des formations)
- **Description de l'existant :** synthèse des modalités actuelles de fonctionnement de l'Enseignement de promotion sociale pour la dimension considérée (par ex. description des principales règles de financement ; synthèse des modalités actuelles d'accompagnement pédagogique ; analyse des modalités d'orientation...)
- **Retour des acteurs :** synthèse des principales forces et points de douleur tels qu'ils ressortent des activités de consultation et d'échange avec les acteurs

- **Analyses chiffrées** : principaux enseignements ressortant des analyses chiffrées réalisables sur base des données existantes (par ex. évolution du nombre d'étudiants, analyses chiffrées de l'offre, analyse des coûts par heure de formation...)
- **Comparaison interne et internationale** : comparaison du mode de fonctionnement de l'Enseignement de promotion sociale avec celui d'autres opérateurs ou écosystèmes de formation et d'enseignement pour adultes en Belgique francophone ou au niveau international
- **Acquis de la recherche et recommandations (inter)nationales** : comparaison du mode de fonctionnement actuel avec les enseignements de la recherche et des rapports nationaux et internationaux en matière de formation et d'enseignement pour adultes

Spécifiquement, l'État des lieux s'est basé sur les sources suivantes :

- **Plus de 20 bases de données analysées à partir de l'ensemble des données actuellement disponibles sur l'Enseignement de promotion sociale** : bibliothèques d'offre de formation, inscriptions, utilisation des périodes par les établissements, attribution des différents types de périodes, authentification des titres et certifications, prestations des enseignants, données budgétaires, base de données des conventions...
- **Plus de 80 entretiens individuels avec différents acteurs clés de l'Enseignement de promotion sociale** (membres de l'administration, actuels ou anciens directeurs et membres d'équipe éducative d'établissement d'Enseignement de promotion sociale, étudiants, membres de l'administration ou des instances de pilotage, employeurs et secteurs, partenaires sociaux, « sages », autres opérateurs de formation, ...)
- **Plus de 10 groupes de discussion avec plus de 100 participants**, en ce compris : 3 rencontres avec des acteurs de l'Enseignement de promotion sociale (un avec les directions et deux avec les enseignants et le Personnel Non Chargé de Cours) organisés par Madame la Ministre Valérie Glatigny ; 3 focus groupes directions ; 3 focus groupes enseignants ; 3 focus groupes étudiants ; 2 focus groupes PNCC (Personnels Non Chargés de Cours par ex., administrateurs, conseillers, techniciens)
- **Plus de 4 000 réponses aux 3 enquêtes par questionnaire** auprès des acteurs de l'Enseignement de promotion sociale, auprès des « Directions » (+ de 140 réponses, soit un taux de participation supérieur à 90 %), des « Étudiants » (+ de 3 000 réponses) et des « Enseignant(e)s et Personnels Non Chargés de Cours » (+ de 1 200 réponses)
- **Plus de 100 réunions de travail et des centaines d'échanges écrits** avec des experts ou acteurs de l'Enseignement de promotion sociale sur les différents sujets couverts dans le diagnostic (pour documenter le mode de fonctionnement actuel de l'Enseignement de promotion sociale, revoir/corriger les analyses réalisées, s'assurer de la représentativité de certains constats...)
- **Plus de 250 documents collectés et analysés**, comprenant des documents législatifs, des rapports, des recherches et analyses existantes (spécifiques à l'Enseignement de promotion sociale ou ayant une portée plus générale), des notes de réflexion (publiques ou non) réalisées par les différents acteurs, des recherches ou articles portant sur l'Enseignement de promotion sociale

- **Analyse comparative « transversale » de l'Enseignement de promotion sociale avec 4 autres écosystèmes (para)publics ou privés à but non lucratif (à savoir les CVO/CBE en Flandre, les GRETA en France, Volkshochschulen en Allemagne et les Ecoles-Club Migros en Suisse) ainsi qu'avec 8 opérateurs « innovants »** dans le domaine de formation et d'enseignement pour adultes ; de nombreuses analyses comparatives ad-hoc ont été réalisées sur des sujets particuliers avec d'autres opérateurs et/ou écosystèmes d'enseignement et de formation pour adultes (par ex. en matière de promotion/communication, d'accompagnement des élèves, de budget...).

Les résultats de l'État des lieux ont été consignés dans un rapport d'État des lieux (~400 pages) organisé autour des 13 dimensions du cadre d'analyse précité.

La version intégrale du rapport est disponible sur www.enseignement.be.

L'ensemble des analyses a été revu en détails durant 5 Comités de Pilotage, et a été amendé, complété et corrigé lorsque pertinent, permettant ainsi d'atteindre un consensus sur les constats qu'il met en lumière. Le chapitre suivant de cette note présente une synthèse des principaux constats de l'État des lieux.

Chapitre 1. L'Enseignement de promotion sociale (EPS)

Vue d'ensemble

Missions

Les établissements relevant aujourd'hui de l'Enseignement de promotion sociale font partie de l'histoire de l'enseignement pour adultes en Belgique Francophone depuis plus d'un siècle. L'Enseignement de promotion sociale dans sa forme actuelle est principalement régi par le Décret du 16 avril 1991, constituant son décret fondateur, et en vertu duquel les formations en Enseignement de promotion sociale poursuivent deux missions non exclusives :

- Concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire
- Répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socioéconomiques et culturels

Etudiants

L'Enseignement de promotion sociale est à ce jour le plus grand opérateur d'enseignement et de formation pour adultes en Belgique francophone avec plus de 120 000 étudiants (soit l'équivalent de 30 000 équivalents temps plein¹). Son public est majoritairement constitué d'adultes et marqué par une diversité dans ses caractéristiques, son parcours de vie antérieur, sa maturité, ses motivations... Les étudiants suivent les cours de l'Enseignement de promotion sociale principalement dans le cadre des cinq finalités suivantes :

1. Acquisition / renforcement compétences « de base »
2. Accès à une qualification professionnelle (pouvant mener à un métier)
3. Développement / renforcement de compétences professionnelles spécifiques, notamment pour les travailleurs
4. Apprentissage des langues (en ce compris le français langue étrangère)
5. Développement et épanouissement personnels

D'après l'enquête par questionnaire réalisée dans le cadre de l'État des lieux¹, les finalités 1. à 3. (compétences de base, qualification professionnelle et compétences professionnelles) regroupent ~50 % des étudiants inscrits en Enseignement de promotion sociale, la finalité 4. (langues) hors intérêt personnel regroupe ~20 % des étudiants, alors que la finalité 5. (développement et épanouissement personnels, en ce compris apprentissage d'une langue par intérêt personnel) regroupe ~15 % des étudiants. Enfin, ~15 % des étudiants rapportent se former pour des raisons multiples parmi les finalités ci-dessus (dont le développement et l'épanouissement personnel).

Modalités de formation

Les formations de l'Enseignement de promotion sociale sont organisées de manière « modulaire » sous forme « d'unités d'enseignement », pouvant être combinées en « sections diplômantes », et dont la capitalisation permet l'accès à un titre/diplôme (voir ci-dessous).

¹ Dans le cadre de l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale, l'enquête « Étudiants » a récolté + de 3 000 réponses. Ces pourcentages sont basés sur le déclaratif de cet échantillon.

L'Enseignement de promotion sociale présente également plusieurs éléments de flexibilité organisationnelle, alliant cours du jour et cours du soir, et permettant aux étudiants d'adapter le rythme de leurs études selon leurs possibilités via la constitution propre de leur programme d'études. De plus, les étudiants ont la possibilité d'obtenir des dispenses sur base de diplômes/certifications antérieurs et/ou de leur expérience (« Valorisation des Acquis »), leur permettant d'alléger leur cursus.

Partenariats et conventions

Par ailleurs, l'Enseignement de promotion sociale présente la particularité de pouvoir organiser (et co-financer) ses formations en partenariat avec des employeurs et différents organismes publics (opérateurs de formations, agences publiques de l'emploi, organismes de réinsertion telles que les CPAS/CISP/MIRE – ~700 conventions/an). A ce jour, celles-ci représentent cependant moins de 10 % du total des formations organisées en Enseignement de promotion sociale (et moins de 5 % des activités de formation de l'Enseignement de promotion sociale sont financées par ce biais).

Offre

L'offre de formation en Enseignement de promotion sociale se caractérise également par sa multiplicité et sa diversité sur plusieurs dimensions :

- Les formations organisées couvrent 10 secteurs et 4 niveaux d'enseignement (secondaire inférieur et supérieur, supérieur de type court et de type long)
- L'offre de formation est composée de ~3.2k « Unité d'Enseignement » (ensemble cohérent de cours visant des compétences spécifiques) et ~200 sections (vs. ~300 options de base groupées dans l'enseignement qualifiant de Plein Exercice, à titre d'ordre de grandeur)
- Les formations organisées visent les cinq mêmes finalités que celles décrites ci-dessus. Parmi l'offre de formation, ~70 % sont de niveau secondaire et ~30 % de niveau supérieur. En outre, les finalités 1. à 3. (compétences de base, qualification professionnelle et compétences professionnelles) regroupent ~80 à 90 % des formations organisées en FWB, la finalité 4. (langues) regroupe ~10 % des formations, alors que la finalité 5. (développement et épanouissement personnels) regroupe ~1 à 10 % des formations (certaines formations ayant un caractère « ambigu »).

Établissements et pouvoirs organisateurs

L'offre de formation de l'Enseignement de promotion sociale est aujourd'hui organisée par 150 établissements de taille diverse sur tout le territoire de la FWB regroupés au sein de ~70 POs, eux-mêmes regroupés au sein de 4 (F)PO (Officiel subventionné/CPEONS, Officiel organisé/WBE, Libre confessionnel/SeGEC, Libre non confessionnel/FELSI).

Ces établissements ont une taille moyenne de ~230 000 périodes-élèves, soit l'équivalent de ~200 étudiants « temps plein ». ~50 % des établissements organisent principalement de l'enseignement secondaire et ~10 % des établissements organisent principalement de l'enseignement supérieur, le reste des établissements étant « mixtes » en termes de niveaux d'enseignement organisés.

Certification

Les formations organisées en « sections diplômantes » peuvent donner lieu à la délivrance de plusieurs types de titres :

- Des titres « correspondant » à ceux de l'enseignement de Plein Exercice (p.ex. CEB, Certificat de Qualification (CQ), CESS, Bachelier, Master3), représentant ~60 à 70 % des titres délivrés en 2017-2018
- Des titres « spécifiques » à l'Enseignement de promotion sociale (p.ex. CQ spécifique à l'Enseignement de promotion sociale, Brevet d'Enseignement Supérieur (BES)), représentant ~30 à 40 % des titres délivrés en 2017-2018.

Personnel

Le corps enseignant actif au sein de ces établissements compte entre 2.500 et 2.800 ETP, dont :

- certains « enseignants-experts » (~5 % des ETP) disposant d'une charge d'enseignement ponctuelle en Enseignement de promotion sociale et actifs professionnellement dans les matières enseignées
- certains enseignants ayant une fonction principale dans un autre type d'enseignement (~5 % des ETP)

Au sein de la charge d'enseignement exercée par des enseignants en Enseignement de promotion sociale dont cela constitue la fonction principale (et hors experts), ~30 % des ETP sont nommés à titre définitifs.

Ressources

Enfin, les activités de l'Enseignement de promotion sociale atteignent aujourd'hui un financement de l'ordre de ~250 m€ (hors fonds propres des PO), dont ~225 m€ proviennent de la FWB et ~25 m€ de droits d'inscription, conventions (financement de formations par les entreprises et autres partenaires) et FSE.

Chapitre 2. Synthèse de l'État des lieux

La présente section résume les principaux constats ressortant du travail d'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale. Cette synthèse se concentre sur les principaux constats pertinents pour les réflexions prospectives, en se concentrant donc spécifiquement sur :

- les principales forces et caractéristiques distinctives de l'Enseignement de promotion sociale ;
- les principales opportunités d'amélioration et de développement de l'Enseignement de promotion sociale dans l'écosystème francophone belge d'enseignement et de formation continue pour adultes.

De par sa nature synthétique, la présente synthèse :

- a dû opérer une sélection sur les thématiques qui paraissaient prioritaires ;
- ne peut refléter, sur chacune des thématiques, l'ensemble des nuances identifiées durant l'État des lieux. Le lecteur souhaitant avoir une vision plus complète et nuancée est renvoyé au rapport complet de l'État des lieux.

Le présent chapitre est structuré comme suit :

- La première section reprend, de manière extrêmement succincte (et, par nécessité, non-exhaustive et schématique), un tableau synthétique résumant les principaux constats clés de l'État des lieux ;
- Les sections suivantes fournissent plus de détails sur chacun des principaux constats clés pour chaque dimension de l'État des lieux.

Dimensions d'analyse	Synthèse de l'État des lieux
1.a. Etudiants	<ul style="list-style-type: none">• L'Enseignement de promotion sociale, plus grand opérateur de formation pour adultes en Belgique francophone, avec 120 000 étudiants (~ 30 000 « ETP »). Nombre d'étudiants en baisse de ~150k en 2017 à ~120k en 2021 (voir également Partie Introduction), avec une perte concentrée pour plus de 60 % dans 20 % des établissements et particulièrement en langues et bureautique. Il est à noter que cette diminution du nombre d'étudiants est expliquée en partie par la pandémie du Covid-19. En outre, durant cette période, l'ensemble des opérateurs de l'enseignement et de la formation pour adultes ont vu leur nombre d'apprenants diminuer. En 2022 et 2023, on constate d'ailleurs une augmentation du nombre d'étudiants inscrits : ~129k• ~15 % à ~30 % des étudiants suivent leur formation avec pour objectif le développement d'une passion ou l'intérêt personnel

	<ul style="list-style-type: none"> • Formations jugées accessibles (financièrement/géographiquement) mais traitement social/fiscal moins favorable pour les étudiants en Enseignement de promotion sociale par rapport à d'autres opérateurs d'enseignement et de formation. Dans certains cas (par exemples : dispense, accès au F70bis, éligibilité au chèque formation), vu comme un obstacle important • Accompagnement (pédagogique, psycho-social) et proximité avec les apprenants vus comme un atout de l'Enseignement de promotion sociale mais dispositifs d'accompagnement hétérogènes et souvent limités au sein des établissements
1.b. Conventions, partenariats et employeurs	<ul style="list-style-type: none"> • Conventions (~700/an) considérées comme un atout clé de l'Enseignement de promotion sociale avec les employeurs et les autres types de partenaires (p.ex. agences de l'emploi, opérateurs de formations, CPAS, INAMI...), mais représentant finalement une part limitée du total des formations (5 % du total des périodes) et concernant avant tout les employeurs / organismes publics • Ressources limitées dédiées en « central » au niveau de l'administration à la prospection proactive des partenaires et avec une agilité hétérogène des établissements • Enseignement de promotion sociale considéré comme proche du monde du travail (p.ex. via 5 à 10 % d'enseignants experts selon les niveaux, la possibilité d'organiser des conventions mentionnée ci-dessus) mais avec une marge d'amélioration notamment concernant par exemple le développement de cursus en commun avec les employeurs, leur implication dans la création des dossiers pédagogiques, leur implication dans l'évaluation, la mise à disposition de formateurs...
1.c. Enseignants	<ul style="list-style-type: none"> • Motivation, sens du service public, compétences (dont l'andragogie) et flexibilité des équipes éducatives, ainsi que leur ancrage dans le monde du travail (plus important que dans l'enseignement obligatoire) • Avis contrastés des différents acteurs de l'Enseignement de promotion sociale rencontrés (directions, enseignants, étudiants, FPO, OS, employeurs...) sur la nécessité de renforcer/flexibiliser la sécurisation des carrières et le cadre des nominations des enseignants • Potentiel d'amélioration de la formation en cours de carrière (notamment en ce qui concerne l'andragogie), la mise à jour des compétences techniques des enseignants et les dispositifs de coordination pédagogique et de travail collaboratif

<p>2.a. Information et promotion</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Méconnaissance et mécompréhension de l'Enseignement de promotion sociale par le grand public, les employeurs, les secteurs et les autres acteurs de l'écosystème ● Connotation négative et parfois « vieillotte » (en ce compris la dénomination elle-même) et absence d'une identité stratégique « claire et distinctive » ● Absence de moyens pérennes dédiés à la communication/promotion de l'Enseignement de promotion sociale
<p>2.b. Orientation vers et au sein de l'Enseignement de promotion sociale</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Malgré des progrès récents (par exemple : cité des métiers), potentiels de développement : <ul style="list-style-type: none"> - des mécanismes d'orientation vers l'Enseignement de promotion sociale - de la visibilité de l'Enseignement de promotion sociale au sein des organismes d'orientation - de collaborations supplémentaires avec les agences de l'emploi, opérateurs de formation et employeurs
<p>2.c. Modalités organisationnelles et méthodes pédagogiques</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Modularité et flexibilité organisationnelle considérées comme des atouts de l'Enseignement de promotion sociale ● Longueur et intensité des formations revenant comme principaux facteurs explicatifs de la baisse du nombre d'étudiants ● Initiatives positives en matière de digitalisation/hybridation mais adoption limitée à ce stade des usages transformatifs du digital, en particulier de l'hybridation (retours contrastés cependant quant à sa pertinence en fonction du type de formation/de public) ● Retours (très) positifs concernant les méthodes et l'innovation pédagogique, avec cependant <ul style="list-style-type: none"> - un potentiel de renforcement de l'apprentissage en milieu de travail (p.ex. encadrement et évaluation des stages, alternance) - un positionnement limité sur certaines modalités « innovantes » (p.ex. sessions de formation intensive, micro-certifications) ● Potentiel d'amélioration de la mise en œuvre de la Valorisation des Acquis (financement, charge de travail, égalité de traitement...), déjà globalement vue comme une force de l'Enseignement de promotion sociale

<p>2.d. Certifications et complétion</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Taux d'abandon élevé (problème commun à tous les opérateurs de formation pour adultes) • Certifications de l'enseignement demeurant un des principaux atouts « distinctif » de l'Enseignement de promotion sociale, mais : <ul style="list-style-type: none"> - tendances de moyen/long terme remettant en question la durabilité de cet atout distinctif (n'affectant cependant pas l'ensemble des certifications délivrées) - persistance d'une perception « hiérarchisée » des diplômes d'Enseignement de promotion sociale vs. de l'enseignement de plein exercice • Retours globalement positifs sur la qualité et le respect du « niveau des études » avec cependant certains retours pointant vers une hétérogénéité importante ; absence d'évaluations externes des apprentissages des étudiants (des étudiants – voir 3.a. Pilotage stratégique pour les questions d'évaluation qualité) • Délivrance d'attestations de réussite reconnues par tous les établissements pour les Unités d'Enseignement (UE) réussies par les étudiants, favorisant ainsi la fluidité des parcours • Demande de correspondance/conformité avec les certifications du secondaire/supérieur de plein exercice perçue par les acteurs de l'Enseignement de promotion sociale comme une lourdeur injustifiée
<p>2.e Transition vers l'emploi</p>	<p>De manière générale, l'État des lieux souligne un potentiel d'amélioration concernant l'accompagnement vers l'emploi des étudiants d'Enseignement de promotion sociale au vu notamment :</p> <ul style="list-style-type: none"> • De la présence globalement limitée au sein des établissements d'Enseignement de promotion sociale de services spécifiques d'orientation professionnelle (pour lesquels il n'existe pas de budget spécifique et dont les modalités de financement actuelles des établissements ne favorisent pas le développement) • Du développement limité des partenariats structurels avec les agences de l'emploi, concernant l'accompagnement des étudiants et demandeurs d'emploi, et leur insertion professionnelle (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs) • De l'hétérogénéité entre établissements, mais du caractère globalement insuffisant des relations entretenues avec les employeurs locaux facilitant la transition vers l'emploi (par ex. entretien limité de réseaux alumni) (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs) • D'une coopération structurelle limitée avec les secteurs (p.ex. conventions portant sur la coopération s'appliquant à l'Enseignement de promotion sociale dans son ensemble sur la co-

	<p>organisation/co-création de formation, la mise à disposition de matériel et/ou de formateurs, le financement de formations...), malgré un intérêt de ceux-ci et quelques exceptions (p.ex. collaboration avec FEBI-APEF, collaboration au niveau local avec certains secteurs, discussions en cours avec certains autres secteurs), notamment due à un manque de proactivité de l'Enseignement de promotion sociale (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs).</p> <p>Cependant, les stages (présents dans +70 % des cursus) sont point�s par différents acteurs comme favorisant l'insertion professionnelle au sein des entreprises d'accueil des stages.</p>
3.a. Pilotage systémique	<ul style="list-style-type: none"> • Contexte de gouvernance globalement stable et cohérent de l'Enseignement de promotion sociale, collaboration harmonieuse entre réseaux • Capacités, ressources et pratiques de pilotage systémique limitées (instances aujourd'hui focalisées sur la gestion opérationnelle) ; implication limitée des partenaires sociaux • Potentiel majeur d'amélioration de l'utilisation des données aux fins de pilotage • Grande hétérogénité dans la qualité du pilotage stratégique au niveau des établissements (voir aussi 3.b. Organisation de l'Enseignement de promotion sociale et de l'écosystème) • Plusieurs mécanismes d'assurance qualité à impact positif (dont AEQES, audits, collaboration inter-réseau dans le GT Qualité...) mais des opportunités significatives d'amélioration et de simplification (par exemples : lourdeur et multiplication, mécanismes limités pour le secondaire, manque de ressources) et une absence de « courroie de transmission » des priorités d'amélioration systémiques aux établissements/pouvoirs organisateurs
3.b. Missions et pilotage de l'enseignement de promotion sociale	<ul style="list-style-type: none"> • Retours contrastés concernant la pertinence du financement public des formations visant uniquement l'épanouissement personnel • Absence de positionnement clair de l'Enseignement de promotion sociale sur un ensemble limité d'objectifs sociétaux permettant de visibiliser sa contribution distinctive • « Concurrence de périmètre » avec d'autres opérateurs sur la quasi-totalité des missions et finalités de l'Enseignement de promotion sociale

<p>3.c. Organisation de l'Enseignement de promotion sociale et de l'écosystème</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Qualité et motivation des directions revenant comme l'une des principales forces de l'Enseignement de Promotion Sociale avec cependant : <ul style="list-style-type: none"> - une forte hétérogénéité, - une attractivité de plus en plus difficile de la fonction - une surcharge de travail ● Professionnalisme hétérogène de la gestion des établissements, notamment dû à une spécialisation limitée des Personnels Non Chargés de Cours, elle-même liée à la taille limitée d'une grande partie des établissements (voir point suivant) ● Part importante d'établissements de « petite » taille (p.ex. 60 % des établissements sous la moyenne de 230 000 périodes-élèves, c.à.d. ~200 élèves « temps plein ») ● Retours contrastés quant à : <ul style="list-style-type: none"> - l'organisation concomitante d'enseignement secondaire et supérieur au sein de mêmes établissements - l'absence de spécialisation de l'offre de formation au sein de certains établissements (p.ex. ~60 % des établissements ont moins de 50 % de leurs UE dans un même secteur) ● Charge administrative et poids des contraintes/contrôles revenant comme un des principaux points de douleur des équipes de direction ● Ressources limitées au sein de l'administration (moins de 20 personnes), avec des outils digitaux « obsolètes ».
--	---

<p>3.d. Offre de formation</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Très grande diversité de l'offre développée progressivement en réponse aux besoins sociétaux : <ul style="list-style-type: none"> - ne se retrouvant chez aucun opérateur étranger comparable - en concurrence avec d'autres opérateurs en FWB sur la quasi-totalité du périmètre - induisant un manque de positionnement stratégique distinctif (cf. « Missions ») - mais constituant également une force de l'Enseignement de Promotion Sociale dans sa capacité à offrir un large panel de formations à ses apprenants sur l'ensemble du territoire de la FWB ● Pas de mécanisme de pilotage systémique et de priorisation de l'offre ; hétérogénéité de l'agilité des établissements dans l'adaptation de leur offre ● 1 à ~10 % des occurrences d'UE visant des finalités principalement « d'épanouissement personnel » (ce qui ne signifie pas que ces personnes ne font pas un usage ultérieur des compétences acquises pour leur emploi ou pour développer une activité économique) ● Dossiers Pédagogiques (DP) vus comme une force de l'Enseignement de Promotion Sociale mais lenteur et lourdeur dans la création et la mise à jour des DP ● Proximité de l'offre vue comme une force mais ~35 % des occurrences d'UE comptent moins de 10 inscrits (chiffre cependant inférieur à l'enseignement qualifiant de plein exercice), notamment dans les métiers en pénurie
<p>3.e. Financement</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Potentiel majeur de modernisation/amélioration des règles de répartition de moyens entre établissements : <ul style="list-style-type: none"> - inégalités persistantes entre établissements - gains/pertes d'étudiants amenant des gains/pertes de périodes limités - mécanismes limités permettant d'orienter l'offre de formation en fonction de sa valeur sociétale, - absence de financement incitatif sur les résultats (par ex. complétion ou insertion) - caractère peu adapté du financement de la dotation basé sur les inscriptions au 1^{er} 10^e, - agilité et adaptabilité limitées du financement (notamment en cas d'ouverture de nouvelles UE au sein d'un établissement) - complexité et opacité des règles de financement ● Coût par heure de formation inférieur aux opérateurs régionaux (~10 €/h vs ~20 €/h) mais en hausse ces dernières années (+10 % depuis 2019, +20 % depuis 2016), du fait de la baisse du nombre d'étudiants dans une enveloppe fermée

3.f. Infrastructures

- Bâtiments et infrastructures ne revenant pas comme principaux points d'amélioration parmi les acteurs consultés, avec cependant, un état du bâti et une qualité des infrastructures similaires à ceux rencontrés dans l'enseignement obligatoire et ~20 à 30 % des acteurs ne se déclarant pas satisfaits des bâtiments et de l'infrastructure mis à disposition
- Partage d'infrastructures revenant comme une source d'efficacité dans l'utilisation des moyens publics, mais impliquant certaines limites et contraintes rapportées par les acteurs consultés partageant leurs locaux/infrastructures
- Pour les établissements possédant des bâtiments scolaires, accès aux mêmes sources de financement que les établissements d'enseignement du plein exercice – sauf pour les établissements d'enseignement supérieur – jusqu'à aujourd'hui ; et accès de tous les établissements aux fonds à venir dans le cadre des appels à projet du Plan de Relance et de Résilience (PRR) et du Plan d'Investissement Exceptionnel dans les bâtiments scolaires
- Concernant les équipements :
 - absence de mécanismes de financement à ce stade
 - freins à la fréquentation des Centres de Technologies Avancées (CTA) (notamment financiers)
 - liens hétérogènes entre établissements et Centres de Compétence (CDC)

1.a. Étudiants

Évolution du nombre d'étudiants et d'inscriptions

Comme déjà souligné précédemment dans ce document, l'Enseignement de promotion sociale est le plus gros opérateur d'enseignement et de formation en cours de carrière en Belgique francophone : en 2021-22, ce sont plus de 120 000 personnes différentes (~30 000 étudiants « équivalents temps plein ») qui se sont inscrites à des formations en Enseignement de promotion sociale. Par comparaison, les plus grands opérateurs régionaux de formation (Forem Formation avec ~20 000 apprenants, Bruxelles Formation avec ~10 à 15 000 apprenants, IFAPME avec ~20000 apprenants, ...) accueillent un nombre nettement moins élevé d'étudiants. Cette « taille critique » constitue une force de l'Enseignement de promotion sociale, notamment car elle permet d'organiser une offre d'enseignement et de formation diverse de plus grande proximité sur l'ensemble du territoire (voir Section 3.c. Offre de formation).

Néanmoins, la capacité à continuer à attirer des étudiants constitue également le principal défi de l'Enseignement de promotion sociale. En effet, depuis 2014, l'Enseignement de promotion sociale fait face à une baisse régulière et importante du nombre d'étudiants qui fréquente ses formations : le nombre annuel d'inscrits est ainsi passé de 160 000 en 2014- 2015 à 120 000 en 2021-2022, soit une baisse de ~25 % sur 7 ans équivalente à une diminution de ~4 % par an. Cette baisse se ressent de manière générale à travers l'ensemble de l'Enseignement de promotion sociale (types et finalités de formation, régions...) mais doit être analysée à la lumière de plusieurs nuances et éléments de contexte :

- La baisse du nombre d'étudiants depuis 2014-15 fait suite à une augmentation dans les années précédentes (stabilité entre 2007 et 2012 à ~150 000 étudiants, avant une augmentation de 150 000 à 160 000 étudiants entre 2012 et 2013), certains acteurs soulignant que le niveau actuel d'étudiants est toujours supérieur à ce qu'il était lors de la « création » de l'Enseignement de promotion sociale en 1990.
- La baisse survenue entre 2019-2020 et 2020-2021 doit s'analyser à la lumière des effets de la pandémie du Covid-19, ayant eu un impact plus significatif en Enseignement de promotion sociale que dans l'enseignement obligatoire.
- La baisse est particulièrement notable dans les domaines des langues et de la bureautique (~-20 % d'inscription entre 2016 et 2021, vs. ~-15 % de diminution des inscriptions au total sur la période, ainsi que ~-20 % d'étudiants). Selon les acteurs rencontrés, la baisse dans le domaine des langues s'explique (au moins en partie) par la concurrence croissante d'autres opérateurs (publics ou privés, notamment via le canal digital) ; la baisse dans le domaine bureautique serait, quant à elle, en partie le résultat de la diminution des besoins de formation de la population à la maîtrise des outils bureautiques de base.
- Bien que la baisse impacte la grande majorité (~80 %) des établissements, elle est fortement concentrée dans certains établissements (60 % de la diminution est localisée dans 20 % des établissements).
- La baisse n'est cependant pas généralisée : au sein de chaque secteur, il y a des formations dont le nombre d'étudiants inscrits augmente ; de même, 20 % des établissements ont réussi à augmenter leur nombre d'étudiants sur la période ; ce sont généralement ceux qui présentent une plus grande spécialisation dans un secteur ou un niveau spécifique (supérieur/secondaire). Ceci démontre que la baisse du nombre d'étudiants n'est pas une fatalité.
- La baisse du nombre d'étudiants n'est pas un phénomène qui se limite à l'Enseignement de promotion sociale, elle est à analyser dans un contexte global de diminution du taux de chômage et d'augmentation du taux d'emploi et où la plupart des opérateurs de formation pour adultes en Wallonie et à Bruxelles déclarent faire face à des difficultés croissantes à attirer des apprenants. Dans ce même contexte, l'ensemble des opérateurs de formation pour adultes tendent à développer une offre de plus en plus concurrente et, en conséquence, à moins orienter leurs apprenants vers d'autres

opérateurs, ce qui peut expliquer en partie la baisse du nombre d'inscrits en Enseignement de promotion sociale.

Nonobstant ces éléments, la baisse régulière du nombre d'étudiants apparaît comme le principal défi auquel fait aujourd'hui face l'Enseignement de promotion sociale. Elle pose la question fondamentale du renouvellement de la pertinence sociétale de l'offre et des modalités de formation en Enseignement de promotion sociale ainsi que celle de l'image et de la connaissance de ses formations.

Motivation et état d'esprit des étudiants

La motivation et l'état d'esprit des étudiants sont revenus de manière régulière comme une force distinctive de l'Enseignement de promotion sociale. Les étudiants en Enseignement de promotion sociale sont, dans leur grande majorité, des adultes ou jeunes adultes qui font un choix volontaire de commencer ou de reprendre des études pour améliorer leurs perspectives professionnelles ou s'épanouir personnellement, souvent en parallèle à une activité professionnelle ou à d'importantes obligations familiales et personnelles. A ce titre, ils présentent souvent une motivation et un intérêt important pour leur étude qui, selon beaucoup d'enseignants, diffèrent de leur expérience au sein d'autres opérateurs de formation et d'enseignement. Ils apportent aussi souvent une expérience de vie ou professionnelle enrichissante, valorisée au sein des programmes de l'Enseignement de promotion sociale. Il s'agit d'un facteur d'attractivité important pour le corps enseignant en Enseignement de promotion sociale et une plus-value pour la qualité de l'enseignement, invitant à une plus grande implication des étudiants.

Accompagnement des étudiants

La culture de l'accompagnement pédagogique individualisé des étudiants est revenue comme étant déjà l'une des principales forces de l'Enseignement de promotion sociale, constituant notamment un atout distinctif dans la prise en charge de certains publics (notamment par rapport à l'enseignement supérieur de plein exercice). Elle apparaît d'autant plus importante que les acteurs rencontrés soulignent le besoin croissant du public étudiant d'un accompagnement individualisé non seulement pédagogique mais également psychosocial².

Cependant, l'État des lieux a également révélé une marge de progression importante dans ce domaine :

- Un cadre commun existe pour l'accompagnement pédagogique (PAE – Plan d'Accompagnement des Etudiants, projet spécifique de chaque établissement adapté à l'accompagnement de leurs étudiants tout au long de leur parcours), mais avec des moyens limités, et sans suivi ou guidance systémique sur les actions entreprises. En conséquence, l'accompagnement pédagogique dépend de la bonne volonté et des moyens des établissements et de leurs équipes éducatives. La qualité et l'étendue de l'accompagnement pédagogique demeure donc hétérogène entre établissements et au sein même des établissements.
- Les dispositifs d'accompagnement psychosocial et les services d'aide sociale demeurent de manière générale très limités en l'absence de moyens dédiés et de cadre commun. Il existe par ailleurs peu de partenariat avec d'autres organismes publics dans ce domaine.
- De manière générale, les modalités de financement des établissements n'incitent pas les établissements à investir une partie plus importante de leurs ressources dans ces domaines (voir Section 3.d. Financement).

Accessibilité des formations et statut social des étudiants

L'accessibilité des formations en Enseignement de promotion sociale est revenue comme un atout distinctif de l'Enseignement de promotion sociale, grâce aux horaires décalés et aux modalités flexibles de formation (voir Section 2.c. Modalités organisationnelles et méthodes pédagogiques), des droits d'inscription généralement faibles ou limités avec des possibilités d'exonération. Il en va de même de la proximité géographique des

² Phénomène fréquemment associé par les acteurs à la thématique de la « précarisation » du public étudiant ; voir aussi la question de l'abandon de formation (voir Section 2.d. Certifications et complétion)

formations d'Enseignement de promotion sociale (grâce à son réseau unique en FWB de 150 établissements répartis sur tout le territoire).

Cependant, ce constat est à nuancer sur plusieurs plans :

- Premièrement, et principalement, le statut social des étudiants en Enseignement de promotion sociale apparaît comme nettement moins favorable que les étudiants, notamment demandeurs d'emploi, se formant auprès d'autres opérateurs de formation sur plusieurs aspects liés aux statuts sociaux et aux incitants à la formation (par exemple, accès à la dispense, contrat F70bis, éligibilité au chèque formation, ...). Cette inégalité de traitement est perçue par les acteurs comme un des facteurs principaux réduisant l'attractivité des formations en Enseignement de promotion sociale et pouvant contribuer à expliquer la diminution du nombre d'étudiants.
- Dans certaines formations, les droits d'inscription complémentaires laissés à la liberté des établissements peuvent considérablement augmenter le coût des formations (phénomène qui demeure cependant limité).
- Le champ d'application des exonérations est considéré par certains acteurs comme trop limité, et a été réduit ces dernières années du fait de l'application de nouvelles réglementations (limitation aux chômeurs complets indemnisés, concernant les demandeurs d'emploi).
- Bien que le maillage local des établissements d'Enseignement de promotion sociale soit important, toute l'offre de formation n'est pas nécessairement accessible partout localement, réduisant l'argument de proximité géographique comme une force de l'Enseignement de promotion sociale.

1.b. Conventions, partenariats et employeurs

Conventions, partenariats et relations avec les employeurs

De manière générale, l'Enseignement de promotion sociale collabore déjà avec le monde du travail sur plusieurs aspects : (a) offre de formation majoritairement orientée vers des formations qualifiantes (voir Section 3.c. Offre de formation), (b) partenariats (tant au niveau de l'Enseignement de promotion sociale dans son ensemble que de chaque établissement) avec les employeurs/secteurs pour répondre à leurs besoins de formation (~320 conventions de partenariat avec des employeurs/secteurs en 2021/2022), (c) intégration de stages dans plus de 70 % des formations, (d) recours aux experts et présence d'enseignants actifs à temps partiel dans le monde du travail, (e) implication d'experts dans la création des dossiers pédagogiques...

Cependant, le niveau actuel de collaboration avec le monde du travail (employeurs et secteurs) apparaît quantitativement limité et revient comme une des principales opportunités d'amélioration pour l'Enseignement de promotion sociale :

- Les retours indiquent une large méconnaissance et une incompréhension de l'Enseignement de promotion sociale par la majorité des employeurs et des secteurs (voir Section 2.a. Information et promotion de l'Enseignement de promotion sociale). Beaucoup d'employeurs soit ne connaissent pas l'Enseignement de promotion sociale, soit en ont une image erronée ou négative, ce qui ne crée pas un climat favorable au développement des collaborations, à l'orientation vers l'Enseignement de promotion sociale ou au recrutement de diplômés de l'Enseignement de promotion sociale.
- Les conventions de partenariat avec les employeurs sont positives mais demeurent quantitativement limitées, moins d'1 % des entreprises en Belgique francophone ayant conclu une convention avec l'Enseignement de promotion sociale. La majeure partie des secteurs et des très grands employeurs n'ont pas de convention cadre avec l'Enseignement de promotion sociale. La grande majorité des conventions (80 %) se font avec des employeurs publics (p.ex. bpost, Région Wallonne, AVIQ ...).

- La co-organisation et la co-création de formations avec les employeurs/secteurs (en ce compris l'alternance) demeurent généralement limitées – malgré la possibilité existante de le faire - alors même qu'il s'agit d'une des tendances lourdes parmi les écosystèmes de formation pour adultes les plus performants à l'étranger.
- Plus généralement, le niveau de collaboration des établissements avec l'écosystème local d'employeurs (et l'agilité dans la réponse à leurs besoins) est hétérogène mais globalement insuffisant et en deçà de ce que l'on constate au sein d'autres opérateurs de formation pour adultes en Belgique et à l'étranger.

Plusieurs éléments explicatifs ont été avancés à cet état de fait :

- Des ressources (très) limitées au niveau central et au sein de la plupart des établissements, dédiées à la prospection et au développement proactifs de partenariats avec les employeurs et les secteurs (moins de 5 ETP en central principalement dédiés à la gestion administrative des conventions, vs par ex. ~60 ETP au sein d'Actiris ou ~20 employés au sein de Bruxelles Formation) ainsi qu'à la promotion de l'Enseignement de promotion sociale (voir Section 2.a. Information et promotion de l'Enseignement de promotion sociale).
- Dans certaines situations, un manque de flexibilité de l'Enseignement de promotion sociale dans sa capacité à répondre aux attentes spécifiques des employeurs.
- Une grande hétérogénité dans la capacité et l'appétence des établissements à collaborer plus et mieux avec d'autres organisations (plus de 60 % des établissements ayant conclu moins de 3 conventions en 2021/2022).
- Un système de financement et un cadre régulatoire qui n'incitent pas spécifiquement les établissements à (a) développer des partenariats et ne prévoient pas de moyens spécifiques pour ce faire, (b) prendre des risques pour ouvrir de nouvelles formations qui accueilleront potentiellement un nombre limité d'apprenants durant les premières années.

Conventions, partenariats et relations avec les autres organismes publics de formation et d'insertion professionnelle

Le développement de conventions de partenariat et de collaboration avec les autres organismes publics de formation et d'insertion professionnelle est revenu comme un des atouts de l'Enseignement de promotion sociale. Ainsi, l'Enseignement de promotion sociale dispose déjà de conventions de collaboration avec les offices régionaux de l'emploi ainsi qu'une partie des CPAS, avec certains autres opérateurs de formation (par ex. Bruxelles Formation) et/ou d'insertion socio-professionnelle (par ex. les CISP). Ces partenariats représentent ~110k périodes « convention » en 2021/2022.

Cependant, tout comme pour les employeurs, il existe ici aussi une marge de progression importante de l'Enseignement de promotion sociale pour développer plus proactivement des partenariats et des collaborations avec les autres organismes publics en Wallonie et à Bruxelles :

- L'Enseignement de promotion sociale n'a pas encore tenté ou n'est pas encore parvenu à conclure des partenariats avec l'ensemble des organismes publics potentiellement pertinents (par ex. couverture partielle des CPAS, pas de partenariat avec l'INAMI...).
- Les partenariats existants ont parfois un champ limité ou sont en diminution au cours des dernières années (par ex. -25 % de conventions et -2 % de périodes organisées en convention avec le Forem entre 2018/2019 et 2021/2022).
- Certains partenaires soulignent que l'Enseignement de promotion sociale n'est pas toujours proactif pour répondre à certaines demandes ou propositions de partenariat.

Cet  tat de fait est à mettre en relation avec les mêmes éléments explicatifs avancés ci-dessus en ce qui concerne les employeurs.

Par ailleurs, dans un contexte de diminution du taux de chômage en Wallonie et à Bruxelles, le défi de l'augmentation du taux d'emploi en Wallonie et à Bruxelles portera de plus en plus dans les prochaines années sur la capacité à remettre sur le chemin de l'emploi les publics fortement éloignés du marché du travail qui cumulent bien souvent un très faible taux de qualification avec de nombreux autres problèmes personnels (santé physique ou mentale, situation sociale ou financière précaire...). La prise en charge réussie de ces publics nécessitera une coordination rapprochée entre l'ensemble des acteurs de l'insertion socio- professionnelle pour offrir des parcours d'accompagnement et de formation holistiques, graduels et intégrés adressant ces défis multidimensionnels. Malgré certaines initiatives allant en ce sens (par ex. le développement des projets PARS visant à intégrer les formations et l'accompagnement au sein des CISP dans le cadre de parcours intégrés multi-opérateurs), la coordination entre organismes publics pour l'organisation de tels parcours n'en est encore qu'à ses débuts.

1.c. Enseignants

Compétences et méthodes pédagogiques, motivation et formation

De manière générale, la qualité des équipes éducatives est revenue comme une des principales forces de l'Enseignement de promotion sociale :

- La motivation, le sens du service public, l'engagement, les compétences et la flexibilité des équipes ont été cités à de nombreuses reprises comme des atouts distinctifs de l'Enseignement de promotion sociale.
- La formation pédagogique des enseignants revient également comme une force de l'Enseignement de promotion sociale, avec une proportion d'enseignants ayant un titre pédagogique (62 %) supérieure à celle rencontrée auprès d'autres opérateurs (par ex. dans la formation professionnelle régionale).
- La maîtrise des méthodes pédagogiques propres à l'enseignement pour adultes (andragogie) est également reconnue comme un des atouts distinctifs de l'Enseignement de promotion sociale (notamment par rapport aux autres types d'enseignants), même si ce point doit être nuancé (voir ci-dessous).

Cependant, le développement professionnel en cours de carrière des enseignants est également revenu comme un domaine prioritaire potentiel d'amélioration pour l'Enseignement de promotion sociale :

- À l'heure actuelle, à l'inverse de ce qui est prévu dans l'enseignement secondaire de plein exercice, il n'existe pas d'obligation minimale de formation en cours de carrière (FCC) des enseignants en Enseignement de promotion sociale et les budgets prévus pour ce faire sont limités. Pourtant, la formation en cours de carrière apparaît d'autant plus importante en Enseignement de promotion sociale au regard de l'existence d'une portion significative d'enseignants ne possédant pas de titre pédagogique.
- L'organisation de la FCC présente cependant des défis particuliers en Enseignement de promotion sociale au regard de la diversité des horaires des enseignants, dont une partie ne travaille qu'à titre accessoire dans l'Enseignement de promotion sociale ou sur une période limitée durant l'année scolaire/académique.
- L'intégration formelle des formations à l'andragogie à la formation initiale des enseignants est également apparue comme une opportunité d'amélioration dans la mesure où cela n'est pas le cas à l'heure actuelle. L'apprentissage de l'andragogie se faisant donc le plus souvent « sur le tas », dans certains cas avec le support de conseillers pédagogiques.
- Au-delà des dispositifs formels de formation, les travaux menés indiquent une hétérogénéité (et globalement un niveau limité) dans la mise en place de dispositifs d'accompagnement/mentoring, de coaching et d'évaluation des enseignants en Enseignement de promotion sociale³. De plus, bien qu'existantes, les initiatives de coordination pédagogiques et de travail collaboratif apparaissent limitées et hétérogènes selon les établissements.

³ À noter : le déploiement d'un cadre réglementaire de soutien et d'évaluation des compétences professionnelles enseignants a été adopté sous cette législature et devrait participer au déploiement et à l'uniformisation de ces aspects.

- Les dispositifs et moyens structurels et systémiques sur ces dimensions sont en effet limités au sein de l'Enseignement de promotion sociale ;
- La plus grande proximité des enseignants d'Enseignement de promotion sociale avec le monde du travail (par comparaison à l'enseignement de plein exercice), notamment via le recours aux « experts »⁴, revient comme une force des équipes éducatives en Enseignement de promotion sociale. Cependant, les travaux réalisés pointent également une hétérogénéité dans la maîtrise et la mise à jour des compétences techniques par les enseignants en charge des unités d'enseignement qualifiantes (Cours Techniques – CT – et Pratique Professionnelle – PP). Ce constat (qu'on retrouve également dans l'enseignement qualifiant de plein exercice) est à mettre en lien avec (a) l'absence d'obligation de mise à jour des compétences techniques des enseignants en cours de carrière⁵, (b) les limites en termes de capacité de recours à des experts.

(Manque d') Attractivité de la fonction et stabilisation des carrières

La question de l'attractivité de la fonction d'enseignant en Enseignement de promotion sociale a fait l'objet de retours contrastés. D'une part, la motivation, l'expérience et la maturité du public d'étudiants en Enseignement de promotion sociale sont fréquemment citées comme facteurs d'attractivité de l'Enseignement de promotion sociale par ses enseignants (par rapport à l'enseignement de plein exercice notamment). Cependant, les conditions statutaires et de travail ont souvent été citées comme un facteur négatif, avec notamment : (a) une précarité de la fonction en l'absence de garantie « automatique » de nomination et, par conséquent, la persistance d'une part importante d'enseignants non-nommés (~70 %) ; (b) des horaires décalés et variables durant l'année, plus difficilement conciliables avec une vie de famille, (c) une instabilité plus grande des attributions d'année en année qu'au sein de l'enseignement obligatoire. En lien avec ces éléments, la « pénurie d'enseignants » revient de manière croissante comme un point de douleur pour les équipes de direction (citée notamment par ~20 % des directions comme une des principales « faiblesses » de l'Enseignement de promotion sociale).

La stabilisation de la carrière enseignante est une des principales demandes des représentants du personnel mais est à analyser conjointement à la question du dynamisme de l'Enseignement de promotion sociale, ~80 % des directions pointant en effet les contraintes RH comme un frein à l'évolution dynamique de leur offre en fonction des besoins sociétaux. Ce point est à mettre en relation avec le fait que, malgré un taux de nomination assez faible, la mise en disponibilité d'un personnel nommé est particulièrement problématique pour les directions dans la mesure où le personnel concerné par une mise à disposition reste à charge de l'établissement concerné (vs à charge de la FWB au sein de l'enseignement obligatoire).

2.a. Information et promotion de l'Enseignement de promotion sociale

La définition d'une identité positive distinctive et la promotion des formations d'Enseignement de promotion sociale (tant auprès des étudiants et de leurs familles que du monde du travail et des autres parties prenantes de l'écosystème de formation et d'enseignement) constituent l'un des principaux défis ressortant de l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale. ~70 % des directions l'ont identifié comme le principal défi à relever pour l'Enseignement de promotion sociale et l'ensemble des autres activités du diagnostic confirme qu'il s'agit là d'un domaine d'amélioration majeur pour l'Enseignement de promotion sociale :

- Si l'Enseignement de promotion sociale dispose d'une certaine notoriété positive auprès d'une partie du grand public et des employeurs, l'Enseignement de promotion sociale demeure cependant un « grand inconnu » pour la grande majorité des publics pertinents : 60 % du grand public et des employeurs ne connaissent pas ou peu l'Enseignement de promotion sociale ; seuls ~5 % des employeurs citent l'Enseignement de promotion sociale en premier lorsqu'on leur demande de citer un opérateur de formation en Wallonie ; les autres acteurs de l'enseignement déclarent souvent ne pas bien connaître l'Enseignement de promotion sociale.

⁴ Et plus généralement, l'existence d'une partie du corps enseignant pratiquant à temps partiel le métier qu'ils enseignent.

⁵ ~40 % des directions estiment que les enseignants de CT et PP ne suivent pas régulièrement d'activités pour rester à jour avec les réalités des métiers qu'ils enseignent.

- Parce que mal connu, l'Enseignement de promotion sociale souffre d'une image qui reste encore trop souvent associée à une connotation négative (en termes de qualité de ses formations ou du type de public accueilli) et « vieillotte ». La communication sur l'Enseignement de promotion sociale elle-même renforce d'ailleurs parfois cette image (par ex. visuels datés).
- La grande majorité des acteurs rencontrés souligne que l'appellation d'Enseignement « de Promotion Sociale » est elle-même associée à des connotations négatives tant chez les étudiants qu'auprès d'une partie des employeurs, nuisant ainsi à l'attractivité de l'Enseignement de promotion sociale (à noter, la Flandre a décidé d'abandonner cette appellation au profit de CVO « Centrum voor Volwassenenonderwijs – Centres d'Enseignement pour Adultes »).
- En partie en lien avec le constat relatif aux connotations actuelles liées à l'appellation « Enseignement de Promotion Sociale », les établissements eux-mêmes ne promeuvent pas activement voire ne s'associent pas publiquement à la « marque » Enseignement de promotion sociale dans leur communication.
- La communication et la promotion de leurs propres formations par les établissements d'Enseignement de promotion sociale sont également hétérogènes. Certains (principalement les plus grands POs et établissements) sont très actifs tandis que d'autres (principalement les plus petits établissements et POs) n'y consacrent que peu de moyens et d'énergie. L'appellation et la communication d'une partie des établissements sont elles-mêmes désuètes et largement en deçà des pratiques efficaces observées chez d'autres opérateurs en FWB et à l'étranger.

Cet état de fait est à mettre en relation avec plusieurs facteurs explicatifs :

- En partie du fait de la grande diversité de son offre de formation (voir Section 3.c. Offre de formation), l'Enseignement de promotion sociale dans son ensemble ne parvient pas aujourd'hui à articuler de manière positive une identité claire et positive permettant à l'ensemble des parties prenantes d'avoir une bonne compréhension de ce qu'est l'Enseignement de promotion sociale (et ce qu'il n'est pas) ;
- Bien que certaines initiatives temporaires positives aient été mises en œuvre ces dernières années, l'Enseignement de promotion sociale ne consacre pas de ressources et de moyens pérennes à la promotion de son image et de ses formations. Cette situation contraste avec les investissements importants et pérennes dans la communication et l'attraction de candidats étudiants par les autres « grands » opérateurs de formation pour adultes en FWB et à l'étranger ;
- L'hétérogénéité dans la communication des établissements est à mettre en relation avec l'hétérogénéité sous-jacente dans la qualité et le dynamisme de la gestion des établissements (voir Section 3.b. Organisation de l'Enseignement de promotion sociale et de l'écosystème), un mécanisme de financement des établissements qui ne favorise pas ce genre de dépenses (voir Section 3.d. Financement), ainsi que l'échelle d'opération insuffisante d'une partie importante des établissements d'Enseignement de promotion sociale (voir Section 3.b. Organisation de l'Enseignement de promotion sociale et de l'écosystème).

2.b. Orientation vers et au sein de l'Enseignement de promotion sociale

Orientation vers l'Enseignement de promotion sociale

De manière générale, l'orientation et la promotion des métiers constituent un défi majeur de l'écosystème de la formation professionnelle et de l'enseignement qualifiant en Belgique francophone : bien que des initiatives d'amélioration soient en cours, les dispositifs de promotion des métiers et d'orientation vers la formation demeurent, en Wallonie et à Bruxelles, largement en deçà des pratiques recommandées au niveau international (p.ex. OCDE, CEDEFOP, OSP, autres articles académiques). Cela constitue l'un des facteurs explicatifs de la difficulté à attirer un plus grand nombre d'adultes vers la formation. Il s'agit cependant ici d'un défi qui dépasse le seul cadre de l'Enseignement de promotion sociale et appelle à une action concertée des différentes entités fédérées francophones.

Concernant l'Enseignement de promotion sociale spécifiquement, les étudiants proviennent majoritairement de « l'auto-orientation » (les étudiants s'étant eux-mêmes orientés vers l'Enseignement de promotion sociale sur base de leurs recherches, connaissances...). Cependant, plusieurs partenariats (p.ex. avec les employeurs, les opérateurs de formation, les agences de l'emploi...) agissent comme canaux d'orientation vers ces formations. De plus, l'Enseignement de promotion sociale continue à développer sa présence au sein de dispositifs tels que les Carrefours et Cités des métiers (présentant certaines opportunités d'amélioration dans leur fonctionnement en général et dans l'orientation qui est faite vers l'Enseignement de promotion sociale en leur sein). Néanmoins, une marge d'amélioration demeure dans ce domaine. En effet, par comparaison avec d'autres opérateurs de formation, l'Enseignement de promotion sociale déploie peu de mécanismes proactifs pour favoriser l'auto-orientation vers l'Enseignement de promotion sociale (via par ex. un système de « marketing personnalisé » de ses formations, un suivi professionnalisé des candidats ayant exprimé un intérêt pour l'Enseignement de promotion sociale (voir Section 2.a. Information et promotion de l'Enseignement de promotion sociale).

Il existe dès lors un potentiel additionnel de développement proactif de collaborations supplémentaires avec les agences de l'emploi, opérateurs de formation et employeurs visant l'orientation d'étudiants vers l'Enseignement de promotion sociale lorsque ses formations sont pertinentes (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs).

Orientation au sein de l'Enseignement de promotion sociale

En ce qui concerne l'orientation des étudiants au sein de l'Enseignement de promotion sociale, tous les établissements mettent, d'une manière ou d'une autre, en place des dispositifs d'orientation des élèves (p.ex. tests d'orientation, mécanismes d'accompagnement pédagogique et psycho-social...).

La qualité et la présence de ces dispositifs apparaissent cependant hétérogènes entre établissements, notamment dû à l'absence de cadre et d'outillage commun à leur déploiement ainsi que des mécanismes de financement qui ne favorisent pas l'investissement dans ce type de dépenses (comme cela a déjà été souligné pour d'autres types de dispositifs).

2.c. Modalités organisationnelles et méthodes pédagogiques

Modalités organisationnelles

La modularité et la flexibilité organisationnelles sont considérées comme l'une des principales forces distinctives de l'Enseignement de promotion sociale. L'organisation en Unités d'Enseignement (dont l'Enseignement de promotion sociale a été l'un des pionniers) offre une flexibilité qui convient bien au public adulte, tant en termes de parcours de formation que de mobilité entre établissements. Il en va de même en ce qui concerne la capacité à organiser les formations selon des horaires flexibles (en soirée, en journée ou en week-end ; de manière étalée ou concentrée...).

Bien qu'il ne s'agisse pas d'un des principaux points de douleur, certaines opportunités d'amélioration sont néanmoins apparues (par exemple, organisation en pratique toujours calculée sur le calendrier scolaire avec usage limité de la possibilité de commencer en cours d'année ou durant les congés scolaires).

Durée des formations

Si la flexibilité des modalités organisationnelles ressort comme l'un des principaux atouts de l'Enseignement de promotion sociale, la durée (globalement longue) et l'intensité de ses formations ressort, à contrario, comme des facteurs expliquant la difficulté croissante à attirer (et à maintenir) en formation un plus grand nombre d'étudiants.

Bien qu'elles soient organisées en Unités d'Enseignement, les sections de formation en Enseignement de promotion sociale sont bien souvent d'assez longue durée (une à plusieurs années) et exigent un investissement en temps important des étudiants (plusieurs soirées et/ou demi-journées par semaine sur toute la durée de la formation). Cette situation s'inscrit en porte-à-faux (a) des attentes des étudiants (qui souhaitent des formations de plus courte durée, menant à un retour le plus rapide possible à l'emploi et/ou n'exigeant pas un investissement hebdomadaire si important), (b) de la tendance des autres opérateurs (en Belgique comme à l'étranger) à organiser des formations de plus courte durée et/ou selon des modalités plus légères.

Une grande partie des acteurs voit donc comme une priorité le développement de formations de plus courte durée, selon des modalités plus légères et/ou permettant un retour plus rapide à l'emploi (comme par ex. le développement des Brevets d'Enseignement Supérieur, un recours accru à l'hybridation, le développement de l'alternance, le recours plus systématique à la Valorisation des Acquis, ...). Cette question n'est cependant pas simple dans la mesure où la durée et l'intensité des formations en Enseignement de promotion sociale sont en grande partie liées (a) à la philosophie éducative distinctive de l'Enseignement de promotion sociale (qui vise à former « durablement » à un métier et à « apprendre à apprendre », et non à inculquer au plus vite des compétences minimales d'employabilité sujettes à un risque d'obsolescence rapide), (b) dans le cadre des cursus concernés, aux contraintes posées par la volonté d'offrir des certifications équivalentes à celles de l'enseignement de plein exercice (et donc de couvrir l'ensemble des contenus repris dans les formations équivalentes). S'il y a une volonté d'avancer dans ce domaine, un travail de « recherche et développement » apparaît donc nécessaire dans tous les cas pour (a) expérimenter puis mettre à l'échelle des modalités plus innovantes, (b) alléger le cas échéant les contraintes administratives et légales.

Méthodes pédagogiques

De manière générale, les retours des acteurs et des différentes sources consultées sont majoritairement positifs concernant les méthodes pédagogiques en Enseignement de promotion sociale :

- Les retours des étudiants sont (~80 %) positifs sur la qualité des formations qu'ils suivent.
- La maîtrise des spécificités de la pédagogie pour adultes (andragogie) fait également l'objet de retours globalement positifs.
- De manière générale, les retours sont convergents sur l'ouverture des équipes éducatives en Enseignement de promotion sociale aux pédagogies innovantes.
- L'attention au développement des compétences transversales et réflexives est également vue comme un atout pour l'Enseignement de promotion sociale.
- La balance entre théorie et pratique fait également l'objet de retours positifs (notamment en lien avec le fait que 70 % des sections incluent des stages).

Néanmoins, plusieurs domaines d'amélioration potentielle ressortent également de l'État des lieux :

- Malgré une présence jugée satisfaisante des stages dans les sections diplômantes, l'apprentissage en milieu du travail constitue un point d'amélioration, notamment concernant l'encadrement de ces stages ou le recours à l'alternance comme méthode pédagogique pour les sections où elle s'avère pertinente (l'alternance est en particulier identifiée par de nombreux acteurs comme une opportunité de développement porteuse pour l'Enseignement de promotion sociale). La co-création et la co-organisation de formations avec les employeurs et secteurs demeurent par ailleurs limitées (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs), malgré les possibilités réglementaires et organisationnelles en vigueur.
- Toutefois, l'Enseignement de promotion sociale s'est positionné de manière limitée sur certaines modalités de formation innovantes / en croissance, par ex. sessions de formation intensive, micro-certifications... (les pistes de développement sont en cours).
- Malgré des retours globalement positifs, certains mentionnent néanmoins une hétérogénéité importante dans la qualité et le caractère innovant des formations en Enseignement de promotion sociale, en lien notamment avec l'hétérogénéité sous-jacente entre établissements et enseignants.
- Comme déjà indiqué (voir Section 2.a. Information et promotion de l'Enseignement de promotion sociale), l'image négative parfois associée à l'Enseignement de Promotion sociale par certains acteurs extérieurs ne lui permet pas toujours de « récolter les bénéfices » de la qualité de ses formations.

Outils digitaux et hybridation

Les outils digitaux présentent de manière générale un potentiel certain d'amélioration de la qualité des formations et des enseignements ainsi que de leur accessibilité. L'adoption des outils digitaux peut se faire selon plusieurs niveaux de maturité, allant d'une adoption ponctuelle de certains outils digitaux à une adoption des usages transformatifs du digital dans les apprentissages, dont l'hybridation scénarisée des enseignements fait partie.

Plusieurs initiatives ont été mises en place au cours des dernières années, et en particulier des suites de la pandémie du Covid-19, afin d'accroître l'adoption des outils digitaux et le niveau de maturité de cette adoption, p.ex. :

- Déploiement des techno-pédagogues
- Mise en place du (Centre de Ressources Pédagogiques de la Fédération Wallonie- Bruxelles (CRP), ayant pour mission la mise en œuvre d'un modèle collaboratif de développement de contenus digitaux, l'organisation de formation au digital, et l'apport d'un soutien technique aux établissements
- Investissements dans les équipements (via le PRR et le programme « écoles digitales »)

Les acteurs consultés estiment qu'à ce stade une large part d'établissements ont recours à des plateformes d'apprentissage (Moodle, Teams, ...), avec cependant un usage demeurant selon certains acteurs principalement lié à du dépôt de cours en ligne et une « assistance » digitale des apprentissages. Les usages « transformatifs » du digital, dont l'hybridation, reviennent comme déployés pour le moment à une échelle moindre, notamment par rapport au niveau retrouvé chez certains opérateurs internationaux de formation pour adultes.

L'adoption des usages transformatifs des outils digitaux, dont l'hybridation, semble se heurter à deux obstacles principaux :

- Le développement insuffisant des compétences et de la motivation des enseignants, avec a) la difficulté à « attirer » des enseignants dans les formations et b) une réticence d'une partie des enseignants à l'adoption des outils digitaux, suite notamment au contrecoup de l'adoption « forcée » ayant pris place durant la pandémie du Covid-19
- Le développement insuffisant de contenus pédagogiques digitaux et/ou hybrides de qualité, avec notamment un questionnement partagé par une majorité d'acteurs concernant la capacité du modèle actuel (mis en place par le CRP) à permettre un développement « à l'échelle » de modules hybrides de qualité

Les acteurs notent cependant que l'hybridation n'est pas adaptée à tous les apprentissages (p.ex., « les métiers de la main ») et tous les publics (p.ex., en raison de la nécessité de lien social, d'encadrement et développement des compétences comportementales ; pour des raisons de manque d'équipements et de connexion).

Valorisation des Acquis

La Valorisation des Acquis est considérée comme l'une des principales forces de l'Enseignement de promotion sociale, favorisant par exemple la mobilité entre opérateurs, le raccrochage/la reprise d'études et permettant d'alléger les parcours. Il existe cependant un potentiel d'amélioration pour développer plus encore la mise en œuvre de la Valorisation des Acquis, notamment en ce qui concerne le financement (les mécanismes actuels n'encourageant pas le recours à la valorisation), ainsi que la systématisation et l'allègement des procédures et critères de valorisation (qui restent particulièrement lourdes pour les acteurs concernés et ne permettent pas d'assurer l'égalité de traitement entre les étudiants).

2.d. Certifications et complétion

Complétion et abandon des formations

Bien que l'Enseignement de promotion sociale ne dispose pas actuellement de données permettant d'évaluer l'ampleur de ce phénomène, l'ensemble des acteurs s'accorde sur l'existence d'un taux élevé d'abandon en cours de formation. Bien qu'il ne s'agisse pas d'un phénomène propre à l'Enseignement de promotion sociale⁶, le taux d'abandon élevé des formations est pointé par certains acteurs comme l'un des principaux domaines potentiels d'amélioration de l'Enseignement de promotion sociale. Plusieurs facteurs explicatifs et leviers d'action potentiels sont revenus de manière répétée, notamment :

- La durée relativement longue des formations en Enseignement de promotion sociale en lien avec (i) la volonté croissante des personnes sans emploi de retrouver rapidement une activité professionnelle et (ii) la difficulté croissante de convaincre des adultes de consacrer plusieurs soirées ou partie de leurs week-ends chaque semaine en sus de leur activité professionnelle (voir Section 2.c. Modalités organisationnelles et méthodes pédagogiques)
- Les opportunités d'amélioration relatives à l'accompagnement pédagogique et psycho-social (voir Section 1.a. Étudiants)
- La question des désavantages liés au statut social des étudiants en Enseignement de promotion sociale, notamment les demandeurs d'emploi (notamment en lien avec la dégressivité des allocations de chômage, voir Section 1.a. Etudiants) Les modalités actuelles de financement des établissements en Enseignement de promotion sociale qui, selon certains, n'incitent pas suffisamment à l'augmentation du taux de complétion des formations (voir Section 3.d. Financement).

⁶ Le taux élevé d'abandon des formations est revenu comme l'un des principaux points de douleur du récent État des lieux transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle en FW-B.

Il convient cependant de noter que le taux élevé d'arrêt en cours de formation est à nuancer au regard du phénomène de « sortie positive » avant la fin de la formation : une partie des étudiants en formation « arrête » celle-ci soit lorsqu'ils ont atteint leurs objectifs d'apprentissage (par ex. en termes de compétences professionnelles), soit lorsque ou parce qu'ils ont retrouvé un emploi.

La certification comme atout distinctif de l'Enseignement de promotion sociale

La certification est vue par une grande partie des acteurs de l'Enseignement de promotion sociale comme l'une de ses principales forces distinctives, notamment car l'Enseignement de promotion sociale :

- Est le seul opérateur de formation pour adultes à délivrer des titres correspondants à ceux de l'enseignement de plein exercice, munis des mêmes effets de droit que ces derniers (accès aux professions réglementées telles que comptable agréé, infirmier agréé, revalorisation barémique,...).
- Est l'acteur de référence concernant certains titres donnant accès à une profession/à une revalorisation barémique, tels que « ambulancier de transport non-urgent de patients », « auxiliaire de l'enfance », « aptitude à l'éducation des élèves à besoins spécifiques », le CAP (avec cependant la possibilité de le passer au Jury Central), « aide- soignante » (cependant également accessible dans le secondaire supérieur de PE)...
- Est un opérateur d'enseignement exclusif pour certains cursus diplômants : bijouterie/maroquinerie, optométrie, maréchalerie...
- Développe les BES (Brevets d'Enseignement Supérieur : programmes de niveau supérieur à vocation professionnalisante donnant accès direct à un métier clairement défini, de durée potentiellement plus courte que les bacheliers), qui lui sont propres à ce stade et pour lesquels il existe, selon de nombreux acteurs, un intérêt croissant et qui constituent une opportunité de développement pour l'Enseignement de promotion sociale au cours des prochaines années.

Cette capacité distinctive à délivrer certaines certifications apparaît de manière croissante, pour les acteurs de l'Enseignement de promotion sociale, comme un de ses « atouts compétitifs » par rapport aux autres opérateurs de formation pour adultes en Belgique francophone (et en particulier des opérateurs régionaux), au fur et à mesure que ces autres opérateurs ont progressivement développé des formations portant sur les mêmes finalités, sujets et compétences (voir Section 3.c. Offre de formation). L'attitude des autres acteurs régionaux de la formation professionnelle (offices régionaux de l'emploi, organismes régionaux d'orientation et de formation) semble d'ailleurs corroborer au moins partiellement ce constat puisque ceux-ci confirment que l'accès à une certification reconnue est l'une des principales (voire la principale) raisons de leur collaboration avec l'Enseignement de promotion sociale.

Ceci explique notamment la réticence des acteurs de l'Enseignement de promotion sociale à s'engager dans des initiatives de reconnaissance et d'équivalence automatiques des certifications avec les opérateurs régionaux (y voyant avant tout une « menace » sur un de leurs atouts distinctifs au sein de l'écosystème d'enseignement et de formation pour adultes).

Cependant, la certification constitue aujourd'hui un atout remis en cause pour plusieurs raisons transversales à l'écosystème de formation en Belgique francophone :

- La mise en place du Cadre Francophone des Certifications (CFC) ainsi que certaines initiatives (existantes ou en cours) des acteurs régionaux (telles que la reconnaissance par certains secteurs et employeurs des certifications régionales, la création d'une certification commune aux opérateurs régionaux) qui réduisent ou pourraient réduire dans les prochaines années le fait que les certifications de l'Enseignement de promotion sociale (et plus généralement de l'enseignement) le distinguent des autres opérateurs sur le marché du travail.

- Certaines tendances de moyen/long terme remettent en question la durabilité de la certification comme atout distinctif sur le marché du travail (par ex. tendance à un recours moins important des employeurs à la « certification » comme outil de « sélection » ou de condition d'accès à certains postes ou barèmes, développement de certifications alternatives/non étatiques, ...). Il n'y a cependant pas de consensus sur ce point (certains pointant au contraire vers le maintien de la pertinence des titres de certification sur le marché du travail).
- Enfin, et plus fondamentalement, la pression « sociétale » et « politique » pour une reconnaissance mutuelle des certifications de tous les opérateurs publics apparaît de plus en plus importante, le paysage morcelé de la certification en Belgique francophone nuisant tant à la mobilité horizontale et verticale des étudiants entre opérateurs (obstacle à la formation tout au long de la vie) qu'à la reconnaissance des compétences acquises en formation sur le marché du travail.

Perception hiérarchisée des titres de promotion sociale et niveaux des études

Si la capacité à délivrer des titres équivalents à l'enseignement de plein exercice apparaît comme une des forces distinctives de l'Enseignement de promotion sociale, certains retours pointent vers la persistance d'une perception hiérarchisée de l'Enseignement de promotion sociale par rapport à l'enseignement de plein exercice : pour certains acteurs (et notamment certains employeurs), les diplômes d'Enseignement de promotion sociale bénéficieraient parfois d'une reconnaissance ou d'une valorisation moindre sur le marché du travail. Cet état de fait serait à mettre en relation avec l'image historique de l'Enseignement de promotion sociale comme enseignement de « seconde chance ». Le retour des acteurs indique cependant que cela est loin d'être une généralité (concernant surtout certaines formations du supérieur et certains employeurs seulement) et que ce phénomène a eu tendance à s'amenuiser, notamment avec le développement des évaluations externes de l'AEQES qui contribuent à démontrer la qualité et l'équivalence des certifications d'Enseignement de promotion sociale.

Validation des compétences

L'Enseignement de promotion sociale fait partie des pionniers et principaux opérateurs de la Validation des Compétences en Belgique francophone, représentant à lui seul ~15 % des CVDC (Centres de Validation Des Compétences). Les acteurs pointent néanmoins un potentiel manque de ressources pérennes (financement limité en enveloppe fermée de ~550 000€ non indexée, augmentée de budgets non-pérennes tels que le FSE, le PRW... pour ~500 000€) pour assurer le fonctionnement du dispositif de Validation des Compétences et le développer au-delà de son échelle actuelle. Selon certains acteurs, un pari sur le développement de la Validation des Compétences constitue une des opportunités potentielles de développement de l'Enseignement de promotion sociale dans les prochaines années.

2.e. Transition vers l'emploi

De manière générale, l'État des lieux souligne un potentiel d'amélioration concernant l'accompagnement vers l'emploi des étudiants d'Enseignement de promotion sociale au vu notamment :

- De la présence globalement limitée au sein des établissements d'Enseignement de promotion sociale de services spécifiques d'orientation professionnelle (pour lesquels il n'existe pas de budget spécifique et dont les modalités de financement actuelles des établissements ne favorisent pas le développement)
- Du développement limité des partenariats structurels avec les agences de l'emploi, concernant l'accompagnement des étudiants et demandeurs d'emploi, et leur insertion professionnelle (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs)
- De l'hétérogénéité entre établissements, mais du caractère globalement insuffisant des relations entretenues avec les employeurs locaux facilitant la transition vers l'emploi (par ex. entretien limité de réseaux alumni) (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs)

- D'une coopération structurelle limitée avec les secteurs (p.ex. conventions portant sur la coopération s'appliquant à l'Enseignement de promotion sociale dans son ensemble sur la co-organisation/co-création de formation, la mise à disposition de matériel et/ou de formateurs, le financement de formations...), malgré un intérêt de ceux-ci et quelques exceptions (p.ex. collaboration avec FEBI-APEF, collaboration au niveau local avec certains secteurs, discussions en cours avec certains autres secteurs), notamment due à un manque de proactivité de l'Enseignement de promotion sociale (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs).

Cependant, les stages (présents dans +70 % des cursus) sont pointés par différents acteurs comme favorisant l'insertion professionnelle au sein des entreprises d'accueil des stages.

3.a. Pilotage systémique

- Contexte de gouvernance globalement stable et cohérent de l'Enseignement de promotion sociale, collaboration harmonieuse entre réseaux
- Capacités, ressources et pratiques de pilotage systémique limitées (instances aujourd'hui focalisées sur la gestion opérationnelle) ; implication limitée des partenaires sociaux
- Potentiel majeur d'amélioration de l'utilisation des données aux fins de pilotage
- Grande hétérogénéité dans la qualité du pilotage stratégique au niveau des établissements (voir aussi 3.b. Organisation de l'Enseignement de promotion sociale et de l'écosystème)
- Plusieurs mécanismes d'assurance qualité à impact positif (dont AEQES, audits, collaboration inter-réseau dans le GT Qualité...) mais des opportunités significatives d'amélioration et de simplification (par exemples : lourdeur et multiplication, mécanismes limités pour le secondaire, manque de ressources) et une absence de « courroie de transmission » des priorités d'amélioration systémiques aux établissements/pouvoirs organisateurs

3.b. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale

Retours contrastés sur les formations à finalité non professionnalisante

Bien que non dénué d'ambiguïté selon certains, le décret fondateur du 16 avril 1991, et l'interprétation communément admise qui en est faite, attribue une double mission aux programmes d'Enseignement de promotion sociale :

- Une mission d'insertion socio-professionnelle (tant au service des étudiants eux-mêmes que des besoins de formation émanant des employeurs), via le développement de compétences de base/professionnelles ou l'apprentissage d'un métier ;
- Une mission de contribution à l'épanouissement (culturel, social, scolaire...) et l'émancipation individuels, visant notamment au développement d'une passion ou d'un intérêt personnel, au renforcement de la confiance en soi ou de compétences transversales (comme la communication ou la maîtrise de la langue), à la socialisation au développement du vivre-ensemble, etc.

Si la mission d'insertion professionnelle ne semble pas faire débat, certaines voix s'élèvent cependant pour questionner la pertinence du maintien d'un financement public (aux mêmes conditions) pour des formations visant avant tout à un « plaisir » personnel. La question est cependant particulièrement sensible et fait l'objet de retours contrastés. Certains soulignent que (a) la nature d'une partie des formations organisées relève plus strictement de choix personnels sans nécessairement présenter de contribution sociétale justifiant un financement public, (b) dans un cadre d'enveloppe fermée, les moyens pourraient être plus utilement investis dans les formations visant à l'insertion socio-professionnelle.

D'autres soulignent au contraire que (a) le financement public de l'épanouissement et de l'émancipation personnels constitue un domaine de service public tout aussi pertinent que l'insertion socio-professionnelle, que (b) les formations visant uniquement l'épanouissement personnel ne représentent qu'une part limitée de l'offre totale de formation (voir « L'Enseignement de promotion sociale – Vue d'ensemble »), (c) les droits d'inscription liés à ces formations permettent de co-financer des équipements utiles pour les autres formations.

Diversité des formations en Enseignement de promotion sociale et concurrence de périmètres

Au-delà de la définition générale des missions de l'Enseignement de promotion sociale fournie par le décret du 16 avril 1991, le cadre réglementaire ne fournit pas de définition plus précise et ne restreint pas, plus spécifiquement, le champ ou les finalités des missions de formation. Il en résulte qu'au fil du temps, les établissements d'Enseignement de promotion sociale ont développé une offre de formation très diverse, visant elle-même une grande diversité de publics poursuivant des finalités de formation elles-mêmes multiples (voir « L'Enseignement de promotion sociale – Vue d'ensemble »).

Dans le même temps, les autres opérateurs de formation ont progressivement développé des formations visant les mêmes modalités et les mêmes publics que l'Enseignement de promotion sociale. Il en ressort que, à l'exception des formations visant à l'obtention des titres généraux de l'enseignement fondamental et secondaire (CEB et CESS), l'Enseignement de promotion sociale se trouve en concurrence avec d'autres opérateurs publics (et/ou privés) sur la quasi-totalité de son offre de formation⁷ (et ce, de manière croissante au fur et à mesure que, par exemple, les Hautes Ecoles et Universités développent leur offre de formation en horaires décalés).

Cette diversité et cette concurrence de périmètres font également l'objet de retours contrastés. Certains y voient une faiblesse pour l'Enseignement de promotion sociale qui, selon eux, (a), peine à articuler et à promouvoir une image claire et distinctive de son offre auprès du grand public et des employeurs du fait de la diversité de son offre et de ses publics (voir Section 2.a. Information et promotion de l'Enseignement de promotion sociale), (b) en l'absence de périmètre propre, peine à attirer suffisamment d'étudiants vers ses formations dans un contexte de « pénurie d'apprenants » (voir Section 1.a. Etudiants), (c) se voit critiqué (comme les autres opérateurs) du fait de l'usage de fonds publics pour le développement d'offres redondantes entre opérateurs.

Dans le même temps, la diversité de l'offre d'Enseignement de promotion sociale est vue comme une force par d'autres qui soulignent que (a) l'ensemble de l'offre de formation en Enseignement de promotion sociale a une pertinence et répond à un besoin social, (b) cette diversité constitue un atout pour les étudiants, notamment en termes de capacité à poursuivre différentes formations (continuum pédagogique) chez le même opérateur proche de leur domicile ou lieu de travail, (c) l'Enseignement de promotion sociale présente un coût par formation favorable par rapport aux opérateurs régionaux de formation. Certains acteurs soulignent par ailleurs que, sauf accord inter-francophone sur une clarification des périmètres, l'Enseignement de promotion sociale a peu à gagner à restreindre proactivement le champ de son offre de manière unilatérale.

⁷ i) L'acquisition et le renforcement de compétences spécifiques de base (p.ex. alphabétisation) via les CISP et autres ASBL, ii) l'accès à une qualification professionnelle technique via la formation professionnelle, iii) l'accès à une qualification professionnelle liée à des études supérieures via le supérieur, iv) le développement/renforcement de compétences techniques via la formation professionnelle, v) le développement/renforcement de compétences transversales via la formation professionnelle et les opérateurs privés, vi) le développement et l'épanouissement personnels via les associations et opérateurs à buts lucratifs divers et v) les langues via la formation professionnelle et les opérateurs privés/ASBL – pour plus de détails, voir diagnostic de l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale.

Pilotage systémique de l'Enseignement de promotion sociale

Le pilotage systémique de l'Enseignement de promotion sociale présente plusieurs éléments positifs :

- une gouvernance stable et cohérente au niveau des instances de pilotage central
- une collaboration globalement harmonieuse entre réseaux d'enseignement
- des acteurs « ne manquant pas d'idées » sur les évolutions possibles de l'Enseignement de promotion sociale
- la capacité de l'Enseignement de promotion sociale à parler d'« une seule voix » dans les instances de pilotage transversales
- un cadre décretaal fondateur (adopté en 1991) dont plusieurs des éléments structurants peuvent être qualifiés de pionniers (notamment l'approche modulaire, la Valorisation des Acquis...).

Cependant, les capacités de pilotage systémique apparaissent globalement sous-développées, tant au regard des dispositifs de pilotage mis en œuvre au sein d'autres opérateurs, qu'au regard des défis importants identifiés dans le cadre de l'État des lieux (et qui nécessiteront, pour être relevés avec succès, des capacités significatives de pilotage systémique). En effet, les retours des acteurs et des différentes sources consultées semblent indiquer que :

- Les instances de pilotage existantes de l'Enseignement de promotion sociale consacrent la majeure partie de leur attention à la gestion opérationnelle (« quotidienne ») de l'Enseignement de promotion sociale. Peu de temps (et d'attention) sont consacrés à des échanges et prises de décision sur les grands « enjeux systémiques » (malgré une volonté réelle de s'y investir) et les mécanismes de pilotage systémique de l'offre sont également peu développés (voir Section 3.c. Offre de formation).
- En lien avec le constat qui précède, il n'existe pas de processus périodique d'évaluation systémique, de définition régulière de priorités d'amélioration associées à des objectifs, d'élaboration puis de mise en œuvre de plan stratégique de développement de l'Enseignement de promotion sociale.
- Peu de ressources humaines sont consacrées en central au pilotage systémique de l'Enseignement de promotion sociale que ce soit en termes d'analyse et d'évaluation des dispositifs existants, de définition et de mise en œuvre d'initiatives d'amélioration, de développement stratégique de partenariats (voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs).
- Les acteurs soulignent également que les instances politiques accordent souvent une attention (et un temps d'attention) limitée à l'Enseignement de promotion sociale, qui est généralement « une des compétences parmi d'autres » (et généralement n'étant pas la plus importante en termes de budget ou de visibilité médiatique) au sein de portefeuilles ministériels plus larges – expliquant en partie l'accueil favorable des travaux décrits auparavant.
- Bien que les partenaires sociaux soient impliqués dans une partie des mécanismes de pilotage (par ex. comité de pilotage de certaines conventions, enseignants experts, ...), la participation de certaines catégories d'acteurs (partenaires sociaux, étudiants) au pilotage de l'Enseignement de promotion sociale (tant au niveau macro que micro) est en-deçà de ce qui est observé au sein d'autres types d'opérateurs publics en Belgique et à l'étranger⁸.

Cet état de fait apparait, pour de nombreux acteurs, comme l'une des causes premières de la difficulté de l'Enseignement de promotion sociale à relever les différents défis identifiés dans les autres sections de l'État des lieux : en l'absence d'une capacité de pilotage systémique, l'Enseignement de promotion sociale semble rencontrer des difficultés à définir puis mettre en œuvre des évolutions importantes dans son mode de fonctionnement. Le développement du pilotage systémique apparait donc, pour certains, comme un prérequis à l'amélioration de l'Enseignement de promotion sociale dans son ensemble.

⁸ Il est à noter que, bien que théoriquement membres du Conseil général, les représentants des employeurs ne participent peu voire pas à ses travaux.

Pilotage des établissements

Au niveau de chaque établissement et PO, la capacité et les pratiques de pilotage stratégiques apparaissent hétérogènes mais globalement insuffisantes. A l'exception de certains (principalement gros) établissements qui arrivent à mettre en œuvre des pratiques plus professionnelles dans ce domaine, une partie importante des établissements semble se focaliser essentiellement sur la gestion opérationnelle (« quotidienne ») avec une capacité limitée à consacrer du temps et de l'énergie à la réflexion et aux initiatives d'amélioration (notamment en lien avec le manque de temps des directions des petits établissements).

Utilisation des données à des fins de pilotage

Le développement de la production et de l'utilisation de données comme support au pilotage de l'Enseignement de promotion sociale apparaît comme un domaine dans lequel l'Enseignement de promotion sociale a accumulé un retard considérable :

- en termes de production et de collecte de données, l'Enseignement de promotion sociale ne dispose toujours pas actuellement de nombreuses catégories de données pourtant essentielles à la mise en place d'un pilotage professionnel (par ex. données sur les parcours des étudiants en formation, données sur les parcours post-formation, données financières et données sur l'utilisation des ressources...)⁹
- en conséquence, l'Enseignement de promotion sociale ne fait qu'un usage limité des données pour son pilotage et ce, tant au niveau central qu'au niveau de chaque établissement.

Assurance Qualité

Plusieurs mécanismes d'assurance qualité existent en Enseignement de promotion sociale et les capacités d'assurance qualité tant internes qu'externes aux établissements se sont considérablement développées ces dernières années (par ex. les évaluations externes de l'AEQES, les nouvelles missions d'audit des services d'inspection, le développement des démarches et ressources qualité au sein des établissements et FPOs). L'impact positif sur la qualité et l'image des formations est souligné par les acteurs.

Plusieurs domaines d'amélioration potentiels ressortent cependant des retours des acteurs consultés qui soulignent l'opportunité de continuer les efforts dans ce domaine afin de faire de la qualité un atout distinctif de l'Enseignement de promotion sociale :

- La multiplicité et le morcellement des mécanismes d'assurance qualité sont vus par certains comme une source de lourdeur pour les établissements et d'inefficacité en termes d'impact, ce point de vue ne fait cependant pas l'unanimité (certains considérant que la diversité des mécanismes se justifie au nom du principe « fit for purpose »).
- L'absence de mécanismes d'assurance qualité externe systématiques pour les programmes d'enseignement secondaire (à l'image de ce qui est mis en place par l'AEQES pour le supérieur) apparaît comme un « trou » à combler dans le dispositif actuel. Le « ruissellement » vers les programmes d'enseignement secondaire des pratiques de qualité externes mises en place dans l'enseignement supérieur via l'AEQES (voir ci-dessous) est cependant à souligner dans certains établissements organisant les deux niveaux d'enseignement.
- Les évaluations externes de l'AEQES sont perçues comme un élément positif avec cependant des points d'amélioration potentiels, en particulier sur l'opportunité de remplacer le caractère redondant des évaluations programmatiques par des évaluations globales de l'établissement pour les aspects transversaux.

⁹ Il convient de noter que le déploiement de la plateforme SIEL apportera une amélioration significative sur ce point.

- La maturité dans les processus internes de gestion de la qualité au sein des établissements et POs apparaît hétérogène (notamment dû à un manque de ressources – hétérogènes mais globalement limitées – consacrées à l’assurance qualité et au pilotage stratégique au sein des établissements).

Par ailleurs, à l’inverse de ce qui existe désormais dans l’enseignement obligatoire de plein exercice avec le dispositif de Plans de Pilotage et de Contrats d’Objectif, il n’existe pas de « courroie de transmission » permettant au pouvoir régulateur de s’assurer de (a) la transmission des priorités d’amélioration systémique aux établissements et/ou aux POs, (b) la mise en place d’une démarche de pilotage stratégique et d’une démarche d’amélioration continue au sein de chaque établissement, (c) d’intervenir en cas de manquement majeur à cet égard (sauf en cas d’audit).

Importance des équipes de direction

La motivation, l’engagement dans la fonction, la qualité et l’attachement aux missions sociétales de l’Enseignement de promotion sociale des directions d’établissement sont revenus de manière régulière comme l’une des forces de l’Enseignement de promotion sociale. L’importance de l’équipe de direction est fréquemment revenue comme un facteur explicatif majeur de l’hétérogénéité constatée sur de nombreuses dimensions entre établissements (en termes par ex. de dynamisme ou de qualité). C’est au demeurant un facteur de qualité fréquemment identifié (en Belgique comme à l’étranger) au sein des systèmes d’enseignement et de formation.

À cet égard, les retours indiquent une difficulté croissante à recruter des directions au regard notamment de la charge administrative importante, de l’insuffisance du support administratif et technique au sein de certains établissements ou POs ainsi que d’un statut pécuniaire, jugé par certains, peu « compétitif ». La nécessité de continuer à investir dans l’attractivité de la fonction, le soutien aux directions et le développement professionnel des directions est donc également revenu comme une priorité d’amélioration ainsi qu’une précondition à la mise en place réussie de nombreuses autres initiatives.

3.c. Organisation de l’Enseignement de promotion sociale et de l’écosystème

Professionnalisme de la gestion opérationnelle

De manière générale, et nonobstant certaines situations problématiques, la gestion opérationnelle quotidienne des établissements est réalisée sans « accroc opérationnels » ou « dysfonctionnements » majeurs. Néanmoins, le niveau de professionnalisation de la gestion des établissements apparaît fortement hétérogène. Certains établissements disposent de processus internes de gestion formalisés et optimisés, d’outils de gestion digitaux, de personnels spécialisés par fonction. Dans d’autres établissements, le niveau de professionnalisation est beaucoup plus limité. Le niveau de professionnalisation apparaît étroitement corrélé à la qualité de l’équipe de direction (voir Section 3.a. Missions et pilotage de l’Enseignement de promotion sociale) ainsi qu’à la taille des établissements et des ressources disponibles (voir point suivant).

Échelle d’opération des établissements

Bien que l’organisation de l’Enseignement de promotion sociale en établissements et POs indépendants soit généralement perçue comme une force pour l’Enseignement de promotion sociale, l’organisation actuelle est caractérisée par l’existence d’un grand nombre d’établissements de très petite taille : 36 établissements sur ~150 (~25 %) enregistrent moins de 115k périodes (soit moins de 100 étudiants équivalents « temps plein »¹⁰). Plusieurs éléments tendent à indiquer que cet état de fait est sous-optimal :

- Les établissements de petite taille ne disposent généralement pas de l’échelle d’organisation

¹⁰ Afin de pouvoir évaluer le nombre d’étudiants de l’Enseignement de promotion sociale équivalents « temps plein », le nombre de périodes-élèves a été divisé par (a) le nombre de semaines de cours par an (37 semaines) d’un élève dans l’enseignement ordinaire et (b) le nombre de périodes par semaine (31 périodes) d’un élève dans l’enseignement ordinaire.

nécessaire pour spécialiser le personnel non-chargé de cours.

- En lien avec cet élément, on constate également que les équipes de direction des établissements de petite taille consacrent une plus grande partie de leur temps à la gestion administrative et technique. Elles disposent dès lors de moins de temps pour se consacrer à l'amélioration de la qualité et au pilotage stratégique de l'établissement (c'est l'une des causes premières de la marge d'amélioration constatée en Section 3.a. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale). La charge de travail des directions y est également plus importante, expliquant en partie les difficultés croissantes de recrutement pour cette fonction (voir Section 3.a. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale).
- Pour ces raisons, la comparaison internationale indique une tendance lourde à la mise à l'échelle des opérateurs de formation pour adultes par le rassemblement des établissements existants dans des ensembles de plus grande taille pour réaliser des gains d'échelle, professionnaliser la gestion opérationnelle et assurer un pilotage stratégique de qualité. En FWB, une telle mise à l'échelle a par exemple été opérée au sein des Hautes Ecoles. En Flandre, les centres d'enseignement pour adultes (CVO) sont rassemblés en 32 entités et les centres d'enseignement de base pour adultes en 13 entités en 2023 (contre 122 centres en 2007 pour ces deux formes d'enseignement).

Questionnements sur la spécialisation des établissements

Le degré de spécialisation/diversification dans l'offre des établissements ainsi que l'organisation concomitante de formations de niveau supérieur et de niveau secondaire font l'objet de retours contrastés. De manière générale, les établissements d'Enseignement de promotion sociale sont peu spécialisés : la majorité d'entre eux organisent des formations poursuivant plusieurs finalités, dans plusieurs domaines/secteurs (~2/3 des établissements ont moins de 50 % de leurs UE dans un même secteur) tant au niveau secondaire que supérieur (~40 % des écoles sont mixtes, dispensant à la fois un enseignement secondaire et un enseignement supérieur, chacun représentant au moins 10 % de leurs périodes-élèves).

Cette spécialisation limitée est vue comme une faiblesse par certains acteurs qui pointent que :

- La spécialisation limitée sur certains domaines particuliers de formation limite la capacité des établissements à développer une « image de marque » distinctive ainsi qu'une spécialisation des équipes éducatives permettant d'assurer l'excellence. Une spécialisation limitée est aussi parfois un obstacle à l'acquisition et l'utilisation efficiente d'équipements de formation de pointe.
- Pour ces raisons, la comparaison avec d'autres opérateurs et écosystèmes de formation (tant au niveau belge qu'international) indique une tendance à la spécialisation des opérateurs de formation en « centres d'excellence » spécialisés sur certains métiers/secteurs (par exemple, « centres de compétences » du Forem ou « pôles » de Bruxelles Formation).
- En ce qui concerne l'organisation concomitante du supérieur et du secondaire, certains acteurs indiquent qu'en l'absence de spécialisation, il peut être complexe de délivrer des formations d'enseignement supérieur au niveau attendu, en particulier pour les établissements qui n'organisent qu'un nombre limité de programmes à ce niveau. En conséquence, certains POs ont fait le choix de tendre vers une plus grande spécialisation de leurs établissements par niveau (tout comme en Flandre).

Ce point de vue n'est cependant pas unanime : certains acteurs soulignent que la diversité de l'offre au sein des établissements peut être une richesse (notamment en termes de diversité d'étudiants) et constitue également l'un des éléments permettant de maintenir une offre de proximité.

Questionnements sur l'organisation de l'enseignement supérieur au sein de l'Enseignement de promotion sociale

La majorité des retours indique l'attachement des acteurs de l'Enseignement de promotion sociale à l'organisation de programmes d'enseignement supérieur et leur conviction dans la valeur ajoutée distinctive de l'Enseignement de promotion sociale à cet égard. Les acteurs soulignent notamment la capacité de l'Enseignement de promotion sociale à attirer et à prendre en charge des publics d'étudiants différents de ceux des établissements d'enseignement de plein exercice (notamment via son approche pédagogique de l'andragogie, sa culture de l'accompagnement et la bienveillance de ses équipes éducatives, ses modalités flexibles de formation, sa proximité géographique...). Cependant, certains acteurs (minoritaires) se sont interrogés sur la pertinence de transférer (à l'image de ce qui a été fait en Flandre) l'organisation des programmes d'enseignement supérieur aux Hautes Ecoles (lesquelles organisent de manière croissante des programmes à horaires décalés).

La majorité des acteurs indiquent cependant la volonté d'assurer un ensemble de programmes et de parcours « cohérents » au sein des établissements, lorsque le niveau secondaire et supérieur sont tous deux organisés.

Enfin, les acteurs rencontrés soulignent également la croissance progressive de l'organisation de cursus en horaires décalés par l'enseignement supérieur de plein exercice, initialement cœur de métier de l'Enseignement de promotion sociale.

Charge administrative, digitalisation des processus administratifs et administration centrale

La charge administrative importante pesant sur les établissements, et singulièrement les directions d'établissement, est revenue comme l'un des principaux points de douleur identifiés dans le cadre de l'État des lieux. En objectiver les causes demanderait une étude spécifique qui dépasse le cadre de l'État des lieux réalisé. Néanmoins, deux facteurs explicatifs sont fréquemment avancés par les directions et offrent une opportunité d'action : (a) les directions font l'état d'une réglementation exigeant des contrôles administratifs réguliers (et chronophage) à un niveau plus élevé que ce qui est pratiqué auprès des autres organismes publics de formation pour adultes, (b) le niveau actuel de digitalisation des processus est extrêmement limité ou repose sur des logiciels obsolètes et peu ergonomiques.

Outre son impact sur la charge administrative, le sous-développement des outils digitaux de l'administration limite les capacités de pilotage systémique (voir constats relatifs aux données en Section 3.a. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale) et fait également peser un risque important sur les pouvoirs publics dans la mesure où la continuité opérationnelle (et la transparence) des logiciels existants semble présenter un risque significatif.

De plus, la plupart des acteurs s'accorde pour reconnaître que les ressources de l'administration centrale (moins de 20 personnes dédiées à l'Enseignement de promotion sociale) sont limitées au regard de l'étendue des tâches qui leur sont confiées, contribuant à nouveau à un risque opérationnel (par ex. perte de compétences en cas de départ d'un membre du service maîtrisant seul un processus) et limitant la capacité de l'administration à jouer un rôle proactif dans le pilotage systémique de l'Enseignement de promotion sociale (voir Section 3.a. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale).

3.d. Offre de formation

Il est renvoyé à la section précédente (« L'Enseignement de promotion sociale (EPS) – Vue d'ensemble ») pour les principaux éléments descriptifs chiffrés sur l'offre de formation.

Diversité de l'offre et concurrence de périmètres (renvoi)

Une des principales questions relatives à l'offre de formation en Enseignement de promotion sociale porte sur sa très grande diversité et la concurrence de périmètres avec d'autres opérateurs (posant la question de l'opportunité - ou pas - de recentrer l'offre sur un certain nombre de priorités) : cette question est intimement liée à celle des missions de l'Enseignement de promotion sociale (voir Section 3.b. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale).

Proximité géographique de l'offre

La proximité et l'accessibilité géographique des formations en Enseignement de promotion sociale reviennent comme l'une des forces distinctives de l'Enseignement de promotion sociale. Ce constat est cependant à nuancer à certains égards :

- 35 % des sections sont organisées dans un arrondissement unique et 67 % sont organisées dans moins de 3 provinces
- Alors que ~50 à 60 % des métiers en pénurie sont couverts par des formations de l'Enseignement de promotion sociale, ~50 % à 60 % d'entre eux ne sont organisés que dans maximum 3 provinces

Efficiences de l'offre de formation

Concernant l'efficacité de l'offre de formation en Enseignement de promotion sociale, les résultats sont contrastés : pour ~35 % des occurrences de section, il existe une autre occurrence de la même section ouverte, au sein d'un autre établissement, à moins de 5 km.

En outre, 40 % de ces sections accueillent moins de 10 inscrits. Ces chiffres, qui semblent indiquer une opportunité non-négligeable d'optimisation, doivent cependant être nuancés par trois éléments : (a) les sections qui existent « en doublon » à moins de 5 kilomètres accueillent généralement un nombre d'étudiants plus élevé (22 vs. 18 en moyenne), (b) à titre de comparaison, dans le qualifiant, ~1/2 des occurrences d'OBG de Qualifiant Plein Exercice sont organisées à moins de 5km, ~50 % d'entre elles comptant jusqu'à 10 inscrits

Certains retours questionnent notamment le rôle de gouvernance de l'offre joué par les Commissions sous régionales de l'Enseignement de promotion sociale (CSR).

Pilotage de l'offre au niveau systémique

L'existence d'un catalogue (bibliothèque) commun de formations, associé à des dossiers pédagogiques (DP) encadrant le contenu et l'organisation de chaque formation est globalement considéré comme une force de l'Enseignement de promotion sociale, non seulement car les DP permettent une mobilité directe entre établissements mais aussi parce qu'ils contribuent à la qualité et à la cohérence des programmes de l'Enseignement de promotion sociale. La qualité des dossiers pédagogiques eux-mêmes est également largement reconnue.

Au-delà de ces constats, le pilotage systémique de l'offre de formation en Enseignement de promotion sociale constitue un des principaux domaines d'amélioration identifiés dans le cadre de l'État des lieux. Des opportunités d'amélioration sont identifiées dans la définition du catalogue de formation (a, définition de l'offre) ainsi que dans le pilotage de la planification de l'offre de formation des établissements par le pouvoir régulateur (b, planification de l'offre).

En ce qui concerne la « définition de l'offre », les retours des acteurs consultés pointent certaines opportunités d'amélioration dans les processus de création et de mise à jour de la bibliothèque de formation et des DP :

- Les retours des directions et d'une partie des employeurs indiquent un manque de vélocité et de dynamisme dans la création de nouveaux DP. D'autres acteurs soulignent cependant que des mécanismes temporaires de création d'offre sans DP existent (nommés « activités de formation ») et ne sont pas encore pleinement mobilisés par manque de connaissances. Dans tous les cas, il semble exister ici un potentiel d'amélioration pour répondre de manière plus rapide aux besoins nouveaux de formation.
- Certains acteurs pointent par ailleurs le manque de vision et de priorisation stratégique dans la définition de l'offre, ainsi que l'insuffisance des mécanismes qui permettraient de mieux identifier de manière proactive les opportunités de développement de l'offre en réponse aux besoins socio-économiques. Certains indiquent aussi l'opportunité d'exercer un plus grand « tri sélectif » et un « toilettage régulier » pour éviter la création d'offres de formation dont la contribution à l'intérêt général n'est pas

manifeste (en particulier dans le cas des formations communément appelées « occupationnelles »).

- Les processus de création et de mise à jour des DP font également l'objet d'opportunités d'amélioration potentielles portant notamment sur (a) la charge de travail importante qu'ils représentent pour les directions à l'heure actuelle (et l'opportunité de déléguer cette tâche à d'autres acteurs pour permettre aux directions de se focaliser sur le leadership pédagogique et la gestion « stratégique » des établissements), (b) le défi de la mise à jour des DP existants qui ne semble que partiellement relevé à ce stade, avec ~40 % des enseignants estimant que les DP ne sont pas à jour/de qualité (questions relatives à l'investissement suffisant en ressources ou à la possibilité de rationaliser la procédure), (c) l'opportunité d'assurer la participation systématique d'experts ayant une connaissance récente et pertinente du métier faisant l'objet du DP (pour les formations qualifiantes), qui est actuellement difficile à mettre en œuvre au regard de l'absence de rémunération desdits experts.

Au niveau de la planification de l'offre, le principal constat est celui du caractère (très) limité des processus de pilotage systémique de la planification de l'offre des établissements : comme cela est (jusqu'à présent) le cas dans l'enseignement qualifiant, la planification de l'offre au niveau local est majoritairement laissée à la seule appréciation des POs et établissements, sans offrir de réels mécanismes permettant au pouvoir régulateur d'imprimer ses priorités ou d'intervenir si l'offre de formation n'est pas en phase avec les besoins systémiques identifiés. Il convient toutefois de noter qu'au même titre que l'enseignement supérieur de plein exercice l'Enseignement de promotion sociale supérieur répond aux mêmes normes d'habilitations¹¹.

Enfin, mais il s'agit là d'un constat transversal à l'ensemble de l'écosystème d'enseignement et de formation pour adultes, il n'existe que des mécanismes limités (et principalement volontaires) de coordination et de pilotage systémique de l'offre de formation avec les autres types d'enseignement et de formation (enseignement supérieur de plein exercice, opérateurs régionaux de formation...) ce qui nuit tant à l'efficacité de l'offre dans son ensemble qu'à sa capacité à répondre de manière optimale aux besoins en formation, en ce compris concernant les besoins en compétences professionnelles. Il est renvoyé sur ce point aux constats de l'« État des lieux pour un renforcement transversal de l'enseignement qualifiant et de la formation professionnelle, en particulier de l'alternance » réalisé en 2022 et disponible sur enseignement.be¹².

Pilotage de l'offre au niveau de chaque établissement

En ce qui concerne le pilotage de l'offre au niveau de chaque établissement (où se situe aujourd'hui le centre de gravité des décisions dans ce domaine), le principal constat est celui d'une grande hétérogénéité dans le professionnalisme et le dynamisme de la planification de l'offre de formation. Certains établissements adaptent de manière régulière et proactive leur offre en fonction de l'évolution des besoins et opportunités au niveau local. D'autres adoptent une attitude plus passive ou réactive et ce, alors même que certains d'entre eux font face à une baisse importante du nombre d'étudiants. Cette hétérogénéité est un des éléments de l'hétérogénéité plus globale en termes de professionnalisme du pilotage des établissements (voir Section 3.a. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale).

Enfin, les retours des directions indiquent que :

- Les règles actuelles de financement ne créent pas d'incitants à la prise de risque et à la proactivité dans la création de nouvelles options répondant aux besoins socio-économiques (voir Section 3.d. Financement).
- Les contraintes de gestion des ressources humaines (et en particulier la mise à charge de l'établissement des personnels définitivement nommés mis en disponibilité) constituent une contrainte à l'adaptation dynamique de l'offre de formation (voir Section 1.c. Enseignants).

¹¹ Les activités et le pilotage effectué par les instances locales (CSR - Commissions sous-régionales), sont ici hétérogènes (voir Section 3.a. Missions et pilotage de l'Enseignement de promotion sociale).

¹² http://www.enseignement.be/index.php?page=25703&ne_id=7259

Rôle actuel de l'Enseignement de promotion sociale dans le retour à la formation/à l'enseignement des adultes infra-scolarisés/décrocheurs scolaires « adultes/majeurs » (de plus de 18 ans)

L'Enseignement de promotion sociale joue déjà un rôle dans le retour à l'enseignement des personnes éloignées de l'emploi et infra-scolarisées, notamment en leur permettant d'accéder aux diplômes généraux de l'enseignement fondamental et secondaire, y compris en collaboration avec certains CISP.

Concernant les formations aux diplômes généraux en particulier, le CESS « Humanités générales » est organisé dans ~50 % des arrondissements (mais le « Complément CESS » est lui organisé dans ~90 % des arrondissements) et le CEB est organisé dans ~30 % des arrondissements. D'un point de vue quantitatif, au regard du nombre de jeunes quittant chaque année l'enseignement secondaire sans diplôme (> 10 000), le nombre d'inscrits dans ces formations demeure comparativement limité (~2 000 inscrits en 2021-22¹³) et ce, alors même que les modalités (flexibles) de formation et la pédagogie de l'Enseignement de promotion sociale apparaissent, sur plusieurs aspects, bien adaptées à la prise en charge des élèves en décrochage scolaire.

Concernant les formations aux diplômes généraux, mais également les formations professionnalisantes (p.ex. visant les CQ), l'Enseignement de promotion sociale n'a pas de partenariat structurel avec l'enseignement secondaire pour s'assurer d'une orientation aussi large que possible vers les programmes d'Enseignement de promotion sociale des élèves adultes en décrochage pour lesquels cela pourrait être pertinent. Il en va de même des conventions avec les offices régionaux et organismes d'insertion socio-professionnelle.

Pour certains acteurs, il s'agit d'une opportunité de développement pour l'Enseignement de promotion sociale qui pourrait avoir un impact sociétal significatif au regard de l'importance de cette problématique. Les retours des acteurs soulignent cependant que les mécanismes actuels de financement ne sont pas favorables au développement de la prise en charge de ces publics puisque, à l'inverse de ce qui existe par exemple en Flandre¹⁴, il n'existe pas de financement préférentiel de ces formations, alors même qu'elles présentent généralement des coûts plus élevés au vu des besoins des élèves concernés (notamment en termes d'accompagnement).

Offre de formation en langues

L'offre de formation en langues représente une partie importante des formations en Enseignement de promotion sociale (pour rappel : ~15 % des UE sont des UE de langues, y compris celles incluses dans les sections diplômantes) mais fait face à une baisse importante du nombre d'étudiants ces dernières années (~20 k inscriptions en formations de langues entre 2016/2017-2021/2022, représentant une baisse de ~25 % des inscriptions en formations linguistiques). Comme discuté plus haut, cette baisse peut en partie s'expliquer par la concurrence de l'offre d'autres opérateurs privés ou publics de formation (ainsi que l'impact de la pandémie du Covid-19) mais aussi par le développement croissant d'une offre de formation totalement ou partiellement numérique correspondant aux attentes évolutives des apprenants (notamment hybride/digitale), et qui réduit la demande pour les formations de l'Enseignement de promotion sociale « en présentiel » et à un rythme relativement soutenu dans la durée. Si la factualisation des causes racines exactes de la perte de vitesse des formations en langues de l'Enseignement de promotion sociale requiert une investigation supplémentaire, ces constats posent dans tous les cas la question de l'opportunité de repenser les modalités organisationnelles, le positionnement et/ou les partenariats de l'Enseignement de promotion sociale pour les formations en langues afin d'assurer la pertinence de cette offre dans le futur.

¹³ Cela comprend les inscrits dans les sections : Complément CESS, CESS – Humanités générales, CEB : Citoyenneté (UE) et CEB : Français et Mathématiques (UE) – pouvant entraîner un double comptage du même étudiant dans les UE CEB.

¹⁴ Coefficient de financement plus favorable pour les étudiants sans diplôme du secondaire et/ou demandeurs d'emploi.

3.e. Financement

Éléments généraux

Le budget de l'Enseignement de promotion sociale s'élève à ~250 m€, hors financement propre des POs et financement indirect de la FWB (mise à disposition de bâtiments, administration), dont ~220 m€ sont financés directement par la FWB (~90 %). Les autres financements (~10 %) proviennent des droits d'inscription, du FSE et des conventions. Parmi les ~220 m€ financés par la FWB, ~150 m€ constituent « l'enveloppe fermée » de périodes B allouées entre établissements.

En première analyse, le coût par heure de formation suivie en Enseignement de promotion sociale apparaît ~50 % inférieur (~10 EUR/h) au coût horaire rencontré dans la formation professionnelle régionale (~20 EUR/h), faisant apparaître l'Enseignement de promotion sociale comme un opérateur public de formation comparativement très efficace dans le paysage francophone de la formation pour adultes.

Sans remettre en cause cette affirmation, ce constat appelle cependant plusieurs nuances :

- Les chiffres ci-dessus résultent d'une analyse préliminaire qui demanderait à être affinée avant de tirer des conclusions fermes. Les différences de coûts avec d'autres opérateurs demanderaient à être objectivées afin de vérifier dans quelles mesures elles ne s'expliquent pas par des contraintes ou des modalités de formation différentes.
- Le coût par heure de formation suivie en Enseignement de promotion sociale a augmenté ces dernières années (+10 % depuis 2019 et +20 % depuis 2016) en raison de la diminution du nombre de périodes-élèves suivies.
- Bien qu'on ne dispose que de données parcellaires et imparfaites, il semble que le coût inférieur de l'Enseignement de promotion sociale traduise, en partie, un investissement plus limité dans certaines fonctions importantes pour assurer la qualité des formations, notamment en termes de pilotage stratégique (p.ex. systémique comme au niveau de chaque établissement), de formation des formateurs, d'infrastructure et d'équipement, d'accompagnement des élèves...

Mécanismes d'allocation de la dotation organique entre établissements

La dotation organique (2,5 millions de périodes au total) constitue la principale source de financement des établissements d'Enseignement de promotion sociale. Il s'agit d'une enveloppe fermée répartie entre établissements d'une part sur une base partiellement historique, et d'autre part partiellement en fonction de l'évolution du nombre d'étudiants inscrits¹⁵.

Ce mécanisme présente certains avantages notamment (a) sa prévisibilité pour les pouvoirs publics (enveloppe fermée), (b) la protection des établissements contre des variations trop importantes du financement en fonction du nombre d'étudiants.

Cependant, au-delà de ces quelques avantages, le mécanisme d'allocation de la dotation organique apparaît problématique à plusieurs égards :

- Le calcul des « périodes-élèves » repose sur le nombre d'élèves inscrits au 1er dixième de chaque UE, ce qui, pour la majorité des acteurs, apparaît inadapté aux réalités d'un enseignement pour adultes.
- L'ajustement « seulement » partiel de la dotation organique en fonction de l'évolution du nombre d'élèves crée des inégalités de situation entre établissements et des incitants potentiellement négatifs. L'évolution de dotation des établissements qui « perdent » ou « gagnent » des élèves n'est jamais complètement adaptée en proportion de l'évolution du nombre d'élèves. En conséquence, le

¹⁵ Plus précisément, d'un nombre de périodes-élèves pondérées en fonction de différents critères liés au type de formation / d'unité d'enseignement.

système a progressivement créé des inégalités de traitement où des établissements se trouvent objectivement dans la même situation (même offre et même nombre d'inscrits) mais reçoivent un financement public significativement différent. De même, le système actuel n'incite pas à maintenir le nombre d'étudiants et, incite encore moins à tenter d'augmenter le nombre d'étudiants car l'augmentation du financement n'est pas proportionnelle à la baisse ou à l'augmentation du nombre d'inscrits.

- Le système de pondération des périodes-élèves tient compte, dans une certaine mesure, des différences de coût entre types de formation mais ne différencie pas en fonction de l'impact sociétal des formations (par ex. pas de coefficient de financement plus important pour les formations au CESS que pour les formations strictement « occupationnelles ») ou du coût (plus élevé) de prise en charge de certains élèves.
- Le système de calcul du financement n'offre pas de mécanisme permettant au pouvoir régulateur de piloter l'offre de formation via des incitants (par ex. pas de possibilité de faire varier les coefficients en fonction de priorités fixées par le régulateur).
- Le système de financement étant uniquement lié au nombre d'inscrits (et pas à des indicateurs de résultats tels que le taux de complétion, de sortie positive ou d'insertion dans l'emploi), il incite les établissements à la « quantité » (augmenter l'offre) et non à investir dans la qualité des formations (accompagnement, coordination pédagogique, pilotage stratégique...). Ainsi, alors que le nombre d'élèves a diminué de 25 % depuis 2015, l'offre de formation ne s'est pas contractée sur la même durée. À cet égard, la comparaison internationale indique un recours de plus en plus fréquent à un financement public partiellement lié à des indicateurs d'outputs et de résultats.
- Les modalités de calcul des périodes-élèves pondérées (PEP) PEP ne créent pas d'incitants à la prise d'initiatives dans la création de nouvelles options puisque les établissements doivent assumer seuls le risque d'avoir peu d'inscrits (ce qui est souvent le cas durant les premières années). Cette absence d'incitants joue en particulier en défaveur de la création d'options dans les métiers en pénurie (et leur maintien).
- Les modalités concrètes de calcul de la répartition organique sont complexes et opaques. Le logiciel de calcul du financement est écrit dans un langage obsolète qui n'est plus parfaitement maîtrisé par l'administration et ne permet pas d'assurer la transparence sur le mode de calcul et pose également un risque opérationnel de continuité.

Il ressort de l'ensemble de ces constats une opportunité importante de remise à plat et de modernisation du mode de calcul de la dotation organique. En outre, la révision des modalités de financement des établissements apparaît comme une précondition et un levier potentiel pour relever plusieurs autres défis identifiés dans le cadre de l'État des lieux (par ex. en termes d'offre de formation, d'investissement dans la qualité des formations).

Autres mécanismes de financement des établissements

Au-delà de la dotation organique, les établissements reçoivent également divers autres financements publics (sous la forme de dotations de périodes supplémentaires, de dotations et de subventions de fonctionnement, de personnels non-chargés de cours, le Fonds Social Européen) ou privés (via les droits d'inscription de base ou complémentaires, les montants payés dans le cadre des conventions avec des partenaires).

Plusieurs opportunités d'amélioration (à la marge) ont également été notées à cet égard :

- Les retours sont contrastés concernant le système de financement par périodes supplémentaires, certains besoins structurels de financement étant financés par divers mécanismes de financement dont certains sont ponctuels, la multiplicité des dispositifs nuisant à leur lisibilité et certains des financements étant estimés insuffisants par certains acteurs (p.ex. coordinateur qualité, suivi pédagogique, D+, inclusif...).
- Les retours des acteurs indiquent que le procédé d'allocation du PNCC alloué aux établissements en fonction de seuil de périodes-élèves, avec les seuils actuels, a pour effet de désinciter à la mise à l'échelle des établissements.
- Le financement des frais de fonctionnement en Enseignement de promotion sociale apparaît jusqu'à 50 % inférieur à l'enseignement de plein exercice – à mettre au regard cependant du partage des infrastructures (à titre gratuit ou payant, selon l'organisation des PO et établissements).
- Les droits d'inscription complémentaires et les conditions posées pour l'accès à des exonérations de droits d'inscription sont considérés par certains comme limitant parfois l'accessibilité de l'Enseignement de promotion sociale pour une partie des publics (voir Section 1.a. Etudiants).
- La part des employeurs/secteurs dans le financement total de l'Enseignement de promotion sociale (~1 %) se situe en deçà d'autres acteurs internationaux dans l'enseignement pour adultes (constat à mettre en lien avec le faible recours aux conventions avec des employeurs, voir Section 1.b. Conventions, partenariats et employeurs).

3.f. Infrastructures

La question de l'état des bâtiments et de la qualité des infrastructures a fait l'objet de retours contrastés durant l'État des lieux.

D'un côté, certains retours pointent vers des opportunités et besoins d'amélioration à cet égard :

- L'état du bâti pose un problème dans l'Enseignement de promotion sociale au même titre que dans les autres niveaux d'enseignement. ~30 % des étudiants ne se déclarent pas satisfaits de l'état des bâtiments. Cette situation contraste avec l'état des infrastructures des opérateurs régionaux, qui ont bénéficié d'importants investissements sur les deux dernières décennies.
- Le partage de bâtiments et d'équipements avec d'autres établissements (2/3 des établissements disposent d'infrastructures étant à minima partagées partiellement avec d'autres établissements, p.ex. de l'enseignement de plein exercice) est revenu comme un point de douleur pour certains établissements (en termes notamment de capacité d'accès et/ou de difficultés de coordination).
- L'accès au financement des bâtiments est similaire pour les établissements d'enseignement secondaire d'Enseignement de promotion sociale et pour ceux du plein exercice mais les mécanismes actuels de financement pour les établissements d'enseignement supérieur sont limités.
- Il n'existe pas de mécanisme de financement spécifique pour les équipements des formations qualifiantes en Enseignement de promotion sociale, qui doivent alors être financés sur fonds propres ou par le biais de financements d'établissements partenaires (cet élément est vu comme un obstacle au dynamisme dans la création de nouvelles formations qualifiantes) ou encore via l'accès à des infrastructures de mutualisation (CTA, centres de compétence...).

- L'accès de l'Enseignement de promotion sociale aux structures de mutualisation est encore perfectible (p.ex. au travers des centres de compétence, des conventions avec les employeurs/secteurs, de l'ASBL Zénobe Gramme...), en particulier pour les CTA (contributions financières parfois importantes, accès contraint aux CTA pour des raisons d'horaires - en journée).

Cela étant dit, la question des infrastructures ne figure pas parmi les domaines prioritaires d'amélioration étant revenu le plus fréquemment des retours des acteurs. Par ailleurs, certains éléments viennent nuancer les constats ci-dessus :

- Le partage d'infrastructures est également une source d'efficacité dans l'utilisation des moyens publics
- Les moyens conséquents prévus dans les prochaines années pour la rénovation des bâtiments scolaires seront également accessibles à l'Enseignement de promotion sociale

Tendances concernant les besoins en formation et leur évolution

Afin d'objectiver le positionnement de l'offre actuelle de l'Enseignement de promotion sociale par rapport aux évolutions de la demande en formation, l'analyse de rapports académiques et d'organisations internationales ainsi que de bases de données « macro » et des entretiens avec des experts ont été menés.

Ceux-ci ont permis de mettre en lumière certaines évolutions sociétales alimentant les besoins en éducation pour adultes de manière transversale, mais également d'identifier les secteurs pour lesquels la demande de formation apparaît croissante (ou insuffisamment rencontrée par l'offre), ainsi que certaines compétences spécifiques pour lesquelles la demande en formation pourrait évoluer au cours des années à venir.

Sur cette base, il apparaît que plusieurs tendances de fond alimenteront la demande en formation de manière transversale durant la proche décennie :

La persistance d'un besoin sociétal fort de formation aux « compétences de base » pour adultes au vu par exemple du faible niveau de qualification, en particulier en Wallonie et à Bruxelles (voir Introduction), en comparaison au niveau de qualification pour accéder à l'emploi qui augmente ;

- **Une forte demande de qualification insatisfaite de la part des employeurs pour les métiers en tension** avec, en Belgique, le deuxième taux de vacance d'emploi le plus élevé d'Europe et un nombre croissant d'employeurs déclarant ne pas être en mesure de recruter suffisamment de candidats
- **La nécessité d'une continuation de la montée globale en qualification de la population active (« upskilling »)** au vu de la demande croissante de l'usage de compétences cognitives avancées, technologiques, socio-émotionnelles ou de communication
- **Des besoins importants de requalification (« reskilling ») résultant de la « transformation du travail » liée aux évolutions technologiques (automatisation, intelligence artificielle...) et sociétale (en particulier la transition écologique)**
- **La demande croissante de changement de carrière en cours de vie active**, en lien notamment avec la recherche croissante de sens au travail et l'allongement des carrières

Au niveau des principaux domaines d'emploi, 6 secteurs ont été identifiés comme susceptibles de générer une demande en formation quantitativement élevée au cours des prochaines années :

- **Les métiers de la technologie et du digital** (p.ex. formations en data science, programmation), au vu de l'augmentation estimée du nombre de personnes employées dans les Technologies de l'Information et de la Communication en Belgique d'ici 2030 (+~30 000 nouveaux emplois)
- **Les métiers de la santé et du social** (p.ex. formations en soins infirmiers, analyses de données de la santé, éducateur, assistant social), avec +160 000 emplois estimés en Belgique dans ces secteurs à horizon 2030
- **Les métiers du bien-être** (p.ex. formations en médecines alternatives, métiers du sport) au vu de la forte croissance des métiers du sport entre 2014 et 2020 en Belgique (+40 %) et jusqu'à ~30 % de croissance attendue d'ici à 2030 dans les métiers du bien-être dans des pays tels que les États-Unis
- **Les métiers de l'éducation** (p.ex. formations en technologie éducative, développement de programmes, ingénierie et conception pédagogique), avec, par exemple, plus de 100 fonctions d'enseignement en pénurie en 2020-2021 sur la région de Bruxelles ;
- **Les métiers liés à la transition climatique et énergétique** (p.ex. formations en rénovation énergétique, traitement des déchets, audit énergétique), au vu d'un taux de croissance de l'emploi de ~2° % dans les métiers des biens et services liés à l'environnement en Belgique entre 2014 et 2020
- **Les arts manuels et créatifs** (p.ex. formations en menuiserie, cuisine, arts du spectacle, arts plastiques), avec ~50 % des répondants d'une enquête sur le futur de l'emploi déclarant se tourner vers les métiers manuels et l'artisanat s'ils devaient se reconvertir notamment dans le cadre de l'auto-entrepreneuriat (chiffre montant à 60 % pour les cadres)

En outre, 3 types de compétences ont également été identifiées comme faisant l'objet d'une demande en croissance, et donc nécessitant potentiellement une offre de formation en croissance :

- **Les compétences transversales liées à l'évolution professionnelle** (p.ex. formations en compétences managériales, bureautiques, bien-être et sécurité au travail, bilan de compétences), avec notamment : 17 sur 19 des aptitudes les plus demandées dans les offres d'emploi en ligne en Belgique en 2021 étant des aptitudes de communication/collaboration, numériques et gestion ; +22 % de création d'entreprises en France entre 2020 et 2022 et +90 % de bilans dans les bilans compétences...
- **Les langues** (appries pour des raisons personnelles et/ou professionnelles, p.ex. espagnol, anglais, français) au vu d'une forte croissance à venir et des besoins toujours forts de formation en langues en Wallonie et à Bruxelles, notamment chez les demandeurs d'emploi
- **Les compétences de base** (p.ex. formations en alphabétisation, Français Langue Etrangère, numératie), avec p.ex. ~15% de la population belge ayant un niveau de littératie faible et ~15% ayant un niveau de numératie faible

Il est à noter que l'ensemble des secteurs et compétences identifiés ci-dessus comprennent à ce jour ~85% des inscriptions en Enseignement de promotion sociale, faisant donc déjà l'objet d'une présence globalement significative dans l'offre actuelle de l'Enseignement de promotion sociale. Cependant, certains secteurs tels que les métiers du bien-être, les métiers de la transition climatique et énergétique et certaines compétences transversales et de gestion concentrent aujourd'hui moins de 5% des inscriptions. Le développement de l'offre de formation dans ces secteurs apparaît donc limité à ce stade. Des investigations complémentaires pourraient permettre de préciser l'éventuelle opportunité de développer plus en avant cette offre de formation (voir ci-dessous).

Enseignements tirés des pratiques d'autres opérateurs

Une analyse comparative « transversale » de l'Enseignement de promotion sociale avec 4 autres écosystèmes (para-)publics ou privés à but non lucratif (à savoir les CVO/CBE en Flandre, les GRETA en France, Volkshochschulen en Allemagne et les Ecoles-Club Migros en Suisse) ainsi qu'avec 8 opérateurs « innovants » dans le domaine de formation et d'enseignement pour adultes a été menée.

L'étude des opérateurs innovants a permis de mettre en avant cinq tendances principales :

- **Investissement dans l'attraction et la rétention proactive des étudiants** : les opérateurs étudiés développent de plus en plus un positionnement stratégique clair et explicite, appuyé par une marque, leur donnant une image « distinctive » dans l'écosystème. De plus, ces opérateurs maximisent leur visibilité auprès de potentiels étudiants en amont de leur inscription, mettent en place des outils avancés d'acquisition/ rétention des étudiants et de développement d'une relation étudiant et ancrent leur présence entre autres via du « contenu » parfois accessible gratuitement en amont de l'inscription. Enfin, ils développent la collaboration entre étudiants et animent un réseau « alumni » ;
- **Focus sur l'employabilité et les formations de plus courte durée** : les opérateurs analysés mettent un accent particulier sur l'employabilité via plusieurs éléments, par exemple l'adoption de formats type « formation intensive ») permettant un retour à l'emploi plus rapide, l'adoption d'une approche « compétences » et micro-qualifications (plutôt qu'une approche « diplômes »), le recours à des enseignants et intervenants issus du et/ou actifs dans le monde professionnel, la mise en place de partenariats de recrutement avec les employeurs, le suivi de données concernant l'insertion professionnelle, le développement d'une offre évolutive en adéquation avec les besoins du marché du travail ;
- **Basculé massif vers les formations hybrides voire 100% à distance** : les opérateurs
- « innovants » identifiés ont investi dans des plateformes de haut niveau d'apprentissage, investi dans le développement de parcours hybride de qualité et développé, dans certains cas, une offre de formation à 100% en e-learning ;
- **Professionnalisation de la gestion** : les opérateurs analysés ont mis en place différents éléments permettant la professionnalisation de leur gestion, notamment un renforcement des capacités de gestion et de pilotage inter-établissement appuyées par l'usage des données et la mise en place d'incitants, financiers et non financiers, à destination du personnel et des dirigeants, ainsi que le développement de services partagés (principalement des fonctions de support) ;
- **Développement de programmes innovants, éprouvés et répliquables** : les opérateurs identifiés ont intégré de manière croissante des « modalités pédagogiques innovantes » afin de favoriser les apprentissages, ont développé un niveau élevé d'adaptabilité et de flexibilité dans les programmes et ont codifié la pédagogie mise en œuvre afin de permettre une réplique systématique de cette dernière à grande échelle.

Outre ces tendances, l'étude des systèmes d'enseignement/formation pour adultes analogues à l'Enseignement de promotion sociale identifiés à l'étranger ont permis d'identifier les similarités et différences d'organisation entre l'Enseignement de promotion sociale et ses équivalents étrangers.

Parmi les similarités relevées se retrouvent une proximité géographique des formations via un réseau développé d'implantations, une volonté d'accessibilité financière forte, la combinaison de plusieurs missions et des similitudes plus ou moins grandes dans l'offre proposée entre les opérateurs (p.ex. l'offre en langue), ainsi qu'une offre de formation partiellement ou totalement modulaires.

L'Enseignement de promotion sociale compte cependant certaines singularités. La plus importante d'entre elle concerne la diversité de son offre, apparaissant comme unique parmi les systèmes étudiés, aucun des 4 autres systèmes ne semblant adresser une mission aussi large que celle de l'Enseignement de promotion sociale. En effet, les offres de chacun des systèmes articulent alternativement dimension qualifiante, « occupationnelle » ou compétences de base, mais aucun des systèmes étudiés ne combinent l'ensemble de ces finalités de formation de manière aussi forte que l'Enseignement de promotion sociale. Plus encore, les systèmes qui ont proposé une offre aussi large que l'Enseignement de promotion sociale par le passé semblent avoir convergé vers un resserrement de leur positionnement et de leur offre. Ainsi, les autres systèmes ont dans l'ensemble adopté un positionnement plus spécialisé qui leur permet de développer des stratégies de développement plus spécifiques s'appuyant sur un développement d'outils et de partenariats ciblés, en ligne avec les attentes de leur public.

Enfin, plusieurs réformes, parfois d'ampleur, ont été mises en œuvre par ces systèmes analogues, pouvant inspirer, selon les cas, les initiatives à mettre en œuvre au sein de l'Enseignement de promotion sociale. Outre les initiatives de spécialisation de l'offre décrite ci-dessus, il est intéressant de noter qu'une attention croissante a été portée à l'efficacité opérationnelle et au pilotage systémique, notamment, via une fusion et une réduction du nombre d'entités/d'établissements, le développement d'un pilotage centralisé régionalement ou nationalement, un repositionnement stratégique de l'opérateur...



Partie 2

L'ENSEIGNEMENT POUR ADULTES

DEMAIN

Chapitre 3. Note d'orientation du Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles du 13/12/2024

Tenant compte de l'État des lieux, de la Feuille de route construite avec le Secteur dans le cadre d'un Comité de pilotage ainsi que de la DPC, sous l'impulsion de la Ministre de l'Éducation et de l'Enseignement de promotion sociale, Madame Valérie Glatigny, le 13 décembre 2024, le Gouvernement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a approuvé une note d'orientation qui reprend notamment :

3.1 La Vision 2035 de l'Enseignement pour Adultes

La Vision 2035 pour l'Enseignement de promotion sociale est celle d'un Enseignement pour Adultes qui :

- Permette à chaque adulte d'accéder à des études diplômantes. Dans ce cadre, les sections de l'EPS doivent permettre aux publics infrascolarisés d'obtenir une première diplomation, mais aussi aux personnes déjà diplômées d'envisager une reconversion ou une montée en compétences
- Enseigne des compétences, qui s'inscrivent dans la durée, et donne à ses étudiants les aptitudes nécessaires pour maintenir la pertinence de leurs compétences tout au long de leur vie (via des apprentissages autonomes ou dans le cadre de formations continues)
- Dispense de la formation continue qui permet que les études initiales conservent tout leur sens dans la durée
- Enseigne les prérequis qui permettent de s'inscrire aux formations diplômantes (exemple : Français langue étrangère, compétences de base)
- Rende soutenable la reprise d'études : en proposant des micro-certifications qui ont du sens de manière autonome, mais qui peuvent aussi être capitalisées en vue de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement supérieur, en développant plus encore la valorisation des acquis, la validation des compétences, l'enseignement hybride, l'alternance et les stages

La **Vision 2035** vise également à faire de l'Enseignement pour Adultes un lieu de travail inspirant et motivant pour ses équipes éducatives.

La **Vision 2035** a également pour ambition de renforcer l'efficacité et l'efficacé de cet enseignement, en lui conférant un rôle complémentaire et distinctif au sein de l'écosystème de l'enseignement et de la formation pour adultes.

Cette Vision est déjà en partie une réalité au sein de l'EPS, accueillant, chaque année, plus de 135 000 étudiants et collaborant avec des centaines d'employeurs et organismes publics d'insertion socio-professionnelle. Dans une large mesure, il s'agit donc avant tout de créer les conditions permettant aux acteurs de l'EPS de déployer leurs talents pour faire « mieux et plus ».

3.2 Les 5 orientations stratégiques de l'Enseignement pour Adultes

- Structurer le développement tout au long de la vie des compétences des adultes via l'acquisition de micro-certifications qui ont du sens de manière autonome mais doivent aussi être capitalisables en vue de l'obtention d'un titre de l'enseignement
- Améliorer l'insertion professionnelle en adaptant de manière dynamique et pertinente l'offre de formation aux besoins socio-économiques locaux
- Accroître la flexibilité et l'individualisation des parcours éducatifs des adultes, en tenant compte de leurs acquis d'expérience, de leurs formations antérieures et de leurs contraintes familiales ou professionnelles

- Engager les établissements dans une démarche d'amélioration continue de la qualité tant sur la modernisation des dispositifs pédagogiques que sur la gouvernance des établissements
- Renforcer les dispositifs d'accompagnement des étudiants adaptés à un public adultes pour améliorer leur engagement et leur réussite scolaire, avec une attention particulière vers les publics infra-scolarisés

3.3 Les 9 chantiers relatifs à la réforme de l'Enseignement de promotion sociale, ses objectifs stratégiques et opérationnels

<p>Chantier 1 : Renforcement du pilotage, de la qualité et professionnalisation de la gestion</p>	<p>OS 1.1 Mettre en place des données et des indicateurs quantitatifs et qualitatifs permettant d'améliorer le pilotage et la gestion des établissements</p> <p>OO 1.1.1 Outiller le Pouvoir régulateur et la Cellule de Pilotage, en données objectives, à jour et pertinentes afin d'assurer une capacité d'analyse et de prospective pour l'Enseignement pour Adultes</p> <p>Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cadastre exhaustif de l'ensemble des bases de données disponibles auprès des acteurs • Développement de l'échange automatique des données entre opérateurs • Développement des premiers indicateurs utiles au pilotage des politiques et des premiers indicateurs dont fixer les 5 Objectifs Généraux de l'EPS sur base des orientations stratégiques précitées, construire les indicateurs pour chacun de ces Objectifs Généraux, s'assurer de la disponibilité des données pour ces indicateurs <p>OS 1.2 Poursuivre le développement de l'assurance qualité de l'Enseignement pour Adultes pour engager les établissements dans une dynamique d'amélioration continue</p> <p>OO 1.2.1 Créer un socle commun de critères et de méthodologie d'évaluation de la qualité aux niveaux secondaire et supérieur de notre enseignement, à partir de la démarche qualité établie pour l'enseignement supérieur</p> <p>Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Grilles d'évaluations (critérisation des acquis d'apprentissage dans le respect de la liberté pédagogique) dans tous les nouveaux dossiers pédagogiques du secondaire ainsi que dans ceux actualisés • Lancement avec 1 ou 2 secteurs d'épreuves sectorielles externes communes à l'enseignement qualifiant, l'Enseignement de promotion sociale et la formation professionnelle • Premiers travaux de mise en place d'un mécanisme d'assurance qualité externe commune à l'enseignement et la formation qualifiants (pour leur volet « technique »), situé au sein de la coupole inter-francophone • Poursuite de la réflexion concernant la certification unique des formations et enseignements techniques • Mesures visant à faciliter autant que possible la reconnaissance des certifications étrangères <p>OS 1.3 Renforcer les capacités de pilotage, de gestion opérationnelle et de la qualité des établissements au sein de ces derniers</p> <p>OO 1.3.1 Mettre en place un pool de Conseillers au Pilotage inter-réseaux</p> <p>OO 1.3.2 Outiller les Commissions sous-régionales (CSR)</p> <p>OO 1.3.3 Donner aux directions d'établissements une vue sur la bibliothèque globale de l'Enseignement pour Adultes et sur l'offre active au sein de leur CSR</p> <p>OO 1.3.4 Lever les blocages aux fusions et rapprochements en mettant en place un système incitatif</p>
--	---

	<p>OS 1.4 Développer le leadership et améliorer le soutien aux directions d'établissements, renforcer l'attractivité de la fonction</p> <p>OS 1.5 Mettre en place un pilotage systémique soutenable de l'Enseignement pour Adultes en assurant la gestion du changement et en inscrivant l'Enseignement pour Adultes dans une dynamique d'amélioration continue</p> <p>OO 1.5.1 Assurer un pilotage systémique de l'Enseignement pour Adultes par le Pouvoir régulateur et la Cellule de pilotage</p>
--	---

<p>Chantier 2 : Offre de formation dynamique et pertinente</p>	<p>OS 2.1 Répondre de manière rapide et flexible à l'évolution des besoins des travailleurs et des besoins en travailleurs en Wallonie et à Bruxelles, en particulier en ce qui concerne la réponse aux besoins d'enseignement</p> <p>OO 2.1.1 Explorer des domaines nouveaux et approfondir l'offre en lien avec les atouts distinctifs de l'Enseignement pour Adultes</p> <p>OO 2.1.2 Valoriser et renforcer les cursus menant à des métiers en pénurie</p> <p>OO 2.1.3 Améliorer le dispositif des formations hors ensemble pédagogique</p> <p>OO 2.1.4 Faire de l'Enseignement pour Adultes un acteur important de la formation en cours de carrière des personnels de l'enseignement</p> <p>OS 2.2 Favoriser une offre d'enseignement en fonction des motifs d'intérêt général pour lequel un financement public apparaît prioritaire</p> <p>OO 2.2.1 Orienter les besoins de formations en fonction d'un contexte spécifique vers l'Enseignement pour Adultes en favorisant la souplesse organisationnelle et mobilisatrice de celui-ci.</p> <p>OO 2.2.2 Mettre en place un coefficient financier en fonction du type d'UE (CESS, métiers en pénurie...) et du public (demandeur d'emploi, public infra scolarisé...)</p> <p>OS 2.3 Assurer une offre d'enseignement et de formation visant à contribuer à une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire</p> <p>OO 2.3.1 Soutenir la création de Pôles d'excellence sectorialisés</p> <p>OO 2.3.2 Rendre l'équipement pédagogique de pointe accessible via le développement des collaborations avec les CTA et CDC afin de fournir une offre d'enseignement et de formation contribuant à une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire</p> <p>OS 2.4 Renforcer/Améliorer l'actualisation des contenus d'enseignement et de formation au regard de l'évolution des réalités des métiers concernés et des technologies</p> <p>OO 2.4.1 Améliorer les processus de rédaction des Dossiers Pédagogiques</p> <p>OS 2.5 Assurer une offre efficiente tant entre établissements d'Enseignement pour Adultes qu'au regard, dans le cadre d'une révision de l'écosystème dans son ensemble, de l'offre des autres opérateurs d'enseignement et de formation pour adultes</p> <p>OO 2.5.1 Une régulation de l'offre objective, en fonction de la pertinence de celle-ci et de la nécessité d'un déploiement adapté aux besoins sociétaux</p> <p>OO 2.5.2 Mettre en place une obsolescence programmée des bibliothèques par établissement ainsi qu'une obsolescence des DP qui ne sont plus utilisés par aucun établissement</p> <p>OO 2.5.3 Etablir des critères qualitatifs pour les demandes d'ouverture de l'offre</p> <ul style="list-style-type: none"> • Centralisation progressive des capacités d'analyse des besoins d'enseignement et de formation qualifiants et intégration de ces analyses dans les décisions de planification de l'offre, autant de l'enseignement qualifiant que de l'Enseignement de promotion sociale et de la formation professionnelle • Création d'un régisseur de la formation professionnelle, potentiellement en lien avec la réforme du Forem, visant à maximiser les synergies d'offre d'enseignement et de formation qualifiants entre opérateurs pour adultes
---	--

	<ul style="list-style-type: none"> • Révision des processus du SFMQ afin de mettre à jour tous les profils de formation au cours de la législature, et assurer une formation en ligne avec les réalités des métiers • Intégration progressive du SFMQ au sein de la coupole inter-francophone • Optimisation progressive de l’empreinte géographique de l’offre d’enseignement et de formation qualifiants pour adultes entre les différents opérateurs • Poursuite des réflexions sur les périmètres des opérateurs
<p>Chantier 3 : Identité et promotion de l’EA en ce compris, orientation vers l’EA</p>	<p>OS 3.1 Développer une identité distinctive et positive pour l’Enseignement pour Adultes en Belgique francophone</p> <p>OS 3.2 Mettre en œuvre une stratégie de communication modernisée englobant de manière cohérente les canaux de communication les plus pertinents, notamment numériques, sur un modèle adapté à la décentralisation de l’Enseignement de promotion sociale</p> <p>OS 3.3 Augmenter l’orientation positive et objective des étudiants potentiels vers l’Enseignement pour Adultes Dont Action : Centralisation progressive des efforts francophones liés à l’orientation au sein de la coupole inter-francophone</p>
<p>Chantier 4 : Accroître les partenariats avec le monde du travail et les acteurs publics de la formation et de l’insertion socio-professionnelle</p>	<p>OS 4.1 Renforcer les partenariats avec le monde du travail (employeurs et secteurs publics et privés) en vue de mieux répondre aux besoins en formation des travailleurs Dont l’action suivante : Désignation d’une personne au sein de chaque établissement, chargée d’être le point de contact unique entre l’établissement et les agences de l’emploi, ainsi qu’entre l’établissement et les entreprises - en ce compris pour les places de stage et d’enseignement en alternance au sein des entreprises locales-</p> <p>OS 4.2 Renforcer le partenariat avec les acteurs publics en charge de l’accompagnement et de la formation des adultes sans emploi (Services régionaux de l’emploi, autres opérateurs de formation pour adultes et d’insertion socio-professionnelle) dans la qualification et la requalification des adultes sans emploi Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Accord de partenariat entre les agences de l’emploi et l’EPS pour accompagner les étudiants en fin de parcours vers l’emploi et lancement d’un pilote incluant une vingtaine d’écoles, avant généralisation en fonction de sa réussite • Co-construction avec les acteurs d’un Plan d’Action pour renforcer la prise en charge des publics éloignés de l’emploi au sein de parcours intégrés d’enseignement, de formation et d’insertion socio-professionnelle <p>OS 4.3 Développer des partenariats avec les acteurs en charge de la lutte contre l’abandon scolaire, les centres d’information à la jeunesse, etc. afin de favoriser l’orientation vers les unités d’enseignement destinées à ces publics (intégration des NEET’s) Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Amélioration de la coopération entre entités francophones concernant la lutte contre le décrochage scolaire, en particulier des majeurs • Mise en place d’un système de signalement des cas d’abandon ou risque d’abandon entre le Forem/Actiris et l’EPS • Mesure systématique du taux d’abandon et publication des indicateurs de suivi au niveau global et pour chaque opérateur

<p>Chantier 5 : Développement professionnel des équipes éducatives de l'EA</p>	<p>OS.5.1 Renforcer l'accessibilité des formations proposées aux équipes éducatives</p> <p>Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mesures visant la généralisation de (a) l'obligation de mise à jour « technique » chaque année pour tous les enseignants et formateurs de cours techniques et (b) du statut d'enseignant « expert » pour faciliter l'exercice à temps partiel de la profession d'enseignant par des professionnels actifs du métier <p>OS 5.2 Renforcer la qualité des formations proposées aux équipes éducatives en assurant leur adéquation avec les réalités des métiers enseignés</p> <p>Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Envisager l'accès systématique des MDP de l'EPS aux formations inter réseaux des MDP de l'Enseignement obligatoire pour les matières transversales • Rapprochement des différentes institutions organisant la formation continue des enseignants et formateurs, s'agissant de la mise à jour « technique » de ces enseignants et formateurs
<p>Chantier 6 : Modalités de formation et de suivi modernisées</p>	<p>OS 6.1 Développer des modalités de formation innovantes/modernisées pour répondre aux besoins et attentes des étudiants</p> <p>Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Plan d'actions pour un développement qualitatif et quantitatif de l'alternance pour adultes et renforcement du poids et de la qualité de l'apprentissage en milieu de travail • Promotion de l'alternance dans les secteurs et dans les entreprises et le secteur public : développement du nombre de places d'alternance et valorisation de la filière <p>OS 6.2 Renforcer l'accompagnement des étudiants</p>
<p>Chantier 7 : Développement du numérique éducatif au service des apprentissages</p>	<p>OS 7.1 Établir un cadre de gouvernance transparent, agile et participatif, permettant une mise en œuvre efficace du numérique éducatif dans l'Enseignement pour Adultes</p> <p>OS7.2 Offrir un environnement numérique centralisé et sécurisé favorisant l'utilisation de ressources éducatives mutualisées</p> <p>OS 7.3 Favoriser la création de ressources éducatives de qualité, mutualisables et utiles à l'émergence de pratiques numériques</p> <p>OS 7.4 Assurer la montée en compétences numériques des MDP de l'Enseignement pour Adultes</p> <p>OS 7.5 Équiper les établissements en matériels informatiques et en ressources afin d'assurer la poursuite de la transition numérique</p>
<p>Chantier 8 : Financement modernisé, équitable et incitatif</p>	<p>OS 8.1 Moderniser les mécanismes de financement des établissements afin d'assurer un financement égalitaire, incitatif, dynamisant et permettant l'atteinte des finalités et des objectifs d'amélioration de l'Enseignement pour Adultes tout en veillant à assurer une protection soutenable/raisonnable aux établissements (éviter des variations trop soudaines de leur financement)</p> <p>OO 8.1.1 Envisager la mise en place d'un système de financement qui allie stabilité et innovation et qui permet, via un coefficient de financement, de globaliser en partie les moyens financiers et de simplifier les mécanismes de financement</p> <p>OO 8.1.2 Assouplir charges et emplois</p> <p>OO 8.1.3 Adapter la comptabilisation du nombre d'étudiants intervenant dans le financement des établissements à la réalité d'un enseignement pour adultes</p>

	<p>OO 8.1.4 Rétablir l'équité dans l'allocation du financement entre établissements tout en préservant les établissements contre des variations trop fortes de leur dotation d'année en année, en passant progressivement à une attribution des périodes-professeurs proportionnelle au nombre de périodes-élèves avec un lissage</p> <p>Dont les actions suivantes :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Premiers travaux sur un mécanisme visant à limiter les formations menant peu à l'emploi, en lien avec les points ci-dessus • Accord de principe sur la création d'un statut unique pour tous les centres de pointes (au-delà des CTA et CDC) et mise en place des premiers mécanismes permettant les synergies entre centres, permettant à tous des infrastructures de qualité • Mise en œuvre d'un cadastre exhaustif des équipements pour l'ensemble des opérateurs, en renforçant les initiatives déjà entreprises en ce sens • Transparence sur les ressources investies dans l'enseignement et la formation qualifiants ainsi que des coûts unitaires de formation pour chaque formation et chaque acteur • Sur cette base, premiers travaux visant à réviser le financement des différents acteurs conformément aux orientations fixées au sein de la présente note • Réflexion sur le statut unique des étudiants garantissant l'harmonisation des règles et avantages indépendamment de l'opérateur de formation ou d'enseignement et révision des incitants à la participation à la formation professionnelle
--	--

<p>Chantier 9 : Digitalisation et allègement de la charge et des contraintes administratives</p>	<p>OS 9.1 Alléger la charge administrative pesant sur les établissements, et en particulier, les directions d'établissement pour :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Leur permettre de se concentrer sur le cœur de leur mission d'enseignement, le pilotage stratégique et la qualité • Améliorer l'attractivité de la fonction de direction en diminuant le niveau de contrôle et de vérification tout en veillant à assurer la régulation et la bonne gestion publique
---	---

Concertation

La note d'orientation adoptée par le Gouvernement fixe une direction stratégique mais devra encore être traduite en textes décrets et textes réglementaires. Ces textes seront, comme toujours, soumis aux processus de négociation avec les partenaires sociaux dont les Fédérations de Pouvoirs Organiseurs/WBE et les organisations syndicales avant toute adoption par le Gouvernement ou le Parlement. Ce n'est qu'une fois toutes ces étapes clés qui garantissent un processus démocratique et, le cas échéant les changements intégrés, que les dispositions rentreront en vigueur. En outre, la mise en œuvre de ce projet sera accompagnée par un **Comité de Suivi** et par **des Groupes de Travail**¹⁶ pour garantir une concertation continue et constructive.

¹⁶ Le Comité et les GT seront composés de représentants de toutes les fédérations de pouvoirs organisateurs/WBE et de toutes organisations sociales qui le souhaitent, de l'Administration générale de l'Enseignement, du Service général de l'Inspection et du Cabinet de la Ministre de l'Enseignement de promotion sociale (Enseignement pour Adultes).

Chapitre 4. Feuille de route

4.1 Liminaires

La feuille de route qui suit a été élaborée dans le cadre d'un Comité de Pilotage (CoPIL) incluant les Fédérations de Pouvoirs Organisateurs, le Pouvoir Organisateur WBE, les Organisations Syndicales, l'Administration, l'Inspection et le Cabinet du Ministre-Président ayant en charge l'Enseignement de promotion sociale.

Les orientations qui y sont reprises sont largement soutenues mais ne représentent ni un engagement formel des parties prenantes, ni une décision politique définitive. Tout arbitrage nécessaire sera soumis à un examen ultérieur. Ce rapport constitue ainsi une étape préliminaire dans un processus d'élaboration et de validation d'une Stratégie commune.

Enfin, il est à noter que la CGSP, la SEL-SETCA, la SLFP et l'APPEL ont choisi de quitter le CoPil en cours de route et ce, après les travaux relatifs à la définition de la Vision et des Objectifs Stratégiques.

4.2 Préalables communs aux organisations syndicales et aux Fédérations de pouvoirs organisateurs/WBE

Conditions de réussite

Si les organisations syndicales¹⁷ et les Fédérations de pouvoirs organisateurs/WBE de l'Enseignement de promotion sociale ont accepté de s'investir, dans un temps extrêmement court, pour réfléchir aux bases d'une réforme systémique de l'Enseignement de promotion sociale, elles ont cependant émis un certain nombre de considérants.

Dans le cadre du mandat des travaux actuels, aucune réponse ou garantie n'ont pu être données sur ceux-ci. Cependant, ils sont repris in extenso au sein du présent chapitre 3 et font, dès lors, partie intégrante du présent rapport :

- a. Un dialogue ouvert et une réelle réflexion en vue d'une éventuelle co-construction de la future feuille de route qui sera présentée au Gouvernement ;
- b. L'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale établit avec clarté la situation de sous-financement important de l'Enseignement de promotion sociale en comparaison avec d'autres opérateurs qui agissent dans le registre de l'enseignement et de la formation pour adultes. Dès lors, placer une réforme systémique dans une logique d'économies n'a pas de sens dans l'Enseignement de promotion sociale. A tout le moins, il est possible d'optimiser un certain nombre d'aspects, notamment en termes de charge administrative, mais il doit être clairement établi qu'une réforme ne peut engendrer de glissement du financement actuel des établissements vers d'autres endroits du système ;
- c. La bonne progression des travaux est conditionnée à une bonne information et une analyse des données disponibles la plus complète et pertinente possible. Dès lors, il est essentiel que la réflexion puisse s'appuyer sur un tel travail, réalisé au fur et à mesure de l'avancement des discussions et à la demande des acteurs. Par ailleurs, le cas échéant, il y aurait lieu de modéliser l'impact notamment financier et social des nouvelles orientations proposées sur les établissements et leurs partenaires ;
- d. Un travail d'analyse de l'écosystème dans lequel l'Enseignement pour Adultes devra aborder les aspects concurrentiels au sein de l'enseignement, à savoir : comparatif du financement entre l'Enseignement de promotion sociale et les autres acteurs de l'Enseignement, et la comparaison de l'offre des uns et des autres.

Si l'Enseignement pour Adultes devait revoir son offre dans une logique de régulation, celle-ci devrait être analysée au regard de ses missions et atouts distinctifs

Une analyse de l'écosystème est en cours de réalisation avec les gouvernements régionaux. Il y a lieu qu'avant la finalisation des travaux relatifs à l'Enseignement de promotion sociale, une présentation des conclusions de cette analyse soit réalisée et qu'une analyse complémentaire soit faite sur l'offre d'enseignement.

¹⁷ Il est à noter que la CGSP, la SEL-SETCA, la SLFP et l'APPEL ont choisi de quitter le groupe de travail relatif au projet de renforcement et d'optimisation de l'EPS en cours de route et ce, après les travaux relatifs à la définition de la Vision et des Objectifs Stratégiques.

Agir à partir des atouts distinctifs de l'Enseignement de promotion sociale

Travailler sur le renforcement de l'Enseignement de promotion sociale, c'est aussi et surtout revenir au sens de son existence, de sa plus-value sociétale, et s'engager à développer ce qui relève de ses atouts spécifiques. L'État des lieux indique une liste d'atouts distinctifs de notre enseignement qu'il y a lieu de préserver, voire de développer. Ces atouts doivent résider au cœur des discussions (qualité des équipes pédagogiques, souplesse organisationnelle, accessibilité pour le public en termes financiers et géographiques, continuum pédagogique, diversité d'offre...).

De même, la certification et la diplomation constituent des atouts distinctifs essentiels et reconnus qui doivent être réservés aux établissements d'enseignement.

Établir un contrat de confiance entre le pouvoir régulateur, les FPO et les établissements

La charge administrative et les opérations de contrôle pèsent de plus en plus lourdement sur les établissements. La marge de manœuvre des chefs d'établissement est contrainte dans un cadre réglementaire de type trop bureaucratique. Les directions endossent des métiers multiples tout en faisant face à une reddition de comptes trop rigide et volumineuse. A tel point qu'un nombre croissant d'établissements ne répondent plus aux appels à projets régionaux, communautaires ou européens par manque de temps pour la gestion administrative de ces projets.

Les contrôles opérés par les pouvoirs subsidiaires (FWB, Régions, FSE...), sont nécessaires pour assurer la bonne utilisation des moyens publics mais peuvent représenter un frein à la bonne gestion des établissements quand ils sont excessifs. Durant l'année académique 22-23, les opérations de contrôle de base se sont multipliées à tel point que dans certains établissements, elles se sont déroulées au rythme de 1 contrôle toutes les 2 semaines induisant une charge de travail excessive.

L'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale confirme une situation (d'équipes) de directions (en ce compris les secrétariats) empêchées de remplir leur plein potentiel d'acteurs de l'innovation et du déploiement de leurs établissements.

Dans ce contexte, il est nécessaire de redonner des marges de manœuvre au niveau des établissements et des Pouvoirs Organisateurs en assurant aux directions l'autonomie qui va de pair avec la responsabilité qu'elles portent dans le respect des instances de concertation sociale. Cette autonomie est un facteur-clé de réussite de la réforme de l'Enseignement de promotion sociale.

Une plus grande autonomie doit pouvoir être octroyée dans l'utilisation des moyens, au regard des réalités des établissements, en échange d'un principe de reddition de comptes globalisée et non plus subvention par subvention.

Des réformes financées sous l'égide d'une optimisation des politiques publiques dans leur globalité

Le cadre de discussion imposé prévoit que l'éventuelle réforme ne puisse être envisagée que dans un cadre d'enveloppe équivalente. Cependant, les F(PO) et OS, rappellent que l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale pointe un sous-financement de notre enseignement au regard des autres opérateurs.

Il ne peut y avoir de réforme structurelle sans investissement, tout particulièrement dans un secteur qui remplit des obligations de qualité au moins équivalentes à la concurrence en étant moins bien financé.

L'Enseignement pour Adultes pourrait se développer de plusieurs manières. Par exemple :

- Un déploiement des conventions partenariales en positionnant l'Enseignement pour Adultes comme l'un des opérateurs principaux de la formation des travailleurs via des accords avec les fonds de formation sectoriels ;
- Un positionnement de l'Enseignement pour Adultes comme opérateur de premier plan pour la formation en cours de carrière de l'enseignement lui-même (ce qui générerait un financement de l'Enseignement pour Adultes par l'enseignement obligatoire et une économie globale pour les finances de la FWB) ;
- Une activation du mécanisme de micro-certifications au départ de l'Enseignement pour Adultes, seul opérateur qui s'est spécifiquement construit sur la modularité et l'enseignement et la formation tout au long de la vie.

Financer l'action directe plutôt que le système

Le renforcement de l'Enseignement pour Adultes passera par une action depuis les établissements eux-mêmes. La question des statuts des membres du personnel a été soulignée comme un point d'amélioration dans l'État des lieux. Dans le contexte d'un enseignement sous-financé, il est donc nécessaire de consacrer la majeure partie des réformes de financement au bénéfice de l'action directe des établissements et d'un financement plus efficace de ceux-ci. En l'occurrence, il s'agit de renforcer l'Enseignement pour Adultes en rencontrant de manière plus performante ses finalités premières (art. 7 du décret du 16 avril 1991) et de se concentrer sur le renforcement des établissements eux-mêmes et pas sur un élargissement de l'appareil bureaucratique.

Dès lors, il s'agit de veiller transversalement à renforcer l'action de l'Enseignement de promotion sociale en tout premier lieu au niveau des établissements par une réflexion portant sur :

- Une amélioration des statuts des membres du personnel ;
- Des équipements adaptés aux requis minimaux pour proposer une offre d'enseignement à la hauteur des défis de l'évolution des technologies ;
- Des subventions et dotation de fonctionnement à la hauteur des réalités de la vie d'établissements d'enseignement ;
- Un financement suffisant des établissements pour permettre un réel pilotage de l'offre et de la rendre agile et réactive aux besoins de leur environnement socio-économique.

4.3 Révision de l'écosystème de l'enseignement et de la formation pour adultes en Belgique francophone, de l'Enseignement qualifiant et de l'alternance

Face à l'évolution des besoins et des aspirations de nos concitoyens, ainsi qu'aux changements majeurs dans le marché du travail, une révision du paysage de l'alternance, de l'enseignement et de la formation qualifiante, y compris pour les adultes, est indispensable. En ce qui concerne plus spécifiquement l'enseignement et la formation pour adultes, en Belgique francophone, de nombreux acteurs subventionnés par différents niveaux de pouvoirs se disputent un même public, ce qui semble injustifiable dans un contexte de contraintes budgétaires. Dès lors, afin d'**améliorer l'organisation du paysage francophone de l'enseignement et de la formation pour adultes**, l'**Enseignement pour Adultes propose** les principes fondamentaux suivants :

1. **Clarification des missions de chaque opérateur** : Il est crucial d'observer les missions initiales de chaque opérateur, d'identifier leurs activités actuelles et d'analyser les écarts entre les deux. Il convient également d'examiner les raisons des éventuelles superpositions de missions et de déterminer si, le cas échéant, des collaborations ne seraient pas plus appropriées qu'une duplication de l'offre. Chaque opérateur devrait être recentré sur son domaine de compétence principal et initial. L'enseignement pour adultes, par exemple, est idéalement positionné pour organiser l'enseignement tout au long de la vie, qu'il s'agisse de prérequis, de certifications ou de formation continue.
2. **Cohérence et fluidité des parcours** : Il est essentiel de définir une vision commune entre les différents niveaux de gouvernement concernés, en ce qui concerne l'accompagnement, l'enseignement, la formation et l'insertion des adultes. L'orientation tout au long de la vie devrait être au cœur de cette vision afin d'offrir une offre d'enseignement et de formation adaptée aux besoins et aux aspirations des citoyens mais aussi en tant que dispositif clé pour construire des partenariats et définir une offre adaptée aux besoins du marché du travail.
3. **Équité de statut pour tous** : toutes les personnes, quel que soit l'opérateur auquel elles s'adressent, devraient bénéficier d'un statut équitable, garantissant un traitement juste et des opportunités égales.
4. **Mise en commun et échange de données** : Il est important de promouvoir la collaboration entre les différents organismes, en partageant des indicateurs communs et en facilitant la transition harmonieuse des apprenants d'un opérateur à un autre. Dans ce cadre, les réussites des apprenants doivent pouvoir être valorisées collégialement et individuellement : chaque opérateur ayant, à son niveau, participé au succès.
5. **Équilibrage des financements** : Il est nécessaire d'ouvrir une discussion sur l'établissement d'un cadre réglementaire et budgétaire commun à tous les opérateurs d'enseignement et de formation, afin de garantir une répartition équitable des financements et une utilisation efficace des ressources disponibles.
6. **Prévoir une consultation de l'Enseignement pour Adultes dans le cas de textes règlementaires régionaux qui l'impactent**. Exemples : le contrat de formation professionnel, les chèque-formation, le crédit-temps...

Ces principes indissociables permettent de travailler à rééquilibrer l'écosystème de l'enseignement et de la formation pour adultes, afin de mieux répondre aux besoins changeants de notre Société et d'assurer une meilleure utilisation des ressources publiques.

4.4 Vision de l'Enseignement pour Adultes

La Vision de l'Enseignement pour Adultes est le cap que l'on souhaiterait que l'Enseignement de promotion sociale atteigne à la fin de ce projet de renforcement et d'optimisation et au sein d'un écosystème de l'Enseignement et de la formation professionnelle revu. Cette Vision s'inscrit dans le respect et la conservation des finalités - concourir à l'épanouissement individuel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire et répondre aux besoins et demandes en formation émanant des entreprises, des administrations, de l'enseignement et d'une manière générale des milieux socio-économiques et culturels-ainsi que des publics actuellement prévus dans le décret du 16 avril 1991.

Vision de l'Enseignement pour Adultes

L'Enseignement pour Adultes est un enseignement qui permet à chaque adulte d'accéder à **des études diplômantes**. Dans ce cadre, les sections de l'Enseignement pour Adultes doivent permettre aux publics infra scolarisés d'obtenir une première diplomation, mais aussi aux personnes déjà diplômées d'envisager une reconversion ou une montée en compétences.

L'Enseignement pour Adultes doit enseigner **des compétences, qui s'inscrivent dans la durée**, et donner à ses étudiants les aptitudes nécessaires pour maintenir la pertinence de leurs compétences tout au long de leur vie (via des apprentissages autonomes ou dans le cadre de formations continues).

L'Enseignement pour Adultes dispense de **la formation continue** qui permet que les études initiales conservent tout leur sens dans la durée.

L'Enseignement pour Adultes enseigne **les prérequis qui permettent de s'inscrire aux formations diplômantes** (exemple : Français langue étrangère, compétences de base).

L'Enseignement pour Adultes **rend soutenable la reprise d'études** : en proposant des micro-certifications qui ont du sens de manière autonome, mais qui peuvent aussi être capitalisées en vue de l'obtention d'un diplôme de l'enseignement secondaire ou de l'enseignement supérieur, en développant plus encore la valorisation des acquis, la validation des compétences, l'enseignement hybride et les stages.

4.5 Lignes directrices

Les lignes directrices qui suivent ont notamment été élaborées sur base des principes suivants :

- Adopter un ensemble cohérent de mesures qui soit à la fois réaliste et suffisamment ambitieux pour réaliser la Vision de l'Enseignement pour Adultes ébauchée au Chapitre précédent
- Rester fidèle à la philosophie éducative de l'Enseignement de Promotion Sociale, à son ADN et construire sur ses atouts et forces distinctives identifiées dans l'État des lieux
- Rester fidèle à la politique actuelle en matière de ressources humaines (maintien de l'objectif du taux de nomination, maintien du volume de ressources humaines actuelles, pas de volonté de privilégier massivement l'engagement d'experts plutôt que d'enseignants) et développer l'attractivité des carrières dans l'Enseignement pour Adultes
- Apporter une réponse aux principales faiblesses et opportunités d'amélioration identifiées dans le cadre de l'État des lieux
- Privilégier autant que faire se peut les économies d'échelle via le partage d'outils et de ressources en inter-réseaux afin de favoriser la qualité de l'offre de cours et afin de répondre aux nouveaux besoins tout en maintenant la masse salariale

Sur cette base, une série de chantiers ont été identifiés et pour chacun d'entre eux des objectifs stratégiques et des objectifs opérationnels ont été définis. Pris dans leur ensemble, ces objectifs constituent une optimisation et un renforcement systémiques importants de l'Enseignement de promotion sociale.

Volontairement, le présent document ne reprend pas les actions qui permettront d'atteindre les objectifs. En effet, la définition d'actions précises nécessite des travaux d'analyse complémentaires. À ce stade de la législature, le présent document a pour objectif de profiter du momentum que nous offre l'État des lieux pour poursuivre les travaux collaboratifs (FPO/WBE, OS, Administration, Inspection et Cabinet du Ministre-Président ayant en charge l'Enseignement de promotion sociale) afin, nous l'espérons, d'alimenter les programmes politiques, les mémorandums des différentes parties prenantes ainsi que les prochaines DPC/DPR dans l'intérêt de l'Enseignement de promotion sociale, de ses acteurs et de ses usagers.

Dans l'ensemble des pages qui suivent,
OS signifie Objectif Stratégique et OO signifie Objectif Opérationnel

Chantier 1 : Renforcement du pilotage, de la qualité et professionnalisation de la gestion

→ Motivation

Le sous-développement des capacités de pilotage stratégique et de gestion opérationnelle de l'Enseignement de promotion sociale (tant au niveau systémique qu'au niveau des établissements) est apparu comme l'une des principales faiblesses actuelles de l'Enseignement de promotion sociale. L'importance du leadership des équipes de direction et une meilleure utilisation du potentiel des données sont également apparues comme des domaines prioritaires d'investissement pour améliorer la qualité de l'Enseignement de promotion sociale. Ces éléments apparaissent en outre comme l'une des causes explicatives de la difficulté de l'Enseignement de promotion sociale à mettre en œuvre – au cours des 20 dernières années - des réformes importantes de son mode de fonctionnement pour adresser les autres domaines d'amélioration identifiés dans le cadre de l'État des lieux. La Cellule de pilotage doit être la "Pierre angulaire" du pilotage de l'Enseignement pour Adultes. Pour ce faire, les futurs textes réglementaires devront notamment s'attacher à préciser les interactions et les rôles, notamment les missions décisionnelles, de la Cellule de Pilotage et du Conseil Général.

→ Objectifs

OS 1.1 Mettre en place des données et des indicateurs quantitatifs et qualitatifs permettant d'améliorer le pilotage et la gestion des établissements

En se basant sur la Vision exposée dans le chapitre 4, la Cellule de Pilotage propose au Gouvernement des Objectifs Généraux pour l'Enseignement pour Adultes. En outre, la mise à disposition de données statistiques fiables et centralisées à l'échelle de la Fédération Wallonie-Bruxelles, via notamment une appropriation accrue des systèmes d'informations, permettra aux établissements, aux Pouvoirs Organisateurs ainsi qu'aux Fédérations de Pouvoirs Organisateurs de mieux appréhender le contexte dans lequel évoluent les établissements. Ils pourront ainsi mieux définir des Objectifs Stratégiques et des Plan d'Action alignés avec les Objectifs Généraux de l'Enseignement pour Adultes. Ils pourront également améliorer la collaboration entre les différentes parties prenantes de l'Enseignement pour Adultes. Cette collaboration optimisée veillera également au partage des bonnes pratiques observées.

OO 1.1.1 Outiller la Cellule de Pilotage, en données objectives, à jour et pertinentes afin d'assurer une capacité d'analyse et de prospective pour l'Enseignement pour Adultes

La Cellule de Pilotage doit pouvoir accéder à toutes les ressources de l'administration jugées nécessaires pour collecter et analyser les données pertinentes. La Cellule de Pilotage doit établir des partenariats avec les organismes publics de récolte et d'analyse des données dans les domaines de l'emploi, du bien-être, de la cohésion sociale, de l'évolution des métiers et des techniques afin d'offrir aux établissements, aux pouvoirs organisateurs, aux fédérations de pouvoirs organisateurs et au pouvoir régulateur les données utiles au pilotage de l'Enseignement pour Adultes en ce compris, pour établir un travail de prospective du déploiement de l'offre de l'Enseignement pour Adultes en fonction de ses missions et des besoins de la Société (Indice des Conditions du Bien-être, métiers en pénurie, taux d'emploi...).

Pour assurer ses missions, la Cellule de Pilotage doit être pourvue d'analyste(s) et de personnel de l'administration en capacité de réaliser des analyses pertinentes à partir des données récoltées. Enfin, la récolte de données doit être pensée de manière à ne pas engendrer de travail supplémentaire au niveau des établissements.

OS 1.2 Poursuivre le développement de l'assurance qualité de l'Enseignement pour Adultes pour engager les établissements dans une dynamique d'amélioration continue

OO 1.2.1 Créer un socle commun de critères et de méthodologie d'évaluation de la qualité aux niveaux secondaire et supérieur de notre enseignement, à partir de la démarche qualité établie pour l'enseignement supérieur

Dans le cadre d'une démarche qualité, les établissements seront accompagnés dans la mise œuvre de leur Plan d'Action. Le Plan d'Action spécifique à chaque établissement est conçu pour réaliser ses Objectifs Stratégiques, qui à leur tour contribuent, dans le contexte propre à cet établissement, à l'accomplissement des Objectifs Généraux de l'Enseignement pour Adultes. En alignant étroitement les Objectifs Stratégiques de l'établissement avec les Objectifs Généraux de l'Enseignement pour Adultes, une cohérence globale des missions de l'Enseignement pour Adultes est assurée, tout en tenant compte des particularités et des défis propres à chaque établissement. Ainsi, chaque action entreprise dans le cadre du Plan d'Action d'un établissement contribue de manière significative à l'avancement vers la réalisation des objectifs collectifs de l'Enseignement pour Adultes.

La coexistence de deux niveaux d'enseignement au sein de l'Enseignement pour Adultes offre une opportunité de développer une approche qualité intégrée, prenant en compte à la fois le niveau secondaire et supérieur, inspirée des principes ESG (Environnementaux, Sociaux et de Gouvernance). Pour ce faire, il est nécessaire de renforcer l'accord de coopération entre l'Agence pour l'Evaluation de la Qualité de l'Enseignement Supérieur (AEQES) et le Service Général de l'Inspection (SGI), afin d'intégrer leurs démarches respectives dans un processus commun, et de développer des outils communs. Bien que l'AEQES se concentre exclusivement sur l'enseignement supérieur, les réflexions menées conjointement avec le SGI devraient bénéficier à tous les établissements d'Enseignement pour Adultes, quels que soient le(s) niveau(x) d'enseignement proposé(s). Ainsi, un ensemble de critères et une méthodologie d'évaluation de la qualité, applicable aussi bien au niveau secondaire qu'au niveau supérieur, seront élaborés pour promouvoir une culture de qualité uniforme dans tous les établissements. Dans cette optique, la co-construction de ces critères communs devra impliquer l'inspection, l'administration, l'AEQES et ce, en concertation avec le GT Qualité de l'Enseignement pour Adultes. La collaboration avec les agents qualité des différents réseaux permettra également de proposer des recommandations pratiques et des bonnes pratiques observées. Il est souhaitable d'approfondir la description des acquis d'apprentissage au sein des Dossiers Pédagogiques, et d'identifier des critères communs d'évaluation (grille d'évaluation) pour ce qui concerne l'enseignement de niveau secondaire. En ce qui concerne les dossiers pédagogiques relevant de l'enseignement supérieur, il y a lieu de veiller à ne pas contraindre davantage le cadre des dossiers pédagogiques de manière à maintenir la possibilité de co-diplomations entre les différentes formes d'enseignement et la concertation au sein des instances de l'ARES sur les référentiels de compétences et la définition des contenus des programmes. Toutefois, en cas d'exclusive de l'Enseignement pour Adultes sur un niveau du supérieur (exemple niveau 5 – BES), la description des acquis d'apprentissages sera approfondie de la même manière que pour le secondaire.

Ce processus permettra non seulement de renforcer la reconnaissance des établissements dans le cadre de partenariats avec les secteurs publics ou privés, mais aussi de faciliter la fluidité des parcours des apprenants, notamment en renforçant la portabilité de leurs études.

OS 1.3 Renforcer les capacités de pilotage, de gestion opérationnelle et de la qualité des établissements au sein de ces derniers

Pour l'AEQES et le SGI, il est essentiel que l'Enseignement pour Adultes ait la capacité de mobiliser les moyens nécessaires à assurer dès demain la professionnalisation de la démarche qualité dans l'ensemble de ses établissements. Cette professionnalisation passe par la possibilité, pour tous les établissements susceptibles d'être évalués, de disposer via la mutualisation d'agents qualité.

OO 1.3.1 Mettre en place un pool de Conseillers au Pilotage réseaux

La mission de ces Conseillers, établis au sein des réseaux, serait d'accompagner les directions dans l'amélioration du pilotage stratégique et de la gestion opérationnelle des établissements ainsi que dans l'élaboration des Objectifs Stratégiques et dans la mise en œuvre de leur Plan d'Action. Il est à noter que la Confédération des Syndicats chrétiens (CSC) préconise qu'il s'agisse plutôt d'un pool de Conseillers au Pilotage inter-réseaux.

Par ailleurs, les établissements ayant une certaine taille (seuil à déterminer) pourraient également choisir de bénéficier d'un Conseiller au Pilotage au sein de leur établissement qui se chargerait des missions précitées. En outre, pour les établissements qui font l'objet d'un suivi du Plan d'Actions dans le cadre d'une mission d'audit du Service de l'Inspection, ceux-ci bénéficient durant la période de suivi d'un Conseiller au pilotage. Les Conseillers au pilotage affectés aux établissements sont sous la responsabilité du PO de l'établissement lors de leur mission et sont intégrés aux équipes éducatives.

OO 1.3.2 Outiller les Commissions sous-régionales (CSR)

Le Conseil Général outille les CSR afin qu'elles puissent veiller au déploiement d'une offre adaptée aux besoins des usagers en fonction du contexte local. Les décisions des CSR doivent pouvoir être objectivement justifiées au regard de la Vision de l'Enseignement pour Adultes et des Objectifs généraux de l'Enseignement pour Adultes et d'une plus-value locale construite non seulement sur l'analyse des besoins mais également dans un souci du déploiement d'une offre non redondante et déployée au meilleur endroit (établissement le plus actif dans le secteur, meilleur positionnement géographique...). Ce processus de gestion local doit permettre une autorégulation spontanée avant envoi des demandes d'ouverture en central au niveau de la Cellule de Pilotage.

La Cellule de Pilotage doit être l'organe de régulation de l'offre. Dès lors, toutes les demandes d'ouverture que ce soit pour les dossiers pédagogiques inter-réseaux ou réseaux, section ou unité d'enseignement doivent être validées par la Cellule de Pilotage. Dans ce cadre, la Cellule de Pilotage veille également au respect de la Vision de l'Enseignement pour Adultes et des Objectifs généraux de l'Enseignement pour Adultes.

OO 1.3.3 Donner aux directions d'établissements une vue sur la bibliothèque globale de l'Enseignement pour Adultes et sur l'offre active au sein de leur CSR

Afin de permettre aux directions de réfléchir au déploiement de l'offre, il importe qu'elles disposent à la fois d'une vue générale permanente sur les Dossiers Pédagogiques existants, mais également d'une vision complète sur l'offre en activité dans leur sous-région, afin de prévenir des effets de concurrence ou doublons. L'ensemble de ces éléments devra être rendu public sur le site central de l'Enseignement pour Adultes.

OO 1.3.4 Lever les blocages aux fusions et rapprochements en mettant en place un système incitatif

Actuellement, les incitants aux fusions concernent le Personnel Non Chargés de Cours (PNCC), les périodes d'appui pédagogique et les périodes inclusion mais ne concernent pas les périodes élèves pondérées qui déterminent le nombre de périodes organisables. Ces dernières sont simplement additionnées pour déterminer le nouvel "indice pivot" à atteindre, tandis que pour les périodes élèves, le seuil est fixé à 85 % de la somme des seuils existants avant fusion. Or, la restructuration qui est souvent mise en œuvre après une fusion ne permet pas d'atteindre le seuil nécessaire pour maintenir les périodes élèves pondérées. Il conviendrait d'appliquer le même mécanisme aux périodes élèves pondérées qu'aux périodes élèves.

Par ailleurs, il est essentiel de dégager des capacités de pilotage plus importantes en encourageant, via la mutualisation, une meilleure gestion des moyens relatifs au cadre du PNCC. Cela permettrait aux établissements, dans une logique de bonne utilisation des fonds publics, de mutualiser les ressources entre eux ou avec leur FPO/WBE afin de répartir plus équitablement les moyens du PNCC. A cet égard, le dispositif des Centres de Gestion, éprouvé dans l'enseignement fondamental, présente plusieurs avantages :

- À partir d'un « pot » de financement mutualisé, les établissements peuvent s'assurer d'engager des personnes en temps plein au lieu de multiples temps partiels et de professionnaliser des équipes qui travaillent ensemble au bénéfice de plusieurs écoles ;
- Cette mutualisation permet en outre aux établissements qui ne proméritaient pas ou peu de PNCC, de pouvoir, via leur participation au Centre de Gestion, bénéficier d'un appui complémentaire grâce à des ajustements de mission opérés au sein des équipes, avec l'accord de tous les PO membres du Centre de Gestion ;
- Cela permet d'éviter les écueils juridiques relatifs à la mise à disposition de personnel.

Dans ce cadre, il est possible de maximiser les moyens actuellement alloués à l'Enseignement pour Adultes pour les fonctions d'éducateur, de secrétaire, de personnel administratif, de personnel comptable, de commis et de rédacteur mais aussi pour les autres fonctions de personnel non chargé de cours et les nouveaux postes prévus dans le cadre de l'élargissement des charges et emplois.

OS 1.4 Développer le leadership et améliorer le soutien aux directions d'établissements, renforcer l'attractivité de la fonction

OO 1.4.1 Soutenir et développer les compétences des (équipes de) directions en termes de leadership, gestion d'équipes...

Donner accès aux (équipes de) directions existantes et futures à des formations en cours de carrière qui leur permettent de renforcer leurs compétences en gestion d'équipe, gestion du stress, assertivité, communication, travail d'équipe, animation de réunions, gestion du changement, etc. Un plan de formation individuel peut être élaboré pour répondre à cet objectif opérationnel.

OO 1.4.2 Accompagner les (nouvelles) directions

Des équipes mises en place par les PO/FPO devraient pouvoir accompagner les directions avec un focus particulier sur les nouvelles directions.

OS 1.5 Mettre en place un pilotage systémique soutenable de l'Enseignement pour Adultes en assurant la gestion du changement et en inscrivant l'Enseignement pour Adultes dans une dynamique d'amélioration continue

OO 1.5.1 Assurer un pilotage systémique de l'Enseignement pour Adultes par la Cellule de pilotage

Il est déjà établi par décret deux instances de pilotage : le Conseil Général de l'Enseignement de promotion sociale (Enseignement pour Adultes) et la Cellule de Pilotage. Pour garantir l'efficacité de leurs missions respectives, il est essentiel de renforcer et de fournir les outils nécessaires à ces deux instances.

Comme indiqué précédemment, la Cellule de Pilotage doit être positionnée comme un acteur stratégique dans la gestion globale de l'offre de l'Enseignement pour Adultes. Il est primordial d'engager une réflexion approfondie pour consolider son rôle central dans l'analyse et la gestion des données et des indicateurs liés au pilotage de l'Enseignement pour Adultes de manière continue.

En outre, la Cellule de Pilotage peut être sollicitée par le Conseil Général pour produire des rapports d'analyse directement en lien avec ses missions assignées. Cette collaboration étroite entre les deux instances permettra une meilleure coordination et une utilisation optimale des ressources pour atteindre les Objectifs Généraux de l'Enseignement pour Adultes.

Chantier 2 : Offre de formation dynamique et pertinente

→ Motivation

Le pilotage systémique de l'offre de formation en Enseignement de promotion sociale constitue l'un des principaux domaines d'amélioration identifiés dans le cadre de l'État des lieux. Afin de répondre de manière efficiente et dynamique aux besoins sociétaux en travailleurs (et en particulier, aux besoins du monde du travail et aux opportunités de développement socio-économique) et afin de contribuer à l'épanouissement personnel en promouvant une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire, des opportunités d'amélioration sont identifiées en termes :

- d'agilité et de rapidité du développement de nouvelles offres en réponse aux besoins sociétaux ;
- de pertinence des contenus de formation au regard des réalités des métiers et des évolutions technologiques ;
- de pilotage et d'adaptation de l'offre par le pouvoir régulateur comme par les établissements.

→ Objectifs

OS 2.1 Répondre de manière rapide et flexible à l'évolution des besoins des travailleurs et des besoins en travailleurs en Wallonie et à Bruxelles, en particulier en ce qui concerne la réponse aux besoins d'enseignement :

- des employeurs et des secteurs économiques porteurs (tant au niveau régional que local)
- de qualification et de requalification des personnes sans emploi
- liés aux grands défis sociétaux (par exemples : la transition climatique, la transition digitale...)

OO 2.1.1 Explorer des domaines nouveaux et approfondir l'offre en lien avec les atouts distinctifs de l'Enseignement pour Adultes

a. Développer l'enseignement des compétences transversales

À travers sa mission éducative, l'Enseignement pour Adultes favorise le développement de compétences transversales, ainsi que l'acquisition de capacités métacognitives, essentielles à long terme. Ainsi, il revient à l'Enseignement pour Adultes de fournir à ses étudiants les moyens de se développer en tant que professionnels dans leurs domaines respectifs.

Pour répondre aux besoins, tant des étudiants que du marché du travail, il est nécessaire de développer des Unités d'Enseignement (UE) flexibles, centrées sur des thématiques spécifiques et/ou relevant des compétences comportementales (softskills). Ces UE doivent pouvoir être activées soit de manière indépendante, soit dans le cadre d'une section existante afin que chaque étudiant puisse bénéficier d'un parcours de formation personnalisé. Il est crucial que ces UE spécifiques soient accessibles à tous les établissements, et ce, à tous les niveaux d'enseignement. Les UE relatives aux compétences transversales doivent donc être intégrées aussi bien au niveau secondaire qu'au niveau supérieur, afin de répondre aux besoins des apprenants et du marché. Ces UE devraient être généralisées tant dans le cadre de l'enseignement initial que dans le cadre de la formation continue. Dans cette démarche, l'utilisation du référentiel RECTEC devrait être promue par l'Enseignement pour Adultes.

b. Positionner l'Enseignement pour Adultes comme facteur d'innovation et de lien avec le monde du travail pour les publics des autres niveaux d'enseignement

L'Enseignement pour Adultes a une spécificité, un avantage stratégique certain en termes d'ancrage dans le monde du travail, à savoir sa capacité à mobiliser des expertes et experts au sein de ses équipes pédagogiques. Par ailleurs, la construction de dossiers pédagogiques, bien que jugée parfois trop lente, est inscrite dans un processus plus rapide qu'au sein des autres niveaux d'enseignement, et potentiellement plus rapide encore sur l'impulsion des récents travaux du Conseil Général. Dès lors, l'Enseignement pour Adultes peut être vecteur d'innovation pour les publics des autres niveaux d'enseignement, en proposant des cursus courts, de spécialisation, qui peuvent compléter le processus de formation d'une personne inscrite par ailleurs. Ces cursus complémentaires en « accroche » pourraient être organisés à la demande du secteur concerné.

c. Permettre aux établissements d'Enseignement de promotion sociale supérieur de mener des projets de recherche appliquée

L'amélioration constante des méthodes et des contenus d'enseignement est essentielle pour maintenir la qualité de l'enseignement. Pour l'Enseignement pour Adultes supérieur, une solution pertinente pour actualiser les contenus d'enseignement et de formation en fonction de l'évolution des métiers et des technologies serait d'avoir accès à la recherche appliquée. Les projets de recherches menés devraient être priorités notamment sur les expertises spécifiques de l'Enseignement pour Adultes telles que l'andragogie, les langues, etc. et être construits en lien avec l'attractivité de la carrière d'enseignant et de chercheur.

Actuellement, les capacités de l'Enseignement pour Adultes supérieur à mener ou à collaborer à des projets d'envergure sont limitées. Cette situation risque à termes de créer des disparités qualitatives par rapport aux autres opérateurs d'Enseignement supérieur et d'entraver sa capacité à évoluer efficacement dans un environnement technologique et sociétal en mutation rapide.

En outre, la recherche représente l'un des moyens les plus efficaces de collaborer avec d'autres établissements d'enseignement supérieur et/ou le monde professionnel, de mettre à jour de manière pertinente le contenu des enseignements, de valoriser les diplômés ainsi que de répondre aux exigences croissantes en matière de qualité et de gestion de la qualité.

OO 2.1.2 Valoriser et renforcer les cursus menant à des métiers en pénurie

Pour valoriser et renforcer les cursus menant à des métiers en pénurie, il est essentiel de mobiliser les spécificités de l'Enseignement pour Adultes en :

- Dynamisant l'offre de Brevets d'Enseignement Supérieur (BES), y compris en alternance, en partenariat avec les secteurs concernés. Actuellement limités à l'Enseignement pour Adultes, il est recommandé que, dans le cadre de la redéfinition des missions de chaque opérateur (recentrage qui doit s'atteler au périmètre de chaque opérateur d'enseignement également), le BES devienne un niveau d'enseignement exclusif à l'Enseignement pour Adultes. Par ailleurs, cette qualification de niveau 5, demandée par les secteurs professionnels, devrait être promue par le gouvernement et reconnue par les employeurs, avec des avantages concrets, tels qu'une valorisation salariale correspondante.
- Déployant le dispositif de formations triales (établissement - entreprise - CTA/CDC ou centre sectoriel ou d'entreprise) lorsque cela s'avère pertinent.

Par ailleurs, comme chacun le sait, l'un des principaux défis concernant les métiers en pénurie réside dans l'attrait de ces filières pour le grand public. L'expérience de l'Enseignement pour Adultes montre que des cursus courts, qualifiés de formations "d'accrochage", peuvent encourager l'orientation vers ces métiers. Bien entendu, en plus de ces programmes, dans le cadre de l'orientation tout au long de la vie, un dispositif d'information et d'orientation doit être mis en place pour sensibiliser et guider les intéressés.

Enfin, la redéfinition des missions des opérateurs dans le domaine de l'enseignement et de la formation pour adultes pourrait conduire à des parcours combinés bénéfiques pour les citoyens. Ces partenariats entre opérateurs permettraient de capitaliser sur les forces et missions de chaque partie impliquée. Par exemple, les organismes d'insertion professionnelle pourraient aider à réintégrer une partie du public, qui pourrait ensuite de manière fluide suivre un parcours diplômant au sein de l'Enseignement pour Adultes.

De plus, même durant leur cursus dans le cadre de l'Enseignement pour Adultes, certains étudiants pourraient continuer à bénéficier du soutien d'autres opérateurs spécialisés dans l'accompagnement.

OO 2.1.3 Améliorer le dispositif des formations hors ensemble pédagogique

Dans le but d'encourager activement les établissements à établir des partenariats avec des entreprises, qu'elles soient publiques ou privées, le processus des formations hors ensemble pédagogique sera revu. À l'avenir, lorsqu'un établissement souhaite s'engager dans un partenariat hors ensemble pédagogique, il devra simplement en informer la cellule de pilotage. Toute organisation non signalée à la cellule de pilotage au moins 10 jours avant le début de la formation serait alors considérée comme une formation illicite. La mise en place de ce nouveau mécanisme confèrera davantage d'agilité aux établissements et constituera un stimulant pour leur engagement dans la conclusion de conventions avec des partenaires. Toutefois, afin d'éviter une concurrence inutile, ce type de formation hors ensemble pédagogique ne serait envisageable qu'en cas de convention avec un partenaire externe à l'Enseignement pour Adultes, avec une exception possible pour des conventions de co-diplomation.

OO 2.1.4 Faire de l'Enseignement pour Adultes un acteur important de la formation en cours de carrière des personnels de l'enseignement

L'Enseignement pour Adultes devrait être positionné en tant qu'acteur majeur dans la formation professionnelle continue du personnel enseignant plutôt que d'être considéré comme un simple intervenant parmi d'autres, tels que les acteurs privés associatifs ou non.

Le décret du 17 juin 2021¹⁸ concernant la formation professionnelle continue des personnels de l'enseignement vise à un déploiement significatif et de qualité de ce dispositif, en tenant compte des besoins de formation émergeant sur le terrain. De manière concomitante, le déploiement du Tronc Commun (TC) et des nouveaux référentiels de l'enseignement post-Tronc Commun a entraîné une pression accrue sur les besoins en formation du personnel, notamment sur les domaines émergents tels que la Formation Manuelle, Technique, Technologique et Numérique (FMTTN), ainsi que sur les compétences transversales telles que la créativité, l'engagement, l'esprit d'entreprise, l'apprentissage continu et l'orientation professionnelle. Dès lors, l'Institut inter réseaux de la formation professionnelle continue (IFPC) et les réseaux recherchent des formateurs capables de mener une collaboration de qualité et d'assurer une veille des besoins en formation de l'Enseignement. L'Enseignement pour Adultes, en tant qu'acteur spécialisé dans la formation continue des adultes, doit pouvoir répondre à ces besoins. En effet, de par sa position entre le monde du travail et le monde de l'enseignement, l'Enseignement pour Adultes détient une expertise précieuse pour accompagner la formation professionnelle continue du personnel enseignant face aux évolutions des pratiques et des réformes en cours, tout en favorisant une ouverture accrue de l'enseignement au monde du travail. Des expériences récentes de collaboration démontrent d'ailleurs l'intérêt de telles initiatives (formations aux barèmes 501 pour l'ESAHR, formations EVRAS, formation initiale et continue des fonctions de promotion et de sélection).

Pérenne et déjà partenaire de l'enseignement obligatoire, l'Enseignement pour Adultes est un partenaire durable pour mener une politique de formation continue qualitative au sein de l'enseignement. Régi par une réglementation similaire, au sein de la Communauté Française, il permet de mener une politique combinée opérateur – public cible au sein du Gouvernement de la Communauté française. Il est donc proposé de positionner l'Enseignement pour Adultes pour la formation continue des personnels de l'enseignement dans un cadre co-construit et en collaboration avec les instituts de formation inter réseaux

¹⁸ Décret du 17 juin 2021 portant le Livre 6 du Code de l'enseignement fondamental et de l'enseignement secondaire et portant le titre relatif à la formation professionnelle continue des membres de l'équipe éducative des écoles et des membres du personnel de l'équipe pluridisciplinaire des Centres PMS

et réseaux. L'ensemble de cette offre, mise à disposition des autres niveaux d'enseignement, doit pouvoir être considérée comme un moyen de maximiser la rentabilité de la Formation en Cours de Carrière prévue par la FWB, et dès lors, lorsqu'elle se met en place l'offre de l'Enseignement pour Adultes à destination des autres niveaux doit bénéficier d'un budget FCC en provenance de l'Enseignement obligatoire ou de l'Enseignement supérieur de plein exercice.

OS 2.2 Favoriser une offre d'enseignement en fonction des motifs d'intérêt général pour lequel un financement public apparaît prioritaire.

OO 2.2.1 Orienter les besoins de formations en fonction d'un contexte spécifique vers l'Enseignement pour Adultes en favorisant la souplesse organisationnelle et mobilisatrice de celui-ci.

L'Enseignement pour Adultes peut, de par sa souplesse répondre à des besoins ponctuels de formation d'intérêt général : un bel exemple fut l'organisation des classes de français langue étrangère (FLE) dès les premiers mois de la guerre en Ukraine. Cette offre s'est organisée spontanément sur base des dotations organiques des établissements et a été amplifiée avec des moyens complémentaires octroyés par les autorités publiques.

Il est proposé de créer un cadre favorable et pérenne à ce type de mobilisations rapides via :

- Des souplesses organisationnelles spécifiques
- Un soutien au recours à l'utilisation de périodes par les établissements et via les moyens complémentaires nécessaires alloués par les autorités publiques

OO 2.2.2 Envisager un coefficient financier en fonction du type d'UE (CESS, métiers en pénurie...) et du public (demandeur d'emploi, public infra scolarisé...)

Voir Chantier 8

OS 2.3 Assurer une offre d'enseignement et de formation visant à contribuer à une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire

OO 2.3.1 Soutenir la création de Pôles d'excellence sectorialisés

Depuis sa création, dans le respect de sa double mission, l'Enseignement pour Adultes propose une offre éducative en constante évolution, adaptée aux spécificités de son public. L'Enseignement pour Adultes permet d'aborder les savoir, savoir-faire et savoir être avec une méthodologie permettant d'apprendre à apprendre, à travailler la posture professionnelle et la réflexivité. En outre, au sein du paysage de l'Enseignement et de la Formation pour Adultes en Belgique francophone, il est le seul opérateur capable d'offrir un véritable continuum pédagogique. Cette idée de continuum pédagogique dépasse le cadre strict de l'enseignement traditionnel. En effet, elle s'intègre également dans des initiatives telles que la politique des pôles formation-emploi menée par la COCOF à Bruxelles, les centres d'excellence des grandes entreprises ou les Centres d'Excellence Professionnelle soutenus par l'Union Européenne.

De manière plus générale, les acteurs sectoriels et les parties prenantes de l'emploi, de la formation et des matières relatives à l'évolution des compétences au sein de la société sont particulièrement intéressés par la possibilité de développer des collaborations durables et systémiques, permettant la mise en place de dispositifs de formation personnalisés pour les citoyens. En outre, l'évolution du marché du travail et la nécessité d'une approche multidisciplinaire des métiers, surtout dans les PME, exigent la création de lieux de formation où différents profils professionnels se côtoient. Il est crucial que des espaces de formation permettent la collaboration entre des profils variés, où, par exemples, l'ingénieur côtoie le technicien, où l'aide-familiale partage certains cours avec l'assistant social ou que le technicien en maintenance et diagnostic automobile puisse porter un projet de fin d'études en commun avec l'ingénieur civil ou le bachelier en automobile.

Dans ce cadre, une politique incitative pour le renforcement, voire la création de pôles au sein de l'Enseignement pour Adultes doit être menée. Ainsi les établissements seront incités à créer des filières complètes en lien avec des secteurs ou des domaines-clé (exemples : maisons des langues, pôle industrie, pôle soins aux personnes...) et seront soutenus pour le développement de partenariats en lien avec la thématique du pôle. Plusieurs pôles pourraient se retrouver au sein du même établissement cf. notamment dans le cadre des gros établissements qui se trouvent dans des bassins de vie important en termes de population, population pour laquelle il est nécessaire de maintenir une offre de proximité¹⁹.

OO 2.3.2 Rendre l'équipement pédagogique de pointe accessible via le développement des collaborations avec les CTA et CDC afin de fournir une offre d'enseignement et de formation contribuant à une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire

L'organisation de l'Enseignement pour Adultes, de par sa flexibilité et de par ses horaires tant de jours que de soirées offre, une opportunité d'optimiser les investissements dans les infrastructures (bâtiments, ateliers, machinerie...). De plus, l'organisation de l'Enseignement pour Adultes favorise les partenariats en permettant la mise en place de formations in situ, directement au sein des entreprises ou des installations des organismes de formation avec lesquels des accords sont conclus.

L'accord de coopération du 28 avril 2014 conclu entre la Région Wallonne et la Communauté française relatif à l'équipement et à la collaboration avec les Centres de Technologie Avancée et les Centres de Compétences permet par ailleurs à l'Enseignement pour Adultes d'accéder, au sein du quota dévolu à l'enseignement supérieur (10 % du total seulement), aux Centres de Compétences de la Région wallonne gratuitement, et aux CTA moyennant finance.

Cet accès permet à l'Enseignement pour Adultes d'offrir à ses étudiantes et étudiants un dispositif d'enseignement adapté et à la pointe des technologies, pour autant que l'établissement concerné puisse accéder à une offre adaptée, suffisante et peu coûteuse.

De manière générale, l'ensemble du dispositif des CTA et des CDC accuse cependant une problématique de sous-utilisation par endroits, et de sur-sollicitation à d'autres. Il en ressort que bien que le dispositif soit de qualité, la programmation des formations et leur accessibilité nécessitent une véritable réforme. Des expériences de collaboration menées par les établissements d'enseignement pour adultes, dont le public est pourtant plus mobile que celui de l'enseignement obligatoire, il ressort des problématiques organisationnelles récurrentes, un manque d'informations important, et des barrières d'ordre financier pour exploiter le dispositif au plus haut de son potentiel.

¹⁹ Cette stratégie est mise en place en France depuis plusieurs années dans les lycées français qui porte le label "lycées des métiers", elle se met également en place dans l'enseignement secondaire en Belgique francophone. Un élément majeur pour des publics adultes "défavorisés économiquement est la proximité géographique.

Par ailleurs, l'Enseignement pour Adultes est un acteur important de la formation des travailleurs, qui sont l'un des publics-cible des CDC et CTA. Mais l'articulation entre la logique d'accès de ces travailleurs aux Centres, et leur formation en Enseignement de promotion sociale n'est pas intégrée au sein de l'Accord de Coopération.

Dans ce cadre, les objectifs suivants doivent être poursuivis :

- La levée des quotas d'accès aux CDC entre les différents publics de l'enseignement
- Une possibilité de co-construction de la planification des formations des CTA et CDC via une consultation des acteurs idoines au sein d'un même Bassin
- Une équité d'accès et d'accueil pour les publics de l'enseignement et demandeurs d'emploi ou travailleurs
- La gratuité d'accès aux CTA pour les établissements d'Enseignement pour Adultes
- L'intégration d'une logique partenariale forte entre établissements d'enseignement et centres de formation, notamment pour le développement de parcours sous forme triale : enseignement – stage ou alternance en entreprise – CDC ou CTA
- La promotion de l'offre des CDC et CTA au sein de l'Enseignement pour Adultes
- L'intégration du parcours Enseignement pour Adultes-CDC/CTA dans la formation des travailleurs, tant au sein de l'accord de coopération que dans les collaborations CDC/CTA et entreprises ou fonds de formation sectoriels
- L'ouverture d'un accès, dans un volume cadré, à un fonds d'équipement aux établissements d'Enseignement pour Adultes

OS 2.4 Renforcer/Améliorer l'actualisation des contenus d'enseignement et de formation au regard de l'évolution des réalités des métiers concernés et des technologies

OO 2.4.1 Améliorer les processus de rédaction des Dossiers Pédagogiques

Il est nécessaire, pour établir une offre agile et qualitative, d'établir un processus d'édition des dossiers pédagogiques (DP) agile, rapide, et de qualité. Dès lors, il faut veiller à :

- accélérer la création de dossier pédagogique en changeant la méthodologie actuelle pour aller vers un cadre du type :
 - Dans un premier temps, travailler avec des experts métiers qui pourront amener les contenus métiers au sein de groupes de travail ciblés (président, conseiller méthodo, et experts)
 - Dans un second temps, création d'un organigramme (par le président et le conseiller méthodologique)
 - Dans un troisième temps, travailler sur le caractère organisable avec une validation par le conseil général et finalisation (par le président, l'expert méthodologique et un ou deux expert enseignement)

Transversalement, il est important de renforcer la mobilisation de l'inspection dans la production des Dossiers Pédagogiques en rendant cette mission prioritaire.

L'Enseignement pour Adultes travaillera sur des Dossiers Pédagogiques en parallèle selon une programmation proposée par la Cellule de Pilotage et validée par le Conseil Général avec une échéance à court terme avant d'aborder de nouveaux dossiers. Le Conseil Général fixe les échéances.

- Prioriser les productions de Dossiers Pédagogiques en fonction des objectifs généraux de l'Enseignement pour Adultes
- Dans les conventions-cadre sectorielles, prévoir systématiquement la mise à disposition d'une expertise technique par le secteur pour la production ou la mise à jour de Dossiers Pédagogiques en lien avec sa/ses commissions paritaires
- Dans certains cas, permettre le financement d'experts externes dans le cadre de la création de Dossiers Pédagogiques
- Assurer une veille qualitative pour la mise à jour des Dossiers Pédagogiques

OS 2.5 Assurer une offre efficiente tant entre établissements d'Enseignement pour Adultes qu'au regard, dans le cadre d'une révision de l'écosystème dans son ensemble, de l'offre des autres opérateurs d'enseignement et de formation pour adultes

OO 2.5.1 Une régulation de l'offre objective, en fonction de la pertinence de celle-ci et de la nécessité d'un déploiement adapté aux besoins sociétaux

La Cellule de pilotage, mieux outillée (cf. Chantier 1), devient le lieu de régulation de l'offre, les demandes d'ouverture devant passer par elle pour être validées et encodées. Afin de permettre à la Cellule de Pilotage de réaliser cette mission, celle-ci se réunirait chaque mois et une procédure simple d'encodage des nouvelles demandes serait mise en œuvre.

OO 2.5.2 Mettre en place une obsolescence programmée des bibliothèques par établissement ainsi qu'une obsolescence des DP qui ne sont plus utilisés par aucun établissement

Un établissement qui n'a plus organisé un cursus/une UE depuis plus de 5 ans se verrait retirer de sa bibliothèque le cursus, l'UE qui n'est plus organisé. L'établissement n'aurait donc plus l'exclusive sur ce cursus et l'offre pourrait donc être reproposée à la Cellule de pilotage par un autre établissement en fonction des besoins. Il y a lieu de prévoir un dispositif qui permette d'analyser l'opportunité de procéder à l'obsolescence des DP non utilisés par les établissements depuis 5 années ou plus.

OO 2.5.3 Etablir des critères qualitatifs pour les demandes d'ouverture de l'offre

Il faut non seulement outiller les directions en données objectives utiles pour réfléchir au déploiement adéquat de leur offre mais également établir des critères qualitatifs pour les demandes d'ouverture, reposant par exemple sur :

- La valeur ajoutée pour la région (mais sans obligation de se référer à l'avis du Bassin, dont les capacités d'analyse doivent être renforcées)
- L'expertise existante au sein de l'établissement ou un déploiement d'expertise en cours (via un partenariat avec un secteur, une chambre de commerce, ou des organisations préexistantes dans le même domaine...)

- Un accès à l'équipement nécessaire (soit au sein de l'établissement, soit via des partenariats avec des entreprises, des centres de compétences, des CTA, ou d'autres établissements d'enseignement)
- Un partenariat par convention

Il importe par ailleurs, pour les établissements situés en périphérie d'un autre bassin, qu'ils puissent étayer leur demande d'ouverture également au regard des besoins du public qu'il reçoit venant de cet autre bassin. Le tout en veillant à évaluer les impacts de l'évolution de l'offre sur les membres du personnel et proposer des pistes de solutions pour répondre aux éventuelles problématiques identifiées.

Chantier 3 : Identité et promotion de l'Enseignement pour Adultes en ce compris, orientation vers l'Enseignement pour Adultes

→ Motivation

Le manque de connaissance et de reconnaissance de l'Enseignement de promotion sociale, associé à la difficulté actuelle d'articuler une image positive et distinctive ainsi qu'à l'absence d'investissement structurel dans la promotion de l'Enseignement de promotion sociale, constituent l'une des principales opportunités d'amélioration identifiées dans le cadre de l'*État des lieux*. En effet, l'Enseignement de promotion sociale, son offre de formation et les possibilités offertes de reprise d'études, de diplomation ou de reconversion restent assez mal connus du grand public.

En outre ce développement de l'Identité et de la promotion de l'Enseignement pour Adultes bénéficiera aussi à l'Orientation vers l'Enseignement de promotion sociale. En ce qui concerne plus particulièrement cette dernière, l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale a révélé une marge d'amélioration en termes de :

- Collaboration avec les autres organismes d'orientation en Belgique francophone
- Présence digitale et physique « là où cela compte » pour favoriser l'orientation vers l'Enseignement de promotion sociale

Par ailleurs, on constate une insuffisance de moyens en matière d'actions d'orientation au sein des établissements d'Enseignement pour Adultes et entre l'Enseignement pour Adultes et d'autres acteurs.

Il importe d'inscrire l'orientation tout au long de la vie comme le dispositif de première ligne pour la construction des partenariats et la définition de l'offre, tout en tenant compte des besoins du marché du travail. Faire de l'orientation la construction d'un projet personnel accompagné et soutenu par une information complète et des outils adaptés, est la clé d'une insertion durable sur le marché du travail, et l'indicateur-phare des dispositifs partenariaux à mettre en place entre les différents acteurs et leurs offres.

→ Objectifs

OS 3.1 Développer une identité distinctive et positive pour l'Enseignement pour Adultes en Belgique francophone

OO 3.1.1 Moderniser la dénomination de l'Enseignement de promotion sociale

Sur la base des constats de l'*État des lieux*, une première mesure proposée au gouvernement sur la base des avis du Conseil Général de l'Enseignement de promotion sociale du 21 avril 2023 et du 15 décembre

2023 est de faire évoluer l'appellation de « *Enseignement de promotion sociale* » vers une nouvelle dénomination : « *Enseignement pour Adultes* » (EA). Bien qu'en partie symbolique, cette nouvelle appellation correspond mieux à la réalité de l'Enseignement de promotion sociale tel qu'il est aujourd'hui et devrait être demain. Si cette évolution se concrétise, elle permettrait également d'adresser les retours (convergents) quant au caractère suranné, et aux connotations parfois négatives, de l'appellation actuelle. A noter que la CSC préconise plutôt l'appellation « Enseignement pour Adultes et de Promotion sociale ».

Il convient de mettre en place des exigences minimales en termes de communication et de promotion de la marque. Par exemple, en cas d'adoption de ce nouveau nom, le «co-branding» sera privilégié car il permet de concilier l'existence d'une identité forte des établissements et la volonté de promotion d'une marque commune et fédératrice pour l'ensemble de l'Enseignement pour Adultes.

OO 3.1.2 Définir une identité distinctive, positive et lisible pour les différentes parties prenantes

Un renforcement de la notoriété de l'Enseignement pour Adultes et de sa lisibilité pour le grand public, les employeurs et les autres acteurs publics, passent également par la capacité à articuler, pour chacun de ces publics, une identité claire leur permettant de comprendre aisément la « proposition de valeur » de l'Enseignement pour Adultes : ce que l'Enseignement pour Adultes fait et ne fait pas ; auxquels de leurs besoins de formation l'Enseignement pour Adultes peut-il répondre ; quels sont les principaux atouts et caractéristiques distinctives de l'Enseignement pour Adultes ; en quoi l'Enseignement pour Adultes diffère-t-il de ce que proposent d'autres opérateurs d'enseignement et de formation pour adultes en Belgique francophone.

Afin d'assurer une lisibilité accrue de l'Enseignement pour Adultes et de ses formations, l'identité, ainsi que la communication qui en sera faite, devrait se construire autour de la Vision de l'Enseignement pour Adultes (voir Chapitre 4 : Vision).

À ce titre, il est important d'assurer une centralisation fonctionnelle de la cartographie des organisations. En effet, la multiplicité des sites d'informations, qu'il s'agit par ailleurs de maintenir à jour, repose sur les directions dans une activité largement chronophage.

OS 3.2 Mettre en œuvre une stratégie de communication modernisée englobant de manière cohérente les canaux de communication les plus pertinents, notamment numériques, sur un modèle adapté à la décentralisation de l'Enseignement de promotion sociale

Il convient de mettre en place une stratégie de communication multicanale, soutenue par des moyens humains et financiers pérennes, qui visera à améliorer la connaissance et la reconnaissance de l'Enseignement pour Adultes. Cette stratégie de communication veillera à :

- Développer une proposition de valeur lisible pour les formations de l'Enseignement pour Adultes, à destination des étudiants et des potentiels partenaires (monde du travail, acteurs publics...)
- Augmenter la connaissance et la reconnaissance de l'Enseignement pour Adultes auprès des employeurs, du grand public (étudiants potentiels) et des autres acteurs publics pertinents
- Améliorer l'appréciation et la valorisation des diplômes de l'Enseignement pour Adultes sur le marché du travail

La mise en œuvre d'une stratégie de communication modernisée doit s'articuler autour d'une utilisation complète et cohérente des différents canaux à disposition de l'Enseignement pour Adultes, dont une présence numérique renforcée.

Cette stratégie de communication pourrait :

- se concentrer en priorité autour d'un nombre limité d'axes de développement porteurs à définir ;
- se décliner pour chacun des publics cibles de la communication sur l'Enseignement pour Adultes
- se décliner pour ses différents types de cours.

Cette stratégie de communication se déclinera en plusieurs objectifs opérationnels :

OO 3.2.1 Poursuivre et pérenniser la réalisation d'actions de promotion (campagnes, site internet, participation de manière plus systématique aux différents salons d'importance en Belgique francophone...)

OO 3.2.2 Mettre en œuvre des actions d'information ciblées, particulièrement auprès des partenaires de l'Enseignement pour Adultes (entreprises marchandes et non-marchandes, enseignement, pouvoirs publics, monde associatif...)

OO 3.2.3 Dynamiser les initiatives de promotion et de communication des CSR et des établissements

La dynamisation de la communication et de la promotion effectuée au niveau local par les CSR et les établissements eux-mêmes constitue un élément clé dans l'amélioration de la connaissance et de la reconnaissance de l'Enseignement pour Adultes et de ses établissements.

La mise à l'échelle des établissements et la modernisation de leur financement constituent les principaux leviers permettant aux établissements d'y accorder suffisamment d'attention et de moyens.

Il conviendra également de mettre à disposition des établissements des canevas et des outils de communication ainsi qu'un accompagnement des établissements (par l'administration et les réseaux) au développement d'initiatives locales de promotion répondant à l'identité distinctive, positive et lisible commune.

Enfin, des critères d'évaluation de la qualité des initiatives de communication et de promotion des établissements seront inclus dans les mécanismes d'assurance qualité des établissements.

OO 3.2.4 Désigner un responsable de communication de l'Enseignement pour Adultes et d'orientation vers l'Enseignement pour Adultes au sein de la DGESVR. Celui-ci travaillera de concert avec le responsable des relations partenariales prévu à l'OO 4.1.5. et, dédier des moyens pérennes à la promotion

À l'heure actuelle, alors que les autres opérateurs publics de formation en Belgique francophone investissent des moyens significatifs dans ce domaine, l'Enseignement pour Adultes ne dispose ni de ressources humaines, ni de budget pérenne pour le faire.

La désignation d'un responsable de communication au sein de la DGESVR apparaît raisonnable au vu des pratiques observées au sein des autres opérateurs d'enseignement et de formation en Belgique francophone et compte tenu de l'échelle d'opération de l'Enseignement pour Adultes.

En outre, des moyens pérennes pour la réalisation des campagnes et activités de communication pourraient être mobilisés. Ceci devra être analysé dans le cadre de la confection des budgets annuels.

OS 3.3 Augmenter l'orientation positive et objective des étudiants potentiels vers l'Enseignement pour Adultes

OO 3.3.1 Intégrer la nouvelle gouvernance du nouvel accord de coopération relatif aux carrefours et cités des métiers

OO 3.3.2 Promouvoir l'offre et les dispositifs de l'Enseignement pour Adultes dans les secteurs de la jeunesse, l'aide à la jeunesse, l'Inami, ...

Des actions d'information ciblées, particulièrement auprès des partenaires de l'Enseignement pour Adultes (entreprises marchandes et non-marchandes, enseignement, pouvoirs publics, monde associatif...), devront être mises en place.

Afin d'également agir au sein des organismes ayant l'orientation dans leur mission, il est utile de veiller à augmenter les partenariats avec les organismes d'orientation et améliorer la visibilité de l'Enseignement pour Adultes en leur sein.

Des actions doivent pouvoir être menées pour opérationnaliser utilement ces actions d'orientation :

- Formation neutre et équilibrée des agents en charge de l'orientation
- Mener des collaborations avec les agences d'intérim, les entreprises, etc.
- Créer un meilleur maillage des acteurs
- Participer à l'information et à la formation des autres conseillers sur les questions liées à l'Enseignement pour Adultes à travers un renforcement des partenariats inter-réseaux
- Renforcer l'identité et le rôle relais des conseillères et des conseillers
- Former des agents sur base du nouveau référentiel de compétences en cours d'élaboration dans le cadre du projet OTLAV

OO 3.3.3 Soutenir l'accès aux outils d'orientation

Il convient de :

- renforcer le site web central de l'Enseignement pour Adultes afin d'en faire un outil intuitif d'orientation vers (et au sein de) l'Enseignement pour Adultes
- investir les portails de l'orientation et lier ces derniers (Wallonie, Bruxelles et FWB)
- développer la visibilité des formations d'accrochage de l'Enseignement pour Adultes dans les différents portails et outils d'orientation et auprès des différents partenaires
- simplifier l'accès à l'information pour le grand public, et faire du projet personnel des personnes le cœur de leur évolution au sein des différents organismes de formation et d'enseignement

Chantier 4 : Accroître les partenariats avec le monde du travail et les acteurs publics de la formation et de l'insertion socio-professionnelle

→ Motivation

Le développement accru de partenariats avec les employeurs et les autres acteurs publics de la formation et de l'insertion socio-professionnelle est apparue comme l'une des principales opportunités de développement pour l'Enseignement de promotion sociale, alors que les partenariats ne représentent aujourd'hui qu'une part limitée de l'offre de formation et que peu de moyens sont consacrés à leur développement (tant en central qu'au niveau des établissements et au niveau local).

→ Objectifs

OS 4.1 Renforcer les partenariats avec le monde du travail (employeurs et secteurs publics et privés) en vue de mieux répondre aux besoins en formation des travailleurs

OO 4.1.1 Améliorer le mode de financement des conventions partenariales afin de soutenir leur développement

Dans le cadre des conventions partenariales, il importe de permettre un déploiement stable et ajusté aux besoins d'une offre de formation. L'Enseignement pour adultes doit être un partenaire durable. Pour ce faire, il convient :

- d'analyser et d'adapter le système actuel de conventionnement pour répondre aux défis rencontrés dans la mise en place de nouvelles conventions. Dans ce cadre, un groupe de travail aura pour mission d'examiner :
 - les possibilités d'ajustement du système de conventionnement en veillant à ne pas compromettre le mécanisme de calcul des dotations
 - le soutien de nouvelles initiatives via l'octroi temporaire de périodes d'impulsion (permettant de limiter les risques inhérents à la mise en place d'une nouvelle collaboration) et la mise en place d'un phasing out de ce soutien d'impulsion via la prise en charge progressive par la dotation des établissements ou la dotation globale (à déterminer)
- De négocier une logique de co-financement autant que possible, en inscrivant la démarche de formation dans les budgets des fonds de formation sectoriels
- De rentabiliser les organisations en permettant, autant que possible et avec l'accord du partenaire, des groupes mixtes
- De permettre dans certaines conventions, qui ne prévoient pas déjà ce type de clause, de ne pas réclamer de Droits d'Inscription et de Droits d'Inscription complémentaires pour faciliter l'accès aux formations à certains partenaires (CISP, MIRE...)

OO 4.1.2 Analyser la pertinence et la faisabilité d'obtenir des agréments chèques-formation pour les formations de l'Enseignement pour Adultes notamment au regard de l'impact de la perception de recettes en découlant

OO 4.1.3 Renforcer la co-organisation de formations avec le monde du travail

En lien avec le Chantier 2 *Offre de formation dynamique et pertinente*, l'action sera menée sur 3 niveaux :

- Formation initiale des collaborateurs avant leur entrée en fonction dans le secteur visé (reconversion des travailleurs)
- Formation visant la montée en compétences des collaborateurs en raison des évolutions techniques, technologiques, etc.
- Formation continue des collaborateurs dans le cadre du droit à la formation en cours de carrière (5 jours annuels) en ce compris pour les personnels enseignants et fonctionnaires du Ministère

Pour rappel, le développement de collaborations étroites avec le monde du travail peut porter sur plusieurs éléments :

- Développer et systématiser la co-crédation de cursus et dossiers pédagogiques avec les employeurs et secteurs pertinents pour toutes les formations professionnalisantes dispensées dans l'Enseignement pour Adultes, en ce compris les référentiels, les modalités de formation, etc.
- Co-développement de formations spécifiquement adaptées aux besoins d'un ou de plusieurs employeurs ou secteurs
- Co-organisation de formations avec un ou plusieurs employeurs ou secteurs, avec une part importante d'apprentissage en milieu de travail (et potentiellement, réalisation d'une partie de la formation au sein même des locaux de l'employeur ou du secteur)
- Augmentation du recours à l'alternance/au stage intégratif comme méthode pédagogique pour les formations pour lesquelles cela apparaît pertinent
- Mise à disposition par les employeurs, potentiellement via une coordination sectorielle, d'experts/enseignants en activité au sein du métier enseigné et de matériel au sein d'entreprises participantes
- Collaboration avec les employeurs pour améliorer l'orientation des étudiants vers les formations qui les concernent
- Participation des employeurs dans l'évaluation technique des étudiants et augmentation de la participation des établissements d'Enseignement pour Adultes aux évaluations sectorielles lorsqu'elles sont existantes ou pertinentes pour les apprentissages organisés

OO 4.1.4 Promouvoir l'offre de formation continue (en lien avec la visibilité et la digitalisation des données...) en mettant l'accent sur la communication *client* (entreprises, fonds sectoriels, institutions publique)

OO 4.1.5 Désigner au sein de la DGESVR un responsable des relations partenariales, céd un profil de "Vendeur, Représentant et Placier" (VRP) qui permette de prospecter et de maintenir les partenariats avec les secteurs. Celui-ci travaillera de concert avec le responsable de communication de l'Enseignement de promotion sociale et d'orientation vers l'Enseignement de promotion sociale prévu à l'OO 3.2.4.

OS 4.2 Renforcer le partenariat avec les acteurs publics en charge de l'accompagnement et de la formation des adultes sans emploi (Services régionaux de l'emploi, autres opérateurs de formation pour adultes et d'insertion socio-professionnelle) dans la qualification et la requalification des adultes sans emploi

OO 4.2.1 Inscrire les partenariats dans la logique du cœur de métier afin de permettre une orientation des demandeurs d'emploi, dans le cadre d'un projet personnel fort, vers les mécanismes d'enseignement et de formation utiles à leur insertion

Afin d'atteindre une logique partenariale saine dans l'intérêt de la meilleure insertion pour le demandeur ou la demandeuse d'emploi, il faut :

- Sécuriser les parcours des demandeurs d'emploi en les assurant d'un statut égal quel que soit l'opérateur d'insertion, d'enseignement ou de formation auprès desquels ils sont inscrits
- Agir, en amont des parcours, sur le projet personnel des DE, construit avec un soutien des opérateurs concernés (orientation, accompagnement CISP – MIRE – Forem - ...) et déployer les partenariats les plus adéquats pour leur permettre d'arriver au bout de leur projet et de s'insérer durablement dans l'emploi
- Confier à l'Enseignement pour Adultes les formations complémentaires aux soft skills et compétences de bases indispensables pour l'entrée dans l'emploi au sein du secteur choisi
- Globaliser des financements communs (opérateurs d'accompagnement/insertion et d'Enseignement pour Adultes) pour sécuriser et déployer les partenariats
- Établir des indicateurs communs entre les opérateurs

Il est important de créer les bonnes conditions à l'apprentissage, et donc assurer tant l'accompagnement que la disponibilité matérielle et psychologique des personnes.

OO 4.2.2 Développer les conventions avec les agences pour l'emploi et les organismes d'insertion socio-professionnelle pour faire de l'Enseignement pour Adultes un des opérateurs de référence pour la formation des demandeurs/chercheurs d'emploi en vue de leur insertion professionnelle

Repenser les partenariats en termes de parcours des demandeurs d'emploi et proposer un accès neutre et complet aux offres et spécificités de chaque opérateur aux conseillers des agences d'emploi et opérateurs d'insertion socio-professionnelle. Il y a lieu en outre de réfléchir à des partenariats à établir notamment avec les CPAS (art.60).

OO 4.2.3 Développer les collaborations multi-partenariales

Développer les collaborations multi-partenariales (de type *PARS*) où le contrat de formation professionnelle garantit les mêmes droits financiers, quel que soit l'opérateur.

OS 4.3 Développer des partenariats avec les acteurs en charge de la lutte contre l'abandon scolaire, les centres d'information à la jeunesse, etc. afin de favoriser l'orientation vers les unités d'enseignement d'Enseignement pour Adultes destinées à ces publics (intégration des NEET's)

L'accrochage scolaire des publics jeunes est un défi majeur. L'Enseignement pour Adultes peut agir de concert avec l'enseignement de plein exercice en vue d'apporter, via une autre pédagogie, un soutien aux élèves en décrochage de l'enseignement obligatoire, un soutien aux étudiants en décrochage fréquentant l'enseignement supérieur, mais aussi un soutien au NEET's.

OO 4.3.1 Identifier les partenaires prioritaires permettant de répondre à cet objectif stratégique

OO 4.3.2 Identifier les besoins de ces publics spécifiques

OO 4.3.3 Mettre en place les réponses appropriées à ces besoins spécifiques : valorisation des acquis, complément CESS, soutien spécifique à la réussite,

OS 4.4. Evaluer et améliorer les dispositifs existants de co-diplomation et de co organisation

Les co-diplomations avec l'enseignement supérieur doivent être vues sous l'angle de la plus-value qu'elles peuvent apporter pour les étudiantes et étudiants. Bien souvent ces co-diplomations sont coûteuses en termes de ressources et de temps à mobiliser pour les deux partenaires. Il est utile de poursuivre la simplification administrative dans les co-diplomations afin de les faciliter.

Chantier 5 : Développement professionnel des équipes éducatives de l'Enseignement pour Adultes

→ Motivation

Le développement professionnel des enseignants est revenu comme l'une des forces de l'Enseignement de promotion sociale mais aussi comme l'une de ses opportunités systémiques d'amélioration, notamment en ce qui concerne l'opportunité :

- d'assurer la participation de l'ensemble des enseignants à des activités de formation continue
- d'assurer la maîtrise des réalités des métiers « tels qu'ils se pratiquent aujourd'hui » par les enseignants des matières techniques
- de développer, encore plus qu'aujourd'hui, les compétences en matière d'andragogie
- d'assurer une coordination pédagogique de qualité, de généraliser le mentorat des nouveaux collègues et le développement professionnel collaboratif en cours de carrière

→ Objectifs

OS 5.1 Renforcer l'accessibilité des formations proposées aux équipes éducatives

OO 5.1.1 Assouplir les modalités d'organisation de la FCC

Il est indispensable, pour être au plus proche des besoins et attentes des personnes concernées, de permettre aux établissements de proposer eux-mêmes leurs FCC en fonction des besoins des directions et des MDP. Certains établissements ont développé une expertise fine sur les priorités à établir dans le cadre de la FCC de leur personnel, et la qualité des enseignements s'en ressent tout particulièrement. Les thèmes généraux doivent définir une politique globale ou un fil rouge de travail tout en permettant aux établissements de prendre en compte leur contexte spécifique et leur politique de formation qui en découle.

Par ailleurs, tout en garantissant un cadre régulateur, le mécanisme de FCC veillera à être souple : ajustement des délais de planification, contrôle budgétaire sur base de pièces justificatives à posteriori selon les mécanismes de contrôle des subventions classiques, autoriser l'utilisation d'une partie des moyens financiers ou d'une partie de charge de travail pour la mise en œuvre d'ateliers ou d'actions de travail collaboratif, etc. Le travail collaboratif tout particulièrement permettrait en Enseignement pour Adultes de renforcer les collaborations entre des chargés de cours qui se côtoient peu voire très peu, eu égard à l'organisation des cours en soirée et leurs charges souvent partielles au sein de l'établissement.

OO 5.1.2 On-boarding pour les nouveaux et nouvelles enseignantes

Renforcer la logique de formation de type « on-boarding » dans les établissements, pour les nouveaux chargés de cours. Cette formation courte peut être réfléchiée dans des modalités souples (distanciel, etc.) et combinée avec les pratiques d'accueil des nouveaux chargés de cours au sein des établissements. Un point d'attention de la part des FPO/WBE peut aussi être assuré pour que l'accompagnement par les conseillers pédagogiques permette une systématisation de l'accompagnement.

OO 5.1.3 Généraliser la Formation Continue des enseignants, en déployant un cadre réglementaire, un financement et des dispositifs de formation adaptés aux réalités et besoins de l'Enseignement pour Adultes

Au regard des contraintes organisationnelles propres à l'Enseignement pour Adultes, généraliser la formation en cours de carrière au sein de l'Enseignement pour Adultes présente un défi complexe. Le contenu exact du cadre réglementaire, du budget et des dispositifs à mettre en place pour notamment renforcer l'accessibilité des formations fera l'objet d'un projet et d'analyses spécifiques. Dans ce cadre, une piste serait d'inscrire dans le Dossier Pédagogique de chaque Unité d'Enseignement des périodes de FCC permettant au chargé de cours de suivre des heures de FCC. Le chargé de cours serait ainsi rémunéré et ce, sans impact sur les heures de cours données.

OS 5.2 Renforcer la qualité des formations proposées aux équipes éducatives en assurant leur adéquation avec les réalités des métiers enseignés

OO 5.2.1 Elargir les dispositifs de formation

Cependant, les réalités organisationnelles et les profils des corps enseignants sont tels, qu'il y a lieu de mettre en œuvre une politique de FCC adaptée et partiellement distincte, à savoir :

- Concevoir une formation en cours de carrière qui puisse être le reflet d'une action conjointe d'accompagnement (par les conseillers pédagogiques) et de formation, de manière à optimiser le taux de participation aux formations (pour rappel actuellement non obligatoires)
- Prendre en compte au sein de la FCC, les activités collégiales et le développement d'outils collaboratifs permettant aux établissements de créer des communautés de pratiques au sein desquelles une attention particulière sera donnée à l'accompagnement des chargés de cours novices

- S'assurer que le développement de compétences puisse être issu d'autres formes de formations (l'auto-formation, la recherche, la prise de contact métier – en pratique ou en évolution-, les formations externes, la transmission de compétences en interne...). Tout cela mérite d'être reconnu comme des démarches de professionnalisation afin de permettre une dynamique d'apprentissage tout au long de la vie
- Étendre, pour les nouveaux chargés de cours, une logique de tutorat grâce au soutien de chargés de cours expérimentés qui pourraient intégrer la charge de tutorat dans leur charge de cours
- Toutefois, le budget de la formation en cours de carrière prévu dans le cadre du Décret du 30 juin 1998 relatif à la formation en cours de carrière et au mécanisme de soutien et de développement des compétences professionnelles des membres du personnel directeur et enseignant et du personnel auxiliaire d'éducation et des experts de l'Enseignement de promotion sociale doit rester consacré à l'offre telle que définie dans ce décret

OO 5.2.2 Intégrer dans les obligations régulières de formation en cours de carrière des enseignants de CT/PP, une exigence minimale de suivi d'activités de formation visant à assurer la mise à jour de leurs connaissances techniques en phase avec les réalités du métier enseigné (pour les chargés de cours qui ne sont pas/ou plus actifs dans le métier enseigné) en veillant, lorsque cela est possible, à organiser cette « mise à jour » en collaboration étroite avec les secteurs concernés

OO 5.2.3 Développer davantage l'ancrage professionnel du corps enseignant en levant les freins au recours aux experts et en facilitant les ponts entre le monde de l'Enseignement pour Adultes et le monde des entreprises afin d'augmenter le nombre d'enseignants de CT/PP en activité dans le métier enseigné (p.ex. en développant une stratégie de communication à cette fin avec les secteurs/grandes entreprises/chambres de commerce/...)

OO 5.2.4 Assurer une formation continue minimale à l'andragogie en intégrant un seuil de formation minimal à l'andragogie dans les exigences de formation continue durant les premières années de carrière en tant que chargé de cours dans l'Enseignement pour Adultes

OO 5.2.5 Assurer une coordination pédagogique de qualité au sein de chaque établissement d'Enseignement pour Adultes, systématiser le mentorat des nouveaux enseignants et développer les pratiques de feedback et de travail collaboratif

Chantier 6 : Modalités de formation et de suivi modernisées

→ Motivation

Si la flexibilité et la modularité des dispositifs d'enseignement de l'Enseignement de promotion sociale ressortent de l'État des lieux comme des forces distinctives de l'Enseignement de promotion sociale, deux opportunités / besoins d'évolution importants ont également été identifiés :

- d'une part, il est apparu que la longueur et l'intensité actuelle d'une partie des formations en Enseignement de promotion sociale était de plus en plus en porte-à-faux avec les attentes des apprenants, en particulier en ce qui concerne la volonté de suivre des formations « de plus courte durée » qui permettent un retour rapide à l'emploi ;
- d'autre part, l'Enseignement de promotion sociale est aujourd'hui positionné de manière limitée sur certaines modalités de formation « innovantes » en croissance (notamment parce qu'elles répondent mieux aux attentes des apprenants), telles que les formations en mode intensif, les apprentissages expérientiels, les micro-certifications, etc.

Ces deux éléments ont été identifiés comme l'une des causes potentielles de la « perte de vitesse » de l'Enseignement de promotion sociale (en termes d'étudiants inscrits) au cours des dernières années.

La « modernisation » des modalités des dispositifs d'enseignement présente cependant plusieurs éléments de complexité. La longueur et l'intensité actuelle des dispositifs d'enseignement est en fait le résultat de plusieurs « principes de base » qui sont, et doivent rester demain, au cœur de la philosophie éducative de l'Enseignement pour Adultes :

- la volonté de fournir des formations permettant l'acquisition de compétences durables et transférables (développement de la capacité d'apprendre à apprendre, formation générale à un « métier » et pas seulement à un « poste » spécifique au sein d'une entreprise, etc.) ;
- la volonté de fournir un enseignement « humaniste » qui ne développe pas uniquement des compétences professionnelles mais contribue plus globalement à l'épanouissement personnel et au développement des compétences citoyennes ;
- la volonté de fournir des certifications équivalentes à l'enseignement de plein exercice, ce qui requiert de « couvrir » l'ensemble du programme des formations équivalentes de plein exercice (tant en termes d'étendue que de profondeur des compétences « couvertes »).

D'autre part, en ce qui concerne l'accompagnement des étudiants, s'il existe un cadre commun pour l'accompagnement pédagogique (PAE – Plan d'Accompagnement des Etudiants, projet spécifique de chaque établissement adapté à l'accompagnement de leurs étudiants tout au long de leur parcours), les moyens de financement sont limités, et sans suivi ou guidance systémique sur les actions entreprises. En conséquence, l'accompagnement pédagogique dépend de la bonne volonté et des moyens des établissements et de leurs équipes éducatives. La qualité et l'étendue de l'accompagnement pédagogique demeurent donc hétérogènes entre établissements et au sein même des établissements.

→ Objectifs

OS6.1 Développer des modalités de formation innovantes/modernisées pour répondre aux besoins et attentes des apprenants

Les cursus s'avèrent parfois être des formations longues et intenses. Or, nombre de ces cursus sont classés par la Région wallonne, la Région Bruxelloise et le FOREM ou Actiris dans la liste des métiers en pénurie et peuvent, par conséquent, être considérés comme étant des formations à haut impact sociétal permettant aux étudiants-adultes en reprise d'études, parfois déjà dans la vie active, d'envisager une reconversion, une promotion ou une montée en compétences. Pour ce faire, il faut rendre les études en Enseignement pour Adultes plus soutenables :

- En renforçant le dispositif de VA
- En développant et en améliorant le dispositif d'enseignement hybride synchrone et asynchrone ainsi que le partenariat Enseignement pour Adultes/Enseignement à Distance de la Fédération Wallonie-Bruxelles (EAD) (voir Chantier 7)
- En développant et en renforçant l'accompagnement personnalisé des étudiants et, plus particulièrement, les nouveaux étudiants

OO 6.1.1 Renforcer les dispositifs de valorisation de l'expérience professionnelle

Les dispositifs de valorisation des acquis (VA) formels ainsi que ceux de l'expérience professionnelle, voire personnelle, offrent à chacun la possibilité de reprendre une formation tout en valorisant, à différentes échelles, l'expérience acquise.

Il importe de permettre aux établissements d'Enseignement pour Adultes de reconnaître davantage les acquis non formels et informels des étudiants et, par conséquent, de mettre en œuvre une admission personnalisée.

L'augmentation des VA renforce l'accessibilité de l'Enseignement pour Adultes, facilite la mobilité des étudiants et contribue à augmenter le taux de diplomation des étudiants.

OO 6.1.2 Assouplir davantage les modalités d'organisation des formations avec une logique de formations intensives pour les Demandeurs d'Emploi et plus étendues pour les autres profils

En journée, et dans certains cas, il serait possible de tendre vers des formations dont les modalités d'occupation des étudiants demandeurs d'emploi permettraient à ces derniers d'entrer dans un rythme comparable à celui qui rythmera leur vie de travailleur (avec des formations à concurrence de 32 ou 36 heures semaines – hors travaux et études – en vue de réduire la durée totale du cursus mais également en vue de travailler les soft skills des étudiants).

OO 6.1.3 Réformer les stages et s'ouvrir à l'alternance

Il est nécessaire de pouvoir disposer de davantage de souplesse dans l'organisation des stages notamment dans des sections où plusieurs unités d'enseignement organisant les stages sont scindées. Il faut pouvoir éventuellement rassembler plusieurs unités de stage afin de faire preuve de souplesse dans la réalisation et l'organisation de ceux-ci.

La piste de la rémunération des stagiaires, ou tout au moins d'un défraiement durant les stages, doit pouvoir être interrogée : un incitant pourrait être réfléchi au niveau des entreprises qui accordent à leurs employés du temps pour se former afin d'évoluer au sein de leur entreprise.

La question du stage nécessite un véritable partenariat/une convention avec les lieux de stage pour pouvoir développer un réel apprentissage expérientiel en collaboration et en concertation avec l'établissement d'Enseignement pour Adultes. À ce jour les tuteurs de stage ne sont pas suffisamment reconnus dans leurs fonctions, ni dans le temps consacré à la prise en charge des stagiaires.

Certaines initiatives prévoient des collaborations à l'international, notamment dans le cadre des stages. Si cette innovation est particulièrement intéressante, elle reste difficile à mettre en œuvre par manque de moyens financiers. En effet, une partie du coût est à charge de l'étudiant et, par ailleurs, cela nécessite de pouvoir concilier avec les contraintes familiales ou professionnelles d'un public adulte. Il faut donc pouvoir investiguer la valorisation de cette expérience à l'étranger tout en identifiant les mesures et les aides européennes ou une combinaison de mécanismes (exemple : bourses FOREM) pouvant être sollicitées dans ce cadre.

En termes d'alternance, les partenaires des entreprises nous incitent à développer massivement des BES en alternance pour des profils intermédiaires rendus nécessaires en entreprise par la complexification (numérique et technologique) des métiers techniques dans certains secteurs. Il faut disposer d'un contrat d'alternance développé pour un public adulte et négocié au conseil central de l'économie.

Les cursus permettant l'obtention d'un BES en enseignement pour adultes, et qui sont orientés métiers, sont particulièrement adaptés à l'alternance. Alternance qui doit être considérée comme une modalité d'apprentissage (au même titre que l'enseignement hybride, par exemple).

Les entreprises souhaitent pouvoir disposer de profils avec un niveau de formation plus intermédiaire au secondaire supérieur et au bachelier. De plus, certains étudiants n'entrent pas dans une logique de formation dans l'enseignement supérieur du fait de leurs aspirations ou leurs parcours dans l'enseignement secondaire. Le BES exclusivement organisé par l'Enseignement pour Adultes est le véhicule idéal pour répondre à ces aspirations comme l'est le BTS - Brevet de technicien supérieur- équivalent du BES en France. Il serait d'ailleurs peut-être opportun de renommer le BES en BTS afin de pouvoir s'appuyer sur la notoriété dont le BTS dispose en vue de faire reconnaître ce niveau d'enseignement en Belgique francophone.

OO 6.1.4 Formations courtes et intensives

Tout en respectant la Vision de l'Enseignement pour Adultes, des formations courtes et intensives devraient être envisagées pour certains publics.

OO 6.1.5 L'innovation au travers de la part d'autonomie

L'utilisation de la part d'autonomie dans les différentes UE devrait être réinterrogée. Une première étape doit passer par une clarification au sein des Directions des objectifs et des modalités d'utilisation de la part d'autonomie. Dans un second temps, il faut pouvoir s'autoriser à imaginer une utilisation différente de cette part d'autonomie. Cette part d'autonomie peut, par exemple, en rassemblant les parts d'autonomie de plusieurs unités d'enseignement, servir à mener un véritable projet pédagogique. Les potentialités d'innovation dans l'Enseignement pour Adultes restent encore beaucoup trop peu utilisées. Il faut pouvoir visibiliser davantage toutes les formes d'innovation et permettre la mise en œuvre et le financement de projets-pilote innovants, moyennant le respect d'une démarche qualité.

OO 6.1.6 Le co-enseignement et la pédagogie active

Les expériences de co-enseignement dans l'Enseignement pour Adultes ne peuvent actuellement pas être financées. C'est donc sur une base volontaire que des chargés de cours travaillent ensemble dans ce cadre qui pourtant soutient la qualité des enseignements, permet l'approche par projets (en divisant la classe en groupes puis en ramenant les groupes dans une logique d'échanges et d'analyse critique), et instaure une dynamique positive dans l'établissement et au sein du corps professoral. L'accrochage des étudiants s'en ressent car l'accompagnement se trouve de facto amélioré.

Il est proposé de permettre aux établissements de poser le choix du co-enseignement lorsque cela fait sens. Il est également préconisé de miser sur la pédagogie active et individualisée.

Pour ce faire, il est préconisé de s'inspirer des bonnes pratiques, en les faisant remonter et en les partageant. Il convient aussi de faire connaître l'innovation pédagogique de l'Enseignement pour Adultes en lien avec ses forces c'est-à-dire l'andragogie et la proximité avec le monde du travail (duos enseignants et experts), notamment en renforçant les possibilités de recours aux épreuves sectorielles.

OO 6.1.7 Un positionnement fort en termes de micro-certification

L'Enseignement pour Adultes de par notamment sa modularité doit pouvoir se positionner comme un acteur fort de la micro-certification en Belgique francophone. Les micro-certifications doivent permettre aux personnes d'avancer dans leurs parcours de formation et obligent à une certaine transparence entre les opérateurs. Les personnes ne sont pas inutilement « retenues » dans un dispositif d'enseignement ou de formation.

OS 6.2 Renforcer l'accompagnement des étudiants

OO 6.2.1 Un accompagnement assuré via l'accès, pour tous les établissements, à des ressources constituées d'équipes pluridisciplinaires permettant un accompagnement des étudiants sur le plan pédagogique

Le dispositif existant, plan d'accompagnement de l'étudiant (PAE) doit être renforcé voire complété par des conseillers à la formation en vue d'assurer l'orientation, l'accompagnement collectif et/ou individuel visant à développer chez l'étudiant des capacités à définir un projet personnel ou un projet de formation professionnelle ainsi qu'à développer ses capacités lui permettant d'accéder au marché de l'emploi. Il faudra mettre en place dans chaque établissement un cadre minimal pour l'accompagnement individualisé des apprenants. Assurer un pilotage, une évaluation et un ajustement de ce cadre si cela est nécessaire.

Chantier 7 : Développement du numérique éducatif au service des apprentissages

→ Motivation

Des initiatives ont été prises au cours des dernières années, et des derniers mois, afin de développer l'adoption des outils digitaux au sein de l'Enseignement de promotion sociale. Bien que l'usage des outils digitaux y progresse, les usages « transformatifs » des outils digitaux tels que l'hybridation demeurent limités à ce stade.

Deux principaux obstacles sont évoqués dans l'adoption de ces usages transformatifs, dont l'hybridation :

- Le développement des compétences des enseignants et leur appétence pour l'utilisation des technologies numériques
- Le développement insuffisant de contenus pédagogiques digitaux et/ou hybrides de qualité, et des questionnements quant à la capacité du modèle actuel mis en place par le CRP à permettre un développement à l'échelle de ces contenus

L'ensemble des objectifs détaillés ci-dessous entend mettre en place une stratégie du numérique éducatif pour l'Enseignement pour Adultes.

→ Objectifs

OS 7.1 Établir un cadre de gouvernance transparent, agile et participatif, permettant une mise en œuvre efficace du numérique éducatif dans l'Enseignement pour Adultes

OO 7.1.1 Déterminer les objectifs, les indicateurs, les cibles et le calendrier nécessaires à la stratégie numérique de l'Enseignement pour Adultes

Le déploiement à l'échelle du numérique éducatif dans l'Enseignement pour Adultes nécessite des infrastructures, des matériels technologiques, mais aussi des ressources humaines ou transversales en concordance avec les Objectifs Généraux de l'Enseignement pour Adultes et les objectifs poursuivis par la FWB. Toutefois, la multiplication des appels à projets produit – parfois – des incohérences : un établissement peut obtenir une multitude d'ordinateurs mais ne pas disposer de la connectivité suffisante pour son utilisation, ou du matériel spécifique à un projet se voit inutilisé après le départ d'un chargé de cours. Ainsi, sur base d'une analyse des besoins et des freins des parties prenantes, il s'agira de déterminer des objectifs spécifiques au numérique éducatif, puis d'en assurer le suivi collégialement.

OO 7.1.2 Structurer les missions et mettre en place un cadre de coordination des acteurs du numérique éducatif de l'Enseignement pour Adultes

En FW-B, les acteurs du soutien aux équipes éducatives en matière de numérique sont variés et se situent à différents niveaux du système éducatif (FPO, établissements, SGNE, etc.). Des initiatives ont déjà été réalisées dans le passé, permettant aux conseillers pédagogiques et/ou technopédagogiques de collaborer activement avec le SGNE. Ainsi, plusieurs groupes de travail ont vu le jour autour de projets (par exemples : Pix, Plan de relance européen). Des productions communes ont pu être concrétisées, comme les volets des « Outils de l'Enseignement de promotion sociale ». Il s'agit alors d'assurer une articulation efficace des acteurs du numérique éducatif, au sein de leur périmètre d'action respectif, à travers l'encadrement d'espaces de collaboration et de co-construction. Il s'agit surtout de viser une meilleure coordination opérationnelle de tâches exercées par les différents rôles de soutien afin que le soutien puisse être déployé efficacement au sein des établissements.

OO 7.1.3 Assurer la cohérence entre le développement du numérique au sein des établissements et les objectifs généraux de l'Enseignement pour Adultes

Sur base des objectifs spécifiques au numérique éducatif de l'Enseignement pour Adultes (OO 7.1.1), actualisés en fonction de l'avancement du déploiement du numérique et de ses usages dans l'Enseignement pour Adultes, le suivi pourra être assuré collégalement entre les parties prenantes. L'un des modèles pourrait être celui du Comité inter réseaux du Numérique éducatif (CINE) dont les travaux sont liés à l'équipement et à l'accompagnement des établissements de l'enseignement obligatoire.

OO 7.1.4 Construire une assurance qualité de la gouvernance et des produits issus de la mise en œuvre de la stratégie numérique pour l'Enseignement pour Adultes

Spécifiquement au numérique éducatif, que ce soit aux effets de ses programmes ou des produits mis à la disposition de tous, l'assurance qualité devra permettre d'obtenir des standards et des normes communes aux parties prenantes afin de garantir une interopérabilité, l'utilisation et le réemploi des ressources communes et/ou mutualisées. Par exemple, des caractéristiques techniques pour la création de modules d'apprentissage en ligne en vue d'être mutualisables devraient être communes afin que tous les enseignants – quel que soit leur environnement numérique – puissent disposer des contenus. L'assurance qualité doit également pouvoir anticiper des besoins émergents et/ou identifier les leviers nécessaires pour le déploiement à l'échelle du numérique éducatif.

OS 7.2 Offrir un environnement numérique centralisé et sécurisé favorisant l'utilisation de ressources éducatives mutualisées

OO 7.2.1 Garantir des conditions d'authentification et d'identification des utilisateurs dans le respect de la réglementation

L'Enseignement pour Adultes, comme tout autre opérateur du secteur socio-économique, est impacté par les différentes législations en matière de numérique. Celles-ci sont en constante évolution au gré des innovations technologiques, compliquant de fait leur application par un public peu ou pas formé. Il s'agit ici d'offrir un environnement tenant compte du RGPD, des droits d'auteur et bientôt du Digital Market/Service Act à travers une solution technique fiable et sécurisée, accessible à tous les acteurs de l'Enseignement pour Adultes (càd étudiants, chargés de cours, PNCC et directions).

OO 7.2.2 Explorer la possibilité d'un Environnement Numérique de Travail (ENT) pour tous les établissements

Les établissements souhaiteraient pouvoir bénéficier d'un ENT en vue de répondre aux exigences en termes de gestion et de suivi des étudiants mais aussi de suivi pédagogique. De nombreuses solutions existent sur le marché, payantes ou non, mais qui ne sont pas ou peu compatibles avec les autres outils présents dans les établissements. Il s'agirait alors d'offrir, de manière gratuite et sur base volontaire, une solution technique permettant de réunir l'ensemble des outils nécessaires à la gestion quotidienne des équipes éducatives (par exemples : valves numériques, outils de présence, dossier étudiant) tout en permettant une interconnexion avec les autres plateformes proposées par la FW-B.

OO7.2.3 Garantir les conditions d'une expérience utilisateur optimale afin de favoriser la mutualisation à l'échelle des ressources éducatives

L'ergonomie des solutions techniques communes – que ce soit l'ENT ou les plateformes d'apprentissage – est l'un des principaux freins à l'utilisation optimale des ressources mutualisées. La forme optimale de ces outils doit être définie en tenant compte des besoins et des contraintes spécifiques, notamment à l'aide de l'expertise issues du terrain.

OS 7.3 Favoriser la création de ressources éducatives de qualité, mutualisables et utiles à l'émergence de pratiques numériques

OO 7.3.1 Définir un cadre commun de production et de partage des ressources éducatives mutualisables en termes de qualité et de pratiques éducatives

Les ressources éducatives destinées à être mutualisées doivent pouvoir répondre à des normes et des standards minimums communs, en matière de scénarisation pédagogique hybridée et d'interopérabilité technique, correspondant à la réalité d'équipement des établissements mais aussi aux usages professionnels. Afin d'atteindre un déploiement à l'échelle et un usage transformatif du numérique, il faudrait également prioriser les projets de développement, en ciblant les UE pour lesquelles l'hybridation des apprentissages apporterait une réponse efficace, mais aussi en fonction des besoins et des attentes des parties prenantes. La FWB soutient actuellement la création de ressources éducatives, à travers des appels à collaboration pour la conception de modules d'apprentissages, dont les modalités seront à reformuler.

OO 7.3.2 Mettre l'offre éducative proposée par la FW-B à disposition des membres du personnel (MDP) de l'Enseignement pour Adultes

De nombreux outils ont été élaborés et rendus disponibles pour les parties prenantes de l'enseignement obligatoire dont l'Enseignement pour Adultes pourrait tirer parti (par exemple : accès à e-classe pour les MDP de l'Enseignement pour Adultes). Il s'agirait d'étendre les permissions d'accès et d'utilisation à l'ensemble des MDP de l'Enseignement pour Adultes afin qu'ils puissent non seulement trouver une documentation fiable et pertinente autour des compétences numériques à développer auprès de leurs apprenants ou dans le cadre de leur formation continue, mais aussi afin qu'ils puissent obtenir, plus aisément, des contenus pédagogiques respectant les prescrits réglementaires ou la législation (droits d'auteur...).

OS 7.4 Assurer la montée en compétences numériques des MDP de l'Enseignement pour Adultes

OO 7.4.1 Renforcer la formation des MDP de l'Enseignement pour Adultes

En concordance avec les objectifs afférents à la FCC des MDP de l'Enseignement pour Adultes, le numérique éducatif – par ses spécificités – nécessite une approche plus ciblée. Tout d'abord, il semble nécessaire d'établir une cartographie de l'offre et de la demande en termes de FCC en vue de constituer une offre de formation cohérente, évolutive et de proximité.

Mis en corrélation avec les compétences numériques minimales requises pour la pratique professionnelle des MDP, il s'agira ensuite de cibler la création de ressources correspondantes afin de compléter l'ensemble de l'offre. L'un des outils mobilisables est la conception – avec les conseillers technopédagogiques des FPO/PO – de parcours autodiagnostic ou de formations spécifiquement adaptés aux besoins des MDP de l'Enseignement pour Adultes à partir de l'outil Pix.

OO 7.4.2 Outiller la communauté éducative de l'Enseignement pour Adultes au sujet du numérique éducatif

Le numérique éducatif est un domaine dont la maîtrise peut être ardue. Il s'agit d'ailleurs de l'un des freins identifiés par *l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale*. L'inquiétude des équipes pédagogiques face notamment à l'arrivée des intelligences artificielles génératives en est un exemple. Dans le cadre de ses missions, le SGNE pourrait outiller la communauté éducative en proposant des ressources documentaires (par exemple : guides), de compréhension (par exemple : contenus de sensibilisation) ou de formation (par exemple : *Massive Open Online Course (MOOC)* c'est-à-dire des cours en ligne accessibles gratuitement et permettant d'appréhender le numérique éducatif.

OO 7.4.3 Favoriser le partage et la mutualisation de pratiques pédagogiques numériques inspirantes dans une dynamique de gestion du changement induit par la transition numérique

L'Enseignement pour Adultes est riche de pratiques pédagogiques inédites mais qui sont globalement invisibilisées, qui plus est lorsqu'il s'agit d'andragogie. Le partage et la mutualisation entre pairs constituent des leviers efficaces pour la diffusion de pratiques inspirantes issues de situations spécifiques et réelles du terrain. Que ce soit sous forme de tiers lieux – physiques ou numériques – ou de canaux de diffusion, tout un chacun devrait avoir accès aux exemples proposés par d'autres chargés de cours afin de s'en inspirer et de développer des solutions adaptées à son environnement professionnel. Les équipes pédagogiques pourraient ainsi monter en compétence, progressivement et collectivement, mais aussi assurer une diffusion des pratiques performatives du numérique dans les pratiques pédagogiques.

OO 7.4.4 Renforcer l'accompagnement réalisé par les personnes relais de la transition numérique au plus près des attentes et des besoins des professionnels de l'Enseignement pour Adultes

Les effets de la mise à distance des enseignements en 2020 et en 2021 lors de la pandémie du Covid-19 ont montré que les MDP de l'Enseignement pour Adultes se sont principalement appuyés sur un pair-expert de leur établissement. Ces personnes ressources du numérique, dont une partie ont pu devenir conseillers technopédagogiques au sein de leur FPO/PO, se trouvent toutefois démunies face à l'ampleur des demandes reçues, de la complexité des solutions à trouver ou des compétences à développer continuellement. Leur offrir les moyens d'une action efficace, à travers la formation et le partage d'expérience, mais aussi la conception d'outils communs, est nécessaire. Il convient d'envisager la pérennisation des emplois de techno-pédagogues créés grâce au PRR au sein des PO ou FPO.

OS 7.5 Équiper les établissements en matériels informatiques et en ressources afin d'assurer la poursuite de la transition numérique

OO 7.5.1 Soutenir la mise en place d'infrastructures numériques nécessaires aux établissements

Le déploiement des équipements utiles au numérique éducatif doit se faire de manière coordonnée et avec une vision globale de l'établissement au sein de l'environnement numérique. Une première étape serait d'établir un cadastre de l'équipement numérique des établissements, afin de cibler et d'orienter les politiques publiques d'investissement – notamment en collaboration avec les régions – puis d'en assurer le suivi. Les établissements, en adéquation avec leur stratégie numérique, doivent être en mesure de poser des choix éclairés en matière d'équipement, que ce soit par des conseils ou de l'information. L'analyse continue des offres en matière de maintenance ou d'obsolescence finaliserait cette approche coordonnée de l'équipement numérique.

Chantier 8 : Financement modernisé, équitable et incitatif

→ Motivation

Tout en soulignant certains aspects positifs du mode de financement actuel (en particulier la protection des établissements contre des variations trop fortes de leur financement d'une année à l'autre), l'État des lieux de l'Enseignement de promotion sociale a identifié les modalités de financement des établissements comme l'un des principaux domaines présentant des opportunités d'amélioration. En effet, plusieurs aspects du système actuel de financement :

- N'apparaissent pas adaptés à un enseignement pour adultes
- Créent des inégalités de traitement difficilement justifiables entre établissements
- N'incitent pas les établissements à investir dans la qualité et la pertinence sociétale des formations
- N'utilisent pas les leviers possibles pour faire du financement des établissements un outil au service du pilotage systémique de l'Enseignement de promotion sociale

→ Objectifs

OS 8.1 Moderniser les mécanismes de financement des établissements afin d'assurer un financement égalitaire, incitatif, dynamisant et permettant l'atteinte des finalités et des objectifs d'amélioration de l'Enseignement pour Adultes tout en veillant à assurer une protection soutenable/raisonnable aux établissements (éviter des variations trop soudaines de leur financement).

OO 8.1.1 Envisager la mise en place d'un système de financement qui allie stabilité et innovation et qui permet, via un coefficient de financement, de globaliser en partie les moyens financiers et de simplifier les mécanismes de financement

La logique actuelle de financement des établissements pousse ceux-ci à entrer dans une logique de course

à l'étudiant et au volume d'activités, ce volume d'activités étant davantage valorisé qu'une activité répondant à des besoins réels ou de qualité. De plus, dans le cadre d'une enveloppe fermée, les établissements qui mobilisent des moyens pour un encadrement de qualité, perdent dans le comptage des étudiants.

Par ailleurs, les ressources-clé que sont les équipes de direction et les secrétariats sont, selon les FPO/WBE, mobilisés pour plus de 50 % de leurs temps à des tâches de justification, de comptage et d'encodage plutôt que de gestion et de pilotage.

Il est proposé de mettre en place un groupe de travail *Financement* dont les objectifs seraient de réfléchir, en co-construction avec le secteur, à :

- Tout en vérifiant l'utilisation des moyens pour les finalités pour lesquelles ils sont octroyés, globaliser, autant que faire se peut, les moyens octroyés aux établissements de manière à permettre aux directions d'effectuer de réels choix de pilotage de leur établissement en fonction des réalités de terrain et d'une recherche de qualité d'accueil et d'enseignement plutôt que de volume. Cette globalisation des moyens pourrait être réalisée moyennant une logique de reddition des comptes globalisée elle aussi (rapport d'activités annuel/établissement qui comprenne le volet qualité et pilotage et qui inclue les pièces justificatives nécessaires au contrôle budgétaire).
- Mettre en place un coefficient qui permettrait de pondérer le financement notamment en fonction du lieu de l'établissement (nombre d'habitants aux km²), de la taille du groupe-classe de l'UE, du type d'UE (métiers porteurs, CESS, etc.) et en fonction des caractéristiques de l'étudiant (étudiant sans CESS, demandeur d'emploi, détenus...). En effet, à l'inverse de ce qui est observé dans d'autres écosystèmes d'enseignement et de formation pour adultes (dont les CVO en Flandre), le système actuel de calcul de la dotation organique de l'Enseignement de promotion sociale ne prévoit pas de financement différencié des formations en fonction de leur utilité sociétale. Par exemple, les cours relatifs aux métiers en pénurie ou contribuant à la lutte contre le décrochage scolaire ne sont pas plus financés que d'autres cours. Par ailleurs, bien que le système de calcul tienne compte de certaines différences de coût d'organisation entre cours (via le système de pondération des périodes-élèves), il n'est pas tenu compte de certaines autres différences qui génèrent des coûts plus élevés tel qu'un coût d'encadrement et d'accompagnement plus élevé du fait des publics qui fréquentent certaines UE, un nombre moins important d'étudiants pour les formations aux métiers en pénurie, etc. Cet état de fait ne crée pas d'incitant (voire génère un frein) à développer certaines formations. Une solution serait de prévoir un financement plus favorable pour certaines formations. Afin de faire du financement un outil dynamique de pilotage de l'offre, ces coefficients de pondération pourraient être adaptés de manière dynamique sur base des Objectifs Généraux de l'Enseignement pour Adultes et des priorités de développement de l'offre fixées par le Gouvernement et les instances de pilotage. Par ailleurs, actuellement, un étudiant suivant une formation d'épanouissement personnel par pur intérêt personnel est aujourd'hui financé à la même hauteur qu'un étudiant sans emploi cherchant une première qualification professionnelle ou un étudiant en décrochage tentant d'obtenir son CESS. Le financement actuel ne tient également pas compte du fait que certains publics génèrent des coûts de prise en charge plus élevés, par exemple, en termes d'accompagnement. Il s'ensuit à nouveau que les établissements ne sont pas incités à attirer et prendre en charge ces publics.
- Alternativement ou additionnellement à l'initiative qui précède, une option pourrait être d'introduire un financement préférentiel (par exemple surpondération, moyens

spécifiques pour l'accompagnement ou les équipements) de certains profils d'étudiants nécessitant un suivi plus intensif et/ou pour lesquels les cours de l'Enseignement pour Adultes présentent une valeur sociétale plus élevée.

- Une étude des mécanismes de financement mis en place au sein des CVO et comprenant ce type de mécanisme permettrait éventuellement d'inspirer la conception des modalités de mise en œuvre de cette initiative.
- Mutualiser les moyens qui peuvent et devraient l'être afin d'éviter le saupoudrage pour augmenter l'impact des politiques financées.

OO 8.1.2 Assouplir charges et emplois

L'AGCF *charges et emplois* doit également refléter cette responsabilisation dans le pilotage, en permettant aux Directions de choisir les types de postes à pourvoir à chaque seuil.

Par ailleurs, les établissements devraient avoir la possibilité d'engager des profils d'informaticien, de coordonnateur qualité, d'assistant sociaux ou encore de responsable communication. Via l'AGCF Charges et emplois, il conviendrait donc de réfléchir à élargir le type de profil que l'on peut intégrer au cadre du PNCC. Complémentairement, une réflexion sur la mutualisation par zone et par fonction sera engagée afin de revoir l'attribution des charges dans le sens d'une meilleure efficacité.

OO 8.1.3 Adapter la comptabilisation du nombre d'étudiants intervenant dans le financement des établissements à la réalité d'un enseignement pour adultes

Le retour très majoritaire des directions et des pouvoirs organisateurs pointe vers l'inadéquation (au regard des réalités de l'Enseignement pour Adultes) du calcul du financement sur base du nombre d'inscrits présents aux 1er et 5ème dixième de chaque unité d'enseignement. Pour les FPO/WBE, la prise de présences est une logique qui n'est pas adaptée au public adulte, responsabilisé, majeur et autonome. Dans le reste de l'enseignement supérieur la prise de présence n'existe plus, il n'est dès lors, selon eux, pas concevable qu'elle perdure dans l'Enseignement pour Adultes.

Il convient de reconnaître qu'une adaptation de cette métrique pourrait probablement permettre de répondre à l'un des points de douleur remonté par le secteur de manière récurrente tout en adoptant un mode de calcul potentiellement plus incitatif. A cet égard, les FPO/WBE préconisent de passer d'une prise de « présences » au premier dixième et cinquième dixième de l'UE à la combinaison des métriques suivantes : inscription au 2ème dixième (pondération 80 %) et présentation de l'épreuve de l'UE (pondération 20 %). La seconde de ces métriques a l'avantage de prendre en compte l'aspect pédagogique ainsi que la nécessité d'accrochage de l'étudiant. Ces métriques amènent, en outre, une véritable simplification administrative. Toutefois, il faudra, à tout le moins, s'interroger sur la pondération dévolue à chaque métrique ainsi que, en ce qui concerne la seconde métrique, sur le passage ou la réussite de l'épreuve de l'UE (à savoir que les CVO ont opté pour la réussite et pas uniquement la passation). Sous la prochaine législature, les discussions devront se poursuivre afin d'affiner les simulations liées aux différentes métriques et retenir la meilleure option pour l'Enseignement pour Adultes. En cas de mise en place de nouvelles métriques, celles-ci devront placer au centre des préoccupations le suivi pédagogique des étudiants et la soutenabilité des études pour un public adulte ayant souvent des contraintes familiales ou professionnelles qui ne favorisent pas une présence systématique à des dates figées. Dans le cadre de ces réflexions, au-delà du financement, il conviendra également de s'interroger sur le rôle d'accroche des étudiants que le secrétariat et les éducateurs pourraient potentiellement jouer complémentaires au chargé de cours afin de les ramener au sein de l'UE.

OO 8.1.4 Rétablir l'équité dans l'allocation du financement entre établissements tout en préservant les établissements contre des variations trop fortes de leur dotation d'année en année, en passant progressivement à une attribution des périodes-professeurs proportionnelle au nombre de périodes-élèves avec un lissage

Le mode de calcul actuel de la dotation organique crée des inégalités de traitement persistantes entre établissements se trouvant dans des situations identiques et réduit de manière très significative les incitants à augmenter (ou à ne pas réduire) le nombre d'étudiants.

Pour pallier cet état de fait, la solution qui apparaît la plus simple (et qu'on retrouve au sein de nombreux autres types d'opérateurs d'enseignement et de formation, notamment au sein des CVO en Flandre, dans l'enseignement obligatoire et supérieur) est la mise en place d'un calcul de la dotation organique en proportion directe du nombre de Périodes-Elèves Pondérées (PEP) inscrites au sein de l'établissement. Afin d'éviter les variations trop rapides du financement des établissements, le calcul du nombre de PEP pourrait prendre la forme d'une moyenne lissée sur les trois dernières années (périodes et/ou mécanisme de lissage à réévaluer en fonction des simulations). La mise en place de cette mesure permettrait de mettre fin aux inégalités actuelles de financement des établissements. Sa mise en place impliquerait des transferts de périodes-professeurs entre établissements, à volume global PEP inchangé, impliquant de ce fait une évolution des effectifs de certains établissements qui pourrait nécessiter une gestion professionnelle et soutenable de la transition sociale en leur sein. Dans tous les cas, un phasage progressif de l'entrée en vigueur du nouveau mode de financement serait nécessaire.

Ainsi sur 10 ans, cette entrée progressive serait réalisée en « gelant » le financement de la dernière année de l'ancien système et en phasant de manière linéaire la part du financement calculé selon le nouveau système (année 1 : 90 % gel et 10 % calcul nouveau système, année 2 : 80 % gel et 20 % calcul nouveau système, etc.). Des travaux additionnels seraient requis afin de déterminer l'ampleur exacte des réallocations de moyens entre établissements, ainsi que les différents mécanismes permettant une transition sociale soutenable (phasing out pour privilégier les départs naturels). La mise en place de ce nouveau mode de financement requiert en outre une adaptation des logiciels de calcul qui sont actuellement écrits dans un langage obsolète et non maîtrisé : une refonte du logiciel de calcul de l'Administration (déjà en cours pour d'autres aspects cf. projet EPSOC) apparaît dès lors comme un prérequis.

Cependant, le nouveau mode de calcul ne présenterait pas de difficulté technique particulière dans la mesure où le PEP constitue déjà l'indicateur de base utilisé dans le calcul de la dotation organique. Le nouveau système paraîtrait même plus simple puisqu'il ne dépendrait pas de l'historique du nombre d'étudiants au-delà de la période de lissage (vs système actuel). Une autre option pourrait être de s'inspirer du système de financement prévu pour l'ESAHR. Le GT financement se penchera également sur cet aspect.

Chantier 9 : Digitalisation et allègement de la charge et des contraintes administratives

→ Motivation

La charge administrative importante ainsi que l'étendue des contrôles administratifs pesant sur les établissements, et singulièrement les directions d'établissement, est revenue comme l'un des principaux points de douleur identifiés dans le cadre de l'État des lieux. Celle-ci est notamment liée au niveau limité de digitalisation des processus administratifs et à l'obsolescence de l'environnement applicatif existant.

Cette charge administrative constitue une entrave pour les Directions à se concentrer sur le cœur de leur mission d'enseignement, de pilotage stratégique et de qualité. C'est également un aspect qui nuit à l'attractivité de la fonction de direction.

Cependant, cette simplification ne doit pas nuire au niveau et à la qualité de contrôle et de vérification qu'il est attendu d'une administration publique vis-à-vis de ses administrés.

→ Objectifs

OS 9.1 Alléger la charge administrative pesant sur les établissements, et en particulier, les directions d'établissement pour :

- Leur permettre de se concentrer sur le cœur de leur mission d'enseignement, le pilotage stratégique et la qualité
- Améliorer l'attractivité de la fonction de direction en diminuant le niveau de contrôle et de vérification tout en veillant à assurer la régulation et la bonne gestion publique

OO 9.1.1 Objectiver la charge administrative et les contrôles administratifs pesant sur les établissements

- Quelle est la charge administrative liée aux différents processus et contrôles ? Quelle est la part de chaque processus et contrôle dans le total de la charge administrative ? Quelle partie relève de processus et contrôles liés à l'Administration générale de l'enseignement ?
- Pour les processus et contrôles issus de l'administration générale de l'enseignement :
 - Quels processus/contrôles apparaissent nécessaires/justifiés ? Lesquels apparaissent au contraire indispensables (au regard des exigences de bonne gestion publique, notamment au vu de ce qui se pratique pour d'autres opérateurs d'enseignement et de formation pour adultes en Wallonie et à Bruxelles) ?
 - Quelle part de la charge administrative est-elle le résultat d'exigences excessives au regard de ce qui est nécessaire pour atteindre les objectifs sous-jacents ?
 - Quel est le niveau de digitalisation des processus concernés ? Quel est le potentiel de réduction de la charge lié à la digitalisation ? Quelles applications existantes sont obsolètes ? Quels sont les processus pour lesquels la digitalisation apparaît prioritaire et présente le ratio coût/bénéfice le plus élevé ?
 - Quelle part de la charge administrative est liée à des processus de gestion sous-optimaux ou à une échelle d'opération trop petite des établissements d'Enseignement pour Adultes ?
 - Systématiser une logique de grille d'analyse type KAFKA pour chaque nouvelle procédure qui serait développée.

OO 9.1.2 Rationaliser les processus de contrôle administratif (exclusion des contrôles qualité) et les requêtes administratives redondantes et/ou sans valeur ajoutée

Sur base de l'objectivation, réaliser :

- L'allègement ou la suppression des contrôles objectivés comme étant excessifs
- La simplification des processus et contrôles inutilement complexes

OO 9.1.3 Mettre en place et déployer un plan de digitalisation des processus administratifs simplifiés

Sur base de l'objectivation réalisée, des simplifications identifiées et de l'intégration de l'Enseignement pour Adultes au Décret du 25 avril 2019 relatif à la gouvernance numérique du système scolaire et à la transition des données numériques, un plan accéléré de digitalisation des processus administratifs pourrait être déployé pour :

- Digitaliser l'ensemble des processus administratifs et échanges d'informations actuellement réalisés de manière non digitale avec, pour objectif premier, une simplification et une réduction du travail des établissements, de l'administration et de l'inspection
- Mettre à jour les environnements applicatifs existants mais obsolètes (comme le logiciel HOD utilisé pour le calcul du financement des établissements)

OO 9.1.4 Intégrer l'Enseignement de promotion sociale au cadre législatif (décret du 25 avril 2019 relatif à la gouvernance numérique du système scolaire et à la transition des données numériques) développé pour l'enseignement obligatoire

Ce cadre permet le développement d'une approche de la gestion des flux d'informations basée sur trois grands principes :

- Le développement d'une architecture numérique favorisant le renforcement de la gouvernance administrative et pédagogique et axée sur des espaces numériques au service des utilisateurs ;
- L'optimisation des processus de gestion de l'information afin de favoriser le pilotage de l'Enseignement de promotion sociale et la simplification administrative de la gestion du système et des établissements ;
- La sécurisation des échanges d'information et la protection stricte des données à caractère personnel.

Le décret établit les instances destinées à faciliter cette gouvernance et définit leurs rôles et prévoit notamment :

- La création du Service général du numérique éducatif et le développement d'une plateforme de ressources éducatives sans évoquer ses missions vis-à-vis de l'Enseignement pour Adultes. La mise en place d'espaces numériques à des fins de pilotage et de gestion du système scolaire à disposition des Directions, des FPO et des MDP
- La mise en place de la solution MODE permettant de sécuriser son système d'échange numérique des données, tout en allégeant la charge administrative des établissements par l'affranchissement complet de la procédure "papier" de la gestion des accès

- L'interopérabilité des données entre les espaces numériques et les applications des pouvoirs organisateurs
- L'établissement des politiques de sécurité du système d'échange numérique des données entre l'administration, les FPO, les bassins, etc.

Récapitulatif des Objectifs Stratégiques des 9 chantiers :

<p>Chantier 1 : Renforcement du pilotage, de la qualité et professionnalisation de la gestion</p>	<p>OS 1.1 Mettre en place des données et des indicateurs quantitatifs et qualitatifs permettant d'améliorer le pilotage et la gestion des établissements</p> <p>OS 1.2 Poursuivre le développement de l'assurance qualité de l'Enseignement pour Adultes pour engager les établissements dans une dynamique d'amélioration continue</p> <p>OS 1.3 Renforcer les capacités de pilotage, de gestion opérationnelle et de la qualité des établissements au sein de ces derniers</p> <p>OS 1.4 Développer le leadership et améliorer le soutien aux directions d'établissements, renforcer l'attractivité de la fonction</p> <p>OS 1.5 Mettre en place un pilotage systémique soutenable de l'Enseignement pour Adultes en assurant la gestion du changement et en inscrivant l'Enseignement pour Adultes dans une dynamique d'amélioration continue</p>
<p>Chantier 2 : Offre de formation dynamique et pertinente</p>	<p>OS 2.1 Répondre de manière rapide et flexible à l'évolution des besoins des travailleurs et des besoins en travailleurs en Wallonie et à Bruxelles, en particulier en ce qui concerne la réponse aux besoins d'enseignement</p> <p>OS 2.2 Favoriser une offre d'enseignement en fonction des motifs d'intérêt général pour lequel un financement public apparaît prioritaire.</p> <p>OS 2.3 Assurer une offre d'enseignement et de formation visant à contribuer à une meilleure insertion professionnelle, sociale, culturelle et scolaire</p> <p>OS 2.4 Renforcer/Améliorer l'actualisation des contenus d'enseignement et de formation au regard de l'évolution des réalités des métiers concernés et des technologies</p> <p>OS 2.5 Assurer une offre efficiente tant entre établissements d'Enseignement pour Adultes qu'au regard, dans le cadre d'une révision de l'écosystème dans son ensemble, de l'offre des autres opérateurs d'enseignement et de formation pour adultes</p>
<p>Chantier 3 : Identité et promotion de l'EA en ce compris, orientation vers l'EA</p>	<p>OS 3.1 Développer une identité distinctive et positive pour l'Enseignement pour Adultes en Belgique francophone</p> <p>OS 3.2 Mettre en œuvre une stratégie de communication modernisée englobant de manière cohérente les canaux de communication les plus pertinents, notamment numériques, sur un modèle adapté à la décentralisation de l'Enseignement de promotion sociale</p> <p>OS 3.3 Augmenter l'orientation positive et objective des étudiants potentiels vers l'Enseignement pour Adultes</p>
<p>Chantier 4 : Accroître les partenariats avec le monde du travail et les acteurs publics de la formation et de l'insertion socio-professionnelle</p>	<p>OS 4.1 Renforcer les partenariats avec le monde du travail (employeurs et secteurs publics et privés) en vue de mieux répondre aux besoins en formation des travailleurs</p> <p>OS 4.2 Renforcer le partenariat avec les acteurs publics en charge de l'accompagnement et de la formation des adultes sans emploi (Services régionaux de l'emploi, autres opérateurs de formation pour adultes et d'insertion socio-professionnelle) dans la qualification et la requalification des adultes sans emploi</p> <p>OS 4.3 Développer des partenariats avec les acteurs en charge de la lutte contre l'abandon scolaire, les centres d'information à la jeunesse, etc. afin de favoriser l'orientation vers les unités d'enseignement d'Enseignement pour Adultes destinées à ces publics (intégration des NEET's)</p> <p>OS 4.4 Evaluer et améliorer les dispositifs existants de co-diplomation et de co organisation</p>

Chantier 5 : Développement professionnel des équipes éducatives de l'EA	OS.5.1 Renforcer l'accessibilité des formations proposées aux équipes éducatives OS 5.2 Renforcer la qualité des formations proposées aux équipes éducatives en assurant leur adéquation avec les réalités des métiers enseignés
Chantier 6 : Modalités de formation et de suivi modernisées	OS 6.1 Développer des modalités de formation innovantes/modernisées pour répondre aux besoins et attentes des apprenants OS 6.2 Renforcer l'accompagnement des étudiants
Chantier 7 : Développement du numérique éducatif au service des apprentissages	OS 7.1 Établir un cadre de gouvernance transparent, agile et participatif, permettant une mise en œuvre efficace du numérique éducatif dans l'Enseignement pour Adultes OS7.2 Offrir un environnement numérique centralisé et sécurisé favorisant l'utilisation de ressources éducatives mutualisées OS 7.3 Favoriser la création de ressources éducatives de qualité, mutualisables et utiles à l'émergence de pratiques numériques OS 7.4 Assurer la montée en compétences numériques des MDP de l'Enseignement pour Adultes OS 7.5 Équiper les établissements en matériels informatiques et en ressources afin d'assurer la poursuite de la transition numérique
Chantier 8 : Financement modernisé, équitable et incitatif	OS 8.1 Moderniser les mécanismes de financement des établissements afin d'assurer un financement égalitaire, incitatif, dynamisant et permettant l'atteinte des finalités et des objectifs d'amélioration de l'Enseignement pour Adultes tout en veillant à assurer une protection soutenable/raisonnable aux établissements (éviter des variations trop soudaines de leur financement).
Chantier 9 : Digitalisation et allègement de la charge et des contraintes administratives	OS 9.1 Alléger la charge administrative pesant sur les établissements, et en particulier, les directions d'établissement pour : <ul style="list-style-type: none"> • Leur permettre de se concentrer sur le cœur de leur mission d'enseignement, le pilotage stratégique et la qualité ; • Améliorer l'attractivité de la fonction de direction en diminuant le niveau de contrôle et de vérification tout en veillant à assurer la régulation et la bonne gestion publique.

4.6 Éléments clés à la réussite de la mise en œuvre du projet de renforcement et d'optimisation de l'Enseignement pour Adultes

Le Chapitre 5 de la présente note a proposé une Vision positive et ambitieuse pour l'Enseignement pour Adultes en Belgique francophone. Le Chapitre 6 a, quant à lui, esquissé les lignes directrices (Objectifs Stratégiques et Objectifs Opérationnels) du Plan d'Action nécessaire pour faire de cette Vision une réalité. La mise en œuvre de ce Plan d'Action impliquera une multitude d'initiatives interdépendantes à mener en parallèle, nécessitant à la fois la conception de mesures complexes et techniques et l'obtention de l'adhésion des différentes parties prenantes aux changements envisagés.

Compte tenu du nombre d'initiatives de changement et de leur complexité, la mise en œuvre de ce Plan d'Action doit se penser sur un horizon de minimum 6 ans et représente un défi majeur de transformation organisationnelle à grande échelle. Il s'agit, ni plus ni moins, que de mettre en œuvre une réforme systémique de l'Enseignement de promotion sociale.

Cinq éléments clés apparaissent comme des conditions nécessaires à une mise en œuvre réussie :

- 1. Consultation, information et mobilisation des acteurs de l'Enseignement pour Adultes ;**
- 2. Détermination et engagement dans la durée des décideurs politiques ;**
- 3. Phasage du changement ;**
- 4. Mobilisation de ressources dédiées à la mise en œuvre du Plan d'Action ;**
- 5. Capacité d'allocation de nouveaux moyens et de ré-allocation de moyens existants vers les besoins prioritaires identifiés et, si nécessaire, gestion positive de la transition sociale.**

Le reste de ce chapitre fournit plus de détails sur chacun de ces éléments. Aucun d'entre eux ne peut être sous-estimé : chacun constitue un prérequis nécessaire à une mise en œuvre réussie.

- Consultation, mobilisation et accompagnement des acteurs de l'Enseignement pour Adultes**

Réussir la transformation de l'Enseignement de promotion sociale vers l'Enseignement pour Adultes ne pourra se faire sans ou contre les acteurs de l'Enseignement de promotion sociale (étudiants, enseignants, équipes de direction et autres personnels non chargés de cours, membres des pouvoirs organisateurs, membres de l'administration...). La réussite – ou l'échec – de la mise en œuvre de la Vision de l'Enseignement pour Adultes dépendra avant tout de la volonté de l'ensemble de ces acteurs de s'engager dans la mise en œuvre des initiatives de changement ébauchées dans la présente note.

Si le contenu de la présente note est déjà le résultat d'un intense travail de collaboration, de consultation et de co-création avec les acteurs de l'Enseignement de promotion sociale, ce n'est cependant qu'une première étape qui appelle au moins trois conditions de réussite dans les prochaines étapes :

- Premièrement, il conviendra de continuer à inscrire l'opérationnalisation de chacune des réformes et initiatives de changement, et le cas échéant, de priorisation de celles-ci, dans une démarche participative de concertation et de co-création avec les acteurs de l'Enseignement pour Adultes. Les instances participatives existantes (et en particulier la Cellule de Pilotage et le Conseil Général) auront ici un rôle essentiel à jouer ainsi que les instances de concertations.
- Deuxièmement, il conviendra d'informer l'ensemble des acteurs de l'Enseignement pour Adultes du contenu, du sens et des implications des initiatives de changement proposées. Il s'agit d'un élément essentiel qui devra être réalisé non seulement lors du lancement initial du Plan d'Actions mais aussi, durant toute la durée de la mise en œuvre du Plan d'Actions, lors du lancement de chaque initiative de changement.
- Troisièmement, les initiatives de changement nécessiteront des changements de pratiques pour l'ensemble des acteurs de l'Enseignement pour Adultes. Pour chaque initiative de changement, il conviendra de s'assurer de la mise en place d'un accompagnement de qualité et des formations nécessaires.

- **Détermination et engagement dans la durée des décideurs politiques**

Comme cela a déjà été mentionné, la mise en œuvre du Plan d'Action pour le futur de l'Enseignement pour Adultes devra s'étendre, étant donné son ampleur et sa complexité, sur une période de minimum 6 ans. Par ailleurs, plusieurs des initiatives de changement impliqueront des prises de décision complexe, impliquant des changements de pratiques ou des évolutions susceptibles de rencontrer des réticences de certains acteurs.

Il apparaît donc clairement que la mise en œuvre réussie de la Vision de l'Enseignement pour Adultes ne peut se concevoir comme le projet d'un seul décideur, d'une seule formation politique ou d'un seul gouvernement. La réforme systémique de l'Enseignement de promotion sociale ne réussira que si elle peut (progressivement) bénéficier d'un support politique qui dépasse les frontières partisans et qui, en outre, s'inscrit dans la durée comme un projet qui - dépassant le temps politique de la législature - est porté par les gouvernements successifs, quelles que soient les formations politiques qui le composent et l'identité du Ministre en charge du dossier. C'est pourquoi la présente note ainsi que les contributions individuelles et collectives du secteur dans le cadre de ces travaux seront remises aux négociateurs afin qu'ils puissent saisir des importants travaux collaboratifs qui ont été menés durant la législature 2019-2024 afin que les présents travaux puissent bénéficier au Secteur de l'Enseignement de promotion sociale et ce, peu importe le parti qui aura cette compétence demain.

- **Phasage du changement**

Toute organisation de grande ampleur ne peut mener de front un nombre trop élevé de chantiers de transformation. Afin de maintenir un rythme de changement soutenable pour l'ensemble des acteurs, il sera donc essentiel de phaser dans le temps, au cours des 6 prochaines années, le rythme d'adoption et d'entrée en vigueur des différentes réformes. Il faudra, pour ce faire, tenir compte non seulement de la capacité d'adoption des réformes au niveau central (parlement, gouvernement et administration) mais aussi, et surtout, de la capacité d'absorption et de mobilisation des acteurs des établissements (équipes éducatives et de direction, en particulier).

- **Mobilisation de ressources dédiées**

La mise en œuvre de la réforme représente un travail qu'il n'est pas exagéré de qualifier de « colossal ». En pratique, il s'agit d'opérationnaliser puis de déployer à grande échelle (au sein des ~150 établissements d'Enseignement pour Adultes et de ses plus de 3.000 ETP membres du personnel en 2022) plusieurs chantiers majeurs d'amélioration incluant au total plusieurs dizaines d'initiatives de changement ou de réforme d'ampleur.

L'expérience de nombreuses transformations organisationnelles de grande ampleur démontre que le principal facteur d'échec est l'absence de ressources spécifiquement mobilisées et de moyens pour mettre en œuvre cette « gestion du changement ». A défaut de ressources spécifiques, la mise en œuvre des initiatives de réforme est alors généralement confiée – sans ou avec peu de moyens additionnels - aux mêmes ressources qui ont la charge de la gestion opérationnelle « du quotidien ». En conséquence, ces ressources manquent généralement du temps (et, dans une moindre mesure, de l'expertise) nécessaire pour réaliser les tâches nécessaires, résultant un échec ou une mise en œuvre très limitée (ou défailante) des initiatives de changement. En conséquence, mobiliser des moyens spécifiques pour des ressources spécifiques apparaît comme un prérequis à la mise en œuvre réussie des lignes directrices permettant d'atteindre la Vision de l'Enseignement pour Adultes. Afin de supporter la mise en œuvre des différents chantiers, ces ressources dédiées mobiliseront également l'ensemble des autres ressources existantes au sein de l'Enseignement pour Adultes (administration, inspection, Fédérations de Pouvoirs Organiseurs...).

- **Allocation et réallocation de moyens vers les besoins nouveaux et gestion positive de la transition sociale**

L'État des lieux a révélé que l'Enseignement de promotion sociale sous-investit actuellement dans une série de fonctions importantes pour assurer la qualité de ses formations, répondre à ses principaux défis et assurer la pertinence de son offre de formation. Les lignes directrices esquissées au Chapitre 6 contiennent des initiatives pour pallier ces sous-investissements stratégiques. Parmi les domaines d'action nécessaires identifiés, on peut noter par exemple :

- L'absence de tout financement structurel dans la promotion de l'Enseignement pour Adultes en ce compris de son offre
- Les moyens très limités consacrés au pilotage stratégique de l'Enseignement de promotion sociale ainsi qu'au développement proactif de partenariats avec le monde du travail
- L'investissement hétérogène mais globalement trop limité au niveau des établissements dans diverses fonctions importantes comme l'accompagnement individuel des élèves, la coordination pédagogique et le travail collaboratif, le pilotage stratégique...
- ...

Réinvestir, raisonnablement mais suffisamment, dans ces différents domaines apparaît comme un prérequis important pour assurer et renouveler la pertinence de l'Enseignement pour Adultes comme opérateur de référence en Belgique francophone.

Une partie des moyens nécessaires pourrait venir de nouveaux moyens dégagés sur le budget de la FWB ou par le biais de financement européen. Une partie des budgets supplémentaires pourrait également provenir de l'augmentation des recettes liées aux partenariats pour certaines formations. Cependant, à eux seuls, il est peu probable que ces financements soient suffisants au regard notamment de la situation budgétaire contrainte de la FWB et de l'ampleur des autres demandes de nouveaux financements qui sont adressées chaque année au budget de la FWB. Il apparaît dès lors que, pour assurer un futur positif pour

l'Enseignement pour Adultes, il faudra être capable de remobiliser (de manière progressive et de manière limitée) une partie des moyens existants vers les nouveaux besoins identifiés. Concrètement, il s'agira d'opérer un rééquilibrage entre le focus historique sur la « quantité » vers un poids plus important consacré à la qualité des formations. Dans le cadre de ce rééquilibrage, cf. leurs préalables repris supra, les FPO/WBE et les OS insistent sur le fait que s'il est possible d'optimiser un certain nombre d'aspects, notamment en termes de charge administrative, il doit être clairement établi qu'une réforme ne peut engendrer de glissement du financement actuel des établissements vers d'autres endroits du système.

Par ailleurs, bien qu'il ne s'agisse pas ici de réduire les budgets de l'Enseignement pour Adultes ni même sa masse salariale, ce projet de renforcement et d'optimisation de l'Enseignement de promotion sociale pourrait impliquer une certaine transition sociale. Dans tous les cas, il s'agira de simuler les impacts des différentes mesures envisagées ainsi que de lisser l'entrée en vigueur de toute mesure afin de permettre, chaque fois que cela est possible, d'assurer cette transition (s'il y en a une) par le biais de départs naturels. Lorsque cela n'est pas possible, la transition devra s'effectuer dans le respect le plus absolu des droits des membres du personnel et dans le but d'assurer à chacun un avenir positif au sein de l'Enseignement pour Adultes. En fonction de l'ampleur de la transition sociale, il faudra par ailleurs évaluer l'opportunité de mettre en œuvre, en concertation étroite avec les partenaires sociaux, des mesures supplémentaires de transition, de réaffectation ou de requalification afin de garantir le respect des droits de chacun.

Enseignement pour adultes

www.enseignementpouradultes.be

Fédération Wallonie-Bruxelles / Ministère
Administration générale de l'Enseignement
Direction générale de l'Enseignement supérieur,
de l'Enseignement tout au long de la vie
et de la Recherche scientifique
Rue Adolphe Lavallée 1 - 1080 Bruxelles
www.enseignement.be
Janvier 2025

Éditeur responsable : Quentin DAVID
Administrateur général f.f. de l'Enseignement
Avenue du Port 16 - 1080 Bruxelles



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES



Enseignement