FICHE GUIDE

REGION ACADEMIQUE
PROVENCE-ALPES-COTE D'AZUR

INFORMATION - CONTROLE & ACCOMPAGNEMENT PEDAGOGIQUE DES FORMATIONS PAR APPRENTISSAGE

APPRENTISSAGE : une méthode de construction d'un tableau stratégique de formation par compétences (TSF) au cœur des objectifs des indicateurs qualité 13 et 28 (QualiOpi)

Mise à jour : 12 mars 2026 (parties surlignées en jaune)

Table des matières

1er postulat : ancrer l'alternance au cœur de l'ingénierie 3

2ème postulat : lisser la charge de travail en matière de formation et d'évaluation des compétences sur l'ensemble des lieux de formation (CFA / Entreprise voire Entreprises) et entre tous les acteurs (maître d'apprentissage et formateurs, des domaines professionnels et des domaines généraux) 4

Étape n°1 : décomposer le cycle de formation en périodes d'apprentissage (UF pour unité de formation : UF1, UF2, etc ou P pour période de formation) 4

Étape n°2 : reporter dans le document modèle, les blocs de compétences et les compétences professionnelles associées – Mise à jour 12 mars 2026 5

Étape n°3 : identifier pour chaque bloc de compétences, les articulations avec les compétences et programmes des enseignements généraux 7

Étape n°4 : positionner dans le calendrier, les périodes cibles de certification 8

Étape n°5 : référencer dans la colonne dédiée aux périodes de formation, le nombre d'alternance 9

Étape n°6 : organiser en équipe large la répartition des compétences dans l'espace (entre l'entreprise et l'organisme de formation) 9

Étape n°7 : répartir de manière la plus équilibrée possible les blocs de compétences sur l'ensemble de la durée du cycle de formation 10

Étape n°8 (facultatif) : donner une « identité » / une « coloration » à chaque période (une thématique, un objectif professionnel mesurable) 13

Étape n°9 : développer la multimodalité dans les dispositifs de formation 14

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

La Loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » du 5 septembre 2018 a immanquablement permis un développement massif de l'apprentissage.
Mais force est de constater qu'elle n'a pas modifié en profondeur les pratiques en matière de pédagogie de l'alternance.
Alors que le sous-titre de la Loi portait l'enjeu de l'édification d'une société de la compétence, alors qu'une vaste transformation des certifications professionnelles s'est opérée depuis, donnant lieu à des référentiels construits par blocs de compétences et par compétences, des héritages du passé inspirent encore les équipes pédagogiques dans l'élaboration des programmes de formation.

En effet, ces programmes se construisent trop souvent encore à partir d'un première entrée centrée connaissances (« savoirs associés »). Ils prennent dès lors la forme de progressions disciplinaires, et dans la majorité des cas des liens sont faits avec les compétences.
Cette logique héritée d'un passé et d'un modèle « scolaire », contraint souvent le CFA à se restreindre à une transmission de connaissances, théoriques.

C'est donc un vrai changement de paradigme qui est attendu dans la construction des programmes de formation, et la présente notice d'aide dans la construction d'une nouvelle ingénierie de formation orientée « compétences » en poursuit l'objectif.

Le document se veut être **une aide méthodologique** pour construire un tableau stratégique de formation orienté « compétences » au cœur de l'une des 4 priorités fixées à tous les CFA pour la rentrée 2024 (à consulter dans le bilan du programme pluriannuel de contrôle 2023-2026 – priorité n°3).

Un enjeu clef : Rompre avec une vision et un format trop empreints d'un modèle unique de formation à dominante « scolaire ».

Avant toute chose, il est vivement conseillé de consulter l'enregistrement de l'intervention du coordonnateur régional avec témoignage d'un CFA (durée 30 mn), en appui du Diaporama explicitant les raisons qui justifient le tableau stratégique de formation par compétence.
De même, les membres des équipes pédagogiques ne peuvent se lancer dans la construction de TSF s'ils ne sont pas au clair avec les concepts de blocs de compétences et de compétences. Il est par conséquent vivement conseillé de consulter au préalable la fiche ressource dédiée (Blocs de compétences et compétences) et la fiche qualité pédagogique Q5E12 - Indicateur QualiOpi 5 / Eduform 12.

Objectif : Faire évoluer les tableaux stratégiques de formation (TSF) en plaçant la compétence au cœur de leur construction
Une ingénierie de formation centrée « compétences » et adaptée à l'alternance - la proposition d'un modèle opérationnel (par étapes clefs).

Les éléments qui suivent peuvent constituer une trame modèle de construction collective d'une ingénierie par compétences. Un tableau stratégique de formation dans une version revisitée peut en être le support.
Le tableau stratégique de formation devient dès lors la vitrine des compétences qui seront clairement identifiées, et positionnées :

- par alternance, donc par lieu de formation,
- par période de formation,
- dans une approche interdisciplinaire.

Les étapes suivantes suivent un ordre en étape logique. D'autres ordonnancements sont toutefois possibles.

➔ Le modèle support mis à la disposition des CFA (en cliquant ici) pour construire son propre tableau stratégique.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

1er postulat : ancrer l'alternance au cœur de l'ingénierie

Quel que soit le statut de l'apprenant (scolaire, apprenti, stagiaire de la formation continue), l'alternance reste consubstantielle de la formation professionnelle.

Dans la formation initiale sous statut scolaire, la note de service du 18 mars 2019 mentionne en introduction :
« *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* »[1] .
L'ingénierie pédagogique à construire vaudra donc pour tous les alternants, quel que soit leur statut. Elle est au-delà un levier du développement de la mixité des publics.
Par principe, le TSF pour un diplôme donné vaudrait donc pour tous les apprenants au sein d'un même organisme de formation, et les périodes de formation seront par conséquent identiques quels que soient leurs statuts. Seules changeraient les modalités de formation (et l'organisme développera pour ce faire toutes les formes de multimodalités de formation - Cf la fiche qualité pédagogique Q6E13 - Indicateur QualiOpi 6 / Eduform 13).

S'agissant plus particulièrement de l'apprentissage, ce principe est inscrit dans les obligations des CFA, dans le code du travail mais aussi dans les indicateurs qualité de QualiOpi / Eduform :

- **Code du travail**
  Article L6231-2 du code du travail (missions obligatoires des CFA)
  « 3° Assurer la cohérence entre la formation dispensée en leur sein et celle dispensée au sein de l'entreprise, en particulier en organisant la coopération entre les formateurs et les maîtres d'apprentissage ;
  (…) 12° Évaluer les compétences acquises par les apprentis, y compris sous la forme d'un contrôle continu, dans le respect des règles définies par chaque organisme certificateur ».

- **Référentiel Qualité**
  QualiOpi indicateur 28 Eduform indicateur 44 : "*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. NB : Cet indicateur concerne tous les prestataires de formation dans leur capacité à mobiliser un réseau de partenaires lorsque la formation prévoit une période en entreprise (formations en alternance, stages en entreprise ou AFEST, etc.). Pour les apprentis, ces périodes correspondent par définition à la formation pratique en entreprise (…).* ".
  Voir pour plus de détail la fiche Q28E44.
  QualiOpi indicateur 13 Eduform indicateur 23 : "*Pour les formations en alternance, le prestataire, en lien avec l'entreprise, anticipe avec l'apprenant les missions confiées, à court, moyen et long terme, et assure la coordination et la progressivité des apprentissages réalisés en centre de formation et en entreprise*".
  Voir pour plus de détail la fiche Q13E23.
  QualiOpi indicateur 11 Eduform indicateur 20 : "*Le prestataire évalue l'atteinte par les publics bénéficiaires des objectifs de la prestation*".
  Voir pour plus de détail la fiche : Q11E20

[1] Notons toutefois que cette position n'est pas partagée par la Recherche. « *Si une pédagogie de l'alternance en formation est définie, en général, comme l'articulation de deux lieux d'apprentissage différents, sa véritable force tient au fait qu'ils soient complémentaires (Tilman,2012) et que leur fréquentation se fasse de manière rythmée, au fil de va-et-vient réguliers (Durand, 2012) qui lui donnent tout son sens. Ainsi, le simple ajout de stages professionnels au milieu et/ou en fin de formation ne fait pas de cette dernière un cursus de formation en alternance, ni office de pédagogie de l'alternance* » (Extrait du Guide pratique de la pédagogie de l'alternance », Observatoire national de la métallurgie & Opcop 2i, novembre 2022).

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

2ème postulat : lisser la charge de travail en matière de formation et d'évaluation des compétences sur l'ensemble des lieux de formation (CFA / Entreprise voire Entreprises) et entre tous les acteurs (maître d'apprentissage et formateurs, des domaines professionnels et des domaines généraux)

Il s'agit de bien comprendre que le TSF constitue une démarche stratégique précieuse pour lisser la charge de travail conséquente en matière de formation et d'évaluation des compétences.
Car c'est bien là l'objet essentiel du TSF, faire en sorte de (re)mobiliser et re(responsabiliser) l'ensemble des lieux et l'ensemble des acteurs en charge de la formation des apprentis. Et par conséquent de ne pas faire reposer la formation sur les seules épaules du CFA, quand la plus grande majorité du temps passé par l'apprenti se fait en entreprise ….
Le TSF vise donc à répartir de manière plus équilibrée et de manière plus croisée le contenu cible de chaque référentiel.

Point de vigilance :
Le TSF est un document stratégique préalable à la construction des progressions disciplinaires et des livrets d'apprentissage ou de suivi en entreprise. Chaque CFA doit construire un TSF par formation.
En aucune manière, le TSF ne peut se concevoir comme un outil de suivi et d'évaluation des compétences pour chaque apprenti. Par conséquent, il ne peut exister de TSF par apprenti, mêlant programmation dans le temps et dans l'espace les compétences, le suivi et l'évaluation de chacune d'entre-elles. Ce suivi de la maîtrise des compétences est l'objet même du livret d'apprentissage ou du livret de suivi en entreprise qui résultera du TSF.
Ce type d'outil sera donc structuré par périodes de formation, et reprendra les compétences cibles pour chacune de ces périodes comme des objets de formation, de suivi et de formation.
Cette vigilance vise à éviter tout confusion entre ces deux supports (TSF et livret d'apprentissage) au risque de complexifier toute la démarche proposée.

Une ultime remarque : il n'existe pas de TSF « parfait ». L'expérience acquise au cours du déploiement de cette ingénierie permettra d'ajuster progressivement le TSF aux contextes spécifiques à chaque CFA, et à trouver la bonne articulation et la parfaite complémentarité avec les entreprises partenaires, par référentiel de diplôme.

Avant de suivre toutes les étapes, les CFA trouveront dans le document excel (en cliquant ici) un modèle au format excel pour construire son propre tableau stratégique.

Étape n°1 : décomposer le cycle de formation en périodes d'apprentissage (UF pour unité de formation : UF1, UF2, etc ou P pour période de formation)

Exemple

Programmation dans le temps							
Année 1				Année 2			
P1 (Sept. /Nov.)	P2 Déc. /Fév.	P3 Mars /Mai	P4 Juin/ Août	P5 Sept. /Nov.	P6 Dec. /Fev.	P7 Mars /Mai	P8 Juin/ Août

Ces périodes permettront de coordonner tous les acteurs de la formation en CFA (des domaines professionnels et généraux) et en entreprises (maîtres d'apprentissage) sur des objectifs communs d'apprentissage
Il s'agira dès lors de lisser la charge de travail (en termes de formation et d'évaluation par compétence) sur l'ensemble du cycle de formation et l'ensemble des acteurs, mais aussi de coordonner les moyens pour optimiser la maîtrise des compétences cibles.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Si la formation est concentrée dans ces périodes en direction des compétences cibles, le développement des compétences ne sera pas forcément limité à ces seules périodes. En effet, ce développement pourra être poursuivi dans différents contextes professionnels et avec des niveaux de responsabilité et d'autonomie croissants.

Les différentes expérimentations ont pu montrer la valeur ajoutée des périodes allant de 2 à 4 mois.
Elles peuvent coïncider pour les scolaires, aux périodes entre chaque vacances scolaires, et dans le cas de mixité de public. En effet, certains OF (notamment proposant une mixité de public scolaires / apprentis) ont pu faire le choix de séquencer les périodes en fonction des vacances scolaires.
Les organismes de formation en mixité de public alternant / scolaires gagneront à faire coïncider ces périodes suivant ce même cycle (de vacances à vacances).

Plus généralement, des périodes d'environ 3 mois seront choisis pour les alternants car il faut aussi penser que des bilans de fin de période seront nécessaires pour identifier points forts et points à améliorer.
Pour autant, les durées de ces périodes peuvent varier au cours du cycle, et restent fortement dépendantes du contexte. Leurs durées relèvent de l'entière autonomie de chaque organisme de formation (et des ajustements pourront être faits en cours ou en fin de cycle).

Points de vigilance :

- Les TSF sont construits sur des cycles complets (un TSF en deux ans pour un CAP ou un BTS, en trois ans pour un bac pro …).
- Les périodes de formation doivent couvrir l'ensemble de la durée d'exécution des contrats d'apprentissage, y compris pendant les périodes de fermeture du CFA (pendant ces temps, l'apprenti est en entreprise et continue à être « formé ») mais également après la fin du cycle de formation du CFA car le CFA a également des obligations en termes de préparation à l'insertion professionnelle post diplomation, ou de préparation à la poursuite d'études.
  Cf indicateur 29 QualiOpi : « *Le prestataire développe des actions qui concourent à l'insertion professionnelle ou la poursuite d'étude par la voie de l'apprentissage ou par toute autre voie permettant de développer leurs connaissances et leurs compétences* ».
  Il apparaitrait donc particulièrement utile et nécessaire d'intégrer dans la dernière unité de formation du cycle (période juin / juillet / août) des modules au choix, soit de préparation à l'insertion professionnelle, soit de préparation à la poursuite d'études (cf la fiche qualité pédagogique Q29E27-43 - Indicateur QualiOpi 29 / Eduform 27 et 43. Dans certains cas, des compétences du référentiel pourraient être stratégiquement reprises durant cette période dans ce but et si elles peuvent y aider. Il existe aussi des référentiels qui intègrent pleinement ces mêmes enjeux (à l'exemple des référentiels des BP « Arts de la cuisine » ou « Arts du service et commercialisation en restauration » (Pôle 3, compétences « Gérer son parcours professionnel » et « Reprendre ou créer une entreprise »).

Étape n°2 : reporter dans le document modèle, les blocs de compétences et les compétences professionnelles associées – Mise à jour 12 mars 2026

La quasi-totalité des référentiels est désormais construite par blocs de compétences. Il s'agira de reprendre ces blocs ainsi que les compétences professionnelles associées.
La construction du TSF est d'autant plus facile quand le référentiel a été rénové récemment. Dans le cas de référentiels datés, il est toutefois possible de regrouper les compétences en blocs, au sens d'un ensemble homogène et cohérent de compétences.

IMPORTANT : dans le cas de référentiels datés, l'appui de la fiche RNCP correspondante peut s'avérer particulièrement nécessaire et utile.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Exemple

Référentiel du BTS Photographie

Capacités		Compétences	
C1	Communiquer et s'informer.	CP1.1	Communiquer et négocier dans un environnement professionnel.
		CP1.2	Collecter et organiser l'information technique et juridique relative au cadre professionnel.
		CP1.3	Créer, modéliser, utiliser et diffuser des documents professionnels.
C2	Lire, interpréter des images et évaluer la pertinence d'un projet.	CP2.1	Analyser les éléments d'une image.
		CP2.2	Évaluer la pertinence d'un projet photographique.
C3	Choisir, organiser les moyens à mettre en œuvre pour une prise de vue.	CP3.1	Analyser la demande du client.
		CP3.2	Préparer, organiser la séance de prise de vue.
		CP3.3	Rédiger un devis.
		CP3.4	Choisir et préparer le matériel en fonction du type de prise de vue à réaliser.
C4	Réaliser des prises de vues.	CP4.1	Installer le matériel photographique et les éclairages.
		CP4.2	Composer la prise de vue.
		CP4.3	Construire l'éclairage et gérer la lumière.
		CP4.4	Paramétrer l'appareil photographique.
		CP4.5	Gérer les intervenants.
		CP4.6	Réaliser les prises de vues.
		CP4.7	Éditer.

Extrait de la fiche RNCP correspondante

RNCP36970BC01 - Analyse d'un p

Liste de compétences
Lire des images Interpréter des images Evaluer la pertinence d'un projet photographique

RNCP36970BC02 - Gestion de l'activité professior

Liste de compétences
Diffuser, reproduire et céder des photographies en assurant la protection juridique et la rentabilité de l'activité.

Etc.

A noter : si les contenus des référentiels sont identiques dans tous les référentiels, il se peut que leurs formulations et la manière de les présenter différent. Il faudra dans ce cas s'adapter à chacun de ces référentiels pour construire le TSF suivant la méthodologie proposée.
L'inspecteur coordonnateur de la mission peut être sollicité à tout moment si besoin (lien direct vers le dispositif d'accompagnement).
A noter :

- Cette programmation dans le temps et dans l'espace **ne concerne que les compétences professionnelles du référentiel de certification du diplôme** (et non les compétences des blocs d'enseignements généraux).
- La programmation dans le temps et dans l'espace des compétences ciblera au mieux les compétences (« niveau macro ») pour simplifier la démarche. Mais si besoin, cette programmation pourra se faire au niveau des sous-compétences (« niveau micro ») selon la modalité d'écriture de chaque référentiel.
  Point de vigilance : si les sous-compétences ne peuvent être isolées les unes des autres, et qu'elles seront mises en œuvre de manière groupée au sein de la compétence, alors préférer une programmation à l'échelle de la compétence et non de leurs sous-compétences.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Étape n°3 : identifier pour chaque bloc de compétences, les articulations avec les compétences et programmes des enseignements généraux

Exemple :

C1.2 Mettre en oeuvre une technique d'hygiène et de soin capillaire	**C1.2.1** : Réaliser un shampooing **C1.2.2** : Réaliser un soin capillaire	**Mathématiques** : Résoudre un problème impliquant des grandeurs mesurables Utiliser le raisonnement et les calculs pour vérifier la cohérence d'un résultat **Français** : Entrer dans l'échange oral : écouter, réagir, s'exprimer **PSE** : Appliquer les règles d'hygiène et de sécurité. **Anglais** : Connaître le vocabulaire des produits, comprendre les indications

A noter : Cette étape peut se faire ultérieurement, après la programmation dans le temps et dans l'espace des compétences. Par contre, ces liens sont impératifs. Il ne s'agit surtout pas d'articuler toutes les compétences et les programmes des enseignements généraux avec les compétences professionnelles. Mais bien de cibler celles qui gagneraient à être travaillées pour tout ou partie des compétences professionnelles,

- en même temps (dans le sens de « dans la même période de formation »),
- au cours d'une même alternance (semaine ou journées selon le rythme d'alternance), et donc d'une même séquence pédagogique,
- voire « au même moment, dans le même espace classe », dans le cadre de co-intervention ou de co-enseignement par exemple.

Ces liens poursuivent le double objectif suivant : permettre aux formateurs de s'allier pour atteindre plus rapidement un niveau de maîtrise des compétences par les alternants, mais aussi et surtout, créer du sens en donnant à voir concrètement le bénéfice d'éclairer des compétences professionnelles cibles au prisme de compétences et/ou de contenus de programme des enseignements généraux.

Pour les équipes éprouvant quelques difficultés à déterminer ces articulations, si certains liens peuvent sembler logiques (car traitant de sujets similaires), d'autres pourront être simplement impulsés en contextualisant les contenus des enseignements généraux dans des environnements et des situations professionnelles.
Par exemple, la compétence « Communiquer à l'oral en langue anglaise » pourrait être croisée avec un grand nombre de compétences professionnelles. Mais le CFA en sélectionnera celle ou celles qui lui sembleraient les plus appropriées. Dès les liens faits, cela signifie qu'ils seront notifiés dans les progressions des disciplines professionnelles et générales concernées.

En complément :
Cette identification se fera sur la base des situations d'évaluations spécifiées dans la partie certification. En effet, certaines de ces situations indiquent, de manière claire, les disciplines articulées avec l'enseignement professionnel et, dans certains cas, les parties de compétences et de programmes cibles. En outre, les listes de savoirs associés et/ou les programmes des enseignements généraux peuvent également mentionner les liens à construire avec des parties identifiées de compétences professionnelles. Enfin, pour ce qui relève spécifiquement des disciplines de français et de mathématiques en voie professionnelle (objet des co-interventions), l'analyse croisée du référentiel d'activités professionnelles et des compétences et programmes disciplinaires permettra de cibler les liens à prioriser dans le document modèle.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Par exemple, en CAP cuisine, la compétence « Communiquer en fonction du contexte professionnel et en respectant les usages de la profession » trouve un écho dans les compétences du programme : « entrer dans l'échange oral et dans l'échange écrit », et dans l'objet d'étude « Dire le métier » par exemple.

Pour rappel le courrier de la DGESCO aux recteurs, daté du 26 juillet 2022
Extrait : « ***S'agissant plus particulièrement de la co-intervention entre enseignement général et enseignement professionnel, il est important que les professeurs identifient collectivement, en amont de leur enseignement, les situations, les activités et les supports les plus pertinents à leurs interventions (…) ».***

Ce travail de croisement peut être initié même partiellement à ce stade et être affiné par la suite.

Étape n°4 : positionner dans le calendrier, les périodes cibles de certification

Cette étape vaut pour les organismes de formation disposant de formations habilitées au contrôle en cours de formation. La partie « règlement d'examen » du référentiel du diplôme identifie pour chaque unité de certification (et donc pour chaque bloc de compétences), les périodes réglementaires de certification. Ces périodes fixent donc des limites en matière de formation. Au-delà, les compétences ne feront plus l'objet de formation, hormis dans le cas de remédiation ou de renforcements spécifiques. Pour rappel en effet, les CCF permettent de rétroagir sur la formation (pour plus de détail, consulter la fiche MEMO CCF).
Dans le cas de CCF continué, le règlement d'examen fixe également les périodes de référence (soit par année, soit sur l'ensemble du cycle de formation selon chaque bloc de compétences concerné) pour mener cette évaluation en continu, sanctionnées dans certains cas par des situations d'évaluation finales.

A noter le lien entre TSF (tableau stratégique de formation par compétences – cf priorité n°3 du programme pluriannuel de contrôle 2023-2025) et CCF continué
Un exemple de l'instruction de la demande d'habilitation d'une formation par un inspecteur de spécialisation
« *Il est recommandé que l'établissement formalise un tableau stratégique de formation précisant les temps forts de l'acquisition et de l'évaluation des compétences professionnelles tout au long du parcours de l'apprenti. Ce tableau, à valeur de pilotage interne, pourra servir de support à une mise en œuvre cohérente et progressive du CCF continué, dans le respect des principes de progressivité et de contextualisation de l'évaluation* ».

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Étape n°5 : référencer dans la colonne dédiée aux périodes de formation, le nombre d'alternance

Exemple :

	Année 1					Année 2		
UF1 Juillet-septembre	UF2 Octobre-Décembre	UF3 Janvier-Mars	UF4 Avril-Juin	UF5 Juillet-Aout	UF6 Septembre-novembre	UF7 Décembre-février	UF8 Mars-Mai	UF9 Juin - Aou
Entreprise- 8S	Entreprise- 10S	Entreprise- 7S	Entreprise- 11S	Entreprise- 9S	Entrprise-8S	Entreprise- 11S	Entrprise-8S	Entreprise 13
CFA-2 S	CFA-3 S	CFA-4 S	CFA-2 S		CFA-5 S	CFA-2 S	CFA-5 S	

Les alternances en entreprise doivent être complètement intégrées à l'organisation pédagogique de la formation. Ce sont des modes d'apprentissage par l'activité.
En apprentissage, l'entreprise est même considérée comme le premier lieu de formation de l'apprenti(e), le centre de formation assurant la complémentarité de la formation.
Le rythme d'alternance sera arrêté en concertation avec les entreprises partenaires, en fonction des spécificités de chaque métier mais également des volumes horaires minimum d'enseignement en CFA à respecter par diplôme (en journées et/ou en semaine : 15J/15J - 3 semaines/3 semaines - 2j/3j …).
En référençant le nombre d'alternance par période de formation, cela permettra de contrôler l'équilibre de la charge de travail en matière de formation et d'évaluation par compétence.

Dans le cas de mixité de public apprenti / scolaire, les alternances (en organisme de formation et en entreprise) seront positionnées dans le calendrier en suivant la recommandation suivante : les apprentis seront prioritairement en entreprise pendant les périodes de formation en milieu professionnel (PFMP) des élèves et durant les vacances scolaires.
Il s'agira d'intégrer également dans le calendrier les jours fériés et les activités « exceptionnelles » de l'établissement (Journées portes ouvertes, sorties pédagogiques, etc.).

Étape n°6 : organiser en équipe large la répartition des compétences dans l'espace (entre l'entreprise et l'organisme de formation)

A noter dans les étapes 6 et 7, cette programmation dans le temps et dans l'espace des compétences se fera dans le fichier modèle, en cochant les cases ou en ajoutant un « 1 » dans les cases sélectionnées. La somme des colonnes dans les parties « Programmation dans l'espace » et « Programmation dans le temps » dans le fichier excel modèle permettra ainsi de contrôler l'équilibre dans la répartition des compétences.

Exemple

Programmation dans l'espace		
Entreprise	CFA	Mixte
TOTAL	4	2	10

Cette répartition sera concertée entre l'équipe pédagogique au sens large et des représentants du monde économique et professionnel du territoire si besoin. Dans la majorité des cas, les formateurs des disciplines professionnelles, par leur expertise du monde professionnel sont en capacité de mener seuls cette répartition. Toutefois, ils pourront questionner si besoin leurs partenaires professionnels pour confirmer leurs propositions.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Ce questionnement pourra même se faire à l'occasion d'un conseil de perfectionnement par exemple.
Cette programmation dans l'espace prendra appui sur les réalités professionnelles, sur des éléments de contexte (liés à l'environnement ou au calendrier) ou encore sur les attentes fortes exprimées par les partenaires professionnels.

Pour aborder facilement cette étape, il conviendra de s'inscrire dans la logique portée par le TSF :

- Dans un principe d'alternance, la majorité des compétences sera ciblée et en entreprise et en CFA (donc dans la colonne « mixte »).
- Puisque le TSF vise à lisser la charge de travail en matière de formation et d'évaluation des compétences, on ne peut se résoudre à affecter la totalité de ces compétences de manière indifférente à ces deux lieux de formation. Car on sait aussi que plusieurs compétences seront plus particulièrement mises en œuvre en CFA ou en entreprise, et qu'il s'agit donc de prioriser la responsabilité qui sera confiée plus particulièrement à un lieu donné. En affectant une compétence à un lieu précis, on confie donc une responsabilité plus grande de ce lieu dans la formation et l'évaluation de la compétence, mais cela ne signifie pas non plus que l'autre lieu se désintéresse totalement de la compétence.
  Pour parfaire cette répartition, on cherchera donc à isoler en CFA (colonne « CFA ») mais aussi en entreprise (colonne « entreprise ») un nombre réduit de compétences, de l'ordre de 2 à 4 par exemple (en fonction toutefois du nombre total de compétences), ce qui permettra de réduire d'autant la charge de formation et d'évaluation.

  La somme des trois colonnes (Entreprise / CFA / Mixte) permettra de contrôler que la majorité des compétences se trouve dans la colonne « mixte », et que 2 à 4 compétences environ se trouvent dans chaque colonne, « CFA » et « entreprise ».

Étape n°7 : répartir de manière la plus équilibrée possible les blocs de compétences sur l'ensemble de la durée du cycle de formation

A noter : en faisant la somme de chaque colonne correspondant aux périodes de formation, les équipes contrôleront l'homogénéité de la répartition des compétences sur l'ensemble du cycle de formation. Et procéderont si besoin à des glissements opportuns de certaines compétences d'une période à une autre pour répartir équitablement la charge de formation et d'évaluation.

Exemple :

Inititulé de la certification		BTS MCO		Programmation dans l'espace			Programmation dans le temps							
							Année 1				Année 2			
BLOCS DE COMPETENCES	COMPETENCES	Articulations avec les programmes des enseignements généraux	Critères / indicateurs de performances	Entreprise	CFA	Mixte	P1 (Sept. /Nov.)	P2 Déc. /Fév.	P3 Mars /Mai	P4 Juin/ Août	P5 Sept. /Nov.	P6 Dec. /Fev.	P7 Mars /Mai	P8 Juin/ Août
nte conseil	Assurer la veille informationnelle	CGE Synthétiser des informations	Les techniques et outils de la veille commerciale sont appropriés. L'information produite est fiable et pertinente pour la prise de décision.			1	1							
	Réaliser et exploiter des études commerciales		Les méthodologies d'études sont adaptées au contexte. Les résultats des études sont exploitables.			1		1						
Actions post diplômes	Propositions d'accompagnement recherches d'emploi (TRE) Découvertes filières post BTS si désire de poursuivre les études, accompagnement sur recherche d'entreprises pour contrat en alternance.													
			TOTAL	4	2	10	5	5	5	5	5	5	4	2

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Les expérimentations passées montrent que la maîtrise des compétences est d'autant plus grande quand le contenu de formation est concentré sur un temps donné et surtout, partagé par l'ensemble des responsables de la formation, en CFA (tous les formateurs, des disciplines professionnelles et générales) et en entreprise (maîtres d'apprentissage.
Pour atteindre ce niveau de performance chez les apprenants, il faut réduire la charge de compétences sur l'ensemble du cycle.
Parmi les blocs de compétences ou selon le cas les compétences, on procédera à leur programmation en équilibrant les diverses modalités suivantes :

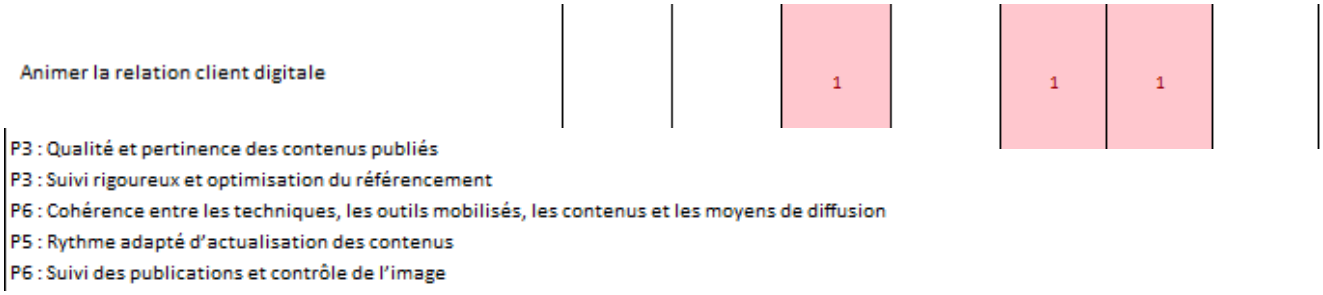
- au mieux et dans l'idéal, on cherchera à programmer la compétence sur une période donnée, celle qui parait la plus adaptée durant le cycle de formation pour que l'alternant soit en capacité d'atteindre un niveau de maîtrise suffisant.
  Par exemple en début de cycle : les compétences dites « organisationnelles », certaines du registre « comportemental », celles relatives à la santé et à la sécurité, celles de niveau « simple » et accessibles en début de formation ….
  En milieu voire en fin de cycle (tout en laissant un temps suffisant de formation) : les compétences plus « complexes » ou demandant un niveau de maturité des apprenants, ….. ;
- dans le cas où les équipes jugent que la compétence mérite une durée plus longue (deux périodes par exemple, soit au cours de la même année ou sur des années différentes), alors la compétence sera programmée sur ces périodes ;
- pour les compétences qui font référence au cœur de l'activité professionnelle du métier visé (le cas des compétences « cœur de métier » ou emblématiques d'une certification donnée), elles seront mises en œuvre tout le long du cycle de formation et dans ce cas, un « 1 » sera indiqué dans toutes les périodes du cycle de formation. Le développement de la compétence se fera tout au long du cycle, mais leur évaluation se basera sur une progressivité dans les critères et indicateurs de performance, les contextes de mise en œuvre et les niveaux d'autonomie et les types d'aléas proposés (selon une démarche type « spiralaire » dans les apprentissages).

Dès l'instant où des compétences seront programmées sur plusieurs périodes au cours du cycle, et en particulier pour les compétences « cœur de métier », la colonne du TSF intitulé « Critères et indicateurs de performance » prend tout son sens.
En effet, il s'agira de différencier dans ces indicateurs, ceux d'un niveau de complexité simple (qui pourront être des objectifs à atteindre dans les premières périodes) et ceux d'un niveau de complexité plus élevé (qui pourront être ciblés dans des périodes ultérieures), et ainsi de suite.
De manière pratique à présent, dans la colonne réservée à ces indicateurs, ils seront regroupés par périodes de formation ou on précisera entre parenthèse la période de formation cible.
Exemples : soit UF1 (indicateur x, indicateur Y, etc), soit Indicateur X (UF1), indicateurs Y et Z (UF2), etc.

Exemples :

C1.1.2 : Formaliser le diagnostic	Formulation précise, orale ou écrite, du diagnostic **UF3**
C1.2.1 : Réaliser un shampooing **C1.2.2** : Réaliser un soin capillaire	Choix pertinent et adapté du produit **UF2** Dosages adaptés **UF3** Gestuelle adaptée au produit choisi **UF4** Temps de réalisation respecté **UF7** Rinçage suffisant, efficace **UF5** Démêlage effectué **UF2** Chevelure propre **UF1** Protocole adapté au regard du diagnostic posé **UF8** Remédiation aux éventuels écarts entre le résultat obtenu et le résultat attendu **UF4**

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026



En synthèse, il s'agira de privilégier, autant que faire se peut, un positionnement des compétences concentré sur une période de formation (voire deux ou trois si vraiment besoin) et donc limiter un positionnement des compétences sur un ensemble plus large de périodes (hors compétences « cœur de métiers) au risque d'avoir un nombre de compétences trop élevé par périodes de formation

Là encore, il faut comprendre que le fait de positionner une compétence dans une période donnée signifie que tous les acteurs vont prioriser au cours de ce temps, la formation et l'évaluation de cette compétence en particulier. Cela signifie donc que toutes les occasions seront mobilisées pour placer l'apprenti dans des situations de formation qui vont lui permettre de développer la compétence cible, et toutes les modalités seront utilisées : en entreprise certes, mais également en CFA, en atelier pratique, et aussi lors de situations à l'oral, à l'écrit (dans le cadre de devoirs, de comptes rendus d'activités professionnelles …), dans les enseignements professionnels et généraux, ensemble ou de manière séparée. Chaque situation de formation (et d'évaluation) peut donc être une opportunité de rendre compte à l'apprenti du degré de maîtrise de la compétence cible. Encore faut-il que ces situations soient construites autour de l'objectif de maitrise de la compétence.

L'ensemble de ces positionnements permettront de dresser une sorte de profil de compétences (pour éclairer cette notion, voir la fiche Q11E20), lequel permettra de manière automatique ou manuellement, de préciser le degré de maîtrise atteint par l'apprenti pour chaque compétence cible à la fin de la période.

Pour illustrer les propos, s'agissant par exemple du Brevet professionnel Arts de la cuisine,

- *le bloc « Maitriser les techniques culinaires » sera positionné durant tout le cycle de formation, avec une progression dans les apprentissages des techniques culinaires*
- *le bloc « Agir avec un comportement responsable dans le cadre de son activité professionnelle » sera positionné en toute logique dès la première période de formation, pour installer les pratiques responsables en matière d'hygiène et de sécurité dès l'entrée en formation*
- *le bloc « Participer à l'animation de personnel(s) au sein d'une équipe » sera positionné aux deux tiers du cycle de formation compte tenu du degré de maturité professionnelle qu'il nécessite, et ainsi de suite.*

Important : dans ce travail de programmation, il faut absolument différencier l'activité courante de l'entreprise sur laquelle les CFA n'ont pas de prise (et les missions que l'apprenti est appelé par son employeur à accomplir, fortement dépendantes de l'activité parfois « cyclique » de l'entreprise) des activités que l'entreprise doit confier à l'apprenti dans le cadre de sa formation pour développer les compétences ciblées dans chaque période de formation. L'enjeu du TSF étant de limiter les objectifs de formation et d'évaluation sur un nombre restreint ou raisonnable de compétences (au sens de « réalisable »), **il s'agira pour le CFA de bien l'expliciter aux employeurs afin de les rassurer également sur ce point.**

Un contrôle à ce stade du nombre équilibré de blocs / compétences par période pourra conduire à des ajustements si nécessaires.

Avec un livret d'apprentissage (quel que soit son format, papier ou numérique) désormais aligné sur son TSF correspondant et structuré par périodes de formation, tous les acteurs (formateurs et maîtres d'apprentissage) sauront clairement quels seront les objectifs à atteindre en fin de chaque période.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

A RETENIR

En matière de formation :

Il sera de la responsabilité conjointe (du CFA et des entreprises) de multiplier au cours des périodes cibles, les situations de travail (tant en entreprise qu'en CFA) aux alternants afin de développer chacune de ces compétences cibles.

En entreprise, il s'agira pour l'apprenti d'être confronté pour chaque compétence cible, à des situations professionnelles variées, de niveau de complexité croissante (variation du niveau d'autonomie, des aléas, des indicateurs de performance, des contextes …).

En CFA, des situations d'apprentissage portant sur les mêmes compétences seront proposées à l'apprenti, en atelier (mise en situation professionnelle réelle ou simulée), dans le cadre d'études de cas, de projets pédagogiques divers.

Il sera également attendu du CFA qu'il place les apprentis en situation de pouvoir consolider la construction de leurs compétences en demandant à tour de rôle en CFA, que chacun procède à un exercice de compte rendu d'activités professionnelles, individuel voire collectif (Modèle réflexif / La grille modèle d'explicitation de situations de travail / Le Guide pratique de la pédagogie de l'alternance, de l'Observatoire de la métallurgie et l'OPCO 2i (2022), voir chapitre complet sur la réflexivité).

En matière d'évaluation :

Il s'agira de faire jouer à chacune des parties prenantes un rôle clef :

- et à l'apprenti, pour lequel il lui sera demandé de s'auto-positionner au mieux en début de période sur chacune des compétences cibles, et en fin de période préalablement au bilan de fin de période,
- et au maître d'apprentissage et aux formateurs de de rendre compte régulièrement à chaque alternant de son degré de maîtrise via les grilles d'évaluation proposées par période (et mises à leur disposition dans le livret d'apprentissage ou de suivi des compétences). Une colonne « observations » permettra d'objectiver le degré de maîtrise, et sur la base des résultats attendus repris dans la grille, de manière à permettre à l'apprenti de gagner progressivement en performance.

Un bilan en fin de chaque période permettra de dresser un état des points forts et des points à améliorer, dont certains pourront donner lieu à la fixation d'objectifs individuels fixés à l'apprenti et à suivre via le livret au cours de la période de formation suivante.

Étape n°8 (facultatif) : donner une « identité » / une « coloration » à chaque période (une thématique, un objectif professionnel mesurable)

Cette identification permettra de baliser le cycle de formation au-delà du jargon pédagogique des compétences et de constituer ainsi des repères professionnels explicites et compréhensibles par tous. Ce peut être un thème, un centre d'intérêts, une problématique ou mieux la référence à une situation professionnelle emblématique du métier.

Cela peut donner lieu pour les apprenants en CAP et en baccalauréat professionnel à l'aboutissement d'un projet conduisant à un « chef d'œuvre » tel que promu par la transformation de la voie professionnelle.

De la même façon, il s'agira d'assortir chacune de ces périodes d'un objectif en termes de résultats d'apprentissage (ou acquis d'apprentissage), selon l'expression « *learning outcomes* » pour désigner les effets de l'apprentissage au niveau des élèves / étudiants / apprentis / stagiaires. Ces » *learning outcomes* » désignent ce qu'un apprenant, sait, comprend et/ou peut démontrer à la fin d'un processus d'apprentissage sur un plan cognitif, affectif et/ou psychomoteur. Il s'agira de s'appuyer sur les référentiels et les indicateurs de performance attendus pour chaque bloc de compétences pour identifier ces attendus. Les référentiels récemment rénovés les indiquent souvent au niveau des blocs de compétences.

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026

Étape n°9 : développer la multimodalité dans les dispositifs de formation

Le concept de multimodalité en formation consiste à proposer une variété de modalités pédagogiques propices à la différenciation pédagogique.
Elles peuvent comprendre :

- du présentiel et/ou du distanciel,
- de l'auto-formation accompagnée présentielle et/ou distancielle,
- du travail collaboratif présentiel et/ou distanciel,
- de la mise en situation professionnelle réelle et/ou simulée voire virtuelle.

Ce concept s'appuie sur une variabilité :

- des lieux (centre de formation, entreprise, hors centre : domicile, tiers-lieux, …dans le cas de formation à distance par exemple).
  A noter : le CFA peut déléguer une partie de la formation à un autre CFA, à l'entreprise, à d'autres partenaires.
- des temps (communication synchrone ou asynchrone),
- des acteurs (seul, en groupe, maître d'apprentissage ou tuteur en entreprise, accompagnateur technique, référent du parcours, accompagnateur méthodologique, formateur …),
- des activités (travail en initiative autonome, travail prescrit, réception des connaissances, production de savoirs – savoir-faire, échanges collaboratifs).

Cf. l'annexe « Développer la multimodalité dans les dispositifs modulaires de formation – Fiches conseils », Région Pays de la Loire (octobre 2016) in la fiche qualité pédagogique Q6E13 - Indicateur QualiOpi 6 / Eduform 13).

Dès l'instant où l'organisme de formation fait face à une mixité de publics, et pour une même ingénierie de formation (un même tableau stratégique de formation), il suffira de jouer sur cette multimodalité pour atteindre, quel que soit le statut des apprenants, les mêmes objectifs en termes de compétences à atteindre.
Ainsi, pour une compétence donnée ou un objectif professionnel à atteindre, les modalités pour y parvenir pourront varier en fonction du statut de l'apprenant et des modalités de formation qui lui seront propres.
Pour autant, la multimodalité ne suffira pas à compenser les différences dans les parcours des apprenants, et il conviendra de programmer des compléments d'heures spécifiquement dédiés à chaque statut d'apprenant dès leur retour d'alternance (par exemple, le différentiel de 5 heures qui peut exister entre un statut « scolaire » (30h hebdomadaires en lycée) et un statut « d'apprenti » (35h hebdomadaires en CFA).

Production originale © Région Provence-Alpes-Côte d'Azur 2026