



ÉVALUATION DES PROJETS
DÉVELOPPÉS DANS LE CADRE
DU PÔLE DE SYNERGIES
ALPHAFLEVAL DE L'IBEFE
BRUXELLES BF/IBEFE/18/001

RAPPORT FINAL

21 janvier 2018

Université de LIÈGE, SPIRAL, Faculté de droit et de science politique
Auteurs : Jean-Baptiste Fanouillère, Professeur Catherine Fallon

Présentation du Centre de recherche Spiral

Le centre de recherche Spiral est une unité de recherche du Département de Science politique de l'Université de Liège. L'unité réunit une quinzaine de chercheurs autour de quatre académiques engagés dans les questions de gouvernance publique, des risques et de l'innovation technologique, de l'analyse et l'évaluation des politiques publiques. Le Spiral est notamment spécialisé dans l'utilisation, la gestion et l'analyse de processus participatifs en appui à la gestion publique. L'unité a développé, dans ce contexte, de multiples compétences à la fois dans les approches qualitatives par l'intermédiaire d'entretiens, de *focus groups* ou d'ateliers, et à la fois dans l'organisation d'enquêtes en ligne via le logiciel Mesydel. Ce logiciel permet la collecte de données qualitatives et quantitatives à travers une logique collaborative en ligne, dans un objectif de collecte des points de vue d'un panel de répondants ainsi que de diagnostic partagé d'une situation.

Le Spiral a mené, au cours des dernières années, de multiples évaluations à la demande des pouvoirs publics bruxellois, francophones ou wallons. C'est notamment le cas de l'évaluation des actions transversales du New Deal bruxellois (IBSA), de celle du guichet anti-discrimination (Actiris), de celle des dispositifs de pilotage et de coordination de la Garantie pour la Jeunesse (Cabinet Vervoort), mais également de celle du décret lecture (FWB) et de celles du dispositif des relais sociaux et des initiatives de développement de l'emploi dans le secteur des services de proximité à finalité sociale (RW). Actuellement, le Spiral mène différentes évaluations en Région de Bruxelles-Capitale, touchant à la Stratégie 2025.

En outre, le Spiral a récemment réalisé une série de consultations participatives en ligne et en présentiel, dans des secteurs d'intervention aussi diversifiés que l'alphabétisation, la cohésion sociale, l'économie sociale, la culture, l'emploi ou l'innovation dans les services publics. L'approche privilégiée est une approche qualitative et inclusive, qui permet de mettre en lumière la pluralité des points de vue afin de construire un diagnostic précis d'une situation complexe.

Table des matières

Introduction.....	1
1.Projets évalués.....	2
1.1.Projets pilotes de la mission locale de Schaerbeek et du Consortium de Validation Des Compétences.....	2
1.2.Projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal de l'IBEFÉ	3
2.Cadre de l'évaluation.....	5
2.1.Questionnement évaluatif.....	5
2.2.Méthodologie évaluative.....	6
2.2.1. Travail de préparation.....	6
2.2.2. Prise de connaissance approfondie du secteur.....	6
2.2.3. Consultation participative en ligne Mesydel.....	7
3.État des lieux des projets pilotes.....	9
3.1.Constats généraux.....	9
3.2.Méthodologies et fonctionnement.....	11
3.2.1. Organisation des modules préparatoires.....	12
3.2.2. Spécialisation des missions locales.....	14
3.2.3. Réseautage et communication entre missions locales.....	15
3.3.Outils.....	16
3.4.Partenariats.....	18
3.4.1. Partenariats entre les missions locales et les Centres de validation.....	18
3.4.2. Partenariats entre les missions locales et les opérateurs de formation.....	21
3.4.3. Partenariat entre une mission locale et un Atelier de Formation par le Travail.....	22
4.Évaluation des projets pilotes par rapport aux objectifs fixés.....	23
4.1.Nombre de candidats en séance d'information et aux épreuves de validation.....	23
4.2.Situation des candidats.....	25
4.3.Causes d'échec des candidats.....	26
4.4.Suivi des candidats après la réunion d'information.....	28
4.5.Impact des projets pilotes.....	29
4.6.Aspect financier.....	29
5.Modèle d'accompagnement.....	34
5.1.Pour les candidats FLE.....	34
5.2.Pour les candidats Alpha.....	38
6.Recommandations.....	40
7.Bibliographie.....	42
8.Annexes.....	43
8.1.Annexe 1 : Guide d'entretien.....	43
8.2.Annexe 2 : Liste des acteurs interrogés pendant les entretiens semi-directifs.....	45
8.3.Annexe 3 : Présentation de Mesydel.....	46
8.4.Annexe 4 : Analyse question par question.....	48
8.5.Annexe 5 : Compétences linguistiques des candidats de la mission locale de Schaerbeek.....	78

Introduction

Les projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal de l'Instance Bassin Enseignement Formation Emploi Bruxelles (IBEFE) ont pour objectif d'accompagner des candidats à la validation ayant des compétences suffisantes dans une partie de métier mais pour qui la langue française est un obstacle à la compréhension des consignes données lors de l'épreuve de validation.

L'évaluation du dispositif a été envisagée dès la genèse des projets pilotes. Cette démarche scientifique, qui permet notamment d'améliorer la connaissance sur les politiques menées et d'alimenter le débat public, vise à formuler des pistes de réflexion afin de pérenniser le dispositif d'accompagnement à la validation des compétences.

La mission d'évaluation a été confiée au centre de recherche Spiral de l'Université de Liège (Marché BF/IBEFE/18/001 - Bruxelles formation). Elle vise à dresser un état des lieux des outils, des méthodologies, et des partenariats expérimentés dans le cadre des projets pilotes. Elle cherche également à proposer une série de recommandations afin de concevoir un modèle d'accompagnement pérenne. Pour ce faire, cette étude se fonde sur les méthodes de la recherche qualitative. Des entretiens exploratoires avec une trentaine d'acteurs clés ont été réalisés, qui ont à leur tour permis d'organiser une consultation en ligne auprès d'un panel d'acteurs concernés par la mise en œuvre des projets pilotes.

Le présent rapport présente d'abord brièvement l'objet de l'évaluation, à savoir les projets pilotes développés dans le cadre du pôle de synergies AlphaFleVal. L'état des lieux des projets pilotes, des méthodologies, des outils et des partenariats expérimentés est alors abordé. Les résultats des projets pilotes sont ensuite analysés, et un modèle d'accompagnement pérenne est proposé. Enfin, des recommandations sont formulées pour les futurs projets.

1. Projets évalués

1.1. Projets pilotes de la mission locale de Schaerbeek et du Consortium de Validation Des Compétences

Les projets pilotes émanent du constat qu'un certain nombre de personnes ne parviennent pas à réussir les épreuves de validation par manque de maîtrise de la langue française alors que leurs compétences professionnelles sont confirmées. Comme le souligne la FeBISP dans une enquête auprès de ses membres (FeBISP, 2016), une des principales difficultés avec les publics en insertion socioprofessionnelle réside dans le fait que la compréhension des tâches précises et des critères d'évaluation n'est pas toujours simple, d'autant plus quand les consignes sont données dans une langue que l'on ne maîtrise pas suffisamment.

Le Collège de la COCOF s'est donné pour objectif de développer la validation et notamment de : « s'assurer d'un fonctionnement plus lisible et efficace pour les entreprises et les citoyens, candidats potentiels à la validation ». Le développement de la validation des compétences nécessite donc d'adapter le dispositif aux différents publics cibles. Par ailleurs, dans ses travaux, l'IBEFE de Bruxelles recommande de « soutenir l'accès à la Validation des compétences pour les chercheurs d'emploi inoccupés ne maîtrisant pas le français, pour les métiers qui s'y prêtent ».

C'est dans ce contexte qu'en 2016, la mission locale de Schaerbeek commence de sa propre initiative à mettre en place un module de cours de français orienté métier, pour assister les candidats à la validation. Dans le même temps, le Consortium de Validation Des Compétences (CVDC) met en place un module long, avec la même finalité : accompagner les candidats à la validation, en leur donnant des cours de français orienté métier, éventuellement avec de la gestion de stress et de l'immersion en entreprise. La mission locale de Schaerbeek et le CVDC, s'apercevant qu'ils partagent le même objectif, entrent alors en concertation. Un premier projet pilote est ainsi lancé suite à un appel d'offres du Consortium de Validation des Compétences. C'est la mission locale de Schaerbeek qui se voit confier la mission, avec un financement de 50.000 euros, mis à disposition par le ministre de la Formation Professionnelle. Ce premier projet inclut un module court et un module long ; la mission locale de Schaerbeek est responsable de l'accompagnement ainsi que des cours de gestion de stress, alors que les cours de français orienté métier sont organisés par l'Institut d'Enseignement de Promotion Sociale de la Communauté Française d'Uccle (IEPSCF). Le projet commence officiellement en septembre 2016, mais ne débute en réalité qu'en janvier 2017, pour s'achever en juin 2017. En effet, mettre en place des partenariats avec les Centres de validations des compétences, communiquer, obtenir les financements, et créer les outils prend beaucoup de temps, d'autant plus que beaucoup d'acteurs, et notamment les Centres de validations des compétences, n'ont pas l'habitude de collaborer avec les missions locales.

Ce premier projet pilote confirme néanmoins l'hypothèse de départ, à savoir qu'un certain nombre de candidats échouent aux épreuves de validation des compétences parce que leur connaissance du français ne leur permet pas de comprendre suffisamment ce qui est attendu d'eux au moment de l'épreuve. Il ouvre dès lors la voie aux futurs projets pilotes, élargis à cinq missions locales : Etterbeek, Ixelles, Molenbeek, Saint-Gilles et Schaerbeek.

1.2. Projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal de l'IBEFE

L'IBEFE est un réseau qui rassemble des acteurs relevant de logiques institutionnelles différentes : interlocuteurs sociaux représentants du monde du travail, représentants des secteurs de l'emploi, de la formation, de l'insertion et de l'enseignement (qualifiant et de promotion sociale). À travers le pôle de synergies AlphaFleVal, il vise à soutenir le développement de projets pilotes concrets et innovants : ce pôle s'inscrit dans les lignes prioritaires de la Déclaration de politique régionale 2014-2019 qui soutient « l'identification et la validation des compétences », en se consacrant à un public spécifique : des demandeurs d'emploi maîtrisant des compétences pertinentes pour des secteurs professionnels au sein de la Région (et du Bassin) mais dont l'accès à l'emploi est rendu ardu par un double handicap : ces demandeurs d'emploi ne disposent pas d'un diplôme ou d'un certificat valorisable localement et ils ne maîtrisent pas suffisamment le français pour réussir une épreuve de validation des compétences auprès de centres de validation des compétences.

La validation des compétences est conçue comme un outil qui vient soutenir le parcours d'insertion et dans une approche plus large, le pôle intégré a axé sa démarche sur trois actions :

- promouvoir la Validation des Compétences auprès des acteurs de l'Alpha ;
- sensibiliser les acteurs de la Validation des Compétences (méthodologues et évaluateurs) à la façon de s'adresser à un public FLE ;
- et organiser des modules courts de français pour un public FLE candidat à la Validation des Compétences

Les projets pilotes qui ont été mis en place cherchent à faciliter le processus d'insertion professionnelle par un soutien à la préparation de l'épreuve de certification : maîtrise suffisante du français pour comprendre les questions posées et y répondre ; être à même de se présenter à ce genre d'épreuve dont le caractère institutionnel peut effrayer certains (gestion de stress ; stage en entreprise). Ces projets sont plus ou moins longs, en fonction des dimensions qu'ils cherchent à prendre en charge (français seulement ou accompagnement plus large et acculturation aux modes de travail local par des stages en entreprises). Ils sont portés par des réseaux réunissant des opérateurs d'insertion (OISP ou MLOC), des opérateurs de formations, en coopération avec des Centres de validation des compétences, et les candidats eux-mêmes. Les partenaires sont actifs dans des secteurs et des métiers spécifiques (en fonction des publics qu'ils prennent en charge). Les acteurs d'insertion et de formation et les Centres de validation mobilisent au sein du réseau des référentiels d'action qui leur sont propres, tout en coordonnant leurs interventions en fonction des orientations stratégiques définies en commun par le partenariat.

Cinq Missions locales (Etterbeek, Ixelles, Molenbeek, Saint-Gilles¹ et Schaerbeek) répondent à l'appel d'offres (2017) du Consortium de Validation des Compétences, et 265.000 euros sont débloqués par le ministre de la Formation Professionnelle. Ces missions locales décident alors de développer l'accompagnement des personnes ayant des compétences mais des difficultés de maîtrise de la langue française orienté métier. Chacune a choisi d'élaborer son projet d'accompagnement vers différents métiers en fonction de son réseau, ses actions et son public spécifique, afin de proposer sur son territoire un accompagnement à la validation répondant aux objectifs du Collège de la Commission communautaire française. Les projets pilotes commencent officiellement en septembre 2017, et se terminent en juin 2018. Mais les financements ayant été accordés en décembre 2017, ils commencent en réalité en janvier 2018, puis sont prolongés jusqu'en décembre de la même année. Saint-Gilles se retire finalement des projets, faute de personnel. Le tableau suivant reprend les métiers pris en charge par les missions locales, ainsi que les Titres de compétence associés, et les Centres de validation concernés.

Missions locales	Métiers associés au projet	Intitulé du Titre	Centres de Validation des Compétences	Tarif en €
Mloc Ixelles	Plafonneur-cimentier H/F	Réaliser un plafonnage intérieur (1)	Centre de validation BF Construction	261.00
		Réaliser une cloison légère et un plafond en plaques de plâtre sur ossature (3)		564.00
Mloc Molenbeek	Carreleur H/F	Réaliser la pose collée de carreaux sur parois verticales (3)	Centre de validation BF Construction	165.00
Mloc Molenbeek	Peintre décorateur H/F	Réaliser manuellement des travaux de peinture sur différents supports (1)	Centre de validation EFP	223.00
			Le Forem -Centre de formation du Brabant wallon	
Mloc Molenbeek	Ouvrier de voirie H/F	Effectuer un revêtement en pavés autobloquants et en dalles (en attente) (1)	Centre de compétence Forem-ConstruForm Châtelineau	223.00
		Effectuer un revêtement de pavés et de dalles (4)	Le Forem -Centre de formation du Brabant wallon	160.00
Mloc Schaerbeek	Jardinier H/F	Réaliser l'entretien d'un (1) espace vert	Centre de validation EPS Huy Waremmes	320.00
		Réaliser l'aménagement d'un espace vert (2)		360.00
Mloc Etterbeek et Mloc Saint-Gilles	Aide-ménager H/F	Réaliser les tâches d'entretien courant de la maison (1)	Centre de validation EPS Bruxelles Ouest	180.00
		Assurer l'entretien du linge (2)		180.00

Tableau 1 : Métiers pris en charge par les missions locales

¹ La mission locale de Saint-Gilles s'étant retirée du projet faute de personnel, le présent rapport s'attachera surtout à envisager les résultats des quatre autres missions locales. Il faut néanmoins préciser que la mission locale de Saint-Gilles a déclaré vouloir prendre part aux futurs projets dès lors qu'elle aurait reconstitué une équipe.

2. Cadre de l'évaluation

La présente section définit le cadre de l'évaluation, en clarifiant le questionnement évaluatif, et en définissant une méthodologie adaptée aux objectifs recherchés.

2.1. Questionnement évaluatif

La présente mission s'inscrit dans le contexte du suivi-évaluation des dispositifs mis en place dans le cadre des projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal. Il apparaît nécessaire de réaliser une analyse approfondie des dispositifs : fonctionnement interne, collaboration avec les partenaires et les organisations associées (mobilisant des référents propres). L'analyse devra être réalisée en intégrant à la fois les modes d'interventions (aspects logistiques et méthodologiques par les processus, instruments et méthodes utilisés) et les dimensions organisationnelles propres au réseau lui-même (dimensions organisationnelles et individuelles qui se donnent à voir par les modes d'interaction et d'échanges entre les différents partenaires).

Il s'agira de documenter ces modes de fonctionnement à la fois dans leur dimension opérationnelle (communication, fluidité des procédures, ressenti du personnel concerné) et dans leur finalité (efficacité, adéquation des résultats avec l'objectif du dispositif, satisfaction des acteurs associés y compris les chercheurs d'emploi et entreprises). En outre, dans le cadre de cette évaluation, nous distinguons quatre critères : la pertinence, l'effectivité, l'efficacité et la durabilité. Il apparaît tout d'abord nécessaire d'interroger la pertinence de l'intervention publique. Plusieurs questions se posent alors : comment est défini le public cible concerné par les deux types d'interventions ? Comment est-il sélectionné ? Est-il possible d'atteindre ce public ? En quoi se distingue-t-il des autres groupes de DEI engagés dans des projets d'insertion ?

Ensuite, il s'agit d'interroger l'effectivité de l'intervention : la mise en place des partenariats est-elle effective ? Les coordinateurs arrivent-ils à enrôler tous les partenaires nécessaires, et à recruter les bénéficiaires ?

En matière de résultats, les rapports préalables des actions semblent démontrer l'efficacité du dispositif mais il apparaît nécessaire d'en présenter une analyse plus fine en fonction de certaines caractéristiques du public bénéficiaire ainsi que du secteur concerné. Enfin, la durabilité de ce genre d'intervention est interrogée. On pense généralement à la consommation des ressources (qui peuvent être matérielles et non matérielles) qui peuvent dans certains cas sembler excessives à long terme pour un des partenaires. En effet, tout pilote commence par réussir... Mais il faut interroger l'investissement de chaque acteur : est-il satisfait avec les résultats atteints face à son investissement ? Ce qui pose aussi la question de la généralisation possible des résultats obtenus par le pilote : est-il possible de traduire dans d'autres contextes (autres secteurs, autres coordinateurs, autres territoires) ce qui a porté des fruits dans un pilote particulier ?

2.2. Méthodologie évaluative

Sur la base des questions évaluatives et des éléments théoriques identifiés, l'évaluation a mis en place une méthodologie en trois phases : un **travail de préparation** (documentation et revue de la littérature grise, entretiens préparatoires), une **prise de connaissance approfondie du secteur** (entretiens semi-directifs, rencontres avec les usagers, suivi de parcours de validation, participation aux comités de suivi), et une **enquête qualitative en ligne**, qui constitue l'aspect central du dispositif évaluatif mis en place. Les sections ci-dessous présentent ces trois étapes.

2.2.1. Travail de préparation

Le cadre légal et institutionnel de la validation des compétences a d'abord été étudié, non seulement par l'intermédiaire des nombreux documents techniques fournis par le comité d'évaluation, mais aussi une revue systématique de la littérature grise sur le sujet. Des entretiens préparatoires avec quelques acteurs clés ont ensuite permis d'appréhender le fonctionnement des projets pilotes et d'envisager les grandes problématiques liées à leur mise en œuvre.

2.2.2. Prise de connaissance approfondie du secteur

Une partie des recherches et analyses a également été réalisée en présentiel, par différentes journées d'observations participantes combinées à des entretiens préparatoires. L'identité des acteurs à interroger et le lieu où les observations ont été réalisées ont été définis avec le comité d'accompagnement de l'évaluation lors de la réunion de lancement du 19 juin 2018.

L'observation participante est une méthodologie ethnologique et sociologique qui vise à s'immerger au sein d'un groupe d'acteurs pour mieux en comprendre les dits et les faits. Elle consiste à partager des moments clés de l'activité des acteurs concernés, d'instaurer un climat de confiance et ainsi de participer plus ou moins activement aux activités ciblées. La posture est à l'écoute compréhensive dans l'objectif de tirer un diagnostic, d'abord constitué d'hypothèses qui se vérifient ou s'infirmement au fil de l'observation : cette posture permet la collecte de données très contextualisées dont l'analyse permet la construction d'une connaissance « située », c'est-à-dire inscrite dans les réseaux de production.

Un entretien semi-directif est un entretien où l'enquêteur suit un canevas (guide) d'entretien, tout en laissant une certaine marge de manœuvre à l'interviewé. Ainsi, les questions ne sont posées ni systématiquement ni séquentiellement. L'entretien semi-directif se conduit à la manière d'une conversation libre et non structurée, ce qui permet d'instaurer plus de confiance et de liberté d'expression.

Dans le cadre de cette évaluation, 18 entretiens semi-directifs ont été menés avec les principaux acteurs des projets pilotes, c'est-à-dire les missions locales, les Centres de validation, le CVDC, le secteur de l'enseignement et le secteur de l'Insertion Socioprofessionnelle. En outre, dix autres entretiens ont été menés de façon plus informelle avec des acteurs des projets pilotes. Certains de ces entretiens ont eu lieu avec deux ou trois acteurs en même temps, portant à un total de 36 le nombre d'acteurs interviewés pendant les deux mois qu'a duré la phase préparatoire (voir annexe 2). Une dizaine de candidats des différentes missions locales impliquées ont par ailleurs été sollicités pour des entretiens là aussi plus informels. Enfin, les évaluateurs ont suivi des cours de français orienté métier et de gestion de stress en même temps que les candidats, et ont assisté à une épreuve de validation des compétences, pour le métier de peintre décorateur, au Centre de validation de Tubize. Ce mélange d'entretiens semi-directifs, de conversation plus informelle avec des bénéficiaires et d'observation des cours et des épreuves permet une riche collecte de données, qui prend en compte tous les niveaux du dispositif mis en place, et prend l'avis de chacun de ses acteurs.

2.2.3. Consultation participative en ligne Mesydel

En sus des approches en présentiel telles que décrites ci-dessus, une consultation en ligne tirée d'une méthodologie développée au sein du Spiral a été réalisée. Cette approche en ligne est appropriée et complémentaire car elle permet à la fois de faire émerger des observations et analyses qui n'auraient pas été révélées en présentiel, et à la fois de participer à la co-construction de solutions – c'est-à-dire aussi au déblocage de certaines situations – par les acteurs eux-mêmes, premiers concernés par le fonctionnement du dispositif. La méthodologie implémentée au sein du logiciel Mesydel est présentée en Annexe 3.

Concrètement, une série d'acteurs concernés (missions locales, Centres de validation, CVDC, ISP, EPS) sont identifiés au cours des étapes précédentes. Ils sont invités à répondre à une série de questions ouvertes en ligne de façon confidentielle. Ce type d'enquête permet une analyse approfondie de l'évaluation et des pistes d'améliorations. Notre expérience montre qu'en donnant une connaissance des enjeux de l'ensemble du groupe, la méthode favorise le repositionnement et la co-construction de solutions consensuelles.

Cette consultation en ligne avait pour **objectif** de présenter aux répondants plusieurs **propositions d'ajustements afin d'améliorer le fonctionnement des futurs projets**. Les acteurs et usagers des dispositifs mis en place, qui disposent d'une connaissance approfondie de leur fonctionnement, peuvent ainsi valider ou invalider les hypothèses issues des entretiens menés ces trois derniers mois. Cette consultation était également pour eux l'occasion de contribuer à l'évaluation et de s'approprier ses résultats, en s'exprimant quant aux recommandations proposées, et en apportant de nouvelles suggestions d'ajustements.

L'enquête en ligne s'est déroulée du 10 au 30 octobre 2018. Au total, 25 questions ont été posées, à un panel de 34 participants, rassemblant l'ensemble des acteurs concernés par la mise en œuvre des projets pilotes. Au total, 23 personnes ont participé au questionnaire, pour un taux de participation de 68%. Le tableau suivant reprend les données générales relatives à la consultation.

Tour	1
Dates d'ouverture du tour	10 octobre – 30 octobre 2018
Nombre de répondants dans le panel	34
Nombre de répondants ayant répondu au moins à une question	23
Taux de participation	68,00%
Nombre de questions	25
<i>dont questions ouvertes</i>	<i>16</i>
Taux de complétion (rapport entre le nombre moyen de réponses et le nombre de questions)	69,00%

Tableau 2 : Données générales de la consultation Mesydel

Comme en témoignent les résultats de la consultation, deux modèles d'accompagnement coexistent au sein des projets pilotes. Les acteurs ont défendu leur vision de l'accompagnement en explicitant les points forts et les points faibles. Ils se sont également positionnés sur la communication autour de la validation, sur les relations avec les opérateurs de formation et les Centres de validation, ainsi que sur les ressources nécessaires pour mener à bien leur travail. Leurs avis ont enrichi notre réflexion, ont permis d'élaborer un modèle d'accompagnement pérenne, et confèrent aux recommandations formulées dans ce rapport une plus grande légitimité.

3. ÉTAT DES LIEUX DES PROJETS PILOTES

3.1. Constats généraux

L'objectif des projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal est de développer un partenariat entre un opérateur d'accompagnement (OISP, MLOC, opérateurs de guidance), un opérateur de formation/enseignement en français métier/validation, et des Centres de validation, au service des candidats ayant des compétences suffisantes dans une partie de métier mais pour qui la langue française est un obstacle à la compréhension des consignes données lors de l'épreuve de validation.

L'un des principaux enseignements de cette évaluation est qu'il existe, pour schématiser, deux types de modèles d'accompagnement au sein des projets pilotes portés par les missions locales, qui ont chacun leurs promoteurs et leurs critiques, et ce chez l'ensemble des acteurs concernés.

Dans le cadre du **premier modèle**:

- La validation des compétences est considérée comme un **outil de réinsertion**;
- Le public ciblé est donc généralement précarisé, assez éloigné de l'emploi, et dispose d'une maîtrise du français assez limitée;
- L'accompagnement mêlant acquis professionnels du métier dans le français (cours de français orienté métier) et cours de gestion de stress est relativement long par rapport au second modèle;
- Les candidats sont également moins nombreux par session, et leur taux de réussite est plus faible.

Dans le cadre du **second modèle**:

- La validation des compétences est considérée comme un **outil de valorisation** (salariale ou personnelle);
- Le public ciblé est tant demandeur d'emploi qu'employé, a parfois reçu une formation, et dispose généralement d'une meilleure maîtrise du français;
- L'accompagnement mêlant acquis professionnels du métier dans le français et cours de gestion de stress est plus court ;
- Les candidats sont plus autonomes, car souvent mieux insérés dans la société;
- Les candidats sont plus nombreux, et leur taux de réussite est plus élevé.

La seconde tendance est représentée par la mission locale de Schaerbeek², alors que la première est pour l'instant le modèle que suivent les autres missions locales. Cependant, plusieurs missions locales tendent à changer de modèle d'accompagnement, notamment étant donné les résultats quantitativement plus importants du second modèle.

Ces distinctions entre modèles doivent bien sûr être relativisées à l'aune des spécificités liées aux différents métiers, et aux différents Centres de validation et à leurs contraintes et moyens respectifs. Les missions locales disposant par ailleurs de très peu de temps lors du lancement du projet, des choix ont dû être effectués rapidement, privilégiant ainsi les collaborations préexistantes. Mais la question se pose désormais de savoir quel modèle doit être privilégié dans le cadre des futurs projets, étant donné qu'ils impliquent des publics cibles, des méthodologies, des outils, des partenariats et des résultats pouvant différer radicalement. Il n'est bien sûr pas interdit de choisir une voie médiane, ou d'opter pour une révision de l'un des deux modèles.

En effet, les deux modèles rencontrent des difficultés ou risquent d'en rencontrer à court terme. Le modèle de la réinsertion souffre de résultats mitigés au niveau du nombre de candidats recrutés et de leur taux de réussite, que cela soit dû à la communication autour des projets, ou au manque de compétences techniques ou linguistiques des candidats ciblés. Le modèle de la valorisation, plus porteur au niveau quantitatif³, s'éloigne du public cible des missions locales, et risque à terme d'entrer en concurrence avec la Reconnaissance des Acquis de Formation si les candidats ciblés sortent de formation.

Les éléments qui suivent, et qui visent à dresser un état des lieux des projets pilotes, reposent sur les données récoltées pendant les quatre derniers mois. Ces données concernent des projets pilotes qui ont été mis en place tardivement par rapport au calendrier initialement prévu (janvier-février 2018, au lieu de septembre 2017, les financements ayant été accordés en décembre 2017), et qui sont donc mis en œuvre depuis à peu près huit mois. Il s'agit d'une période très courte pour pouvoir évaluer des projets pilotes qui par définition sont amenés à connaître de constants ajustements, au fur et à mesure que les méthodologies et les outils sont affinés, et que les partenariats sont stabilisés. Dès lors, les éléments de ce chapitre, ainsi que les résultats quantitatifs obtenus (qui seront analysés dans le chapitre 4) doivent être relativisés et considérés au regard de la mise en place parfois précipitée des projets pilotes. Certains résultats qualitatifs (relations entre les Missions locales et les Centres de validation) et quantitatifs (faible taux de réussite à l'épreuve de validation pour certaines Missions locales) plutôt mitigés sont ainsi amenés à s'améliorer au fil du temps, maintenant que les projets pilotes commencent à se stabiliser et que les acteurs ont eu le temps de se les approprier. Inversement, certains résultats très positifs (partenariats avec certains organismes de formation, haut taux de réussite pour certaines missions locales) sont avant tout liés à une conjoncture très spécifique, et risquent de ne pas pouvoir être généralisés et pérennisés.

2 L'objectif n'est nullement ici de stigmatiser le travail des acteurs ; il faut garder à l'esprit que les missions locales ont dû agir rapidement, et qu'elles ont logiquement opté pour les partenariats les plus simples à mettre en place, en fonction de leur propre expertise. Ce rapport rend simplement compte de l'évolution des projets pilotes au fil du temps et sous l'influence de ces contraintes, et propose de faire un choix entre deux modèles.

3 Selon les rapports quantitatifs réalisés par les missions locales, qui seront détaillés plus loin. Voir notamment le point de situation au 31/08/2018.

3.2. Méthodologies et fonctionnement

Théoriquement, la méthodologie des acteurs de la mise en œuvre des projets pilotes est la suivante : une mission locale, avec des compétences en accompagnement, identifie des candidats potentiels, les guide chez un opérateur de formation spécialisé en français à proximité, puis les accompagne dans un Centre de validation pour ce métier. Chaque mission locale propose aux candidats intéressés après une séance d'information de suivre un module court (entre cinquante et soixante périodes étalées sur deux mois) centré sur le français orienté métier, ou un module long (à peu près deux cent cinquante périodes étalées sur quatre mois) avec, en plus des cours de français orienté métier, des cours de gestion de stress, et éventuellement un stage d'immersion en entreprise.

Le schéma suivant, issu du guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences (CVDC, 2017), résume les étapes de l'accompagnement court et la marche à suivre pour les missions locales impliquées dans les projets pilotes.

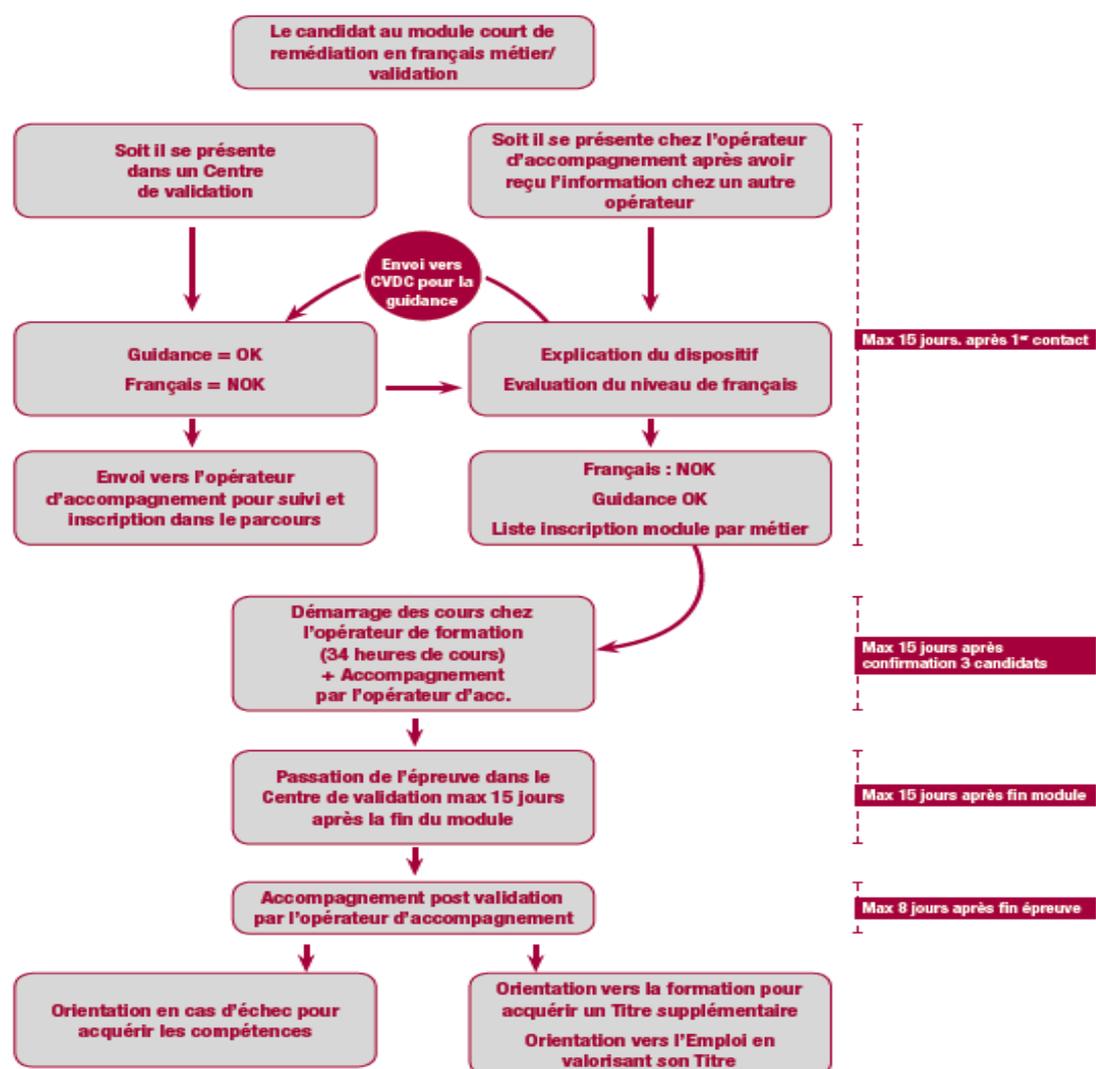


Figure 1 : Schéma de l'accompagnement à la validation

La réalité de l'accompagnement diffère cependant de façon assez importante de la théorie, et au fur et à mesure du développement des projets, c'est surtout un modèle très flexible qui s'est imposé.

3.2.1. Organisation des modules préparatoires

L'un des premiers constats de cette évaluation est que ni les modules courts, ni les modèles longs n'ont été privilégiés par les missions locales. En effet, ces dernières ont préféré recourir à des modules dits « hybrides », mêlant des cours de français orienté métier et des cours de gestion du stress, tout cela dans un format un peu plus long que celui du module court, mais quand même beaucoup plus court que celui du module long, la durée de l'accompagnement allant de deux semaines à deux mois en moyenne, pour un peu plus d'une cinquantaine d'heures de cours en tout.

Plusieurs facteurs permettent d'expliquer la disparition des modules longs au profit de modules hybrides :

- Il y avait peu de demandes pour ce type d'accompagnement ;
- La durée de quatre mois était trop longue pour les candidats, qui ne parvenaient pas au bout du parcours ;
- La mission locale de Schaerbeek avait pu constater lors du tout premier projet pilote qu'il était plus compliqué d'accompagner des candidats sur une telle durée ;
- Néanmoins, le cours de gestion du stress s'est avéré absolument indispensable pour des candidats souvent en manque de confiance, et perdant leurs moyens à l'idée d'être évalués.

Le module hybride s'est ainsi rapidement imposé, car il permettait un accompagnement plus efficace des candidats. Au sein de ce type de module, deux types de cours étaient donc prévus, outre le coaching et le suivi : les cours de français orienté métier, et les cours de gestion de stress.

Les cours de français orienté métier, officiellement nommés « formations en acquis professionnels du métier dans le français », devaient permettre à des candidats ayant des compétences professionnelles mais souffrant d'un déficit de connaissances linguistiques d'apprendre rapidement le vocabulaire ou jargon associé à leurs compétences, afin qu'ils puissent ensuite passer l'épreuve de validation liée au métier de leur choix. Toutefois, la réalité des demandeurs d'emploi s'est là aussi imposée, et a obligé les missions locales à adapter leur dispositif.

Le premier changement opéré concerne les compétences linguistiques des candidats. Confirmant un mouvement qui avait déjà été amorcé lors du changement de nom du pôle de synergies AlphaVal, devenu AlphaFleVal⁴, les missions locales ont constaté que les cours de français orienté métier (organisés par exemple par un institut EPS dans le cadre d'un marché public) n'étaient pas suffisants pour doter une partie du public cible d'une maîtrise du français leur permettant de réussir l'épreuve de validation des compétences.

4 Il était alors devenu évident que le public Alpha ne pouvait pas être accompagné adéquatement dans le cadre des projets pilotes.

Les missions locales ont donc pour la plupart progressivement ciblé des candidats ayant une meilleure maîtrise du français, orientant au besoin les candidats Alpha ou FLE ayant plus de difficultés vers d'autres dispositifs de formation. Cette évolution a eu pour effet d'accentuer encore un peu plus le glissement de l'accompagnement vers les compétences et la validation à proprement parler. Ainsi, les cours de français orienté métier sont peu à peu devenus des cours de français orienté validation, se focalisant sur les détails du jargon et des instructions liés à l'épreuve de validation, et même plus spécifiquement, à l'épreuve de validation d'un Centre de validation en particulier.

Le second changement est directement consécutif au premier, et concerne cette fois les compétences techniques des candidats. La modification du public cible a mécaniquement abouti à écarter de plus en plus les candidats parlant moins bien français, ce qui a aussi évité, comme nous le verrons dans le chapitre 4, que les compétences linguistiques ne soient une cause d'échec trop importante lors de l'épreuve de validation. Il s'ensuit cependant que le public privilégié par les missions locales dans ce cadre court avant tout le risque de manquer de compétences techniques. Et il s'est avéré, en effet, qu'une partie des candidats ne passait pas l'épreuve faute de connaissances assez récentes, ou assez spécifiques. Ce constat a donc incité les missions locales à mettre en place des « refresh techniques », parfois dispensés par des Centres de validation ou des Ateliers de Formation par le Travail, ou parfois par les missions locales elles-mêmes de façon relativement improvisée. Le chapitre suivant démontrera cependant, étant donné les résultats quantitatifs obtenus, qu'aucune des deux formules ne suffit vraiment à combler les lacunes de ce public.

Pour résumer, les modules hybrides proposent désormais des cours de français orienté validation, centrés sur l'épreuve d'un Centre de validation spécifique, à des candidats ayant une maîtrise en général courante du français, mais des compétences techniques nécessitant un « rafraichissement ». Le focus est donc passé de la langue aux compétences, et donc, à la validation.

Ces deux changements trouvent une illustration dans le cas de la mission locale de Schaerbeek, qui incarne également le modèle de la validation comme outil de valorisation. En effet, l'accompagnement proposé par cette dernière est d'une durée extrêmement réduite par rapport aux autres missions locales, allant de deux à trois semaines maximum. Les modules hybrides de français orienté validation, quant à eux, se déroulent parfois sur deux ou trois journées. En effet, les candidats maîtrisant couramment le français, il n'est plus nécessaire de leur dispenser des cours centrés sur des compétences linguistiques. Par ailleurs, ces candidats sortant pour la plupart de formation, il n'est pas non plus nécessaire de leur enseigner le vocabulaire du métier. Les cours se concentrent donc sur l'épreuve elle-même, et la gestion du stress. Les candidats peuvent dès lors être accueillis en plus grand nombre, passer l'épreuve de validation des compétences beaucoup plus rapidement et avec un meilleur taux de réussite que dans les autres missions locales. La pertinence, le ressort et l'impact de ce mode opératoire sont analysés dans les sections et les chapitres suivants. Mais cet accompagnement extrêmement ciblé est emblématique de la tendance qu'ont les projets pilotes à se focaliser de plus en plus sur les compétences.

3.2.2. Spécialisation des missions locales

Cette tendance à mettre l'accent sur les compétences a par ailleurs une autre conséquence, qui est la spécialisation des missions locales dans un métier précis. À l'origine, lors du tout premier projet pilote, dans le cadre duquel la mission locale de Schaerbeek collaborait avec l'IEPSCF, plusieurs métiers étaient proposés : maçon, peintre en bâtiment, coiffeur, mécanicien d'entretien automobile, et carreleur. L'un des enseignements de ce premier projet pilote a été que la coordination de tous ces métiers en même temps, ainsi que la collaboration entre tous les opérateurs impliqués (opérateurs de formation et opérateurs de validation) étaient beaucoup trop compliquées à gérer pour une seule mission locale. Ainsi, dans le cadre des projets pilotes actuels, quatre des cinq missions locales ont opté pour l'accompagnement à la validation d'un seul métier. La mission locale de Molenbeek fait en effet figure d'exception, puisqu'elle accompagne à la validation pour trois métiers différents. Notre évaluation permet de conclure qu'une telle diversification complique excessivement le suivi des candidats et l'organisation des modules, comme c'était le cas pour Schaerbeek lors du premier projet pilote. Les missions locales ont aussi choisi l'internalisation des cours de français orienté métier ou validation, ce qui les incite, au niveau pratique et organisationnel, à sélectionner un métier de prédilection. Elles avaient le choix d'externaliser ces cours, ce qu'elles ont préféré ne pas faire, afin d'avoir plus de maîtrise sur le processus de suivi et d'accompagnement des candidats, et pour éviter des intermédiaires qui auraient pu compliquer leurs parcours.

La pertinence de ce choix sera débattue plus loin dans le rapport. Il est d'ores et déjà possible d'affirmer qu'une externalisation permettrait, entre autres, d'éviter une spécialisation extrême des missions locales, avec pour risque une segmentation des communes bruxelloises selon l'expertise de chaque acteur dans un métier particulier. Dans le cadre des futurs projets, il faudra probablement préconiser, dans un premier temps, l'accompagnement pour un seul métier par mission locale. Dans un second temps, les missions locales devraient toutefois pouvoir gérer l'accompagnement pour plusieurs métiers, dès lors que suffisamment d'expérience aura été acquise et que les partenariats avec les formateurs et centres de validation auront été stabilisés, métier par métier. Ce processus évolutif pourrait permettre ainsi aux missions locales de ne pas se spécialiser complètement, et garantira leur caractère généraliste.

3.2.3. Réseautage et communication entre missions locales

Dans le cadre des projets pilotes, le réseautage et la communication avaient été confiés à la mission locale de Saint-Gilles. Ce rôle ayant rapidement été repris par le CVDC suite au retrait de cette dernière, nous disposons de peu d'informations quant au déroulement du réseautage et de la coordination des candidats entre les missions locales. Plusieurs missions locales ont cependant souligné que la transmission d'informations avait parfois été compliquée entre les acteurs. Ainsi, la mission locale d'Ixelles, qui voulait lancer un module pour les candidats à la validation pour le métier de peintre décorateur, n'a appris que tardivement que la mission locale de Molenbeek démarrait un module pour le même métier. Interrogée à ce sujet, la mission locale de Saint-Gilles admet ne pas avoir pu jouer pleinement son rôle suite au départ d'une partie de son personnel.

Mais elle souligne également le caractère très chronophage de cette fonction, surtout pour une mission locale également impliquée elle-même dans la mise en œuvre des projets pilotes. Elle recommande ainsi, dans le cadre des futurs projets, de déléguer le réseautage et la communication à un acteur extérieur, comme le CVDC, par exemple.

3.3. Outils

Globalement, les cinq missions locales impliquées dans les projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal n'ont que peu utilisé d'outils dans le cadre de leur accompagnement. Parmi les outils cités, se trouvent cependant :

- Les référentiels métiers du Consortium de Validation Des Compétences
- Le guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences
- Les flyers concernant les métiers pris en charge par les projets pilotes
- L'outil de positionnement spécifique au métier

Les référentiels métier ont souvent été étudiés lors de la phase de préparation des projets pilotes. Le guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences a quant à lui été parcouru, mais très rarement utilisé. Les flyers ont tant servi à la communication qu'à l'explication du fonctionnement des projets pilotes aux candidats déjà recrutés. Enfin, l'outil de positionnement a été utilisé lors des guidances dans les Centres de validation des compétences. Certains acteurs mentionnent également les ressources disponibles sur le site du Consortium de Validation Des Compétences, ainsi que la grille générique des savoirs de base en situation professionnelle de l'Interfédé. Mais dans leur ensemble, ces outils ont plutôt été consultés sporadiquement, par curiosité, et n'ont pas été sollicités par les missions locales pour réaliser leur projet.

Il existe plusieurs facteurs qui permettent d'expliquer l'absence d'utilisation de ces outils. D'abord, les missions locales ont souvent préféré recourir à leur propre expérience en matière d'accompagnement des candidats, plutôt que de puiser dans les ressources proposées notamment par le Consortium de Validation Des Compétences. Il s'agit d'ailleurs d'une tendance à l'indépendance des missions locales assez générale, comme en témoigne l'instauration de module de français orienté métier en interne plutôt que par l'intermédiaire d'opérateurs de formation externes. S'il est vrai que les missions locales disposent d'une expérience très riche vis-à-vis d'un public qu'elles ont l'habitude d'accompagner depuis longtemps, il semble que certains outils auraient pu faciliter leur travail, et peut-être améliorer le taux de réussite des candidats. Ainsi, certains acteurs rappellent qu'il existe des tests de positionnement en français, conçus par Bruxelles Formation, qui permettent d'aiguiller les candidats selon leurs compétences linguistiques. Ces tests n'ont pas été utilisés par les missions locales, qui se plaignent d'ailleurs parfois du manque d'outils pour évaluer le niveau de français des candidats, ce qui laisse penser que ces outils pourraient bénéficier d'une meilleure appropriation par les acteurs. En effet, globalement, les missions locales estiment ne pas avoir reçu d'outils particuliers, à l'exception du guide de l'accompagnateur.

Ce dernier a toutefois été délaissé par les acteurs de terrain. Des acteurs des Centres de validation et d'autres organismes impliqués dans les projets pilotes, reprochent au guide de l'accompagnateur plusieurs inexactitudes, qui persistent malgré les remarques et commentaires adressés au Consortium de Validation Des Compétences. Enfin, certains de ces acteurs regrettent que le guide n'ait pas été réalisé en concertation avec les Centres de validation, Actiris, ou Bruxelles Formation, par exemple. Ce document devrait être mis à jour afin de tenir compte de la réalité des pratiques actuelles.

Interrogées sur le type d'outils qui pourraient éventuellement faciliter l'accompagnement, les missions locales mentionnent, outre le besoin d'un outil de positionnement linguistique (pour mesurer les compétences orales et écrites), que leur cahier des charges reste parfois trop flou, et que les objectifs devraient être mieux formalisés, notamment au niveau du public cible visé. Ainsi, un candidat pour qui « la langue française est un obstacle à la compréhension des consignes données lors de l'épreuve de validation » peut souffrir de difficultés tant au niveau de l'écrit, que de l'oral ou de l'écoute. Son niveau de vocabulaire peut également varier grandement. Chacune de ces difficultés impliquant une prise en charge spécifique, les acteurs en question appellent à une redéfinition plus nuancée du public cible des futurs projets dans le cahier des charges.

3.4. Partenariats

Théoriquement, les projets pilotes impliquent un partenariat entre un opérateur d'accompagnement, un opérateur de formation/enseignement en français métier/validation, et des Centres de validation. Dans les faits, cependant, les cinq missions locales concernées par les projets pilotes (Etterbeek, Ixelles, Molenbeek, Saint-Gilles (qui s'est retirée du projet faute de personnel) et Schaerbeek) ont choisi d'assurer elles-mêmes les « formations en acquis professionnels du métier dans le français » ou cours de français orienté métier. Le rôle de l'opérateur de formation a ainsi été réduit, et le partenariat en triangle initialement prévu a laissé la place à un binôme entre la mission locale et le ou les Centres de validation concernés par le métier choisi par cette dernière.

3.4.1. Partenariats entre les missions locales et les Centres de validation

Bien que ces deux organismes collaborent désormais efficacement et dans une bonne entente, leur relation n'a pas toujours été simple. Plusieurs facteurs permettent d'expliquer les difficultés initialement rencontrées dans le cadre du partenariat :

- La nécessité d'agir rapidement du côté des missions locales, qui disposaient de peu de temps pour mettre en place leur projet.
- Un manque de connaissances des missions, des contraintes et de l'agenda du partenaire ;
- Un problème au niveau de l'information et de la gestion des conventions (Val'ID – Accès partenaires) censées fixer les termes du partenariat ;

Comme mentionné précédemment, les missions locales ont dû agir rapidement pour mettre en œuvre les projets pilotes, alors qu'elles n'avaient initialement pas de connaissances approfondies du fonctionnement des Centres de validation des compétences, ni de leur agenda et de leurs contraintes. L'enthousiasme suscité par l'octroi des financements, et la précipitation liée au démarrage tardif des projets a dans certains cas semble-t-il éclipsé la nécessité d'apprendre à se connaître, de communiquer et de se concerter entre partenaires. Il en a résulté que les Centres de validation des compétences ont fait face à des demandes (en termes de date d'épreuves, en termes de disponibilité des ateliers, en terme de la prise en charge des candidats, etc.) qui ne pouvaient raisonnablement être acceptées. Les Centres de validation sont en effet souvent également des Centres de formation, et ont de nombreuses obligations, outre les projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal. Par ailleurs, les épreuves doivent être préparées, les évaluateurs doivent être appelés, et des observateurs doivent être trouvés.

Un décalage est ainsi rapidement apparu entre l'agenda des missions locales, et celui des Centres de validation concernés, ce qui a causé des tensions : les missions locales ont accusé les Centres de faire preuve de mauvaise volonté, alors que ces derniers se sont sentis obligés de coopérer avec des missions locales qui selon eux leur manquaient de respect. Dans les faits, plusieurs missions locales semblent bien avoir souffert d'une méconnaissance du fonctionnement des Centres de validation des compétences. Dans certains cas, l'absence totale de concertation entre les partenaires (aucune réunion préalable à la mise en place des projets entre le chargé de projet dans la mission locale et l'évaluateur du Centre de validation) n'a pas permis de mettre en place des partenariats durables et fructueux, et a donc compliqué la mise en place des projets pilotes. Ces difficultés sont dans l'absolu plus liées à l'essence même des projets pilotes, qu'il s'agit toujours de mettre en place rapidement, qu'aux acteurs eux-mêmes. Mais elles expliquent en partie les résultats mitigés obtenus par certaines missions locales ; en effet, le succès des projets pilotes dépend aussi de la qualité des partenariats initiés. Plus la collaboration entre une mission locale et un Centre de validation est efficace, et plus le candidat a de chance de réussir ; l'accompagnement en sera d'autant plus pertinent, de même que la préparation de l'épreuve avec l'évaluateur, et le retour après l'épreuve, qui permet de ne pas répéter les mêmes erreurs lors de la session suivante. Or, dans le cadre des projets pilotes, la collaboration a été compliquée, et le sentiment des Centres de validation qu'on tentait de leur forcer la main sans prendre en compte leur agenda ne les a pas encouragés à participer aux comités des de pilotage, dont ils ont souvent été absents, au grand regret des missions locales.

À ces difficultés est venu s'ajouter un problème au niveau de l'information et de la gestion des conventions (Val'ID – Accès partenaires) censées fixer les termes du partenariat entre les missions locales et les Centres de validation des compétences, ce qui n'a pas amélioré leurs relations. Ces conventions ont été rédigées par le Consortium de Validation Des Compétences, puis transmises, suite à un malentendu, aux missions locales, qui devaient ensuite les faire signer aux Centres de validation des compétences. Ces derniers n'ont alors pas manqué de faire remarquer que les conventions contenaient des clauses qui ne tenaient pas compte de la réalité et des contraintes des Centres, et ont fait part de leur étonnement, arguant que la convention aurait dû être rédigée en concertation entre les Centres de validation et les missions locales concernés. Alors que certains Centres ont purement et simplement refusé de signer les conventions, et ont préféré s'arranger autrement avec les missions locales, certains Centres de validation n'ont appris l'existence du document que plusieurs mois après le début des projets pilotes, augmentant encore leur frustration. Les Centres disent avoir du signer et donc accepter de nouvelles obligations vis-à-vis des missions locales, sans avoir été consultés au préalable. Globalement, outre l'empressement des missions locales et leur absence de connaissance des Centres, c'est donc également le manque d'information en provenance du CVDC qui est pointé du doigt. Plusieurs missions locales mentionnent ainsi avoir dû prendre en charge tout le travail d'explication du rôle des projets pilotes aux Centres de validation. Selon ces personnes, le CVDC aurait pu communiquer beaucoup plus efficacement en amont, et ainsi préparer le terrain, afin d'éviter les tensions qui ont entravé la mise en place de partenariats durables, et donc, in fine, le succès des projets pilotes.

Mentionnons également que les Centres de validation des compétences ont eux aussi eu besoin d'une période « d'acclimatation » ; les évaluateurs ont du s'habituer à recevoir, lors de la guidance, puis lors des épreuves de validation, un public ayant de bonnes compétences professionnelles, mais maîtrisant moins bien la langue française. L'intransigeance qui primait parfois au début des projets pilotes a fait place à plus de tolérance, notamment vis-à-vis des tests écrits précédant souvent les épreuves, qui ont été revus afin de proposer des instructions rédigées dans le français le plus compréhensible possible pour un public FLE. Bien que ces tests soient encore l'objet de débats, nous avons constaté que peu à peu, les Centres de validation ont été sensibilisés aux problématiques propres aux publics des projets pilotes par l'intermédiaire des missions locales.

Aujourd'hui, les tensions se sont apaisées, les acteurs se sont finalement tous rencontrés, et de nouvelles conventions doivent être rédigées, en concertation avec les partenaires concernés. Mais les précédents facteurs ont sans nul doute eu une influence sur l'efficacité de l'accompagnement des candidats dans le cadre des projets pilotes. Les huit mois qui se sont écoulés, et sur lesquels les projets pilotes sont évalués, ont ainsi surtout servi à trouver un certain équilibre entre les demandes des uns et les contraintes des autres. La collaboration entre missions locales et Centres de validation semble aujourd'hui être opérationnelle, et devrait porter ses fruits rapidement.

Enfin, il est nécessaire d'évoquer le partenariat entre la mission locale de Schaerbeek et le Centre de validation des compétences de l'EPS Huy-Waremme, qui fait figure d'exception. La mission locale de Schaerbeek, qui a pris part au tout premier projet pilote, disposait de beaucoup plus d'expérience lors du lancement des projets pilotes actuels, ce qui lui a permis de ne pas commettre les erreurs de certaines autres missions locales. Une communication très proactive a été instaurée dès le début des projets entre le Centre de validation et la mission locale. À chaque épreuve, des appels téléphoniques ou des réunions ont permis d'assurer un suivi optimal des candidats, et la mission locale de Schaerbeek a ainsi pu se spécialiser dans l'épreuve de validation du métier de jardinier, assurant à ses candidats des cours sur mesure, pour un taux de réussite très élevé. Le Centre de validation de l'EPS Huy-Waremme a également pu proposer à la mission locale de Schaerbeek de très nombreuses dates d'épreuves de validation aux très nombreux candidats accompagnés, notamment parce que le Centre de validation disposait d'une infrastructure assez unique parmi les Centres de validation. Le mode opératoire de la mission locale de Schaerbeek du point de vue de la communication et du partenariat devrait donc être pris comme exemple dans le cadre de futurs projets d'accompagnement, même s'il faut garder à l'esprit que la mission locale disposait de plus d'expérience que les autres, et a bénéficié des spécificités propres au Centre de Huy-Waremme qui disposait de ressources lui permettant d'accueillir bien plus de candidats que n'auraient pu le faire d'autres Centres de validation.

3.4.2. Partenariats entre les missions locales et les opérateurs de formation

Lors du tout premier projet pilote, la mission locale de Schaerbeek avait établi un partenariat avec l'Institut d'Enseignement de Promotion Sociale de la Communauté Française d'Uccle qui dispensait les cours de français orienté métier. Le guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences, réalisé à la suite de ce premier projet, proposait, dans le cadre de la généralisation des projets pilotes à cinq missions locales, de former un partenariat réunissant une mission locale, un opérateur de formation, et un Centre de validation des compétences. Assez rapidement cependant, les missions locales ont opté pour une internalisation des cours de français orienté métier, et ce pour plusieurs raisons. D'abord, cela limitait le nombre d'intermédiaires pendant le parcours d'accompagnement, simplifiant le travail de coopération et de communication des missions locales. Ensuite, cela permettait d'éviter d'avoir à envoyer les candidats à différents endroits, et donc éventuellement de le « perdre de vue ». Enfin, comme mentionné précédemment, les missions locales ont eu tendance, dans le cadre des projets pilotes, à endosser un maximum de responsabilités, pour gérer au plus près l'accompagnement du candidat. Notre évaluation démontre que cette volonté a porté ses fruits du point de vue de la prise en charge jusqu'à l'épreuve (gestion de stress, confiance en soi, guidance jusqu'au lieu de l'épreuve). En revanche, cela n'a pas toujours été le cas du point de vue de l'enseignement du français orienté métier. De nombreux acteurs critiquent par exemple la décision des missions locales d'avoir pris en charge les cours de français orienté métier, arguant « qu'on ne s'improvise pas professeur de FLE ». Une partie des échecs aux épreuves de validation étant due à la langue, la question se pose également de savoir si les cours dispensés l'étaient de la bonne façon, surtout lorsque l'on sait que les missions locales accompagnaient parfois dans le même groupe des candidats aux profils variés, allant de la maîtrise parfaite du français à l'analphabétisme.

Ce changement de cap des missions locales, notamment dans le cas de la mission locale de Schaerbeek, a par exemple également eu des conséquences pour l'IEPSCF, qui devait initialement accueillir des candidats pour enseigner le français orienté métier, mais n'a finalement reçu personne, alors que les professeurs et les cours étaient prêts. La raison de cette absence de candidats pour suivre les cours est que la mission locale de Schaerbeek a opéré une redéfinition du public cible, axant son recrutement sur des personnes ayant une meilleure maîtrise du français, rendant inutile les cours de français orienté métier de l'IEPSCF. Comme nous le proposons dans le chapitre suivant, dans le cadre des futurs projets, et dans le cadre d'un modèle centré sur la réinsertion, une coopération plus étroite avec des opérateurs de formation externes pourrait permettre de combler le déficit de compétences linguistiques de candidats ayant une moins bonne maîtrise du français.

3.4.3. Partenariat entre une mission locale et un Atelier de Formation par le Travail

Dans le cadre des projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal, la mission locale de Schaerbeek a développé un partenariat très fructueux avec un Atelier de Formation par le Travail (AFT), l'ASBL JST (pour Jeunes Schaerbeekois au Travail). Ce partenariat explique en partie le succès que connaît le projet pilote de la mission locale de Schaerbeek, qui a obtenu des résultats quantitativement supérieurs par rapport aux projets des autres missions locales.

JST, avec qui la mission locale de Schaerbeek a l'habitude de travailler, a fourni à cette dernière les coordonnées de personnes ayant suivi une formation dans son ASBL, dont certaines avaient depuis obtenu un emploi. La mission locale de Schaerbeek a ainsi pu contacter de nombreuses personnes déjà formées, et pour certaines déjà réinsérées, mais dont les compétences n'étaient pas encore reconnues officiellement, et qui pouvaient donc bénéficier d'un accompagnement à la validation des compétences. En outre, JST pouvait accueillir les candidats lorsqu'ils avaient besoin de rafraîchir leurs compétences professionnelles, en fournissant gratuitement le matériel et l'infrastructure nécessaire, là où d'autres missions locales ont elles-mêmes mettre en place des « refresh techniques » pour pallier le manque de compétences techniques très spécifiques de certains candidats pour certaines épreuves (pour le métier de peintre décorateur à la mission locale de Molenbeek, par exemple). Ce partenariat a donc permis à la mission locale de Schaerbeek d'augmenter le nombre de candidats accompagnés, tout en lui évitant certaines dépenses. Il lui a également fourni un public plus autonome, car ayant une meilleure maîtrise du français et étant en partie déjà réinséré.

Si ce type de partenariat paraît intéressant de prime abord, il est nécessaire de poser la question de sa capacité à être généralisé et pérennisé, et ce pour deux raisons principales. D'abord, les personnes sortant de formation peuvent désormais bénéficier de la Reconnaissance des Acquis de Formation (RAF), qui dans le cadre d'un tel partenariat, risque de concurrencer la validation des compétences. La RAF est un autre mode de délivrance de Titres, qui permet aux stagiaires qui ont réussi une formation ou une partie de formation de recevoir automatiquement le Titre de compétence correspondant à leurs acquis de formation. La RAF n'étant pas rétroactive, il reste sans aucun doute encore des personnes ayant été formées par des organismes comme JST, et en attente d'une reconnaissance officielle de leurs compétences professionnelles. Mais le nombre de ces personnes est mathématiquement amené à se réduire, et généraliser ce type de partenariats n'est donc pas viable sur le long terme. Enfin, deuxième raison, les personnes ayant suivi une formation dans un tel organisme ont parfois déjà un emploi, ont souvent une meilleure maîtrise du français, sont souvent plus autonomes, et mieux insérées dans la société que le public cible initial des projets pilotes, habituellement précarisé et éloigné de l'emploi. Généraliser ce type de partenariats reviendrait donc en quelque sorte à changer l'objectif initial de ces projets.

4. ÉVALUATION DES PROJETS PILOTES PAR RAPPORT AUX OBJECTIFS FIXÉS

Le présent chapitre analyse, en s'appuyant sur le point de situation réalisé le 31 août 2018 par Nayke Ekofo, présente les résultats quantitatifs obtenus par les missions locales, notamment en termes de candidats recrutés et de Titres de compétences obtenus. Ces résultats sont ensuite mis en parallèle avec les résultats qualitatifs des projets pilotes, afin de définir concrètement leur impact.

4.1. Nombre de candidats en séance d'information et aux épreuves de validation

Le tableau suivant, issu du point de situation du 31 août 2018, reprend les engagements des missions locales en termes de résultats quantitatifs.

Missions locales	Nombre de sessions prévues	Nombre de candidats en séance d'infos	Nombre de personnes inscrites à une épreuve
Ixelles	2	50	entre 14 et 19
Schaerbeek	entre 4 et 6	entre 60 et 80	entre 20 et 25
Etterbeek	3	50	24
Molenbeek	entre 4 et 6	50	28
Saint-Gilles	entre 4 et 6	24 max /4 sessions	24 max /4 sessions
Les 5 missions locales se sont engagées : -Nombre de personnes informées sur le projet : entre 150 et 300 -Nombre de personnes inscrites à une épreuve VDC : entre 75 et 100 inscriptions			

Tableau 3 : Engagements des missions locales

Ce second tableau présente quant à lui les résultats effectivement obtenus par les missions locales après un peu moins de huit mois (de janvier à août) de mise en œuvre des projets pilotes.

Mission locale	Personnes reçues en séance d'info	Personnes après entretien individuel	Candidats retenus après guidance	Personnes ayant terminé les modules	Personnes inscrites à une épreuve	Titres obtenus	Bénéficiaires distincts
Ixelles	92	16	13	9	9	2	2
Schaerbeek	71	62	51	56	47	88	45
Etterbeek	33	20	17	15	14	18	12
Molenbeek	51	29	24	20	21	13	13
Saint-Gilles	27	13	11	6	6	3	3
Total	274	140	116	106	97	124	75

Tableau 4 : Résultats obtenus par les missions locales

Globalement, les deux objectifs principaux sont atteints : au total, 274 personnes ont été reçues en séance d'information (objectif initial : entre 150 et 300), et 97 personnes ont été inscrites à une épreuve de validation des compétences (objectif initial : entre 75 et 100). Mais ces chiffres, issus de la somme des résultats de chaque mission locale, cachent en réalité une grande disparité de performances entre les missions locales..

En analysant les chiffres dans le détail, nous constatons que hormis la mission locale d'Etterbeek, toutes les missions locales ont atteint leur objectif en termes de personnes reçues en séance d'information. En revanche, en termes de personnes inscrites à une épreuve, seule la mission locale de Schaerbeek obtient un résultat à la hauteur de son engagement, et même bien supérieur, avec 47 personnes inscrites à une épreuve de validation des compétences (objectif initial : entre 20 et 25), pour un total de 88 Titres de compétences. À elle seule, la mission locale de Schaerbeek est donc responsable de la moitié des inscriptions à une épreuve. Ces chiffres ne peuvent qu'interroger quant aux raisons d'un tel succès d'un côté, et quant aux causes d'un échec relatif de l'autre.

Les raisons de la réussite de la mission locale de Schaerbeek, d'abord :

- L'expérience acquise au cours du premier projet pilote lui a donné une longueur d'avance en matière de prospection de candidats, de communication, de construction d'un partenariat avec un Centre de validation et de mise en place des projets ;
- Le partenariat avec JST lui a fourni un grand nombre de candidats, bien formés, plus autonomes, et ayant une meilleure maîtrise du français ;
- Les spécificités du Centre de validation de Huy-Waremme ont permis d'absorber ce grand nombre de candidats ;
- Les évaluateurs du Centre de validation de Huy-Waremme, très sensibilisés au public Alpha-FLE, ont veillé à simplifier au maximum les tests avant l'épreuve, augmentant le taux de réussite.

Notre évaluation permet ainsi de conclure que le succès particulier de la mission locale de Schaerbeek est dû à des circonstances exceptionnelles, liées au partenariat avec un AFT, et au partenariat avec un Centre de validation spécifique disposant des ressources nécessaires. Il n'est pas sûr que ce mode de fonctionnement soit transférable dans d'autres environnements, pour autant que d'autres missions locales désirent reproduire ce modèle. Par ailleurs, en termes de durabilité, comme mentionné précédemment, les personnes suivant ou ayant suivi une formation chez JST, par exemple, vont désormais pouvoir bénéficier de la Reconnaissance des Acquis de Formation. Le flot de candidats formés dans de tels organismes et cherchant à obtenir un titre officiel de validation est donc amené à se tarir.

4.2. Situation des candidats

Par ailleurs, le public cible de la mission locale de Schaerbeek est très différent de celui habituellement visé par les missions locales. Le tableau suivant reprend le statut des personnes ayant passé une épreuve de validation, toutes missions locales confondues.

Statut	Des candidats ayant passé une épreuve	Des candidats ayant réussi au moins une épreuve
Chômeur complet indemnisé	43	32
Travailleur sous contrat à durée déterminée	1	1
Travailleur sous contrat à durée indéterminée	29	29
Chercheur d'emploi sous Convention d'immersion professionnelle	1	1
Travailleur sous contrat PTP	12	8
Autres	4	3
Allocataire bénéficiant du RIS	1	0
Total	91	75

Tableau 5 : Situation des candidats

Une étude approfondie du statut des candidats mission locale par mission locale révèle ainsi que les 30 candidats disposant d'un emploi hors contrat PTP (29 sous contrat à durée indéterminée, et 1 sous contrat à durée déterminée) ont tous été accompagnés par la mission locale de Schaerbeek. Ces personnes sont insérées dans la société, ont suivi une formation, et parlent de facto un français courant. L'annexe 5, qui reprend également le niveau de langue, permet de s'en rendre compte : sur les 45 candidats de la mission locale de Schaerbeek, 36 parlent couramment le français, et 8 l'ont pour langue maternelle. Les chiffres du point de situation au 31/08/2018 sont à cet égard un peu trompeurs ; les candidats d'abord décrits comme parlant couramment français dans les documents de la mission locale de Schaerbeek sont ensuite assimilés aux candidats FLE, ce qui amalgame deux situations assez éloignées. En effet, on peut être un candidat dont la langue d'origine n'est pas le français et parler néanmoins couramment français, ou, au contraire, avoir de grandes difficultés à le parler ; ce sont deux « types » de FLE différents. Comme démontré dans le chapitre précédent, cette maîtrise du français permet de diminuer drastiquement la durée et l'intensivité des cours de français orienté métier, qui deviennent dès lors des cours sur l'épreuve de validation elle-même. La mission locale de Schaerbeek peut alors investir du temps, des ressources financières et de l'énergie dans la prospection de candidats, et dans la communication avec les partenaires, d'autant plus que JST prend en charge les éventuels refresh techniques. Cette mécanique, très bien huilée, permet d'expliquer les résultats quantitatifs de la mission locale de Schaerbeek. Mais la redéfinition du public cible opérée au passage pose question, étant donné que les missions locales ont pour vocation d'assister un public précarisé, et éloigné de l'emploi.

La meilleure preuve de la différence entre les publics pris en charge par les autres missions locales est que ce public doit souvent être accompagné jusqu'au lieu de l'épreuve, par crainte que les candidats se désistent ou ne trouvent pas le Centre de validation, en général situé à Bruxelles même. Les candidats de la mission locale de Schaerbeek, eux, doivent faire seuls le chemin jusqu'au Centre de validation de Huy-Waremme, et cela n'a jamais posé aucun problème, ce qui démontre leur relative autonomie. En somme donc, le modèle de validation comme outil de valorisation est beaucoup plus efficace en termes de chiffres, mais pas en termes qualitatif ; la question se pose en effet de savoir si toutes les personnes ayant bénéficié d'un accompagnement auprès de la mission locale de Schaerbeek en avaient vraiment besoin. Une large partie, près des deux tiers, aurait probablement pu se débrouiller seule.

4.3. Causes d'échec des candidats

Dès lors que l'on ne considère que le public cible initial, c'est-à-dire, éloigné de l'emploi et ayant des difficultés en français, la mission locale de Schaerbeek présente des chiffres semblables aux autres missions locales, ce qui pose donc la question de l'efficacité de l'accompagnement, et incite à analyser les causes du faible taux de réussite aux épreuves de validation des compétences, mais aussi les possibilités d'améliorer encore le taux de recrutement des candidats. Les causes du faible taux de réussite sont liées à :

- Un déficit de connaissances techniques (au niveau des exigences belges) de la part de candidats ayant acquis des compétences à l'étranger ou de leur propre initiative ;
- Le manque d'expérience des missions locales qui ont du s'accoutumer à la validation, aux épreuves, et aux spécificités des métiers concernés, avant de pouvoir accompagner efficacement les candidats ;
- Des cours de français orienté métier et surtout des refresh techniques insuffisants pour permettre à des candidats ayant acquis des compétences mais nécessitant un « rafraîchissement », de réussir l'épreuve de validation.

Ainsi, hormis pour quelques candidats de la mission locale de Molenbeek, tous les échecs sont liés à un « manque de compétences techniques ». Plusieurs aspects se cachent sous ce terme ; il peut s'agir d'un manque de maîtrise de l'équipement (pour les jardiniers, les maçons), d'un manque de connaissance des produits (pour les aides-ménagères), d'un manque de connaissance d'un geste spécifique (la pose des moulures pour les peintres décorateurs), ou enfin d'une absence assez conséquente de compétences de la part du candidat. Le conseil et l'orientation issus de la guidance et de l'entretien individuel opérés par les Centres de validation n'étant pas éliminatoires, il arrive parfois que des candidats tentent quand même leur chance, malgré un manque patent de compétences. Il arrive également qu'un candidat pense avoir ces compétences, et que ce ne soit pas le cas en réalité.

Malgré tout, ces cas restent assez rares dans l'ensemble, et les échecs constatés dans le cadre de l'accompagnement des missions locales de Molenbeek, d'Etterbeek et d'Ixelles, sont surtout imputables à soit à des tâches très spécifiques, soit à l'expérience quelque peu datées du candidat. Ce constat conduit à postuler que des refresh techniques plus conséquents permettraient sans doute de pallier ce déficit de compétences techniques, et donc d'augmenter le taux de réussite des candidats.

Prenons un cas assez emblématique afin d'illustrer le propos. Les six candidats au Titre de compétence de peintre décorateur, accompagnés par la mission locale de Molenbeek, ont tous échoué. Cet échec a fait grand bruit, car il fait suite à plusieurs péripéties, qui démontrent selon plusieurs acteurs des projets pilotes, que les épreuves ne seraient pas uniformes entre différents Centres de validation pour le même métier. Ces événements permettent de mettre en lumière d'une part l'utilité que pourrait avoir un refresh technique plus conséquent, en partenariat avec un Centre de validation par exemple, et d'autre part l'importance de l'expérience acquise par les missions locales. Les six candidats en question ont suivi la guidance dans le Centre de validation de l'EPS d'Uccle. Alors qu'ils devaient passer l'épreuve de validation dans ce même Centre, l'atelier de ce dernier a été victime d'un incendie, obligeant les candidats à passer leur épreuve de validation dans un autre Centre de validation, celui de Tubize. Là-bas, ils ont tous échoué, notamment à cause de la pose des moulures. La mission locale de Molenbeek n'a alors pas manqué d'imputer ces échecs à la différence des épreuves entre les deux Centres de validation. Notre évaluation a permis de faire remonter cet événement auprès des experts méthodologues du CVDC, qui ont lancé des investigations afin de s'assurer que les épreuves sont bel et bien similaires d'un Centre à l'autre. Mais au-delà de cette polémique, deux enseignements peuvent être tirés. D'abord, un refresh technique plus conséquent, et externalisé, aurait probablement permis de se rendre compte que les candidats au Titre de peintre décorateur ne maîtrisait pas la pose des moulures. Ensuite, l'absence d'expérience de la mission locale, qui venait tout juste de lancer son premier module, a joué en la défaveur des candidats. Aujourd'hui, les nouveaux candidats bénéficient d'un refresh technique spécifique au sujet de la pose de ces moulures, et, à la fin du mois d'août, six des sept candidats ont obtenu leur Titre de compétence, le septième ayant échoué faute de compétences linguistiques.

Pour résumer, l'inexpérience des acteurs inhérente à la mise en place des projets pilotes, et les formations trop courtes proposées en interne dans les missions locales n'ont pas permis au taux de réussite aux épreuves de validation des compétences d'être à la hauteur des attentes. Les causes d'échecs des candidats aux épreuves de validation, presque toutes liées aux compétences techniques, ne doivent cependant pas véhiculer l'illusion que les compétences linguistiques ne posent jamais de problème. En réalité, comme le démontre le chapitre sur l'état des lieux des méthodologies expérimentées, les missions locales ont eu tendance à privilégier le recrutement de candidats ayant une maîtrise du français correcte, opérant ainsi un rapprochement avec le modèle de la validation comme outil de valorisation, et poursuivant le mouvement initié depuis le changement de nom du pôle de synergies AlphaVal, devenu AlphaFleVal. En effet, il a été constaté assez rapidement, lors du lancement des projets, que l'accompagnement proposé ne permettait pas aux candidats n'ayant pas une maîtrise du français suffisante de réussir l'épreuve de validation des compétences.

Dès lors, les missions locales se sont focalisées sur un public plus aguerri linguistiquement, et le déficit de compétences techniques est mécaniquement devenu la raison principale d'échec lors de l'épreuve.

4.4. Suivi des candidats après la réunion d'information

Outre le taux d'échec, se pose également la question du recrutement des candidats. Certes, les objectifs ont été atteints globalement, et seule la mission locale d'Etterbeek n'a pas atteint son objectif individuellement. Mais la proportion de personnes qui assistent à une séance d'information mais ne sont pas retenues après l'entretien individuel remet en cause l'efficacité de la prospection de candidats potentiels par les missions locales. À Ixelles, Molenbeek et Etterbeek, notamment, beaucoup de personnes semblent être informées sans pour autant effectivement s'inscrire dans le processus de la validation des compétences, indiquant que le ciblage peut encore être amélioré, pour éviter qu'un si grand nombre de personnes ne se déclarent finalement « pas intéressées ».

Différentes initiatives ont déjà été prises afin d'améliorer la communication autour des projets pilotes d'une part, et afin mieux cibler le public cible susceptible de bénéficier d'un accompagnement avant de passer l'épreuve de validation d'autre part :

- La communication aux missions locales par Actiris d'un listing de candidats pour les différents métiers concernés ;
- La participation des missions locales à des séances d'information sectorielles à la cité des métiers en partenariat avec les Centres de validation ;
- La publication d'annonces dans les journaux, sur les écrans des antennes d'Actiris, et sur Facebook ;
- L'utilisation des outils de communication du Consortium de Validation Des Compétences.

Néanmoins, cette communication ne suffira pas à augmenter significativement le nombre de candidats des futurs projets tant que la validation des compétences elle-même ne jouira pas d'une meilleure visibilité. Ainsi, plusieurs acteurs expliquent qu'il y en a encore trop d'employeurs à ne pas connaître la validation, ou pire, à en avoir une vision très négative.

Une autre solution, afin d'accroître le nombre de candidats à l'accompagnement, serait d'élargir le public cible, afin de s'adresser à des candidats ayant une moins bonne maîtrise du français. Les cours de français orienté métier ne suffisant pas, on pourrait envisager, comme mentionné dans le chapitre précédent, d'orienter ces candidats vers des opérateurs de formation extérieurs, qui dispenseraient des cours de français orienté métier plus intensifs.

4.5. Impact des projets pilotes

À la question de savoir si le modèle d'accompagnement développé permet à un plus grand nombre de personnes d'accéder à la validation des compétences, la réponse est oui, indéniablement. Mais l'impact concret des projets pilotes dépend également du modèle d'accompagnement envisagé.

Ainsi, il semble qu'une grande partie des candidats accompagnés par la mission locale de Schaerbeek n'avaient pas forcément besoin d'être suivis dans le cadre des projets pilotes. En revanche, il ne fait guère de doute que la cinquantaine de personnes sans emploi, pour la plupart dans des situations précaires, et ayant souvent de légères difficultés en français, ont bénéficié à plein de l'accompagnement. Ces personnes n'auraient de leurs propres aveux jamais tenté de passer une épreuve de validation des compétences sans l'aide proposée dans le cadre des projets pilotes. S'il est encore trop tôt pour dire si les projets permettent une remise à l'emploi durable, il est en tout les cas certain que ces personnes ont entamé leur réinsertion, ont repris confiance en elles, et pour certaines ont retrouvé du travail. L'impact des projets pilotes doit donc être mesuré à l'aune de ses résultats qualitatifs, qui sont évidents, et moins à l'aune de ses résultats quantitatifs, qui dépendent en grande partie des caractéristiques inhérentes à tout projet pilote, nécessitant de nombreux essais-erreurs et réajustements.

4.6. Aspect financier

Concluons ce chapitre par un commentaire sur les ressources nécessaires à la mise en place des projets pilotes et des futurs projets. Un montant de 265.000 euros a été alloué par le ministre de la Formation Professionnelle pour lancer les projets pilotes. À ces ressources financières à disposition du projet, il faut ajouter aussi l'investissement des agents des missions locales : en effet, les projets pilotes demandent toujours un investissement personnel supplémentaire qui ne peut être exigé des participants au-delà de la période du pilote.

Il faut tout d'abord distinguer différentes missions et différents modes de financement pour les organismes engagés dans les projets pilotes. Certaines activités sont en effet liées aux missions « initiales » des institutions parties prenantes du projet et ne doivent pas être prises en compte dans le calcul du coût des projets pilotes. Les Centres de validation des compétences de leur côté sont financés pour organiser l'épreuve de validation et aussi pour assurer une guidance à destination des candidats. Cette guidance est différente de l'accompagnement qui est organisé par les missions locales dans les projets pilotes.

La guidance des Centres a une double fonction : elle fournit une expertise sur le niveau technique requis du candidat pour passer une épreuve de validation des compétences, et elle fournit une observation sur la capacité du candidat à comprendre les consignes données en français lors de l'épreuve. Ces tests sont généralement spécifiques à chaque métier, en fonction de ses exigences (en matière technique mais aussi de sécurité). L'estimation des coûts de la validation, pour la guidance et l'épreuve, varie entre 160 et 560 euros selon les métiers (voir tableau 1 page 4).

Les missions locales pour leur part doivent initialement assurer un accueil de leur public. Le financement des projets pilotes renforce les ressources des missions locales dans le cadre de l'accompagnement à la validation des compétences : il s'agit d'une mission d'expertise propre aux missions locales pour assurer l'accompagnement de leur public en offrant un parcours spécifique dans le cadre de la validation. Le tableau suivant détaille les activités des missions et les frais correspondants dans le cadre des projets pilotes.

Poste	Mloc Schaerbeek (1030)	Mloc Etterbeek (1040)	Mloc Saint Gilles (1060)	Mloc Molenbeek (1080)	Mloc Ixelles (1050)	Total
Budget prévisionnel	56.010,00	35.080,00	75.870,00	44.100,00	54.000,00	265.060,00
Dépenses selon postes Cocof						Sous totaux
Activités et animation	0,00	0,00	52,15	8.613,57	580,07	9.245,79
Locations et charges	0,00	2.550,85	0,00	0,00	482,71	3.033,56
Promotion et publication	0,00	231,11	735,98	0,00	0,00	967,09
Frais administratifs	168,90	0,00	0,00	0,00	1.984,98	2.153,88
Frais de déplacement	1.303,31	0,00	0,00	0,00	27,98	1.331,29
Sous-traitance, honoraire, etc..	2.447,20	9.997,02	0,00	0,00	8.019,95	20.464,17
Frais de personnel	37.835,59	19.964,62	24.775,34	26.015,03	33.934,53	142.525,11
Total par opérateur	41.755,00	32.743,60	25.563,47	34.628,60	45.030,22	
Total dépenses						179.720,89
Nombres de participants inscrits aux épreuves	47	14	6	21	9	97
Frais de personnel /candidat	805	1426	4129	1239	3771	1469
Sous-traitance, honoraire, etc. /candidat	52	714	0	0	891	211
Total / candidat	888	2339	4261	1649	5003	1853

Tableau 6 : Frais liés aux activités des missions locales (09/2017 – 08/2018)

L'analyse des chiffres transmis par les missions locales démontre qu'elles ont chacune mobilisé leurs ressources de façon spécifique : il n'y a pas eu un modèle de comportement. Si on ne prend pas en compte les deux missions locales les moins actives dans le cadre des projets pilotes (Saint Gilles et Ixelles) on constate qu'elles n'engagent que peu de sous-traitance, voire pas du tout, ce qui confirme les résultats de l'analyse qualitative auprès des acteurs.

Le budget initial prévoyait un financement pour ces modules pour un montant de 40.460 € en matière de prestations et 41480€ pour des animations de français orienté métier et de gestion de stress, mais finalement les missions locales utilisent à peine 20464 € en sous-traitance et 9245 € en animation soit 36 % de cette ligne budgétaire. En revanche les missions locales avaient prévu des dépenses en Ressources Humaines à hauteur de 143.850€ (soit environ 2.5 ETP, en sachant que la mission locale de Schaerbeek a employé un ETP et les autres missions locales des fractions d'ETP) et ce montant a effectivement été consommé⁵. Si on rapporte les chiffres au nombre de candidats qui ont présenté au moins une épreuve, les écarts restent très importants. Cependant, si on ne prend en considération que les missions locales les plus actives dans les projets pilotes, le cout moyen engagé par candidat présentant au moins une épreuve atteint en moyenne 1330 euros (mais varie entre 900-2300 euros)⁶.

Actuellement, si l'on fait exception du modèle de la mission locale de Schaerbeek, la répartition des ETP semble indiquer qu'un mi-temps est suffisant pour remplir le rôle assigné initialement, c'est-à-dire, le recrutement des candidats, leur accompagnement, les cours de français orienté métier/validation (délégués en interne la plupart du temps), et la communication avec les partenaires que sont les Centres de validation. Mais les refresh techniques improvisés par les missions locales sortent de ce cadre, et requièrent donc un budget propre. Par ailleurs, le rallongement des cours actuellement dispensés, que ce soit pour les refresh techniques ou pour les cours de français orienté métier, nécessitera plus de moyens financiers que ceux ont été engagés. Il en va de même dès lors que l'on souhaite améliorer l'accompagnement dans son ensemble (promotion, animation, coaching, communication, etc.), notamment en faisant des accompagnateurs des référents validation à part entière et de préférence à temps plein.

Par ailleurs, il faut tenir compte, pour les coûts horaires par candidats, du fait que tous les candidats ne restent pas dans le parcours. En moyenne, on peut estimer qu'un tiers des candidats participant à la séance d'introduction du projet pilote (ou deux tiers des personnes retenues après l'entretien individuel) participera à l'épreuve.

5 Les couts unitaires d'une mission locale dans le cadre des projets pilotes, sur base des considérations de la Febisp, et sur base de la présente analyse, sont donc estimés à 60.000 euros / accompagnant (frais de fonctionnement inclus), sachant qu'un accompagnant traite 150 dossiers / ETP.

6 Sur base des données transmises et reprises dans le tableau 6, on peut estimer le total des frais par opérateur et le rapporter au nombre des candidats ayant présenté au moins une épreuve. Dans les missions locales présentant le moins de candidats les frais fixes (personnel) restent élevés et le niveau moyen de dépenses par candidat se situe entre 4200 et 5000 euros. Dans les autres missions, le chiffre varie entre 888 et 2339 € : la moyenne est estimée en reprenant la somme des dépenses déclarées par les trois missions locales (1090126 €) et en les rapportant au nombre de candidats (81).

Le tableau suivant reprend le nombre de candidats restants après chaque étape du parcours d'accompagnement, en spécifiant le « taux de survie ».

Mission locale	Personnes reçues en séance d'info	Personnes après entretien individuel	Candidats retenus après guidance	Personnes ayant terminé les modules	Personnes inscrites à une épreuve	Titres obtenus	Bénéficiaires distincts
Ixelles	92	16	13	9	9	2	2
Schaerbeek	71	62	51	56	47	88	45
Etterbeek	33	20	17	15	14	18	12
Molenbeek	51	29	24	20	21	13	13
Saint-Gilles	27	13	11	6	6	3	3
Total	274	140	116	106	97	124	75
Taux de survie moyen	1	0,51	0,42	0,39	0,35	0,45	0,27

Tableau 7 : Taux de survie

Sur base des données du guide de l'accompagnateur, il est possible de mettre en évidence le nombre d'heures à prester par les missions locales pour l'accompagnement à la validation des compétences. En effet les missions locales accueillent les candidats tout public dans des séances d'information collectives, ce qui fait partie de leurs missions de base. En revanche, dans le cadre des projets pilotes, plusieurs activités sont organisées spécifiquement et constituent l'accompagnement des candidats : promotion, recrutement, sélection, accueil, information, entretien individuel. Le tableau ci-dessous reprend ces informations en précisant le nombre d'heures par groupes de candidats. Par ailleurs il est nécessaire d'ajuster la charge de travail en tenant compte du taux de survie important : il faut accueillir environ 3 candidats pour chaque candidat qui présente l'épreuve de validation. Les modules de français et de gestion de stress font normalement l'objet d'une sous-traitance, et ne sont pas comptabilisés dans le tableau. On peut dès lors estimer la charge théorique de l'accompagnement à un total de 43 heures par candidat passant l'épreuve de validation.

Activité	Heures/candidats	Candidats après « survie »	
Promotion du projet	15h/12 candidat	4	5 h
Recrutement	1h/candidat	3	3 h
Sélection	1h/candidat	3	3 h
Accueil ; prise de contact ; dynamique de groupe	11h/12 candi	4	3 h 40
Information et organisation de la VDC	21h/12 candi	4	7 h
Focus métier et bilan de compétences	28h/12 candi	4	9h20
Module FR (selon cahier des charges)	40h/3-7 candi 28h/12 candi		
Module de gestion de stress	16h/12 candi		
Entretien individuel amont/aval (selon guide d'accompagnement)	6h/candidat	1 candidat = 6 heures (amont + aval), 2 autres candidats 3 heures (amont)	12 h
Durée de prestations des Mlocs rapportée au nombre de candidats inscrits aux épreuves	/	/	43 h

Tableau 8 : Heures par activités et par groupes de candidats (source: Guide de l'accompagnateur)

Les modules de français orienté métier et l'animation reviennent à 60 € de l'heure. Multipliés par 40 heures pour des groupes de 12 candidats, le prix des modules par candidat revient à 200 €, soit un montant qui peut être couvert dans le cadre du subside actuel qui est alloué aux missions locales pour les activités de sous traitance ou d'animation. Si on estime les refresh techniques à 60 € par heure et si on considère que six heures de refresh techniques suffiraient à consolider les compétences des candidats, qui seraient pris en charge par groupes de 3 personnes, chaque refresh technique revient environ à 120 € par candidat (à charge des centres de validation).

5. MODÈLE D'ACCOMPAGNEMENT

5.1. Pour les candidats FLE

Les précédents chapitres ont déjà permis de désigner les forces et les faiblesses des différents modèles d'accompagnement privilégiés à l'heure actuelle par les cinq missions locales prenant part à la mise en œuvre des projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal.

Au terme de notre évaluation, il semble que malgré des résultats quantitativement moins importants, c'est le modèle de la **validation comme outil de réinsertion** qui devrait être privilégié dans le cadre des futurs projets. En effet, les résultats qualitatifs obtenus sont plus importants, et restent fidèles aux objectifs des missions locales, qui doivent accompagner un public précarisé et éloigné de l'emploi. Comme explicité tout au long de ce rapport, le modèle de la **validation comme outil de valorisation** risque de souffrir de plusieurs difficultés à court terme :

- Éloignement du public cible habituel des missions locales ;
- D'autres organismes peuvent prendre en charge ces candidats mieux insérés pour valoriser leurs compétences ;
- Concurrence avec la Reconnaissance des Acquis de Formation pour les candidats déjà formés ;
- Le succès de la mission locale de Schaerbeek tient en partie à son partenariat avec JST et aux spécificités du Centre de validation Huy-Waremme.

Les personnes accompagnées par les autres missions locales, même si elles sont moins nombreuses et qu'elles obtiennent moins de Titres de compétence, avaient réellement besoin de cet accompagnement pour retrouver un emploi. L'impact des projets pilotes est donc, de ce point de vue, beaucoup plus significatif. Cependant, le modèle de la validation comme outil de réinsertion est encore loin d'être parfait, et ses résultats quantitatifs ont jusqu'à présent été assez limités. Ce succès plus mitigé est dû :

- À un manque d'expérience des missions locales qui ont du mettre en place les projets ;
- À la nécessité de mettre en œuvre les projets pilotes très rapidement ;
- Aux relations initialement tendues entre missions locales et Centres de validation ;
- À une communication encore insuffisante autour de la validation des compétences ;
- Au modèle d'accompagnement qui est encore trop court pour certains candidats.

Dans le cadre des futurs projets, le premier et le second points, qui concernent l'expérience et l'agenda, ne poseront a priori plus de problème, les missions locales disposant désormais de plus de temps et ayant acquis de l'expérience.

Le troisième point, qui concerne les relations entre partenaires, est également résolu, étant donné que les acteurs ont désormais pris le temps de s'asseoir autour de la table pour discuter et se concerter. Le quatrième point fait en ce moment même l'objet, nous l'avons dit, de diverses initiatives, qui visent à accroître la visibilité de la validation des compétences auprès du public, et, surtout, auprès des employeurs.

Reste donc surtout le cinquième point, qui concerne l'accompagnement lui-même. Comme démontré dans le chapitre précédent, les causes d'échec sont avant tout liées à un manque de connaissances techniques des candidats. Ces derniers ont souvent de bonnes compétences professionnelles, mais échouent à l'épreuve de validation à cause de spécificités propres au référentiel métier en Belgique, parce que leurs compétences ont été acquises il y a trop longtemps, ou parce que certains détails sont trop techniques pour qu'ils aient pu les apprendre eux-mêmes, « sur le tas ». Dès lors, comme préconisé par la plupart des missions locales, il semble nécessaire de rallonger la durée des modules hybrides actuels, afin de faire des quelques périodes de refresh techniques des cours de formation professionnelle plus conséquents, qui permettraient vraiment de « rafraichir » les connaissances et compétences des candidats avant de passer l'épreuve. Ces refresh techniques seraient dès lors financés par le ministre de la Formation Professionnelle dans le cadre des futurs projets, et pourraient être dispensés tant par les Centres de validation (qui sont souvent aussi des Centres de formation) que par des organismes comme JST. Il ne s'agirait donc pas de formations à part entière, mais bien de refresh plus soutenus, parallèlement à des cours de français orienté validation axés spécifiquement sur l'épreuve et donnés par les missions locales.

Dans ce cadre, les stages d'immersion en entreprise sont préconisés par une très large majorité d'acteurs (CVDC, Centres de validation) comme une alternative aux refresh techniques pour l'instant insuffisants, notamment pour les raisons suivantes :

- Possibilité d'actualiser des connaissances et compétences acquises il y a un certain temps ;
- Possibilité d'actualiser des connaissances et compétences acquises à l'étranger ;
- Participe à la réinsertion du candidat ;
- Possibilité de décrocher un emploi à la fin du parcours.

Toutefois, ces stages n'apparaissent pas comme une solution viable pour les missions locales, qui justifient leur choix, motivé par leur expérience, en expliquant que :

- Ces stages ne sont viables que dès lors que les candidats maîtrisent suffisamment le français ;
- Les candidats recrutés dans le cadre des projets auraient eu besoin de refresh techniques plus conséquents, mais pas non plus de trois mois de stage en entreprise ;

- Ces stages sont trop difficiles à mettre en place, d'autant plus lorsque ce sont les modules hybrides, plus courts, qui sont privilégiés ;
- Ces stages requièrent une coordination intense entre trop d'acteurs, et nécessitent de suivre le candidat dans l'entreprise, pour s'assurer qu'il acquière bien les compétences demandées dans le cadre de l'épreuve de validation ;
- Les candidats, qu'ils maîtrisent correctement le français ou non, ne sont généralement pas assez autonomes pour pouvoir participer à ces stages en entreprise.

Pour ces acteurs, il s'avère que les stages en entreprise sont trop longs et trop complexes à mettre en place dans le cadre de projets qui misent sur une formation technique et linguistique qui mériterait certes d'être rallongée, mais qui ne devrait pas non plus proposer un accompagnement trop long, l'objectif étant de donner aux candidats le coup de pouce nécessaire à la réussite de l'épreuve de validation des compétences. Étant donné le nombre d'acteurs en faveur de la mise en place de stages d'immersion en entreprise, les modalités de ces stages devraient au moins faire l'objet d'un débat dans le cadre des futurs projets.

Un dispositif reposant sur des refresh plus conséquents, sans doute à développer au niveau des Centres de validation ou d'autres organismes comme les Ateliers de Formation par le Travail, serait donc plus adapté à cet objectif, et permettrait d'augmenter nettement le taux de réussite des candidats, dont les raisons d'échec sont presque toujours liées à un déficit de compétences techniques. Il régulariserait également la situation de certaines missions locales, obligées de financer sur fonds propres des refresh techniques, avec des chargés de missions qui s'improvisent professeurs dans les métiers concernés. Par ailleurs, afin de capter plus de candidats, les cours de français orienté métier devraient être dispensés par des organismes comme l'IEPSCF, là aussi en amont ou parallèlement aux cours de plus en plus spécifiques donnés par les missions locales. Comme démontré précédemment, la tendance observée chez les missions locales à recruter de plus en plus des candidats FLE qui disposent d'une maîtrise correcte du français tend à éclipser un public tout aussi compétent professionnellement, mais pour qui les cours de français orienté métier actuels ne suffisent pas. Dans ce cadre, une externalisation des cours de FLE orienté métier auprès d'opérateurs spécialisés semble nécessaire.

Le public cible serait alors redéfini pour mieux correspondre à la réalité des demandeurs d'accompagnement, et renverrait à toute personne disposant de compétences professionnelles apprises à l'étranger ou par soi-même, mais nécessitant soit un rafraichissement pour être en phase avec les exigences du métier en Belgique, soit quelques cours de français orienté métier plus intensifs que ce que proposent les missions locales à l'heure actuelle. En fonction des besoins des candidats, les missions locales les redirigeraient vers des Centres de validation ou des opérateurs de formation partenaires pour parfaire leurs compétences professionnelles ou linguistiques.

Le rôle des missions locales serait alors avant tout d'accompagner le candidat tout le long de ce parcours pour assurer la continuité de celui-ci, et de dispenser les cours de gestion de stress et les cours de français orienté validation, comme c'est déjà le cas aujourd'hui. Les missions locales retrouveraient leur rôle d'accompagnateur, et délégueraient les cours en externe, garantissant aussi une méthodologie plus rigoureuse. Par ailleurs, afin de doter les missions locales des connaissances et de la légitimité qui a parfois manqué face aux Centres de validation, un référent validation pourrait être désigné au sein de chacune d'entre elle. Ce référent, formé auprès du CVDC, constituerait le point de contact unique au sein de la mission locale, et y serait chargé de la coordination des actions concernant la validation des compétences. Il s'occuperait de la transmission des informations entre partenaires, et de la communication autour de la validation, tout en assurant l'accompagnement et la préparation des candidats. En somme, ce référent aurait à peu près les mêmes fonctions que les personnes actuellement chargées de l'accompagnement dans les missions locales, mais bénéficierait d'un statut spécial reconnu, issu d'une formation du CVDC. Surtout, il serait entièrement dédié à la validation des compétences, à travers un poste à temps plein.

Enfin, pour répondre à la demande de reconnaissance officielle de compétences professionnelles acquises par le passé lors de formations non qualifiantes, comme c'est le cas chez JST, les futurs projets pourraient tolérer un certain pourcentage de candidats ayant suivi une formation et ayant un emploi sous contrat à durée déterminée, situation qui peut tout de même s'avérer assez précaire. Ce pourcentage pourrait s'élever à 20%, pour faire écho au taux de personnes ayant obtenu le CESS autorisées à entrer en formation dans le secteur de l'insertion socio-professionnelle. Le nouveau dispositif allierait ainsi les deux modèles d'accompagnement privilégiés à l'heure actuelle, tout en se focalisant principalement sur les candidats les plus éloignés de l'emploi, en accord avec le rôle des missions locales.

5.2. Pour les candidats Alpha

Une grande majorité d'acteurs s'accorde à dire que les projets pilotes, en l'état, ne sont pas adaptés à l'accompagnement de candidats nécessitant une alphabétisation. Ce constat avait en partie déjà été dressé au début des projets pilotes, et avait abouti à la modification du nom du pôle de synergies AlphaVal, qui est devenu le pôle de synergies AlphaFleVal. Les résultats de notre évaluation indiquent que le public Alpha ne devrait pas faire partie du public cible des futurs projets, tout simplement parce que ces derniers ne peuvent garantir un accompagnement adéquat en l'état. En effet, les cours d'acquis professionnels du métier dans le français restent insuffisants et ne permettent pas aux candidats en cours d'alphabétisation de comprendre les instructions et donc de passer l'épreuve de validation. Néanmoins, cela ne signifie pas qu'il faut pour autant laisser de côté ce public, qui est aussi celui des missions locales. Dès lors, plusieurs acteurs ont évoqué la nécessité de mettre en place un autre type d'accompagnement, plus long, avec des cours d'alphabétisation, afin de prendre en charge le public Alpha, et de lui donner toutes les chances de réussir ensuite l'épreuve de validation.

Deux solutions sont dès lors préconisées par les acteurs ; soit le rallongement du parcours et de l'accompagnement avec des cours d'alphabétisation, soit la création d'une nouvelle épreuve de validation des compétences spécifiquement adaptée au public Alpha.

La première solution est de loin la plus plébiscitée, et la plus réalisable. Il s'agirait de proposer aux candidats Alpha de suivre des « modules longs », dans lesquels des cours d'alphabétisation, pris en charge par le secteur Alpha et le secteur de l'insertion socio-professionnelle, précéderaient ou accompagneraient les cours de français orienté métier et de gestion de stress actuels. L'objectif est de s'assurer que le candidat dispose d'une maîtrise minimale du français, qui lui permet de comprendre de brèves instructions tant orales qu'écrites, afin d'autoriser le passage de l'épreuve de validation des compétences, qui reste autrement un obstacle infranchissable, comme l'a démontré l'échec de l'accompagnement du public Alpha dans le cadre des projets pilotes.

Mais dans cette perspective, l'objectif premier ne devrait alors pas être de faire valider le plus rapidement possible le candidat ; la validation doit être l'aboutissement d'un parcours qui s'étend potentiellement sur une plus longue période, et permet au public Alpha de s'insérer professionnellement après s'être inséré linguistiquement. Ainsi, plusieurs répondants spécialisés dans l'alphabétisation avancent que six mois de formation intensive permettent d'acquérir un niveau suffisant pour ensuite pouvoir suivre des cours de français orienté métier. Un tel accompagnement requerrait donc un suivi sur la durée, et probablement un nouveau dispositif, qui s'achèverait par l'inscription du candidat à une épreuve de validation des compétences.

La seconde solution, axée sur l'adaptation des épreuves de la validation des compétences, repose sur la conviction qu'il est possible et même nécessaire de faire valider le public Alpha pour le réinsérer. Mais aucun accompagnement focalisé sur le français orienté métier ne pourra jamais, dans un laps de temps de deux mois, permettre à un candidat Alpha d'acquérir une maîtrise suffisante du français pour ensuite pouvoir passer l'épreuve de validation des compétences.

En effet, certaines des épreuves des métiers concernés par les projets pilotes (par exemple, carreleur, maçon, jardinier, peintre décorateur) requièrent des candidats qu'ils soient capables de lire des fiches techniques, de réaliser des calculs, de déchiffrer des plans. Ces compétences ne peuvent pas être enseignées dans le cadre d'un module de français orienté métier, même de 120 périodes, à ce public spécifique. Ainsi, plutôt que l'accompagnement, c'est l'épreuve de validation qu'il faudrait adapter. Il s'agirait dès lors de créer une épreuve de validation spécifique pour le public Alpha, focalisée sur le « geste métier », c'est-à-dire, uniquement sur la capacité du candidat à réaliser des tâches manuelles, et non plus des calculs ou des lectures de plans. Les acteurs du secteur de l'alphabétisation expliquent ainsi que de nombreux candidats sont parfaitement capables de reconnaître tel type de plante sans en connaître le nom (pour le métier de jardinier), ou connaissent la toxicité de tel ou tel produit sans avoir besoin de lire l'étiquette, par expérience (pour le métier d'aide-ménagère). Les acteurs des Centres de validation des compétences rappellent cependant quant à eux qu'écrire ou calculer, même dans des proportions minimales, fait également partie des compétences professionnelles, et qu'un employé doit pouvoir comprendre des instructions élémentaires en français, afin de mener à bien son travail. Dans certains métiers de la construction, il semble en effet difficile de ne pas pouvoir lire des plans ou de prendre des mesures. Dans d'autres professions, les consignes de sécurité doivent pouvoir être lues.

Par ailleurs, se pose également la question du traitement différencié selon les publics. Les Centres de validation s'opposent ainsi à l'idée que l'on puisse décliner l'épreuve de validation en des « sous-épreuves » spécifiques, en fonction des difficultés linguistiques de chacun. Si l'évaluateur peut prendre en compte le statut du candidat et se montrer tolérant tant que le travail est réalisé correctement, la mise en place d'une nouvelle épreuve poserait des problèmes d'égalité entre les candidats si le titre de compétences obtenu reste le même indépendamment du type d'épreuve passée. Nous retrouvons ici, comme évoqué précédemment, la tension entre la volonté d'accompagner et de réinsérer des candidats éloignés de l'emploi, et la nécessité pour les Centres de validation de protéger la valeur du titre qu'ils délivrent, et dont le statut « universel » (épreuves uniformes, titre valable partout) est le meilleur garant.

6. Recommandations

1. Définir les publics cibles

Le type de modèle d'accompagnement (réinsertion ou valorisation) dépend de la définition du public cible. Si les projets pilotes doivent s'adresser avant tout à des candidats déscolarisés précocement, éloignés de l'emploi et en situation précaire, alors il convient de redéfinir le public cible pour que l'orientation des projets soit claire pour les missions locales qui les mettent en œuvre.

2. Associer en amont tous les acteurs concernés

Il est nécessaire d'intégrer dès le départ tous les acteurs concernés par la mise en œuvre des futurs projets, et notamment les Centres de validation, qui ont été les grands absents de la concertation lors du lancement des projets pilotes. L'organisation de réunions en amont entre les partenaires, afin de prendre la mesure des objectifs et des contraintes de chacun permet de développer des partenariats durables et fructueux.

3. Privilégier le modèle de la validation comme outil de réinsertion

Le modèle de la validation comme outil de valorisation n'est ni généralisable ni durable ; il ne permet pas de prendre en charge les candidats qui bénéficient le plus d'un accompagnement à la validation. Dès lors des résultats qualitatifs doivent être privilégiés à des résultats quantitatifs plus importants mais ayant un impact beaucoup moins significatif en termes d'insertion et surtout de mise à l'emploi.

4. Allonger la durée des modules hybrides

Le modèle de la validation comme outil de réinsertion doit être ajusté, afin de remédier à un taux d'échec trop élevé. Des cours de français orienté métier plus conséquents et des refresh techniques plus solides doivent être proposés par des opérateurs de formation externes, en plus des cours de français orienté validation dispensés par les missions locales.

5. Externaliser les cours de français orienté métier et les refresh techniques

Les missions locales devraient avant tout se focaliser sur l'accompagnement du candidat tout au long du parcours. Elles devraient poursuivre les cours de gestion de stress, et continuer de proposer, comme c'est souvent déjà le cas, des cours de français orienté validation. Des opérateurs de formation, ou des Ateliers de Formation par le Travail, peuvent prendre en charge les refresh techniques, tandis que l'EPS peut prendre les cours de français orienté métier. Pour le public identifié ALPHA et désireux d'acquérir un Titre de compétence, un module spécifique plus long en formation linguistique doit être développé.

6. Désigner des référents validation au sein des missions locales

Ces référents, formés auprès du Consortium de Validation Des Compétences, constitueraient le point de contact unique au sein de la mission locale, et y seraient chargés de la coordination des actions concernant la validation des compétences. Ils assureraient ainsi l'accompagnement et la préparation des candidats spécifiquement dans le cadre de la validation.

7. Définir un pourcentage maximum de candidats déjà formés et insérés

Un pourcentage maximum de candidats ayant reçu une formation ou ayant un emploi peut néanmoins être défini dans le cadre des futurs projets, par exemple 20% du groupe, afin d'associer les deux modèles, tout en conservant une focalisation sur la réinsertion.

8. Simplifier les tests écrits lors des épreuves de validation

Les tests précédant l'épreuve de validation des compétences, et comprenant des instructions écrites, des calculs et des plans doivent être simplifiés au maximum, afin d'éviter de déstabiliser les candidats⁷.

9. Revoir les outils

Certains outils doivent être actualisés, d'autres devraient être plus visibles pour les missions locales. Le guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences peut être mis à jour pour refléter les pratiques actuelles, et l'utilisation de l'outil de positionnement linguistique de Bruxelles Formation devrait être généralisée⁸. Par ailleurs, les stages en entreprise pourraient constituer une alternative pertinente aux refresh techniques, et les modalités de leur éventuelle mise en œuvre méritent de faire l'objet d'un débat approfondi.

10. Améliorer la visibilité de la validation et des futurs projets

Il est nécessaire de promouvoir encore plus la validation auprès de tous les acteurs bruxellois, et notamment auprès des employeurs, qui pour certains en ont une opinion négative, et pour d'autres, ne comprennent pas son utilité.

7 À ce sujet, les futurs projets devront veiller à prendre en compte les potentiels changements de nomenclature annoncés par le Service Francophone des Métiers et des Qualifications (SFMQ), par exemple dans le cadre du métier de jardinier, où des questions théoriques doivent ajoutées prochainement, augmentant donc la difficulté de l'épreuve de validation des compétences pour des candidats peu coutumiers des tests « scolaires ».

8 Depuis septembre 2018, Bruxelles Formation a mis au point un nouveau « test langue » qui pourrait informer les candidats sur leur niveau de compétence linguistique. Ce test n'est pas éliminatoire mais permettrait aux missions locales d'adapter leurs actions en fonction du profil du candidat.

7. Bibliographie

- FeBISP (2016). Note de travail : Présentation des résultats du questionnaire sur la Validation des Compétences adressé par la FeBISP à ses membres ISP et ESI. Consulté le 22 août 2018 à l'adresse : <http://www.cvdc.be/sites/default/files/public/uploads/common/r%C3%A9sultats-enquete-febisp-validation-competences.pdf>
- François A. et al, (2011). *Démarches participatives et approches quali-quantitatives. Le projet logiciel Mesydel 2012* in Claisse, F. et al. (Eds.) et al. *La participation en action*. Peter Lang. Bruxelles.
- Linstone, H.A. and Turoff, M. (eds.) (2002). *The Delphi method: techniques and applications*. Boston, MA: Addison-Wesley.
- Landeta, J. (2006). *Current validity of the Delphi method in social sciences. Technological forecasting and social change*, 73(5), 467-482.
- Aubin, D., de Visscher, C., Trosch, A. (2016). « Des objectifs communs mais une démarche spécifique : l'évaluation par rapport aux autres outils de contrôle » in Albarello, Luc, Aubin, David, Fallon, Catherine, et Van Haeperen, Béatrice Eds. (2016). *Penser l'évaluation des politiques publiques*. Louvain-la-Neuve, De Boeck Supérieur, pp. 17-37.
- Kreuter, M. W., Lezin, N. A., Young, L. A. (2000). Evaluating Community-Based Collaborative Mechanisms: Implications for Practitioners. *Health Promotion Practice*, Janvier 2000, Volume 1, n° 1, pp. 49-63.
- Lasker, R. D., Weiss, E. S., Miller, R. (2001). Partnership synergy : a practical framework for studying and strengthening the collaborative advantage. *Milbank quarterly*, Juin 2001, Volume 79, n°2, pp. 179-205.
- Kaufmann, J.-C. (2011). *L'entretien compréhensif*. Paris, Armand Colin.
- Peneff, J. (2009). *Le goût de l'observation : comprendre et pratiquer l'observation participante en sciences sociales*. La Découverte.
- Consortium de Validation Des Compétences (2017). Guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences. Consulté le 4 Juillet 2018 à l'adresse : <http://www.cvdc.be/sites/default/files/public/uploads/common/Guide%20-Conseiller-%20accompagnement-validation-competence.pdf>
- Sonocom (2012). *Étude d'impact de la valeur des Titres de compétence – Enquête auprès des candidats et des employeurs*.

8. ANNEXES

8.1. Annexe 1 : Guide d'entretien

Mener des entretiens exige d'utiliser un guide d'entretien servant de fil conducteur à chaque échange. Non seulement, il sert à obtenir des informations sur l'action à étudier, mais il est aussi utile pour situer la personne interrogée dans son organisation et, plus largement, dans le cadre de la Garantie pour la jeunesse. La présente annexe contient une brève présentation de la méthodologie utilisée lors d'un entretien semi-directif, ainsi que le guide d'entretien utilisé lors des interviews réalisées dans le cadre de cette évaluation. Ce guide est une version générique qui a été affinée selon les interlocuteurs et les actions qu'ils mènent. En outre, ce guide a été mis à jour à la suite de chacun des entretiens, intégrant ainsi progressivement les apports de chaque acteur.

Entretien semi-directif

Un entretien semi-directif (Peneff, 2009 ; Kaufmann, 2011) est un entretien où l'enquêteur suit un canevas (guide) d'entretien, tout en laissant une certaine marge de manœuvre à l'interviewé. Ainsi, les questions ne sont posées ni systématiquement ni séquentiellement. L'entretien semi-directif se conduit à la manière d'une conversation libre et non structurée, ce qui permet d'instaurer plus de confiance et de liberté d'expression. Des techniques dites de relance permettent de recentrer le sujet si l'interviewé s'en éloigne et de recueillir des informations sur tous les points recherchés définis dans le guide d'entretien. Ce type d'entretien permet de faire émerger des thèmes, parfois essentiels, qui ne se trouveraient pas dans le guide d'entretien original, faisant le pari de la nécessité d'une démarche inductive. Cette démarche a été conduite en début de mission, afin de cerner les thèmes importants à aborder lors du questionnaire de la consultation en ligne Mesydel.

Préliminaires

En quelques phrases, nous expliquons l'objet de notre mission à l'interlocuteur, nous citons les dimensions de la Garantie pour la jeunesse que nous évaluons, et soulignons l'aspect confidentiel de l'entretien. Ensuite, nous demandons à la personne interrogée la permission d'enregistrer ses propos.

Questions

Brièvement, quel est le rôle de votre organisation ?

Quel est votre rôle au sein de cette organisation ?

Comment votre organisation a-t-elle intégré les projets pilotes ?

Comment concevez-vous votre mission dans le cadre des projets pilotes ?

Quel est l'objectif des projets pilotes, et comment est mesurée l'atteinte de ces objectifs ?

Quels sont les publics cibles que vous visez ?

Pourquoi un glissement a-t-il été opéré de l'ALPHA au FLE ?

Comment se déroule la concertation, à quelle fréquence, de manière formelle ou plutôt informelle ?

Quels sont vos liens avec les Centres de validation des compétences, avec les missions locales, avec l'EPS ?

Qu'est-ce qu'un Refresh ? Pourquoi sont-ils nécessaires ? Comment et par qui devraient-ils être organisés, et avec quelles ressources ?

Quelle est la valeur ajoutée des projets pilotes par rapport à ce qui se faisait avant, tant pour les acteurs de la mise en œuvre que pour les publics cibles visés ?

Les ressources matérielles (budget, équipement, locaux, personnel) et immatérielles (soutien politique, légitimité, compétences, temps) dont vous disposez sont-elles adéquates ?

Les projets pilotes ont-ils selon vous atteint leur objectif ? Pourquoi ?

Quels sont les points forts de ces projets pilotes, qu'est-ce qui doit selon vous être pérennisé ?

Quels aspects devraient être améliorés, quels sont les obstacles à surmonter ?

Avez-vous quelque chose à ajouter ?

8.2. Annexe 2 : Liste des acteurs interrogés pendant les entretiens semi-directifs

Date	Personne - Organisation
18/07/18	Nayke Ekofo - CVDC
20/07/18	Laurence Hiernaux – Centre de validation BF Construction
23/07/18	Lina Martorana - IEPSCF
02/08/18	Muriel Borré – Mloc Molenbeek
08/08/18	Lucilio Da Silva – Mloc Schaerbeek
17/08/18	Marcia Camara et Indira Sadoine – Mloc Ixelles
21/08/18	Eric Biangi et Manon Hubin – Mloc Etterbeek
23/08/18	Michel Elaerts et Cathy Huygue – Centre de validation Tubize
24/08/18	Nathalie Quenon – Centre de validation EFP
11/09/18	Aurelie Akerman – Lire et Écrire
13/09/18	Isabelle Voiturier – CVDC
18/09/18	Alain Kock – CVDC
18/09/18	Louis Boutriau – Centre de validation BF Construction
19/09/18	Pascale Kempinaire - Responsable - CVDC
20/09/18	Michèle-Marie Previnaire et Étienne Fiévez – Centre de validation Huy-Waremme
24/09/18	François Geradin et Pauline Cousin – FEBISP
24/09/18	Samanta Dauvrain – Mloc Saint-Gilles
26/09/18	Danielle Coos – CVDC

Tableau 9 : Entretiens semi-directifs menés dans le cadre de l'évaluation

8.3. Annexe 3 : Présentation de Mesydel

Introduction

Mesydel est un outil destiné aux chercheurs qui ont recours aux méthodes qualitatives – typiquement, les chercheurs en sciences humaines et sociales. L'outil libère ce dernier de nombreuses contraintes méthodologiques : la **méthodologie de recherche Mesydel** formalise les différentes étapes de l'enquête, de manière semi-séquentielle. De ce fait, elle encourage le chercheur à respecter un ensemble de bonnes pratiques, tout en lui laissant une marge de manœuvre et une grande liberté organisationnelle.

La méthodologie Mesydel s'inspire de la méthode dite « méthode Delphi ». Notons toutefois que Mesydel n'est pas une implémentation de la méthode Delphi, mais une méthodologie originale, qui s'inspire des nouvelles technologies de l'information (NTIC). Le but d'une enquête Mesydel est de recueillir et d'analyser un ensemble de **positions**, et, selon le domaine investigué, de faire apparaître un **consensus** ou un **dissensus** sur une ou plusieurs questions, que celles-ci soient très générales ou très pointues.

Collecte de données

Concrètement, un identifiant et un mot de passe sont attribués à l'expert, qui peut alors s'identifier sur le service web Mesydel depuis n'importe quel ordinateur connecté à Internet. Le système permet ainsi au participant de **répondre aux questions à son rythme, selon un emploi du temps laissé à son entière discrétion**. Pendant la durée d'un tour Mesydel – typiquement une dizaine de jours –, le participant peut se connecter au service autant de fois qu'il le souhaite et apporter à ses réponses les modifications et nuances auxquelles il n'aurait pas pensé lors d'une première lecture.

Selon son degré d'implication, il lui est possible de répondre en une demi-heure à un tour Mesydel et de ne jamais avoir à y revenir ou au contraire, de s'y connecter à plusieurs reprises. Ces connexions multiples pourront lui servir soit à fractionner son temps de réponse – par exemple, pour répondre pendant ses moments de temps libre –, soit à améliorer ses réponses de manière incrémentale. Le participant est seul juge du temps qu'il désire accorder à une enquête Mesydel. Le système permet par ailleurs de répondre aux questions dans plusieurs langues, afin de faciliter la tâche du répondant.

La grande flexibilité qu'apporte le système permet d'obtenir des **taux de réponse inégaux dans les méthodes expertes traditionnelles**. Lors de nos recherches avec Mesydel, nous avons pu constater que les participants n'ayant pas utilisé le service correspondaient très étroitement avec ceux qui n'avaient pas marqué – ou peu – marqué d'intérêt pour la recherche lors des phases exploratoires.

Modalités de la consultation

L'utilisation de Mesydel permet de réduire les coûts d'une enquête de manière drastique, sans sacrifier la qualité des données récoltées. Un des problèmes récurrents, quand il s'agit de réunir un grand nombre de participants dans un domaine donné, est que ceux-ci peuvent être dispersés géographiquement dans une région, un pays, un continent ou de par le monde. La dispersion géographique n'a plus d'importance grâce au recours aux NTIC. Le manque de rapports physique entre les experts, qui pourrait, *a priori* sembler jouer en la défaveur de la méthodologie peut être vu comme un avantage, puisqu'il permet de renforcer la notion d'**anonymat**, l'un des piliers sur lesquels repose Mesydel. De même, Mesydel permet de réunir des acteurs et de le mettre en interaction alors qu'il aurait difficile de les réunir ensemble au même endroit et au même moment.

Outils d'analyse

De nombreux outils d'analyse des questions sont mis à disposition du chercheur, notamment des tags qui permettent de catégoriser efficacement la multitude de réponses récoltées. Ce système permet d'éviter deux biais très courants lors de la lecture transversale d'un grand nombre de réponses :

- le **bias de partialité** : le fait de « tagger » les réponses permet au chercheur de s'effacer face à la diversité des opinions, en se rapprochant d'une position neutre. Des critères tels que les affinités personnelles avec les idées de tel expert ou la qualité de la communication écrite de tel autre sont facilement évités, lorsque l'importance et la récurrence d'un tag donné est visualisée graphiquement.
- le **bias d'omission involontaire** : il est extrêmement difficile, lors d'une lecture transversale, de capter toutes les idées qui apparaissent dans le corpus. Il n'est pas rare de voir une personne externe relire les données brutes du chercheur et trouver dans ces données des idées qui lui avaient simplement échappé. Ici encore, le « tagging » des réponses permet de faire ressortir les idées de manière exhaustive et beaucoup plus systématique.

8.4. Annexe 4 : Analyse question par question

Déroulement du tour

Cette consultation en ligne avait pour **objectif** de présenter aux répondants plusieurs **propositions d'ajustements afin d'améliorer le fonctionnement des futurs projets**. Les acteurs et usagers des dispositifs mis en place, qui disposent d'une connaissance approfondie de leur fonctionnement, peuvent ainsi valider ou invalider les hypothèses issues des entretiens menés ces trois derniers mois. Cette consultation était également pour eux l'occasion de contribuer à l'évaluation et de s'approprier ses résultats, en s'exprimant quant aux recommandations proposées, et en apportant de nouvelles suggestions d'ajustements.

Ce document présente les principaux résultats du tour de la consultation Mesydel. Il a pour objet d'informer le Comité d'accompagnement de l'évaluation sur le déroulement de l'enquête et sur les principaux éléments mis en évidence dans l'enquête menée du 10 au 30 octobre 2018.

Au total, 25 questions ont été posées, à un panel de 34 participants, rassemblant l'ensemble des acteurs concernés par la mise en œuvre des projets pilotes. Au total, 23 personnes ont participé au questionnaire, pour un taux de participation de 68 %. Le tableau qui suit reprend les données générales relatives au premier tour de la consultation.

Tour	1
Dates d'ouverture du tour	10 octobre – 30 octobre 2018
Nombre de répondants dans le panel	34
Nombre de répondants ayant répondu au moins à une question	23
Taux de participation	68,00%
Nombre de questions	25
<i>dont questions ouvertes</i>	<i>16</i>
Taux de complétion (rapport entre le nombre moyen de réponses et le nombre de questions)	69,00%

Tableau 10 : Données générales de la consultation Mesydel

Analyse question par question

Modèle d'accompagnement

L'objectif des projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleval est de développer un partenariat entre un opérateur d'accompagnement (OISP, MLOC, opérateurs de guidance), un opérateur de formation/enseignement en français métier/validation (action de formation visant à acquérir les compétences linguistiques (savoirs et aptitudes) d'usage nécessaires pour l'exercice d'un métier visé.), et des Centres de validation, au service des candidats ayant des compétences suffisantes dans une partie de métier mais pour qui la langue française est un obstacle à la compréhension des consignes données lors de l'épreuve de validation.

L'un des principaux enseignements de cette évaluation est qu'il existe, pour schématiser, deux types de modèle d'accompagnement, qui ont chacun leurs promoteurs et leurs critiques, et ce chez l'ensemble des acteurs concernés par les projets pilotes.

Dans le cadre du premier modèle, la validation des compétences est considérée comme un outil de **réinsertion**. Le public ciblé est donc généralement précarisé, assez éloigné de l'emploi, et dispose d'une maîtrise du français assez limitée. Il en résulte que l'accompagnement, dans le cadre d'un module hybride mêlant acquis professionnels du métier dans le français (dénomination officielle de ce que les missions locales appellent des « cours de français orienté métier ») et cours de gestion de stress, est relativement long par rapport au second modèle. Les candidats sont également moins nombreux par sessions, et leur taux de réussite est plus faible.

Dans le cadre du second modèle, la validation des compétences est considérée comme un outil de **valorisation** (salariale, ou du parcours professionnel, par exemple). Le public ciblé est donc tant demandeur d'emploi qu'employé, a parfois reçu une formation, et dispose généralement d'une meilleure maîtrise du français, comparativement au premier modèle. Il en résulte que l'accompagnement, dans le cadre d'un module hybride mêlant acquis professionnels du métier dans le français et cours gestion de stress, est plus court, les cours de FLE allant à l'essentiel, et les candidats étant plus autonomes, car souvent mieux inséré dans la société. Les candidats sont ainsi plus nombreux par sessions, et leur taux de réussite est élevé.

Ces distinctions doivent bien sûr être relativisées à l'aune des spécificités liées aux différents métiers, et aux différents Centres de validation et à leurs contraintes et moyens respectifs. Les missions locales disposant par ailleurs de très peu de temps pour mettre en place leur projet, des choix ont du être effectués rapidement, privilégiant ainsi les collaborations préexistantes. Mais la question se pose désormais de savoir quel modèle doit être privilégié dans le cadre des futurs projets, étant donné qu'ils impliquent des publics cibles, des méthodes de travail et des résultats pouvant différer radicalement. Il n'est bien sûr pas interdit de choisir une voie médiane, ou d'opter pour une révision de l'un des deux modèles. En effet, les deux modèles rencontrent des difficultés ou risquent d'en rencontrer à court terme. Le modèle de la réinsertion souffre de résultats mitigés au niveau du nombre de candidats et du taux de réussite, que cela soit du à la communication autour des projets, ou au manque de compétences techniques ou linguistiques des candidats ciblés.

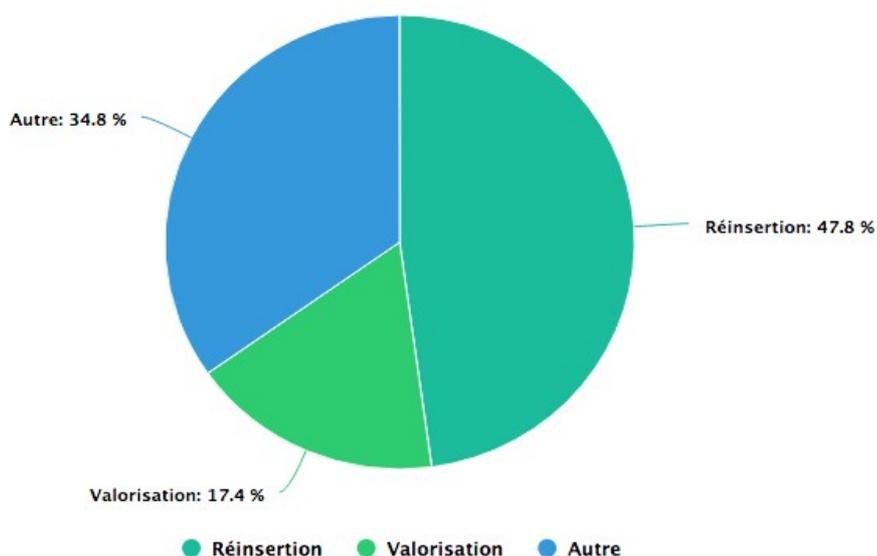
Le modèle de la valorisation, plus porteur au niveau quantitatif, s'éloigne du public cible des missions locales, et risque à terme d'entrer en concurrence avec la Reconnaissance des Acquis de Formation si les candidats ciblés sortent de formation.

Question 1.1 Insertion ou valorisation

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

Quel modèle, entre **l'insertion et la valorisation**, devrait selon vous être privilégié ?

Résultats et analyse



Question 1.2 Nouveau modèle

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Pouvez-vous expliquer votre choix, et, le cas échéant, indiquer **quel autre modèle ou quelles modifications des modèles existants** devraient être **privilegiés**, sur base de votre expérience personnelle ?

Résultats et analyse

La question précédente démontre qu'une majorité d'acteurs, comprenant les missions locales, ainsi que les acteurs ISP, EPS et Alpha, se prononce en faveur du modèle de la validation comme outil de réinsertion. Une partie des répondants se dit en faveur d'un mélange entre les deux modèles, et une minorité, rassemblant principalement des acteurs du CVDC, déclare préférer le modèle de la validation comme outil de valorisation. Les principales raisons invoquées pour privilégier le modèle de la réinsertion sont les suivantes :

- Le public « précarisé et éloigné de l'emploi est le public naturel » des missions locales ;
- D'autres organismes peuvent prendre en charge la valorisation du parcours de personnes déjà formées et employées ;
- Ces personnes peuvent « a priori aller passer l'épreuve de validation sans accompagnement préalable ».

Les principales raisons invoquées pour privilégier le modèle de la valorisation sont les suivantes :

- L'accompagnement à la validation dans le cadre des projets pilotes n'est pas suffisant pour permettre de réinsérer les personnes les précarisées, il s'agit donc plutôt de donner un « coup de pouce » à ceux qui sont proches de la réussite ;
- Ce modèle est beaucoup plus efficace en termes de candidats recrutés, d'épreuves de validation passées et de Titres de compétences obtenus ;
- Le contexte actuel, qui voit les épreuves, et notamment les tests théoriques, se complexifier, ce qui incite à se tourner vers un public ayant plus de compétences pour la validation.

Enfin, les principales raisons invoquées pour opter pour un mélange des deux modèles ;

Ils répondent tous les deux à la demande d'un public ;

- La valorisation professionnelle est tout aussi importante que la réinsertion ;
- L'objectif des projets pilotes étant d'éviter d'en passer par une trop longue formation, le public doit nécessairement avoir de bonnes compétences, ce qui ne signifie pas non plus qu'il faut dénaturer le rôle des missions locales ;
- Les résultats obtenus par le modèle de la valorisation contrebalancent les résultats forcément plus mitigés du modèle de la réinsertion.

Les répondants privilégiant le modèle de la réinsertion demandent plus de moyens afin d'approfondir les cours de français orienté métier et les refresh techniques. Les répondants privilégiant le modèle de la valorisation recommandent au contraire de réduire les cours, afin de les centrer sur l'épreuve de validation elle-même, en ciblant des candidats disposant de bonnes compétences professionnelles et linguistiques.

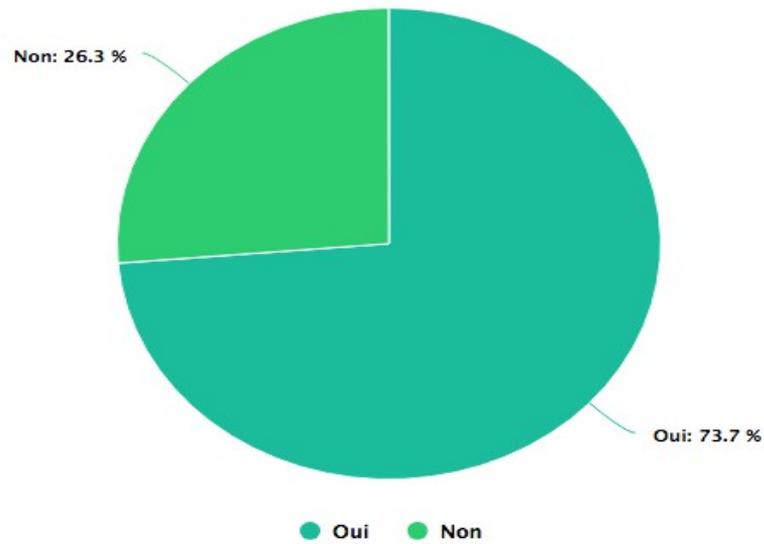
Les tenants d'une voie médiane proposent quant à eux de limiter le nombre de candidats déjà formés et à l'emploi, tout en les intégrant au dispositif. Ainsi, aucun public n'est laissé de côté, et l'accent est maintenu sur les candidats ayant le plus besoin d'aide, ce qui devrait être le cas pour des missions locales.

Question 1.3 Correspondance entre modèle et public cible (I)

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

Les deux modèles proposés correspondent-ils selon-vous à la demande des différents publics cibles évoqués ?

Résultats et analyse



Question 1.4 Correspondance entre modèle et public cible (II)

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Pouvez-vous expliquer votre choix ?

Résultats et analyse

Une majorité de répondants est d'avis que les deux modèles répondent en effet à la demande de deux publics différents. Pour ces acteurs, il s'agit donc de ne pas choisir unilatéralement l'un ou l'autre modèle, au risque de ne plus répondre à un besoin. Les cours de français orienté validation tels qu'ils sont donnés actuellement selon le modèle de la valorisation répondent au besoin de candidats assez autonomes, ayant une bonne maîtrise du français, et des compétences avancées dans leur domaine. Pour les autres candidats, le modèle de la réinsertion s'impose, mais doit cependant être allongé, pour résoudre un taux d'échec trop important. Seuls les acteurs de l'EPS et du secteur Alpha avancent que les modèles proposés ne répondent pas à la demande des publics, et notamment à celle des candidats Alpha.

Partenariat entre Missions locales et Centres de validation

Cette seconde section se concentre spécifiquement sur les relations entre missions locales et Centres de validation des compétences. Bien que ces deux organismes collaborent désormais efficacement et dans une bonne entente, leur relation n'a pas toujours été simple. Plusieurs facteurs permettent d'expliquer les difficultés initialement rencontrées dans le cadre du partenariat :

- Un manque de connaissances des missions, des contraintes et de l'agenda du partenaire ;
- Un problème au niveau de l'information et de la gestion des conventions (Val'ID – Accès partenaires) censées fixer les termes du partenariat ;
- La nécessité d'agir rapidement du côté des missions locales, qui disposaient de peu de temps pour mettre en place leur projet.

Question 2.1 Expérience personnelle

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Vous pouvez commenter / compléter cette analyse sur base de **votre expérience** des projets pilotes.

Résultats et analyse

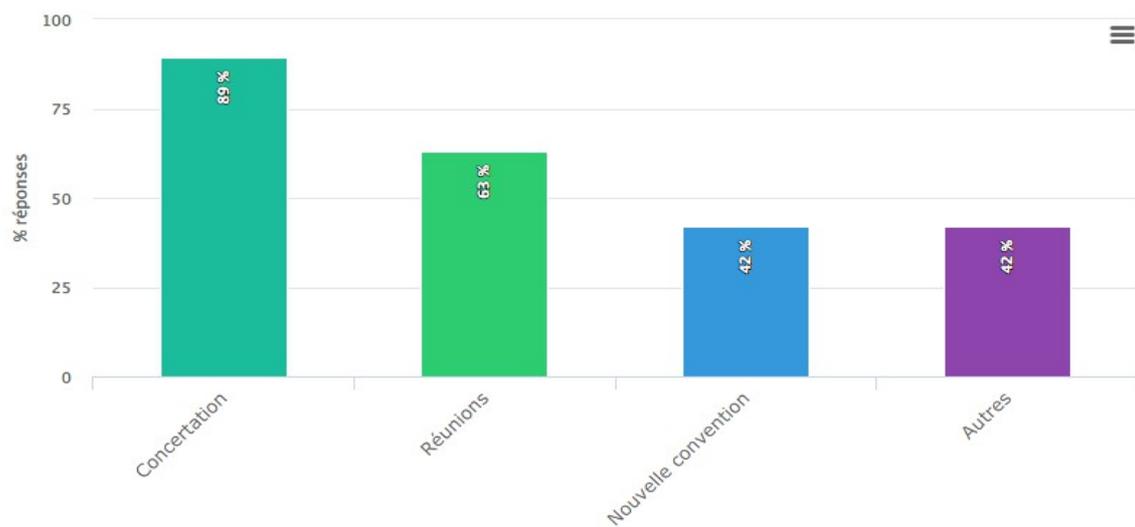
Les répondants rejoignent à l'unanimité l'analyse présentée, à savoir que les projets pilotes ont du être mis en place dans la précipitation, que les missions locales, tout particulièrement, manquaient de connaissances au sujet du fonctionnement des Centres de validation des compétences, et que le problème qu'à connu le CVDC avec les conventions a empiré les relations entre certains partenaires. Les répondants affirment cependant qu'il n'y a là rien de rédhibitoire, et que chacun de ces problèmes peut être résolu et l'est déjà dans une certaine mesure. Il faut en effet pour ce faire « investir plus de temps dans la concertation et la communication entre partenaires ».

Question 2.2 Amélioration des relations (I)

Cette question est une question à choix multiples. Elle est énoncée de la manière suivante :

Selon vous, quelles sont les **propositions** qui semblent les plus à même de **poursuivre l'amélioration des partenariats** entre les missions locales et les centres de validation dans le cadre des futurs projets ?

Résultats et analyse



Question 2.3 Amélioration des relations (II)

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Le cas échéant, pouvez-vous préciser quelles autres solutions ?

Résultats et analyse

Les répondants ne proposent pas spécifiquement de solutions différentes à celles mentionnées dans le cadre de la question précédente, mais précisent plutôt les propositions. Ainsi, chacun s'accorde à affirmer que plus de communication est nécessaire « en amont de la mise en œuvre », notamment afin de pouvoir coordonner des agendas qui « varient forcément de par la nature et les missions différentes » des Centres de validation des compétences et des missions locales. L'organisation des réunions ne doit cependant pas venir alourdir le travail des partenaires, raison pour laquelle le CVDC devrait continuer de prendre en charge les conventions, mais en invitant les acteurs concernés à participer à la rédaction. Enfin, plusieurs répondants mentionnent que lorsque chacun se sentira « respecté et entendu au sein du partenariat », la présence aux comités de pilotage augmentera mécaniquement. En effet, à l'heure actuelle, les Centres de validation des compétences sont rarement présents.

Rôle de l'opérateur de formation

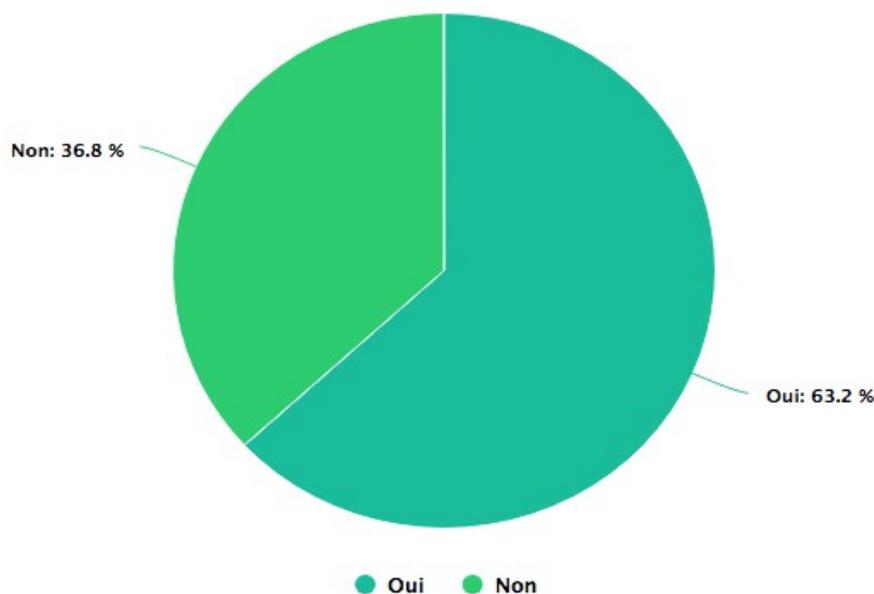
Cette troisième section se concentre spécifiquement sur les relations entre missions locales et opérateurs de formation. Dans les faits, les cinq missions locales concernées par les projets pilotes (Etterbeek, Ixelles, Molenbeek, Saint-Gilles (qui s'est retirée du projet faute de personnel) et Schaerbeek) ont eu l'occasion d'assurer elles-mêmes les formations en acquis professionnels du métier dans le français. Le rôle de l'opérateur de formation a ainsi été réduit, et le partenariat en triangle initialement prévu a laissé la place à un binôme entre la mission locale et le ou les Centres de validation concernés par le métier choisi par cette dernière.

Question 3.1 Opérateurs de formation (I)

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

Comme mentionné précédemment, dans le cadre des projets pilotes, les **cours d'acquis professionnels du métier dans le français** ont parfois été **pris en charge par les missions locales**. Initialement, il était prévu que ces cours soient donnés par des **opérateurs de formation, tels l'IEPSCF d'Uccle**, comme c'était le cas lors du tout premier projet pilote. Cela aurait notamment permis de proposer aux candidats des cours de FLE plus solides, par exemple dans le cadre d'un accompagnement plus long, axé sur la réinsertion. **Une telle externalisation des cours vous paraît-elle pertinente ?**

Résultats et analyse



Question 3.2 Opérateurs de formation (II)

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Pouvez-vous expliquer votre choix sur base de votre expérience ?

Résultats et analyse

Les missions locales avancent plusieurs raisons pour ne pas externaliser les cours de français orienté métier :

- La coordination des candidats est plus simple, étant donné qu'il y a moins d'intermédiaires ;
- La coordination des candidats est plus efficace, étant donné que la mission locale peut apprendre à connaître chaque individu, pour un accompagnement sur mesure ;
- Les missions locales disposent d'un personnel expérimenté pour dispenser des cours de français orienté métier.

La plupart des autres répondants, quant à eux, préconisent une externalisation, notamment pour les raisons suivantes :

- Le personnel des missions locales ne dispose pas toujours des compétences suffisantes pour dispenser des cours de français orienté métier fidèles aux référentiels, on ne peut donc pas « s'improviser professeur de français orienté métier » ;
- Les missions locales ne disposent pas des outils diagnostics pour évaluer le niveau linguistique et technique des candidats, ce qui complique le recrutement ;
- Le personnel des opérateurs de formation spécialisés dispose quant à lui des compétences et des outils pour dispenser ces cours de français orienté métier.

Plusieurs répondants soulignent cependant que les deux modèles, l'internalisation et l'externalisation, peuvent coexister, mais que tout dépend des besoins des candidats. Ainsi, les missions locales devraient prendre en charge les cours de français orienté validation, mais déléguer les cours plus longs et plus conséquents de français orienté métier à des opérateurs de formation formé à ce effet.

Épreuves de validation

Bien que les projets pilotes aient été spécifiquement conçus pour faciliter la réussite des candidats à la validation lors de l'épreuve, il est rapidement apparu que des ajustements étaient nécessaires de la part des missions locales afin d'augmenter un taux de réussite autrement trop faible. Plusieurs facteurs permettent d'expliquer les difficultés rencontrées par les candidats :

- L'accompagnement prévu par les projets pilotes ne permet pas aux candidats en cours d'alphabétisation, initialement ciblés par le dispositif, de passer la validation ;
- L'épreuve de validation requiert certaines compétences techniques spécifiques, dont les candidats, même expérimentés, ne disposent pas forcément ;
- Certains candidats, bien que compétents, éprouvent des difficultés à passer les tests écrits qui précèdent l'épreuve de validation de certains métiers (peintre-décorateur, jardinier, carreleur, maçon, etc.), que ce soit faute de compétences linguistiques ou par stress.

Face à ces constats, les missions locales ont eu recours à plusieurs solutions :

- Une redéfinition du public cible, qui fait écho à la transformation du nom du pôle de synergies AlphaVal, devenu AlphaFleVal ;
- La mise en place de modules préparatoires pour faciliter la passation de l'épreuve (dénomination officielle des refresh techniques), voire pour l'épreuve donnée dans un centre spécifique ;
- L'ajustement des cours d'acquis professionnels du métier dans le français afin d'entraîner les candidats à comprendre et à répondre correctement aux tests précédant l'épreuve de validation à proprement parler.

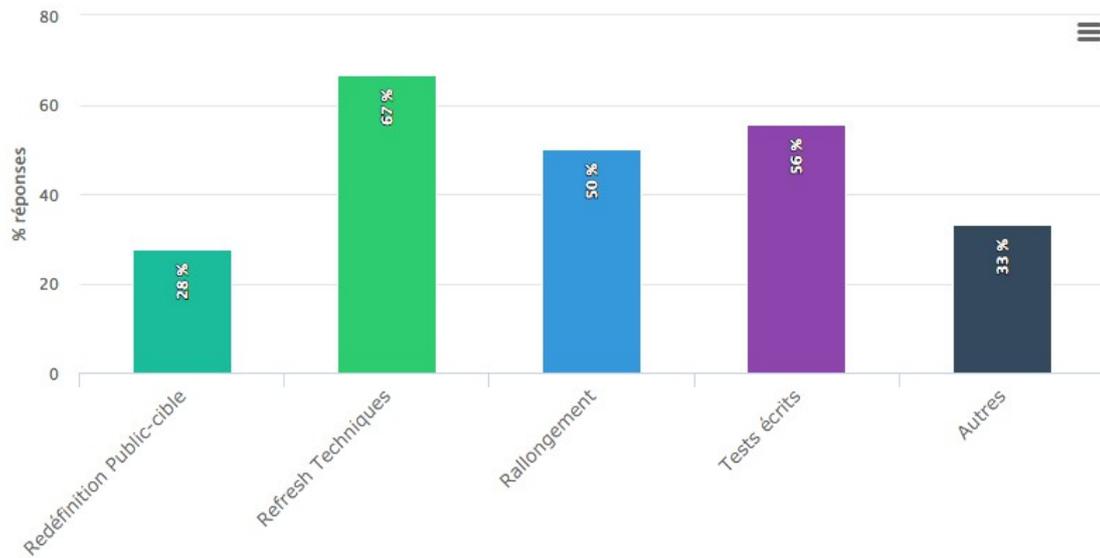
Bien qu'améliorant le taux de réussite des candidats, ces solutions ne sont pas toujours suffisantes.

Question 4.1 Taux de réussite

Cette question est une question à choix multiples. Elle est énoncée de la manière suivante :

Parmi les propositions suivantes, lesquelles vous semblent les plus à même d'améliorer le taux de réussite des candidats à la validation dans le cadre des futurs projets ?

Résultats et analyse



Question 4.2 Autres solutions

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Le cas échéant, pouvez-vous préciser quelles autres solutions ?

Résultats et analyse

Outre les solutions proposées lors de la question précédente, les répondants mentionnent plusieurs autres possibilités :

- Une externalisation des cours de français orienté métier et des refresh techniques lorsque ce n'est pas déjà le cas, pour garantir une méthodologie efficace ;
- Plus de temps et donc de moyens financiers pour améliorer l'efficacité de la phase de recrutement des candidats ;
- La création d'une épreuve alternative pour le public Alpha, sans questions écrites ni théoriques.

Communication autour de la validation et des projets pilotes

Selon les différents acteurs rencontrés lors de l'évaluation, encore trop d'employeurs, de conseillers à l'emploi ou à la formation, et de candidats potentiels ignorent ce qu'est la validation, ou en ont une image négative. Ce manque de visibilité est l'un des facteurs qui peuvent expliquer les difficultés rencontrées par certaines missions locales lors de la phase de recrutement de candidats pour les projets pilotes. Pour répondre à ce constat, plusieurs initiatives ont été envisagées récemment :

- La communication aux missions locales par Actiris d'un listing de candidats pour les différents métiers concernés ;
- La participation des missions locales à des séances d'information sectorielles à la cité des métiers en partenariat avec les Centres de validation ;
- La publication d'annonce dans les journaux, sur les écrans des antennes d'Actiris, et sur Facebook ;
- L'utilisation des outils de communication du Consortium de Validation Des Compétences.

Question 5.1 Autres initiatives

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Quelles sont selon vous les **autres initiatives** qui pourraient être prises afin **d'améliorer la visibilité de la validation**, et plus spécifiquement des futurs projets?

Résultats et analyse

Outre la nécessité de poursuivre les actions déjà entreprises, les répondants proposent plusieurs solutions afin d'augmenter la visibilité de la validation et des futurs projets :

- Des séances d'information supplémentaires à destination des professionnels de l'Insertion Socio-professionnelle ;
- Prévoir, dans l'agenda des missions locales, une « journée spécifiquement dédiées à l'organisation d'actions de communication autour des futurs projets » ;
- Des campagnes de publicité dans le métro ou à la radio ;
- Des actions de communications ciblées sur les effets de droit engendrés par la validation des compétences ;
- L'information et la formation des conseillers Actiris pour les encourager à communiquer sur la validation et les futurs projets ;
- L'intégration d'un champ « Titre de compétence » dans la base de donnée d'Actiris ;

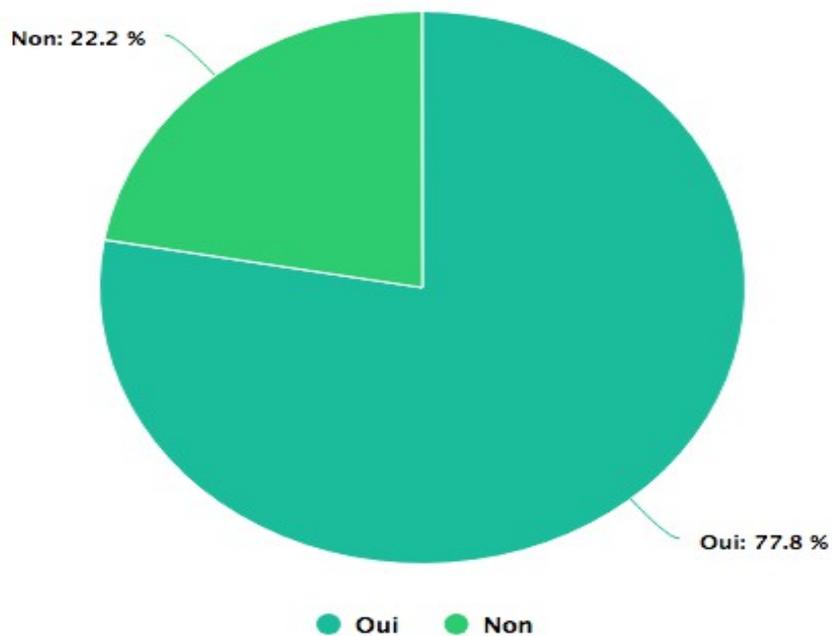
Par ailleurs, les répondants sont d'avis que l'accent doit être mis, au niveau de la communication, sur les employeurs, afin de les convaincre de la valeur du Titre de compétence. Enfin, une externalisation des cours de français orienté métier permettrait d'initier des partenariats durables avec des organismes tels l'IEPSCF, qui pourraient ensuite communiquer à tous leurs étudiants des informations au sujet de la validation et des futurs projets.

Question 5.2 Stages en entreprise (I)

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

À l'origine, des **stages d'immersion en entreprise** étaient prévus pour les modules d'accompagnement longs. Selon vous, la mise en place de ces stages serait-elle pertinente dans le cadre des futurs projet ?

Résultats et analyse



Question 5.3 Stages en entreprise (II)

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Pouvez-vous expliquer votre choix ?

Résultats et analyse

Comme indiqué par la précédente question, les missions locales semblent opposées à l'idée de proposer des stages d'immersion en entreprise, alors que le reste des acteurs y est favorable. Ce résultat pouvait être attendu, étant donné que les missions locales n'ont pas privilégié le recours à ces stages dans le cadre des projets pilotes. La majorité des acteurs souligne pourtant les avantages d'un stage d'immersion en entreprise :

- Possibilité d'actualiser des connaissances et compétences acquises il y a un certain temps ;
- Possibilité d'actualiser des connaissances et compétences acquises à l'étranger ;
- Participe à la réinsertion du candidat ;
- Possibilité de décrocher un emploi à la fin du parcours.

Les missions locales quant à elles, justifient leur choix de ne pas recourir à ces stages :

- Ces stages ne sont viables que dès lors que les candidats maîtrisent suffisamment le français ;
- Les candidats recrutés dans le cadre des projets auraient eu besoin de refresh techniques plus conséquents, « mais pas non plus de trois mois de stage en entreprise » ;
- Ces stages sont trop difficiles à mettre en place, d'autant plus lorsque ce sont les modules hybrides, plus courts, qui sont privilégiés ;
- Ces stages requièrent « une coordination intense entre trop d'acteurs, et nécessitent de suivre le candidat dans l'entreprise », pour s'assurer qu'il acquière bien les compétences demandées dans le cadre de l'épreuve de validation ;
- Les candidats, qu'ils maîtrisent correctement le français ou non, sont rarement encore assez autonomes pour pouvoir suivre ces stages en entreprise.

En somme, il s'avère selon nous que les stages en entreprise sont trop longs et trop complexes à mettre en place dans le cadre de projets qui misent sur une formation technique et linguistique qui mériterait certes d'être rallongée, mais qui ne devrait pas non plus proposer un accompagnement trop long, l'objectif étant de donner aux candidats le coup de pouce nécessaire à la réussite de l'épreuve de validation des compétences.

Public Alpha

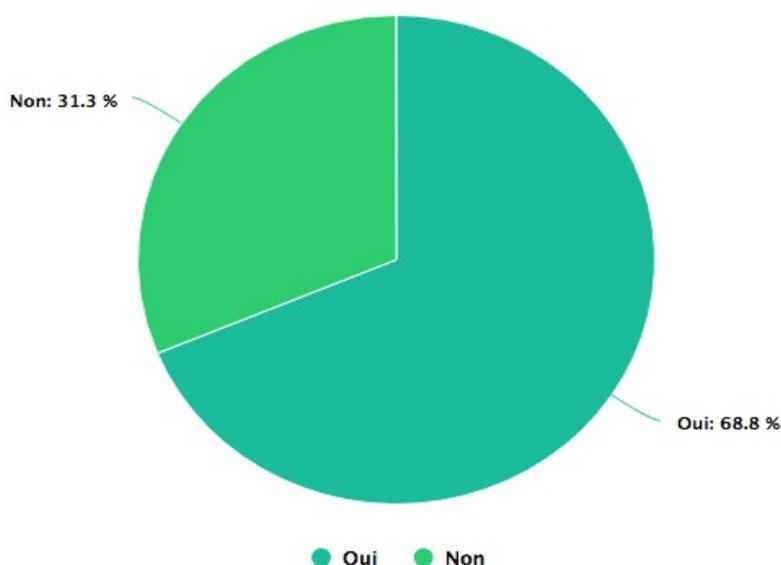
Une grande majorité d'acteurs s'accorde à dire que les projets pilotes, en l'état, ne sont pas adaptés à l'accompagnement de candidats nécessitant une alphabétisation. Ce constat avait en partie déjà été dressé au début des projets pilotes, et avait abouti à la modification du nom du pôle de synergies AlphaVal, qui est devenu le pôle de synergies AlphaFleVal. Les résultats de notre évaluation indiquent que le public Alpha ne devrait pas faire partie du public cible des futurs projets, tout simplement parce que ces derniers ne peuvent garantir un accompagnement adéquat en l'état. En effet, les cours d'acquis professionnels du métier dans le français restent insuffisants et ne permettent pas aux candidats en cours d'alphabétisation de comprendre les instructions et donc de passer l'épreuve de validation. Néanmoins, cela ne signifie pas qu'il faut pour autant laisser de côté ce public, qui est aussi celui des missions locales. Dès lors, plusieurs acteurs ont évoqué la nécessité de mettre en place un autre type d'accompagnement, plus long, avec des cours d'Alpha, afin de prendre en charge le public Alpha, et de lui donner toutes les chances de réussir ensuite l'épreuve de validation.

Question 6.1 Demande d'accompagnement

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

Y a-t-il à votre avis une **demande pour des accompagnements de type long** en français pour des personnes du groupe cible Alpha-FLE ?

Résultats et analyse



Question 6.2 Type d'accompagnement

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Le cas échéant, quel type d'accompagnement pourrait selon vous être mis en place afin de prendre en charge le public Alpha dans le cadre de futurs projets ayant pour objectif final la validation ?

Résultats et analyse

Concernant cette question, les répondants sont unanimes : « il faut rallonger la durée du parcours, et surtout éviter de multiplier » le nombre de « parcours ». Plus spécifiquement, il s'agit de mêler, dans un seul parcours plus conséquent, des cours d'alphabétisation et de français orienté métier, avant de pouvoir envisager de passer l'épreuve de validation des compétences. Toutefois, une partie des répondants, principalement issue du secteur Alpha, rejette la possibilité de faire reconnaître les compétences des candidats Alpha par le biais d'un accompagnement ; pour ces derniers, c'est l'épreuve elle-même qui doit être modifiée, afin de prendre en compte les spécificités de ce public.

Question 6.3 Valorisation des compétences

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Le cas échéant, quel type de dispositif serait à même de valoriser les compétences professionnelles du public Alpha, avec plus de succès qu'un projet d'accompagnement ?

Résultats et analyse

Deux solutions alternatives sont proposées par les répondants afin de faire reconnaître les compétences professionnelles de candidats Alpha via la validation. La première consiste à dispenser à ce public des cours d'alphabétisation sur une durée de trois à six mois, tout en y mêlant de l'apprentissage du français orienté métier. La seconde consiste à créer une nouvelle épreuve de validation des compétences spécifiquement adaptée au public Alpha.

La première solution est de loin la plus plébiscitée. Il s'agirait de proposer aux candidats Alpha de suivre des « modules longs », dans lesquels des cours d'alphabétisation, pris en charge par le secteur Alpha et le secteur de l'insertion socio-professionnelle, précéderaient ou accompagneraient les cours de français orienté métier et de gestion de stress actuels. L'objectif est de s'assurer que le candidat dispose d'une maîtrise minimale du français, qui lui permet de comprendre de brèves instructions tant orales qu'écrites, afin d'autoriser le passage de l'épreuve de validation des compétences, qui reste autrement un obstacle infranchissable.

Mais dans cette perspective, l'objectif premier ne devrait alors pas être de faire valider le plus rapidement possible le candidat ; la validation doit être l'aboutissement d'un parcours qui s'étend potentiellement sur une plus longue période, et permet au public Alpha de s'insérer professionnellement après s'être inséré linguistiquement. Ainsi, plusieurs répondants spécialisés dans l'alphabétisation avancent que six mois de formation intensive permettent d'acquérir un niveau suffisant pour ensuite pouvoir suivre des cours de français orienté métier. Un tel accompagnement requerrait donc un suivi sur la durée, et probablement un nouveau dispositif, qui s'achèverait par l'inscription du candidat à une épreuve de validation des compétences.

La seconde solution, axée sur l'adaptation des épreuves de la validation des compétences et privilégiée par le secteur Alpha, repose sur la conviction qu'il est possible et même nécessaire de faire valider le public Alpha pour le réinsérer. Mais aucun accompagnement focalisé sur le français orienté métier ne pourra jamais, dans un laps de temps de deux mois, permettre à un candidat Alpha d'acquérir une maîtrise suffisante du français pour ensuite pouvoir passer l'épreuve de validation des compétences.

En effet, certaines des épreuves des métiers concernés par les projets pilotes (par exemple, carreleur, maçon, jardinier, peintre décorateur) requièrent des candidats qu'ils soient capables de lire des fiches techniques, de réaliser des calculs, de déchiffrer des plans. Ces compétences ne peuvent pas être enseignées dans le cadre d'un module de français orienté métier, même de 120 périodes, à des personnes analphabètes. Ainsi, plutôt que l'accompagnement, c'est l'épreuve de validation qu'il faudrait adapter. Il s'agirait dès lors de créer une épreuve de validation spécifique pour le public Alpha, focalisée sur le « geste métier », c'est-à-dire, uniquement sur la capacité du candidat à réaliser des tâches manuelles, et non plus des calculs ou des lectures de plans.

Questions 6.4 Coopérations avec le secteur Alpha

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Quelles coopérations pouvez-vous imaginer avec le secteur Alpha ?

Résultats et analyse

Deux partenaires sont mentionnés par les répondants pour établir des coopérations en vue de prendre en charge le public Alpha dans le cadre de futurs projets pour l'accompagnement à la validation des compétences : le secteur Alpha, et le secteur de l'EPS. Les acteurs, en fonction de leur provenance, ont tendance à mettre en avant l'un ou l'autre comme le meilleur partenaire possible pour accompagner les candidats Alpha. Toutefois, certains répondants proposent une prise en charge mixte, dans le cadre d'un module long, pendant lequel un formateur d'Alpha dispenserait ces cours seuls 4 jours sur 5, et serait accompagné par un formateur de français orienté métier le cinquième jour. Dans tous les cas, la majorité des répondants désignent le secteur Alpha, et plus spécifiquement Lire et Écrire, comme partenaire le plus pertinent.

Outils

Afin d'accomplir leur mission dans le cadre des projets pilotes, les partenaires disposaient de plusieurs outils. Il s'avère que certains d'entre eux n'ont pas été utilisés par les partenaires, et que d'autres ont besoin d'être actualisés.

Question 7.1 Outils utilisés

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Dans le cadre des projets pilotes, quels outils avez-vous utilisés, quelle a été leur plus-value et leur importance ?

Résultats et analyse

Globalement, les cinq missions locales impliquées dans les projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal n'ont que peu utilisé d'outils dans le cadre de leur accompagnement. Parmi les outils utilisés, nous retrouvons cependant :

- Les référentiels métiers du Consortium de Validation Des Compétences
- Le guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences
- Les flyers concernant les métiers pris en charge par les projets pilotes
- L'outil de positionnement spécifique au métier

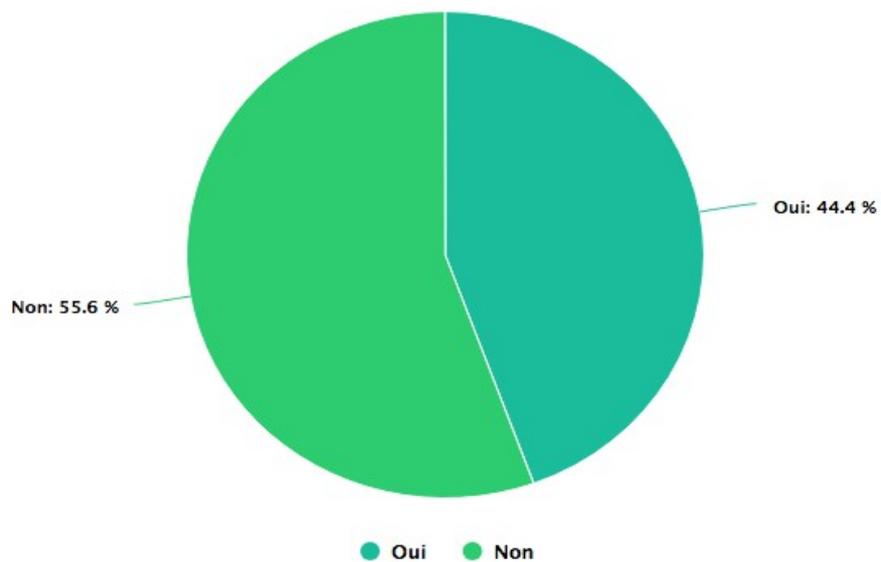
Les référentiels métier ont souvent été étudié lors de la phase de préparation des projets pilotes. Le guide du conseiller accompagnement des publics à la validation des compétences a quant à lui été parcouru, mais très rarement utilisé. Les flyers ont tant servi à la communication qu'à l'explication du fonctionnement des projets pilotes aux candidats déjà recrutés. Enfin, l'outil de positionnement a été utilisé lors des guidances dans les Centres de validation des compétences. Certains acteurs mentionnent également les ressources disponibles sur le site du Consortium de Validation Des Compétences, ainsi que la grille générique des savoirs de base en situation professionnelle de l'Interfédé. Mais dans leur ensemble, ces outils « ont plutôt été consultés sporadiquement », par curiosité, et n'ont pas été sollicités par les missions locales pour réaliser leur projet.

Question 7.2 Outils nécessaires

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

En tant qu'acteur du dispositif, disposez-vous de tous les outils nécessaires à l'atteinte des objectifs fixés dans le cadre des projets pilotes ?

Résultats et analyse



Question 7.3 Outils qui font défaut

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Le cas échéant, pouvez-vous préciser le type d'outils qui fait défaut et dont vous pourriez bénéficier dans le cadre des futurs projets?

Résultats et analyse

Interrogées sur le type d'outils qui pourraient éventuellement faciliter l'accompagnement, les missions locales mentionnent, outre le besoin d'un outil de positionnement linguistique, que leur cahier des charges reste parfois trop flou, et que les objectifs devraient être mieux formalisés, notamment au niveau du public cible visé. Ainsi, un candidat pour qui « la langue française est un obstacle à la compréhension des consignes données lors de l'épreuve de validation » peut souffrir de difficultés tant au niveau de l'écrit, que de l'oral ou de l'écoute. Son niveau de vocabulaire peut également varier grandement. Chacune de ces difficultés impliquant une prise en charge spécifique, les acteurs en question appellent à une redéfinition plus nuancée du public cible des futurs projets dans le cahier des charges.

Ressources

L'évaluation des projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal a pour objectif de formuler des recommandations afin de pérenniser ces projets. Afin de soutenir les missions locales dans la mise en place de l'accompagnement à la validation, différentes ressources leur ont été allouées. Cette section envisage l'adéquation des ressources disponibles dans le cadre des projets pilotes, mais également les besoins potentiels des futurs projets, en fonction du modèle et de l'accompagnement privilégié.

Question 8.1 Ressources nécessaires

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Afin de **pérenniser les projets**, sur base de votre expérience des projets pilotes, quelles seraient selon vous les **ressources nécessaires** et spécifiques à prévoir (temps, budget, personnel, équipement, etc.) afin de garantir un **accompagnement à la validation efficace** en fonction du modèle et du public cible sélectionnés, et ce au-delà des missions de base attribuées à votre organisation ?

Résultats et analyse

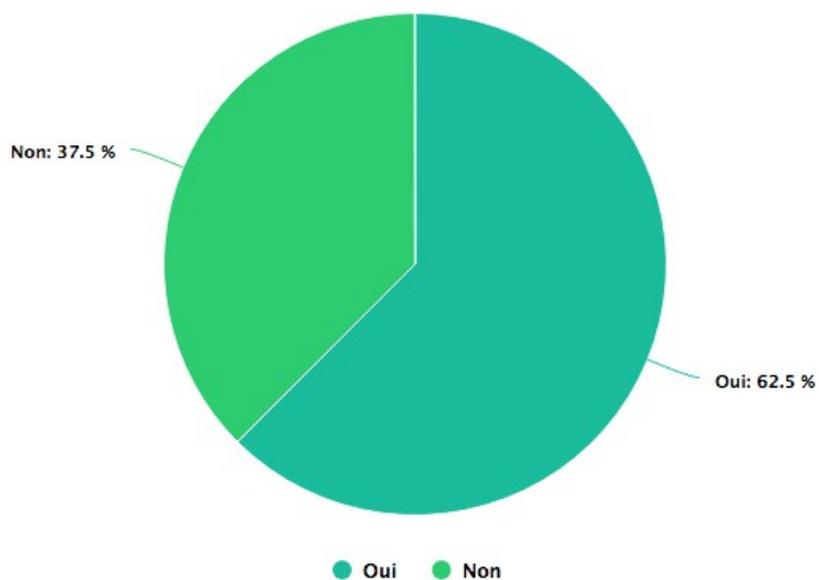
Deux remarques reviennent de manière récurrente concernant les ressources nécessaires à la mise en œuvre des futurs projets : la nécessité de financer des refresh techniques, et la nécessité de prévoir un budget pour des cours de FLE ou de français orienté métier dispensés par des opérateurs de formation externes.

Question 8.2 Spécialisation des missions locales (I)

Cette question est une question à choix simple. Elle est énoncée de la manière suivante :

Sur base de votre expérience des projets pilotes, pensez-vous qu'il **soit pertinent**, dans le cadre des **futurs projets**, que les **missions locales se spécialisent dans un métier** en particulier, comme c'est le cas à l'heure actuelle ?

Résultats et analyse



Question 8.3 Spécialisation des missions locales (II)

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Pouvez-vous expliquer votre choix ?

Résultats et analyse

Une grande majorité de répondants, incluant les acteurs des missions locales et des Centres de validation, se prononce en faveur d'une spécialisation des missions locales pour un seul métier. Plusieurs raisons sont invoquées pour justifier ce choix :

- La coordination de plusieurs métiers en même temps, ainsi que la collaboration entre tous les opérateurs impliqués, est beaucoup trop compliquée à gérer pour une seule mission locale ;
- La spécialisation pour un seul métier permet à la mission locale de développer une expérience et des partenariats qui vont lui conférer une expertise au fil du temps, pour un accompagnement plus efficace ;
- La spécialisation pour un seul métier évite de multiplier les intermédiaires, et permet un parcours du candidat fluide et sans rupture.

Les quelques répondants qui s'opposent à une spécialisation, proches du CVDC et du secteur de l'ISP, rappellent pour leur part que les missions locales sont censées être généralistes, justement parce que leur rôle est ensuite d'accompagner, et non de dispenser des cours. Elles ne devraient donc pas se substituer aux opérateurs de formation. Par ailleurs, une spécialisation par métier peut poser problème lorsque les candidats doivent être envoyés de l'autre côté de la ville pour pouvoir bénéficier d'un accompagnement que seule une mission locale est en mesure de leur proposer.

Divers

Question 9.1 (QO) : Éléments à ajouter

Cette question est une question ouverte. Elle est énoncée de la manière suivante :

Au regard de votre de votre expérience par rapport aux projets pilotes du pôle de synergies AlphaFleVal de l'IBEFÉ, avez-vous **des éléments à ajouter** qui pourraient enrichir l'évaluation et les futurs projets ?

Résultats et analyse

Pour cette dernière question, les répondants, de nature institutionnelle différentes, ont tenu à insister sur la nécessité de procéder à un choix entre les deux modèles que sont la validation comme outil de réinsertion et la validation comme outil de valorisation. Il s'agit, pour eux, « d'éviter de dénaturer les objectifs des missions locales », et donc de définir plus clairement le public à cibler dans le cadre des futurs projets.

Plusieurs répondants du secteur de l'alphabétisation ont également tenu à rappeler que le public alpha devait être pris en charge, sinon dans le cadre d'un accompagnement spécifique, au moins dans le cadre d'un nouveau dispositif, « afin de garantir à ce public les mêmes chances de réinsertion » qu'aux autres candidats à la validation des compétences.

Enfin, les missions locales rappellent que les causes d'échecs à l'épreuve de validation des compétences sont avant tout liées « à un manque de compétences techniques ». Il s'agit donc surtout de renforcer et de généraliser les refresh techniques, et de les financer lorsqu'ils ne sont pas pris en charge.

8.5. Annexe 5 : Compétences linguistiques des candidats de la mission locale de Schaerbeek

#	Positionnement en français	Statut
1	Courant	CDD
2	Langue matern.	CDI
3	Langue matern.	CDI
4	Courant	CIP
5	Courant	CDI
6	Courant	CDI
7	Courant	CDI
8	Courant	CDI
9	Courant	CDI
10	Courant	CCI
11	Langue matern.	CCI
12	Courant	CCI
13	Courant	CDI
14	Courant	CCI
15	Courant	CDI
16	Courant	CDI
17	Alpha	CCI
18	Courant	CDI
19	Courant	CCI
20	Courant	CCI
21	Courant	CDI
22	Langue matern.	CCI
23	Langue matern.	CCI
24	Courant	CDI
25	Langue matern.	CDI
26	Courant	CDI
27	Courant	CCI
28	Courant	CDI
29	Courant	CDI
30	Courant	CDI
31	Courant	CDI
32	Courant	CDI
33	Courant	CDI
34	Langue matern.	CCI
35	Courant	CCI
36	Langue matern.	PTP
37	Courant	CDI
38	Courant	CCI
39	Courant	CDI
40	Courant	CDI
41	Courant	CDI
42	Courant	CDI
43	Courant	CDI
44	Courant	CDI
45	Courant	CDI