

FICHE N°6

REGION ACADEMIQUE
PROVENCE-ALPES-COTE D'AZUR

INFORMATION & CONTROLE PEDAGOGIQUE DES FORMATIONS PAR APPRENTISSAGE

Guide sur la formation en situation de travail

Ressources :

- Matinale du CARIF EC – Direccte PACA, Les actions de formation en situation de travail (AFEST) au service de la professionnalisation des moins qualifiés, EMD Marseille - 8 novembre 2019
- Matinale du CARIF EC. Approche compétences : un changement de paradigme, EMD Marseille – 7 novembre 2018
- Séminaire PACTE, Direccte PACA et Pôle emploi – The Camp, 9 et 10 mai 2019
- Duclos Laurent, « Les actions de formation en situation de travail : une source d'inspiration pour la pédagogie de l'alternance », Administration & Education, 2019 (N°161), p. 55 – 58
- 10 questions sur les Actions de formation en situation de travail, Le réseau Anact – Aract, octobre 2019
- Abraham Bénédicte, Desprez Jean-Marc et Michel Didier, « La qualité de la formation durant les périodes de formation en milieu professionnel », Rapport IGÉSR n°2020-162, janvier 2021.

5 octobre 2021

Objetif de la ressource :**Penser la formation en situation de travail comme un nouveau modèle des ingénieries pédagogiques en alternance**

L'article D. 6313-3-2 du Code du travail précise : « La mise en œuvre d'une action de formation en situation de travail comprend :

- 1° L'analyse de l'activité de travail pour, le cas échéant, l'adapter à des fins pédagogiques ;
- 2° La désignation préalable d'un formateur pouvant exercer une fonction tutorale ;
- 3° La mise en place de phases réflexives, distinctes des mises en situation de travail et destinées à utiliser à des fins pédagogiques les enseignements tirés de la situation de travail, qui permettent d'observer et d'analyser les écarts entre les attendus, les réalisations et les acquis de chaque mise en situation afin de consolider et d'explicitier les apprentissages ;
- 4° Des évaluations spécifiques des acquis de la formation qui jalonnent ou concluent l'action.

Référence : Décret n°2018-1341 du 28 décembre 2018 relatif aux actions de formation et aux modalités de conventionnement des actions de développement des compétences.

Une fiche à consulter en priorité :

[10 questions sur les Actions de formation en situation de travail](#),

publié par le Réseau Anact- Aract en octobre 2019.

Ce qu'il faut retenir de l'AFEST

- Une action de formation en situation de travail en entreprise reconnue par la Loi
- Un parcours pédagogique permettant d'acquérir des compétences professionnelles.
- Un encadrement pédagogique par un formateur (interne voire externe) pouvant exercer une fonction tutorale.
- Des activités pédagogiques alternant des temps de mise en situation et de réflexivité.
- Des évaluations tout au long du parcours, en amont – pendant et en aval.
- Une traçabilité.

Quels sont les points de passage obligés pour rendre une situation de travail apprenante ?

- L'introduction d'un moment réflexif en rupture avec l'activité productive
- L'aménagement des exigences productives
- La constitution d'un droit à l'essai (plutôt d'ailleurs qu'un droit à l'erreur)
- La confrontation à des aléas
- L'intégration dans un collectif « professionnalisant »
- La construction d'une progressivité dans la complexité des tâches.

Pour être efficaces, les AFEST doivent être organisées sous la forme d'un « parcours » comprenant (outre le couplage de séquences de formation indissociables, de mise en situation et de retour – et leur répétition si nécessaire) :

- des séquences de positionnements et d'évaluation,
- un accompagnement du bénéficiaire.

La formation en situation de travail pour revisiter les schèmes pédagogiques

La nouveauté introduite par l'AFEST constitue une réelle opportunité de repenser les modèles établis en matière d'alternance, pour en concevoir des formes plus « intégratives » (dans le sens de moins « juxtapositives »).

C'est sans aucun doute un nouvel enjeu en apprentissage comme en formation initiale sous statut scolaire dans le cadre des périodes de formation en milieu professionnel ou encore des stages.

Propos liminaires La pédagogie de l'alternance – les fondamentaux

Le champ de l'alternance

L'alternance est intrinsèquement liée à la formation professionnelle. Elle se retrouve dans les formes les plus communes,

- sous différents statuts (apprenti, scolaire(*), stagiaire de la formation professionnelle, demandeur d'emploi ...)
- en formation initiale comme en formation continue, mais aussi dans le champ de l'insertion par l'activité économique, d'accès à l'emploi, ...
- sous des formes différentes : alternance, stages, périodes de formation en milieu professionnel, préparation opérationnelle à l'emploi ...
- dans des lieux différents : lycée, CFA, OF, école de la 2^{ème} chance, chantier école, ...

(*) L'organisation générale de la voie professionnelle scolaire est fondée sur l'alternance entre temps de formation en classe et temps de formation en milieu professionnel. (extrait de la note de service du 18 mars 2019 (BO n°12 du 21 mars 2019).

Les fondamentaux de la pédagogie de l'alternance

1. Une **ingénierie pédagogique co-construite et partagée** entre tous les acteurs (équipe pluridisciplinaire, maîtres d'apprentissage).
2. Une alternance pensée comme **un processus dynamique de formation** construit autour de situations professionnelles rencontrées par les apprenants, et réinvesties en formation. En soi, une confrontation positive entre formation et travail.
3. Une alternance reposant sur un processus de **contractualisation pédagogique et de co-formation**

4. Un principe impliquant « une intelligence des situations dans un jeu d'acteurs complexe » (cf. *conclusions de la conférence de consensus – décembre 2012*), nécessitant le **renforcement des relations** entre toutes les parties prenantes et le développement de chacun
5. Une **obligation de penser différemment la formation**, par principe partagé entre deux lieux, des acteurs différents, et la nécessité d'une plus grande porosité pour faciliter ce travail collaboratif

Une pédagogie spécifique fondée sur des repères didactiques et pédagogiques

1. Un regard central porté sur les **situations de travail** (qu'elles soient vécues, observées ou simulées), un matériau pédagogique essentiel entre formation et travail pour appréhender de manière globale les compétences (« encerclement » de la compétence : contexte, aléas, niveau d'autonomie et de responsabilité, ...)
2. Un passage obligé dans le processus d'apprentissage par **l'analyse, la conceptualisation et l'explicitation** des données. La maîtrise de la compétence repose sur la planification de temps réflexifs et de prise de distance. Elle requiert l'organisation d'espaces et de temps de transition :
 - « des espaces de parole récupérant le vécu de l'apprenant, développent la remédiation, abordent les projets et les projections professionnels
 - des espaces d'échanges avec les entreprises, les tuteurs, les maîtres d'apprentissage
 - des espaces intermédiaires de simulation professionnelle » type espaces professionnels, pour faciliter tâtonnements, essais – erreurs et « arrêts sur image » sur les activités.
3. Un principe immuable d'**accompagnement tout au long du parcours**

Des dispositifs pédagogiques au cœur de l'alternance

1. **Des pratiques d'explicitation** pour passer « du geste à la compétence »
 - orale ou écrite,
 - avec le formateur, ou sans le formateur en petit groupe, en binômes de pairs
 - en centre de formation voire en entreprise (cf. *Formation en situation de travail introduit dans la Loi*)

Ces temps permettent de mettre en lumière « les points communs, les différences, les hésitations, les erreurs, les choix opérés, les difficultés, les manques, les besoins de connaissances complémentaires, ... ».

2. **Des scénarios pédagogiques** articulés entre le centre de formation et l'entreprise, plaçant l'apprenti au cœur de situations professionnelles avec des tâches à réaliser, des rôles spécifiques à tenir...
3. Une **traçabilité essentielle** des apprentissages par le biais d'outils (au mieux numériques) de type passeports professionnels ou portfolios. Le passeport en tant qu'espace de collecte d'activités (dans des cadres formels – centre, entreprise voire informels), d'explicitation, d'outil de pilotage individualisé de la formation et d'outil de pilotage partagé (enseignants / maîtres d'apprentissage / apprenti / etc.).

4. **Des pratiques de co-intervention, de dynamique de projet** offrant des ponts entre les enseignements généraux et professionnels

L'AFEST, un levier pour réinventer l'alternance ...

Une alerte en préambule

L'AFEST n'est pas possible en contrat d'apprentissage. Ce n'est pas le même régime de droit, et en l'occurrence l'AFEST ne peut être financé dans une formation par apprentissage qui bénéficie déjà d'un financement. L'action de formation en situation de travail n'est donc juridiquement pas éligible à l'apprentissage. En effet, l'AFEST est réservée aux actions de formation au sens du 1° de l'Article L. 6313-1, relevant de la formation professionnelle. Or, les actions de formation par apprentissage sont définies au 4° de l'Article L. 6313-1.

Article L6313-1

Les actions concourant au développement des compétences qui entrent dans le champ d'application des dispositions relatives à la formation professionnelle sont :

1° Les actions de formation ;

2° Les bilans de compétences ;

3° Les actions permettant de faire valider les acquis de l'expérience, dans les conditions prévues au livre IV de la présente partie ;

4° Les actions de formation par apprentissage, au sens de l'article L. 6211-2.

L'apprentissage ne peut donc pas bénéficier de financements (provenant des opérateurs de compétences par exemple) dédiés à l'ingénierie ou à l'accompagnement d'AFEST.

La reconnaissance de la FESF dans le champ de l'apprentissage

Le décret n° 2019-565 du 06/06/2019 relatif au référentiel national sur la qualité des actions concourant au développement des compétences prévoit expressément que la FESF puisse être utilisée dans le cadre de l'apprentissage. En effet,

l'indicateur 28 du critère 6 précise que « lorsque les prestations dispensées au bénéficiaire comprennent des périodes de formation en situation de travail, le prestataire mobilise son réseau de partenaires socio-économiques pour co-construire l'ingénierie de formation et favoriser l'accueil en entreprise ».

La plus-value pédagogique de la formation en situation de travail

Par contre, la formation en situation de travail peut tout à fait s'inscrire dans la partie formative du contrat d'apprentissage. En effet, « il faut distinguer le volet financier du volet pédagogique de la formation en situation de travail, puisque l'apprentissage peut être considéré et doit être conçu en lien avec une activité de travail, en entreprise. En ce sens, et puisque l'AFEST n'est pas finançable via les fonds de l'apprentissage, il faut l'envisager comme une modalité pédagogique. Le CFA a toute possibilité de superviser des modalités AFEST assurées sur le temps entreprise ».

Extrait d'un document proposé par la Fondation Innovations pour les apprentissages, intitulé « Créer son CFA d'entreprise » disponible [en cliquant directement ici](#)

Laurent Duclos, Chef de projet « Ingénierie de parcours et stratégie d'accompagnement » à la Sous-direction des Parcours d'Accès à l'Emploi - DGEFP (à l'initiative de l'AFEST) estime qu'« il est possible de moderniser la mise en œuvre du contrat d'apprentissage en ayant recours à des FESF (...) Il est effectivement possible d'équiper « pédagogiquement la phase en entreprise en s'inspirant des pédagogies « FESF » (une manière de travailler à une conception plus « intégrative » / moins « juxtapositive » de l'apprentissage) ».

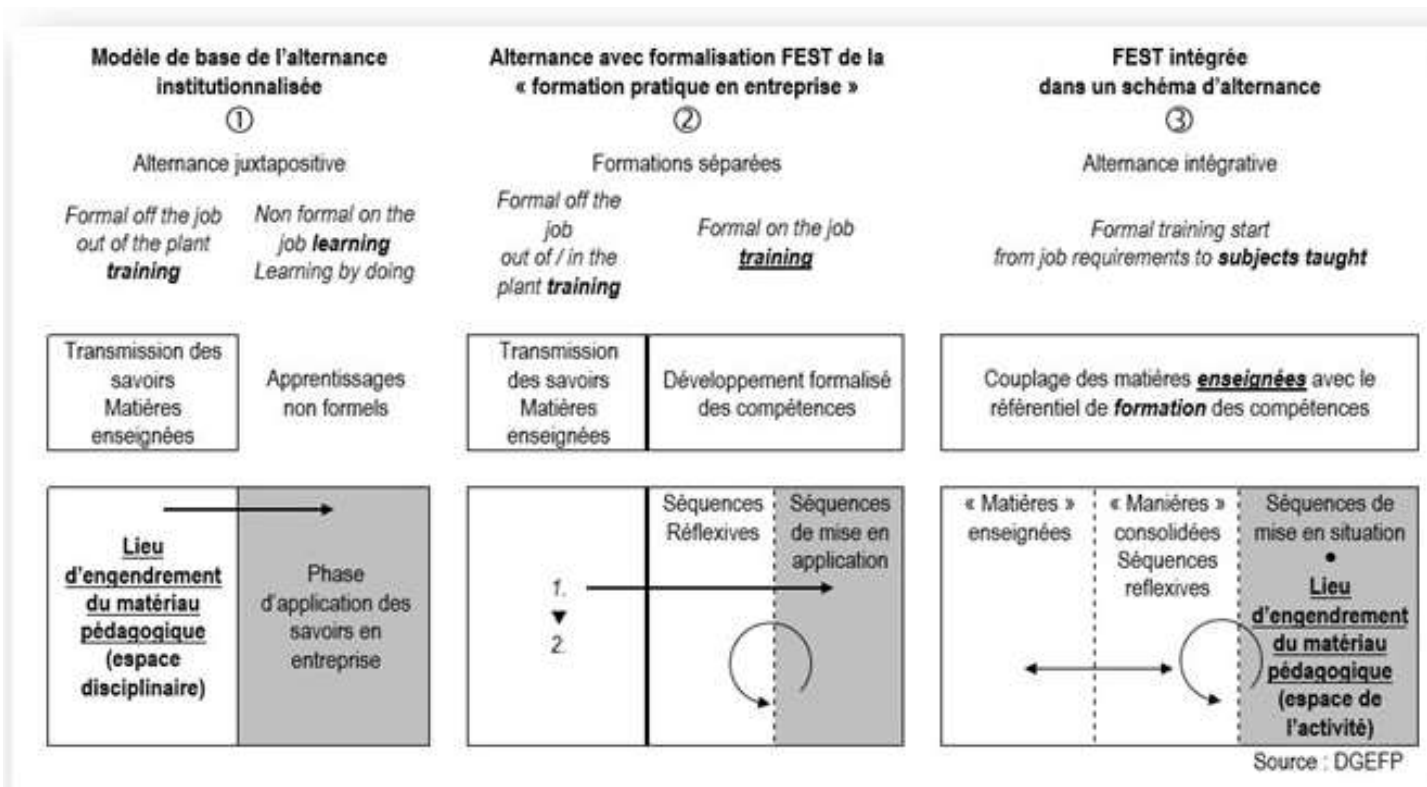
Il explique : « La pédagogie de l'alternance est notamment fondée sur une distinction entre les « enseignements » reçus par l'alternant et les « apprentissages » qu'il réalise in situ, et que permet l'exercice encadré d'une activité professionnelle. L'alternance articule ainsi deux phases :

- l'une d'enseignement consistant en l'établissement d'un rapport aux objets des savoirs fondamentaux qui outillent la production de savoir opératoire ;
- l'autre d'apprentissage encadré, voire de formation professionnelle consistant en l'établissement d'un rapport aux objets d'une pratique, outillée du savoir opératoire.

Il poursuit : « Un bénéfice, je crois, de la reconnaissance des AFEST est de nous amener à revoir nos habitudes de pensée et notre interprétation du droit » (Cf. « [Les actions de formation en situation de travail : une source d'inspiration pour la pédagogie de l'alternance](#) » - Laurent Duclos, in Administration et éducation n°161 - mars 2019).

Dans cet article, Laurent Duclos invite les responsables de la formation professionnelle à prendre appui sur le format des AFEST comme « nouveau patron des ingénieries pédagogiques mettant en jeu l'une ou l'autre forme d'alternance », par exemple celle pratiquée en apprentissage mais également sous statut scolaire dans le cadre des périodes de formation en milieu professionnel ou encore des stages.

Il ajoute : « Le regretté Gérard Malglaive appelait de ses vœux une alternance plus intégrative. J'en ai proposé récemment la vision suivante »



Duclos Laurent, « Les actions de formation en situation de travail : une source d'inspiration pour la pédagogie de l'alternance », Administration & Education, 2019 (N°161), p. 55 – 58

Interrogé sur ce point, Laurent Duclos, Chef de projet « Ingénierie de parcours et stratégie d'accompagnement » à la Sous-direction des Parcours d'Accès à l'Emploi (DGEFP) précise le point suivant : « Une lecture attentive du code du Travail fait surgir une distinction à laquelle personne ne prêtait attention jusqu'ici (...) entre « enseignement » et « formation » (cf. art. L. 6211-2 c. Trav. concernant le contrat d'apprentissage ; art. L. 6325-2 c. Trav. concernant le contrat de professionnalisation). Cette distinction – bien qu'elle ne soit pas reproduite dans tous les articles du code du Travail concernant l'alternance institutionnalisée (ce qui n'a, au demeurant, aucune conséquence d'ordre juridique) – est fondamentale (...) : **il n'est pas permis de substituer de la « formation » aux « enseignements »** (ni dans le contrat de professionnalisation, ni a fortiori dans le contrat d'apprentissage), y compris lorsque c'est l'entreprise qui développe le programme des enseignements ».

Dans le cas d'une délégation par un CFA à une entreprise d'une partie des enseignements (notamment par le fait que certains matériels ou certaines situations de travail ne sont pas disponibles au sein du CFA), il reviendra à chacun des acteurs en CFA et en entreprise de respecter les conditions suivantes :

- La distinction est clairement faite entre "**enseignement**" et "**formation**". L'article L. 6211-2 c. Trav. différencie **la formation en entreprise(s) des enseignements en CFA**. L'article L. 6232-1 c. Trav. donne la possibilité à un CFA de conclure "avec des établissements d'enseignement, des organismes de formation ou des entreprises une convention aux termes de laquelle ces derniers assurent tout ou partie des **enseignements** normalement dispensés par le centre de formation d'apprentis et mettent à disposition des équipements pédagogiques ou d'hébergement. Les centres de formation d'apprentis mentionnés au premier alinéa conservent la responsabilité pédagogique et administrative des enseignements dispensés ».

Si la FEST est utilisée dans le cadre de l'apprentissage, l'entreprise et l'OF-CFA devront bien différencier :

- L'obligation de l'entreprise de donner une formation à l'apprenti fondée sur l'exercice d'une ou plusieurs activités professionnelles en relation directe avec la qualification, objet du contrat (C. Trav., art. L. 6211-12).
- **La part d'enseignement confiée par le CFA avec des objectifs d'acquisition de compétences et de connaissances spécifiques relevant non pas des activités que l'entreprise doit confier à l'apprenti mais des enseignements qui relèvent du CFA. Dans ce cas, la FEST sera réalisée sous le contrôle pédagogique du CFA.**

Cette distinction sera indispensable lorsque l'apprenti réalisera une FEST chez son employeur, la question ne se posant pas si la FEST est réalisée dans une autre entreprise que celle de l'apprenti.

- **Cette partie des enseignements ciblent certains matériels ou certaines situations de travail non disponibles au sein du CFA** (qui pourrait justifier cette "délégation" ...).
 - **Des enseignements spécifiques sont identifiés comme des objectifs d'apprentissage et évalués en tant que tels.** Ce contenu d'enseignement se différencie nettement de l'obligation de l'entreprise de donner une formation à l'apprenti fondée sur l'exercice d'une ou plusieurs activités professionnelles en relation directe avec la qualification, objet du contrat (C. Trav., art. L. 6211-12).
 - **Les enseignements sont dispensés sous le contrôle et la responsabilité pédagogique de l'OF-CFA** et des liens réguliers entre le professionnel en charge de ces enseignements en entreprise et les équipes pédagogiques sont assurés.
 - **Des périodes dans l'emploi du temps de l'apprenti en entreprise sont clairement identifiés, dans leurs durées, leurs périodicités et leurs contenus d'enseignement. Ces situations de travail sont clairement aménagées pour en faire des situations de travail.** Des séquences de prise de recul distinctes des mises en situation sont systématiquement proposées à la suite des situations de travail aménagées à des fins pédagogiques. Ces séances dites « réflexives » permettent, par un échange conduit par le professionnel agissant comme formateur, de tirer les enseignements de ce qui s'est passé, analyser les écarts entre les attendus, les réalisations et les acquis, et ainsi consolider et expliciter les apprentissages » (Extrait de : « [10 questions sur les actions de formation en situation de travail](#) », publié par le Réseau Anact – Aract en octobre 2019).
- Ces temps coïncident avec une activité de l'entreprise permettant au professionnel formateur de se consacrer uniquement et pleinement aux enseignements à dispenser à l'apprenti.
- Ces deux séquences distinctes mais articulées de « mise en situation » et de « prise de recul » sont répétées autant de fois que nécessaire pour permettre les apprentissages visés.
- **Le professionnel dans l'entreprise, en charge de ces enseignements dispose des titres et qualifications adaptés au niveau du diplôme préparé par l'apprenti.** Article L. 6352-1 : « *La personne mentionnée à l'article L. 6351-1 doit justifier des titres et qualités des personnels d'enseignement et d'encadrement qui interviennent à quelque titre que ce soit dans les prestations de formation qu'elle réalise, et de la relation entre ces titres et qualités et les prestations réalisées dans le champ de la formation professionnelle* ». Cette disposition s'applique également aux intervenants extérieurs.

Annexe n°1

La pédagogie de l'alternance, par Didier MICHEL, Inspecteur de l'éducation, du sport et de la recherche - Groupe économie-gestion

Expert en didactique professionnelle

Extraits de ressources mises à disposition par Didier Michel.

Le développement professionnel est un « processus de développement global, tout à la fois cognitif, émotionnel, comportemental, moral, sans que l'on puisse distinguer ce qui relève d'une simple maturation neuropsychologique ou davantage de démarches d'apprentissage, intentionnelles ».

Se développer professionnellement, c'est acquérir et transformer des compétences. Celles-ci sont systématiquement « situées », c'est-à-dire mobilisées dans un contexte professionnel, et donc rattachées à une situation, à une activité, un but. Le concept de développement professionnel couvre :

- la construction des connaissances et des compétences par la pratique professionnelle,
- la réflexion sur la pratique et les interactions sociales en milieu de travail
- ainsi que les transformations identitaires des individus qui y sont associées.
- mais également les compétences collectives développées dans le cadre de projets d'équipe.

Il existe des conditions indispensables pour assurer le développement professionnel :

- la multiplication / variabilité des situations de travail
- des temps d'analyse de travail, de pratiques réflexives
- des interactions verbales, entre pairs ou au sein d'une communauté de pratiques
- un enrichissement en continu des connaissances
- une motivation et un engagement de l'apprenant.

L'entretien d'explicitation (Pierre Vermersch) est à la base du développement des compétences en formation. Il consiste à mettre en place un processus de prise de conscience de l'activité en développant des techniques d'entretien visant à découper le

vécu dans différents domaines de verbalisation

- Descriptif des aspects du vécu (émotionnel / sensoriel / de la pensée / de l'action)
- Travail conceptuel (réflexion et prise de distance par rapport au concret).

En vue de favoriser le développement professionnel, il est nécessaire de mettre en place des situations stimulant les processus d'apprentissage individuels et collectifs (suscités par les interactions sociales), **par exemple par des dispositifs d'analyse des pratiques, de pratique réflexive** et de gestion des connaissances, **les communautés de pratiques.**

Ces situations d'interactions avec les pairs sont particulièrement propices à l'explicitation des points de vue de chacun, et à leur confrontation (conflits sociocognitifs), eux-mêmes responsables des changements de représentations et d'attitudes.

La professionnalisation des organisations suppose qu'elles deviennent « **apprenantes** », c'est-à-dire permettant aux individus et aux collectifs d'apprendre par et dans l'activité au quotidien (**le travail devient formateur**).

Une organisation (une entreprise, un établissement scolaire) est reconnue comme « apprenante » lorsque les membres de son personnel apprennent individuellement et collectivement à travers les actions et projets réalisés et arrivent ainsi à faire face, dans des délais rapides, aux défis auxquels est confrontée cette organisation (Paquay, 2005).

Les « groupes participatifs » sont des moments de réflexion collective et interactive sur le travail particulièrement propices à l'innovation collective. Les compétences tournées vers la décentration (l'interdisciplinaire) et le collectif seront valorisées.

Si certaines conditions sont remplies, l'engagement dans des projets collectifs devrait permettre à chaque membre de faire un *apprentissage organisationnel* (Argyris, 1995).

On notera que l'apprentissage organisationnel « *met d'emblée l'accompagnement et le développement du personnel au service du système, c'est-à-dire au service des processus d'innovation, des finalités définies par les autorités... alors que le*

développement professionnel met l'accent sur les besoins et les enjeux des gens qui coexistent et coopèrent... sur le plan local » (Gather Thurler, 2000, p. 185).

1-Conditions intrinsèques

- Fixer dans le cadre de ces processus participatifs des objectifs et des règles de fonctionnement convenus ;
- Miser sur la capacité de formation et d'autoformation des personnes ;
- Accompagner les participants par des personnes ressources ;
- Investir du temps pour les pratiques réflexives ;
- Valoriser l'innovation par les personnes et l'organisation.
- Autres :
 - Créer un climat de travail alliant sécurité et ouverture au changement,
 - Proposer des lieux d'essai de nouvelles pratiques (autonomie et responsabilité) ;
 - Impulser des réseaux d'échange et d'analyse de pratiques entre pairs, internes et externes à l'établissement ;
 - Mener une politique de gestion des ressources humaines s'inscrivant dans des projets institutionnels, combinant formation formelle et informelle incluant des dispositifs et des intentions de reconnaissance de l'investissement dans le travail.

Actions à encourager :

- Exposer à la variabilité des situations de travail
- Faire conceptualiser en croisant les regards
- Faire expliciter – (faire « revivre », faire émerger les tâtonnements, les erreurs...)
- Multiplier les postures réflexives – Mettre en place des simulations, des observations, des témoignages
- Collecter les traces de l'activité de travail

2-Conditions personnelles

La motivation ou l'engagement constituent des préalables indispensables au développement professionnel. Il n'y a donc développement que si le sujet le décide et en trouve du sens.

L'apprentissage survient effectivement avec l'engagement dans la pratique, mais encore plus si la personne a l'impression de faire les choses pour elle-même.

L'engagement de la personne est d'autant plus fort dès lors que la personne a le sentiment de partager les mêmes valeurs, les mêmes croyances et les mêmes idées que celles de son milieu (« sentiment de congruence »).

Ce vouloir-agir, qui pousse la personne à agir ou à apprendre, serait, d'une part, suscité par une motivation intrinsèque rattachée à sa biographie et, d'autre part, par une motivation extrinsèque associée à des facteurs environnementaux (Le Boterf, 2013).

Annexe n°2 L'AFEST – les éléments clefs

L'AFEST dans la Loi : un fort enjeu

Béatrice DELAY, aujourd'hui Cheffe de projet « Etudes qualitatives » à la Direction Observation / Evaluations de France Compétences, et précédemment membre du groupe de pilotage de l'expérimentation préalable à l'inscription de l'AFEST dans la Loi, pose en préambule un des enjeux de la Loi : celui de désolidariser clairement ce qui relève de la certification de ce qui relève de la formation.

Il s'agit en d'autres termes de mettre un terme aux positions monopolistiques des organismes de formation, et de remettre la formation à sa juste place, c'est-à-dire d'en faire un moyen et non une fin en soi. Il s'agit somme toute d'ouvrir le champ des possibles en matière de formation et aussi de libéraliser les modalités d'accès à la certification.

Force était de constater que la formation avait progressivement perdu sa finalité première, à savoir le développement de compétences.

Valeur ajoutée de l'AFEST Répertoire des effets rattachés à la mise en œuvre des AFEST

Pour l'entreprise

- L'AFEST vise le développement de compétences en formation au plus près des réalités professionnelles (en entreprise). Elle est ancrée dans le besoin de l'entreprise.

L'identification de l'action et de ses contours forment un « point d'imputation » permettant d'allouer des charges directes et indirectes, et de les réaffecter à leur objet (le développement des compétences), réconciliant ainsi la formation avec sa finalité, facilitant notamment l'ancrage des parcours multimodaux au regard des besoins concrets de l'entreprise.

- L'AFEST peut répondre à des problèmes de disponibilité (elle permet de contourner la difficulté pour l'entreprise d'envoyer ses salariés en formation) et/ou d'accessibilité des compétences, d'éloignement de l'offre de formation, de préservation de savoir-faire sensibles. Elle permet de réduire ainsi le « coût d'acquisition » d'une compétence (dont le temps d'acquisition); d'ajuster la compétence aux besoins qui s'attachent à la tenue des postes de travail ;
- L'AFEST permet d'améliorer l'efficacité des processus d'apprentissage informels sur le tas. Elle développe un modèle de l'apprentissage par le « faire », adossé à la réalité des situations de travail, potentiellement plus attractive (VS logique scolaire descendante issue de la formation initiale) ;
- L'AFEST facilite l'intégration à (de) la communauté de travail si les équipes productives sont mobilisées (en termes d'entre-reconnaissance, d'habilitation professionnelle), avec des effets en termes de productivité, d'expertise « métier » des pairs-formateurs, d'amélioration continue de l'organisation du travail (effet d'outillage), de « qualité de vie au travail » (effet de délibération sur l'organisation et la valorisation de l'action, effet de reconnaissance) :
« Une AFEST réussie est une QVT » (citation de l'ADAP). Elle permet également de mieux anticiper et structurer la professionnalisation des nouveaux entrants
- L'AFEST facilite l'accès à la formation des publics éloignés de la formation (apprenants rétifs aux formats scolaires);
- L'AFEST offre une voie de résolution aux « difficultés de recrutement » (avec des effets induits de diversification des profils de recrutement). L'AFEST crée une dynamique interne vertueuse

(l'AFEST structure la fonction RH, participe au développement de compétences y compris pour le formateur lui-même). L'AFEST peut ainsi aider les employeurs à développer leur fonction RH (process de ré-internalisation de la fonction formative, et donc la professionnalisation de la fonction employeur avec des effets induits d'amélioration de « l'employeurabilité », à travers la capacité à formaliser les besoins et les process).

- L'AFEST – comme toutes les autres modalités de formation, est pour l'entreprise l'occasion de plus et mieux produire, de plus et mieux vendre ses produits et services. L'entreprise qui n'associe pas sa formation à sa stratégie de développement mobilisera l'AFEST pour de mauvaises raisons.
- L'AFEST répond également à certaines des obligations qui incombent aux chefs d'entreprise (notamment consécutives aux entretiens professionnels et aux obligations de formation au moment du bilan des 6 ans). Ces formations sont reconnues au rang de véritables actions éligibles (donc finançables par les fonds mutualisés et convocables par les employeurs).
- L'AFEST est certes un Investissement pour l'entreprise, mais qui peut se mesurer dans ses effets y compris immédiats (production de compétences à un rythme plus rapide que d'autres modalités de formation, reconnaissance par le collectif de travail - légitimité auprès de la communauté, gains salariaux possibles), montée en compétences, ajustement des besoins en compétences de l'entreprise, ...). Le rendement de ces actions peut être une réponse directe aux investissements et aux efforts consentis par l'entreprise.

Pour les salariés :

- L'AFEST est une nouvelle façon de se former
- La formation est très concrète
- Elle valorise ce que le salarié formé sait déjà
- C'est une formation très personnalisée, adaptée à ce que le salarié souhaite développer
- La réflexivité menée en AFEST permet d'élargir à d'autres contextes de travail.

Pour les organismes de formation :

- Améliorer la qualité et l'adéquation des parcours de formation en alternance
- Accompagner l'apprenant dans la globalité de son parcours
- Rendre la démarche structurante pour l'alternant et l'entreprise
- Permettre une évolution et une efficacité de l'offre de formation au catalogue (ouverture à une plus grande diversité dans les modalités pédagogiques : FOAD, présentiel, AFEST, ...).

Les conditions pour mettre en œuvre une AFEST

Le cœur de l'action : l'AFEST suppose des mises en situation.

Elle s'entend, a minima, de l'organisation de **deux séquences distinctes, alternées, articulées** et répétées si besoin constituant le cœur du parcours pédagogique :

- « Rendre les situations de travail apprenantes »

L'une où une situation est aménagée à des fins pédagogiques

- « Pas d'apprentissage sans mise à distance ».

L'autre dite « réflexive » où il s'agit de rendre observable l'activité de l'apprenant de la décrire et de l'analyser, en référence notamment aux buts, au contexte de l'action, comme aux compétences à déployer en situation. Ces séquences ont pour objet le « renforcement » des apprentissages menés durant les temps productifs. Elles mobilisent des « traces » de l'activité. Elles font elles aussi l'objet d'une préparation et d'une organisation par le formateur (un formateur dit référent qui peut exercer une fonction tutorale (un formateur interne voire externe).

Plus précisément, cette séquence est animée par un tiers (stimulation, questionnement), et est appuyée sur des situations concrètes (par exemple, sur le modèle de la pédagogie de l'alternance développée en CFA) et est souvent structurée autour des incidents (aléas, problématiques rencontrées...). Ces séquences ont une finalité formative (et non évaluative) à trois niveaux :

- décortiquer les gestes (non dans une logique de reproduction, mais bien dans la volonté de donner un sens à l'action),

- déplier les raisonnements qui sous-tendent l'action (la compréhension des éléments de contexte, des buts de l'action...),
- et mettre en mots les compétences acquises

L'AFEST doit donc trouver sa place dans un « existant » qui n'est pas configuré « naturellement » pour accueillir des actions de formation :

- Le contexte de l'entreprise – soit un espace de contraintes –, un milieu donné auquel il faut savoir s'adapter (l'organisation de l'entreprise, l'organisation et les contraintes de la production)
- L'environnement de travail, les situations de travail qui sont susceptibles, quant à eux, d'être aménagés, ajustés, notamment pour mieux tirer parti de toutes les ressources formatives disponibles.

Le montage d'une AFEST nécessite une ingénierie amont :

- D'abord pour cadrer le projet d'implémentation de l'action en termes d'opportunité (du format AFEST) et de faisabilité (au regard du contexte de l'entreprise ; de l'engagement managérial), à commencer donc par l'intention des parties prenantes (entreprise, apprenant, formateur AFEST) ;
- Puis pour conduire l'ensemble des activités permettant de faire exister les séquences de formation en situation de travail et les « supports » permettant de les organiser. Cette ingénierie est plus ou moins conséquente selon l'existant : le contexte, les ressources présentes dans l'environnement de travail.

Des alertes ou précautions à prendre

Une AFEST est une action de formation en situation de travail effectives (et non virtuelles – type numérique, via des casques de réalité virtuelle).

Laurent Duclos précise : « *Attention, toutes les situations de travail ne sont pas réellement formatrices (...)* Et toutes les situations de travail ne sont pas transformables en actions de formation » avertit Laurent Duclos. Ainsi, des diagnostics préalables sont nécessaires pour mesurer la valeur formatrice des situations de travail.

Elle n'est pas une certification, mais une nouvelle modalité d'action de formation. Elle est directement connectée et articulée à la

compétence, au savoir agir en situation. Elle incarne et radicalise sa finalité : le développement de compétences.

L'AFEST est un type d'action de formation qui n'a pas vocation à se substituer aux autres actions de formation mais à enrichir la palette des modalités disponibles. Ainsi, elle peut être utilisée seule ou combinée avec d'autres modalités pédagogiques dans un parcours hybride, multimodal.

Deux conditions préalables sont posées :

- Des conditions préalables internes comme le droit à l'essai, la disponibilité des formateurs, l'accessibilité des programmes ...
- Des conditions externes comme le diagnostic d'opportunité, la faisabilité, l'aménagement possible des postes de travail ...

L'AFEST ne doit pas être confondue avec la VAE (formation / certification) mais ajoute pour autant que l'AFEST et la VAE partagent la même philosophie de reconnaissance du développement de compétences par l'expérience / la situation de travail.

Elle partage avec les autres modalités de formation des points communs :

- un formateur interne ou externe,
- un objectif pédagogique,
- une évaluation des acquis de la formation.

Elle se différencie des autres formations par :

- une analyse préalable de l'activité de travail,
- un apprentissage « au poste de travail »,
- des séquences réflexives distinctes des mises en situation de travail.

L'acte formatif et l'acte productif ne peuvent pas être superposés. Une règle en la matière : le lieu de consolidation des apprentissages n'est pas en production. L'action est répétitive avec un droit à l'essai reconductible. Pour Laurent Duclos, il y a lieu de multiplier les situations de travail et les pratiques réflexives.

Autres annexes

Ressources

- Lien vers l'ensemble des ressources issues des Matinales du CARIF EC ([accès direct vers les ressources](#))
- Guide pratique AFEST à paraître par l'agence Erasmus+ France à destination des entreprises
- Actions de formation en situation de travail – Guide de mise en œuvre, Services Constructys - 2019
- L'action de formation en situation de travail – les synthèses documentaires de Centre Inffo – 2019
- Expérimentation Afest – Synthèse des enseignements et perspectives, Le réseau Anect - Aract – Juillet 2018

Avis de Carine Seiler, conseillère spéciale au Haut-Commissariat à la transformation des compétences Séminaire PACTE, 9 et 10 mai 2019

L'AFEST est un levier du Pacte pour les personnes peu ou pas qualifiés.

La question essentielle qui se pose aujourd'hui à propos de l'AFEST est : « Comment transposer

l'expérimentation initialement conduite auprès de salariés vers des demandeurs d'emploi et des jeunes peu ou pas qualifiés ?

Cette transposition nécessitera certaines précautions, voire peut-être des assouplissements.

Quelles sont les conditions d'efficacité de l'Afest ?

- Des durées de formation doivent être souvent plutôt longues et certifiantes. Des connections avec la VAE peuvent être envisagées.
- Les formations peuvent être courtes et adaptatives mais elles seront d'autant plus insérantes qu'elles mobiliseront des professionnels volontaires et engagés dans le dispositif.

Elle prévient : « Il faut bien avoir en tête ces deux conditions pour l'adapter au mieux au public du PACTE ».

Elle n'oublie pas non plus les bénéfices de l'Afest sur la pédagogie et les modalités d'apprentissages.

L'AFEST propose des formules d'apprentissage plus intégrées, et permet de renouveler les pratiques d'alternance, dans les structures d'insertion par l'activité économique (IAE), dans les écoles de la 2^{ème} chance (dans le cadre des stages en

entreprise) mais pas seulement (en apprentissage ?).

Retour sur l'expérimentation à l'origine de l'AFEST

Laurent Duclos, chef de projet ingénierie de parcours – DGEFP

Quels étaient les constats de départ ?

- des actions de formation hors lieu de production,
- selon un modèle ancré dans l'histoire de type « séparatiste » entre formation et l'entreprise (contrairement à d'autres pays comme l'Allemagne) avec un principe d'externalisation généralisée de la formation par les entreprises,
- des craintes des instances de contrôle de financer des situations de production déguisées ...

Quels ont été les objectifs de l'expérimentation ?

Inventer et caractériser (de manière fine, collégiale et itérative via la confrontation au réel) les contours et les conditions d'implantation et de réussite d'un nouveau type d'action de formation.

Il fallait dès lors que cette action de formation soit reconnue par la réglementation comme une véritable action de formation, efficace en termes de processus pédagogique de développement de compétences, et praticable pour les différentes parties prenantes à commencer par les TPE-PME.

Et simultanément permettre aux parties prenantes de s'approprier la mise en œuvre de cette nouvelle façon de former (en particulier les futurs OPCO) selon une méthode expérimentale, participative et horizontale.

L'expérimentation a réuni à l'époque 11 OPCO, 50 entreprises (TPE), et a porté sur 21 expérimentations et 70 bénéficiaires (cible : faiblement qualifiés).

L'objet était de sécuriser le financement des actions de formation en situation de travail. D'une part, les FEST (formations en situation de travail) n'étaient pas forcément une nouveauté (23% des entreprises déclaraient déjà mener des FEST avant cette expérimentation), mais elles n'avaient pas réellement prospéré dans les systèmes de formation

professionnelle jusqu'alors. Les apprentissages en situation de travail avaient lieu naturellement, mais étaient souvent fortuits, informels. Or, les situations de travail ne sont pas toutes apprenantes, elles doivent être aménagées.

D'autre part, le système français ne prenait pas suffisamment en compte ces actions de formation en situation de travail, au-delà de la VAE.

Cette action lancée en 2015 s'est terminée en 2018. Au vu de ses résultats, un article (article 4) de la Loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » la consacre en tant que nouvelle modalité d'action de formation.

Sous certaines conditions, les situations de travail sont désormais reconnues par la Loi comme action de formation.

Laurent Duclos recense les principaux bénéfices de l'expérimentation :

- L'AFEST a permis de « rassurer » tous les acteurs en présence. En effet, auparavant, tout était fait pour dissocier l'acte productif de l'acte formatif. En outre, tous les intermédiaires entre l'acte productif et l'acte formatif étaient relativement frileux pour développer ce dispositif.
- L'AFEST a offert un rendement important en terme de développement des compétences
- L'AFEST suppose la manifestation d'une double intention : celle du chef d'entreprise, mais également et surtout du formé lui-même.

L'expérimentation a conduit à des certifications, notamment du CléA avec une appétence mesurée pour la formation auprès des publics qui étaient jusqu'alors réfractaires à des formats scolaires.

Retour sur les premières expériences d'AFEST en entreprise

Emmanuel ESTEBAN, directeur du CFA IFRIA Paca

Philippe DE GIBON, président de Convers

Daniel MARGAUX président de la CCI des Alpes de Haute Provence et chef d'entreprise (SHP – Savonnerie de Haute-Provence)

Daniel Margaux pose d'emblée le contexte de son entreprise : « Il

n'existe pas d'école de la savonnerie ». Pour former et monter en compétences son personnel, un travail étroit a été mené avec Pôle emploi qui a conduit à la mise en œuvre d'une POEC pour 40 personnes, à hauteur de 140 h de formation comprenant des modules de formation en atelier dans un espace dédié (mise à disposition d'une ligne de production). Il avoue : « C'était compliqué mais nécessaire ».

Certes, le rendement de la formation a été limité (seulement 4 personnes recrutées au sein de son entreprise), mais plusieurs formés ont trouvé des emplois dans des entreprises du même secteur.

Il évoque également l'organisation d'un CQP de 300 h pour 4 conducteurs de ligne afin de les montrer en compétences. Il note les bénéfices pour l'entreprise et les salariés : une plus grande sérénité et pour certains le premier « diplôme » reçu. Il relève également l'émulation créée au sein de l'entreprise et les dynamiques initiées en interne de transfert de compétences.

Pour Emmanuel ESTEBAN, les démarches de RSE sont de plus en plus prégnantes. Il mesure également l'importance accordée de plus en plus dans les ETI et les grandes entreprises, au sujet de la « marque employeur », et notamment sur le volet de l'amélioration des compétences des collaborateurs. Philippe DE GIBON de son côté estime que les donneurs d'ordre sont sensibles à ces actions. Il déclare : « Si les entreprises mettent en œuvre des moyens importants de formation initiale et continue, ce n'est pas pour faire du social, c'est pour chercher des performances ». Il ajoute sur un ton affirmatif : « La performance social et sociétal entraîne la performance économique ».

Pour Daniel MARGAUX, le plan de développement des compétences de ses collaborateurs est un élément clef de la démarche qualité de l'entreprise. Il ajoute : « Si on n'accompagne pas nos collaborateurs dans le développement de leurs compétences, on ne s'en sortira pas notamment au sein des PME ! ».

Les clients, les donneurs d'ordre sont sensibles à toutes ces démarches initiées par les entreprises. Il rappelle que dans tous les appels d'offres

auxquels il doit répondre au nom de sa société, la RSE est systématiquement présent dans les cahiers de charges pour être référencé. Il estime qu'il faut former les chefs d'entreprises à la RSE.

« La RSE est un outil de performance des entreprises ».

Il faut se rappeler que pour les responsables de l'ANACT qui ont accompagné l'expérimentation, « l'AFEST est une QVT ».

Pour Emmanuel ESTEBAN, il reste une problématique majeure d'appropriation de l'AFEST côté entreprise. Ces dispositifs restent très nébuleux et complexes pour l'entreprise. Un travail de communication s'avère absolument nécessaire.

Cédric ZIGANTE, OPCALIA.

L'AFEST à la tannerie de Périers
L'AFEST a été mise en œuvre dans une nouvelle usine dont les enjeux étaient de doubler les effectifs et de tripler le volume de production, et dans un contexte particulier lié à la spécificité et à la confidentialité des savoir-faire doublées de hautes exigences qualité dans l'industrie du luxe.

L'entreprise a créé deux parcours AFEST « Conducteur teinture peaux – bracelet montre ».

L'entreprise a bénéficié d'un accompagnement spécifique de la part d'Opcalia :

- Elaboration du référentiel de compétences
- Evaluation initiale
- Appui dans la préparation des séquences pédagogiques et des séquences réflexives
- Evaluations intermédiaire et finale, comités de pilotage.

Ce qu'il faut retenir de l'expérimentation :

- Cadrage spécifique du projet en amont
- Coordination entre services production / RH
- Investissement important en temps pour une première expérience
- Formation « action » du formateur interne
- Pertinence d'un accompagnement par un référent externe pour animer les séquences réflexives notamment.

Elise HUGUENOT, Réseau Chantier Ecole.

L'AFEST est au service de la démarche inclusive de l'IAE (Insertion par l'activité économique) et des publics éloignés de l'emploi.

Le principe érigé au frontispice du réseau des chantiers écoles : « Nul n'est inemployable ».

Il existe 215 structures en région Sud, dont 107 avec chantiers école. Ce sont des entreprises sociales apprenantes.

Au niveau national, ce sont 700 adhérents, 35000 salariés permanents et en insertion dont 60 en PACA. Les chantiers-école sont des précurseurs de la formation en situation de travail.

Christophe PONS, groupe ONET.

Quels sont les enjeux et les problématiques de l'AFEST pour la mise en œuvre en entreprise ? Une première approche qui légitime le « Learning by doing »

70% expérience et pratique

20% entourage et collège

10% formation traditionnelle

Christophe Pons a vu d'emblée, par la Loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel », la possibilité pour son entreprise de se « libérer de l'imputabilité de la loi de 1971 », et notamment de pouvoir se défaire du modèle historique « séparatiste » entre lieu de formation et lieu de production. En effet, les actions sur le poste de travail étaient considérées comme « non imputables ».

Le secteur qu'il représente (métiers de la propreté) accueille à forte majorité des personnels avec des bas niveaux de qualification. La formation est très axée sur le geste et sur des compétences de base.

Un travail a été conduit dans les années 2000 avec la Fédération des entreprises de propreté et services associés, avec la création d'un référentiel de compétences (kit Libero) pour installer quelques formations en situation de travail.

Avec le développement du numérique, une version au format 3.0 a été proposée en septembre 2017. ONET s'est lancé, depuis la Loi, dans le déploiement de l'AFEST. ONET s'est appuyé sur la démarche méthodologique portée par la CNCP et celle de son organisme certificateur de la propreté (OCP).

ONET propose un parcours très axées « compétences », ciblant 30 compétences clefs, une structuration en blocs de compétences et par pôles d'activités. Cette ingénierie pédagogique devrait permettre d'aboutir à des cartographies de compétences (pour acheter des formations ciblant des compétences cibles et non plus des heures de formation).

Les parcours comprennent une évaluation avant et après le parcours.

Il a fallu également pour ONET de compiler toutes les ressources déjà à sa disposition, dans sa diversité pour pouvoir les mettre à disposition des formateurs et des apprenants.

L'entreprise a fait le choix de s'appuyer sur une interface, Yammer, qui est un réseau social dédié aux entreprises type Facebook comme outil de partage et d'actualisation instantanée des ressources, et disposant qui plus est d'un accès aisé et sécurisé pour les salariés.

Le coût d'utilisation est relativement modique.

Christophe PONS souligne la mise en place d'une formation des formateurs de 14h à l'utilisation de l'interface.

Pour Christophe PONS, l'AFEST est une alternative intéressante à la formation « classique », et à l'image à laquelle elle est traditionnellement associée (l'école). « Pas de bons souvenirs ... »

L'AFEST offre aux apprenants la possibilité de se former in situ, dans leurs zones de confort, et constitue finalement un levier de remise en question, une démarche nouvelle de formation continue, plus stimulante. Elle est une manière de reconnaître les compétences de chacun, sans recourir par des diplômes.

Pour légitimer la démarche, il ajoute être en discussion avec les partenaires sociaux pour encadrer les pratiques d'analyse réflexive qui fondent la démarche.

Il précise attendre le Guide à publier par Erasmus pour fonder sa pratique sur des repères fiables.

Stratégies d'accompagnement par les OPCO

Un exemple d'accompagnement proposé par Opcalia (futur Akto)

Hélène FAURE, à Opcalia PACA présente la stratégie pour accompagner le développement de l'AFEST :

Au niveau national : 10 conseillers formation en finalisation de la certification référent AAFEST

Un point d'appui : la méthodologie propre à Opcalia dénommée « Prodiat ».

Une cible : Téléconseiller : vente, relation client / Assistante logistique : gestion de stock

Des accompagnements AFEST sont en cours dans le cadre de contrats de professionnalisation.

Contexte global : le développement des compétences comportementales dans la branche prévention sécurité au regard de l'évolution du métier d'agent de sécurité

Le parcours de formation comprend outre la formation en présentiel classique, de la FEST sur les Sift skills (établir une relation client avec courtoisie, diplomatie et bienveillance, adopter la posture adéquate, exercer la présence tant préventive que dissuasive).

Tout reste encore à construire selon Hélène Faure, avec 3 fonctions à installer : formateur terrain / référent FEST et coordinateur FEST.

Un exemple d'accompagnement pour les entreprises de moins de 50 salariés par Agefos PME (futur Akto)

Agathe LORIN, Agefos PME.

L'AFEST est modélisée dans un scénario-type en 5 étapes :

- En amont, la vérification de l'opportunité et de la faisabilité (outil diagnostic conduit par le conseiller Agefos – PME)
- La mise en place de l'ingénierie de formation (référent FEST interne à l'entreprise – référent FEST prestataire externe)
- La mise en place de l'ingénierie pédagogique (formateur interne à l'entreprise)
- La mise en œuvre des séquences de FEST (formateur interne à l'entreprise)
- Conclusion : capitalisation (référent FEST interne à l'entreprise – référent FEST prestataire externe).

La durée du parcours est variable (de 2 à 6 séquences – une séquence de

20 à 30 mn), calculée sur la base de forfaits

- Ingénierie de formation +/- 4h
- Ingénierie pédagogique +/- 4 h
- Réalisation de séquences de FEST +/- 12h , comprenant :
 - Questionnement de l'apprenant en amont (hors situation)
 - Guidage et apports en situation
 - Débriefing / entretiens réflexifs (juste après ou à distance ... mais de toutes façons hors situations)
 - Evaluations spécifiques (en situation).

Agefos-PME envisage l'AFEST dans tous types de situation, pas uniquement sur des métiers manuels, et non restreint à des bas niveaux de qualification.

Agefos appuie sa démarche sur plusieurs outils :

- Guide pour l'employeur (« L'AFEST, une modalité formative innovante ») (Quiz, intérêts, conditions de réussite, conditions de financement, acteurs ...)
- L'outil diagnostic pour la vérification de l'opportunité et de faisabilité de mise en œuvre d'AFEST
- Le protocole AFEST, trace de l'opérationnalité des AFEST (avec un contenu facile d'accès)
 - Analyse de l'activité de travail
 - Mise en place d'un répertoire de situation clé
 - Conception de la formation
 - Mise en œuvre

Le financement de l'AFEST s'organise par niveau

- Niveau I : des entreprises prêtes avec des formateurs en interne en capacité de mettre en œuvre l'AFEST
- Niveau II : cas contraire avec appui par une structure externe.

et sous la forme de forfait :

- Forfait niveau I de 420€ par salarié pour l'entreprise (1 par salarié et par an maximum) dans la limite de 5 salariés
- Forfait niveau II de 2400 € pour rémunérer le prestataire + 420€ par salarié pour l'entreprise (1 par salarié et par an maximum) dans la limite de 5 salariés.

S'agissant du contrôle, l'OPCO prévoit :

- La vérification de tous documents permettant de justifier de la réalité de la formation et de sa conformité
- Des visites sur places possibles, avec ou sans rdv

- Des enquêtes auprès des bénéficiaires des formations.

Art. D. 6313-3-2
Les conditions de prise en charge peuvent être différenciées – Art. R. 6313-1
Convention de formation professionnelle – Art. L.6353-1 ; D. 6353-1
La réalisation de l'action concourant le parcours doit être justifiée par tout élément probant – Art. R. 6313-3 (Art. L.6362-4 s.).
« On a viré les documents administratifs comme preuve ... » précise Laurent Duclos.
Les financeurs « publics et prestataires » s'assurent de la qualité de l'action – Art. L. 6316-1

Guide | Référentiel national qualité des actions concourant au développement des compétences - Décret n° 2019-565 du 6 juin 2019
Critère 6 : Indicateur 28 : « Lorsque les prestations (...) comprennent des périodes de formation en situation de travail, le prestataire mobilise son réseau de partenaires socioéconomiques pour co-construire l'ingénierie de formation et favoriser l'accueil en entreprise ».

Premiers éléments d'un régime juridique de l'AFEST

Action de formation – Art. L. 6313-1
En situation de travail – Art. L. 6313-2
Analyse de l'activité – Désignation d'un formateur – Séquences « réflexives » - Evaluation des acquis