

FICHE PRATIQUE N°

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 de l'indicateur qualité 13 et 28 (QualiOpi)

Mise à jour 2 juillet 2024

La Loi « Pour la liberté de choisir son avenir professionnel » a immanquablement permis un développement massif de l'apprentissage. En région SUD, enquêtes et contrôles montrent que des marges de progrès sur un plan pédagogique existent pour nombre de CFA, et en particulier sur les éléments suivants :

- Une ingénierie de formation centrée « compétence ».
- Une individualisation plus marquée de la formation par un emploi du temps plus modulaire et un positionnement pédagogique de tous les apprentis.
- Une logique d'alternance dite « intégrative » (cf la fiche ressource spécifique « [Formation en situation de travail en apprentissage](#) » et la grille modèle d'[analyse d'une situation professionnelle](#)).
- Une meilleure traçabilité et mesure de la performance des apprenants tout au long de la formation.

Le document se veut être **une aide méthodologique** pour construire un tableau stratégique de formation orienté « compétences ».

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**.

Objectif : Faire évoluer les tableaux stratégiques de formation (TSF) en plaçant la compétence au cœur de leur construction

Une ingénierie de formation centrée « compétence » 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.

Postulat de base : 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.

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.

Avant de suivre toutes les étapes, les CFA trouveront dans le document excel ([en cliquant ici](#)) un modèle pour construire le tableau stratégique.

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 par 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. Cette vigilance vise à éviter toute confusion entre ces deux supports (TSF et livret d'apprentissage) au risque de complexifier toute la démarche proposée.

Étape n°1 : Décomposer le cycle de formation en périodes d'apprentissage

Ces périodes permettront de coordonner tous les acteurs de la formation en CFA (des domaines professionnels et généraux) et en entreprise (maîtres d'apprentissage) sur des objectifs communs d'apprentissage (formation et évaluation par compétence) pour lisser la charge de travail et coordonner les moyens pour

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).

optimiser la maîtrise des compétences cibles.

Si la formation sera 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 de 2 à 3 mois.

Elles peuvent coïncider pour les scolaires, aux périodes entre chaque vacance, 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.

Exemple pour 2022-2023 : du 01/09 au 6/11 / du 7/11 au 02/01 / du 03/01 au 26/02 / du 27/02 au 01/05 / du 02/05 au 30/06.

Les organismes de formation en mixité de public alternant / scolaires gagneront à faire coïncider ces périodes suivant ce même cycle (de vacance à vacance). Plus généralement, des périodes d'environ 3 mois seront choisis pour les alternants.

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 seront faits en cours ou en fin de cycle).

Pour rappel : Par principe, le TSF pour un diplôme donné vaut pour tous les candidats au sein d'un même organisme de formation, et les périodes de formation sont identiques. Seules changent les modalités de formation (et l'organisme développera pour ce faire toutes les formes de multimodalités de formation).

Étape n°2 : Reporter dans le document modèle, les blocs de compétences et les compétences professionnelles

Les référentiels récemment rénovés sont construits par blocs de

compétences. Il s'agira de reprendre ces blocs ainsi que les compétences professionnelles associées.

Si besoin, la colonne « compétences » peut être complétée par la mention d'activités emblématiques du métier extraites des référentiels d'activités professionnelles afin d'éclairer certaines des compétences (si elles s'avéraient difficilement perceptibles par les entreprises).

Dans le cas de référentiel daté, il est possible de regrouper les compétences en blocs, au sens d'un ensemble homogène et cohérent de compétences.

A noter :

- Cette programmation dans le temps et dans l'espace ne concerne que les compétences professionnelles du référentiel de certification du diplôme.
- La programmation dans le temps et dans l'espace des compétences ciblera au mieux les blocs de compétences (« niveau macro ») pour simplifier la démarche. Mais si besoin, cette programmation pourra se faire au niveau des compétences (« niveau micro ») si certaines compétences le justifient.

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

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 »)
- voire « au même moment, dans le même espace classe », dans le cadre de co-intervention ou de co-enseignement par exemple.

Actualité : Courrier de la DGESCO aux recteurs daté du 26 juillet 2022
Extrait :

« *Objet : Préparation de la co-intervention en lycée professionnel*
Les actions et mesures de la transformation de la voie professionnelle s'inscrivent pleinement dans le cadre fixé par la circulaire de rentrée 2022 d'une école engagée pour l'excellence, l'égalité et le bien-être.

Afin d'offrir à tous les lycées professionnels les conditions d'un parcours d'excellence, la mise en œuvre des avancées pédagogiques que représentent les familles de métiers en classe de seconde professionnelle, la co-intervention, la réalisation du chef d'œuvre, et les modules de préparation à l'insertion professionnelle ou à la poursuite d'études doit être poursuivie et accompagnée, dans la continuité de ce qui a été engagé depuis la rentrée 2019.

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 (...). ».

D'une part, 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.

D'autre part, 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.

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.

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 habilités au contrôle en cours de formation. La partie certification 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](#)).

Étape n°5 : Positionner dans le calendrier les périodes d'alternance

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 pour répondre aux besoins de l'apprenti(e). Le rythme d'alternance sera arrêté en concertation avec les entreprises partenaires, en fonction des spécificités métiers mais également des volumes horaires min. d'enseignement en CFA à respecter par diplôme (en journées et/ou en semaine : 15J/15J - 3 semaines/3 semaines - 2j/3j ...).

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 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)

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.

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.

Lors des visites en entreprise, l'analyse du potentiel de chaque entreprise pourra être conduite pour individualiser si besoin la formation.

La programmation dans l'espace des compétences s'appuiera également sur le bilan des « diagnostics de conformité » par rapport au référentiel de formation conduits par chaque entreprise (cf la priorité 5 du [FIL rouge rentrée 2023](#)). *Par exemple, pour les compétences du diplôme, l'entreprise les met-elle en œuvre : souvent / rarement / jamais.*

Étape n°7 : Lisser les blocs de compétences sur l'ensemble de la durée du cycle de formation

A noter : pour faciliter cette opération, les équipes en charge de la co-construction du TSF programmeront dans le temps et dans l'espace les compétences en utilisant non pas une croix mais le chiffre « 1 » dans le fichier excel modèle. De la sorte, 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.

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, il faudra distinguer :

- Ceux/celles qui font référence au cœur de l'activité professionnelle du métier visé, et qui seront mises en œuvre tout le long du cycle (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 (démarche spiralaire dans les apprentissages) ;
- De ceux/celles qui pourront être positionnés à un moment donné du cycle, de manière logique ou le cas échéant de manière arbitraire. En début : Les compétences dites « organisationnelles », certaines du registre « comportemental », celles relatives à la santé et à la sécurité, celles « simples » 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 tous les cas, il s'agira de privilégier, autant que faire ce peut, un positionnement des compétences concentré sur une période de formation (voire deux si vraiment besoin) et donc limiter un positionnement des

compétences sur un ensemble large de périodes (hors compétences « cœur de métiers).

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 (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'explicitier 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 structuré par périodes de formation, tous les acteurs sauront clairement quels seront les objectifs à atteindre en fin de chaque période.

Dès lors, il sera de leurs responsabilités :

- de multiplier les situations de travail permettant à l'alternant de développer chacune de ces compétences,

- de faire varier les contextes, les niveaux d'autonomie, les aléas ...,
- de construire progressivement à partir de ces situations vécues les savoirs associés (en développant les pratiques réflexives – individuelles et collectives),
- et de rendre compte régulièrement à chaque alternant de son degré de maîtrise.

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 terme 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, les plus anciens, non.

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 présenteielle 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. annexe « [Développer la multimodalité dans les dispositifs modulaires de formation – Fiches conseils](#) », Région Pays de la Loire (octobre 2016).

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, que soit le statut, 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 en lycée) et un statut « d'apprenti » (35h
entre un statut « scolaire » (30h hebdo hebdo en CFA).

Une illustration de l'impact de la construction d'un tableau stratégique de formation « par compétences » sur le livret d'apprentissage

- ➔ plus court en nombre de pages (une moyenne de 10 pages recto-verso) – l'idéal étant sa version numérique
- ➔ plus interactif entre le triptyque « apprenti, maître d'apprentissage & formateurs en CFA » (y compris formateurs de l'enseignement général si et seulement si des parties de ces disciplines ont été articulées avec des compétences à atteindre, et notamment dans le cadre des dispositifs de co-intervention en CAP et en bac pro et de co-enseignement en BTS),
- ➔ plus opérationnel pour toutes les parties prenantes, avec des objectifs en terme de compétences à cibler par périodes de formation (formation et évaluation).

Exemple d'un livret d'apprentissage d'un CFA après la construction d'un TSF

Un livret d'apprentissage découpé en 7 périodes de formation pour une durée de contrat de 2 ans :

1^{ère} période de septembre à novembre 2022 / 2^{ème} période de décembre 2022 à février 2023 / 3^{ème} période de mars à mai 2023 / 4^{ème} période de juin à août 2023 / 5^{ème} période de septembre à novembre 2023 / 6^{ème} période de décembre 2023 à février 2024 / 7^{ème} période de mars à juin 2024

Dont deux visites annuelles en entreprise pour des évaluations type « bilan d'étape ».

Une version numérique possible, mais compte tenu du secteur d'activité cible (le secteur automobile) et des difficultés sur le terrain du recours exclusif au numérique à ce stade, une version papier au format livret, avec pour chaque période de formation,

- une partie à gauche du livret « compétences cibles à maîtriser » y compris les indicateurs de performance,
- une partie à droite du livret « évaluation de compétences transversales » (type relationnelles et comportementales) et bilan d'étape entre l'apprenti, le maître d'apprentissage et les formateurs (avec points forts et axes de progrès pour la période ultérieure),
- Un espace (numérique et/ou papier) pour rendre compte par l'apprenti des activités réalisées en entreprise (et selon le cas en CFA), comme autant d'éléments, de matériaux à ré-exploiter en CFA par les formateurs. A expérimenter l'usage de flash code pour visualiser (sous format photos, vidéos, documentations écrites, etc.) ces activités. En outre, un espace dans lequel l'apprenti est invité à mettre en mots les activités réalisées (en utilisant par exemple la grille modèle d'[analyse d'une situation professionnelle](#) (cf la fiche ressource spécifique « [Formation en situation de travail en apprentissage](#) ») comme démarche pédagogique favorisant la construction des compétences.

« Flash » sur mes activités de 1^{ère} année



A- PREMIERE PERIODE (SEPTEMBRE - NOVEMBRE 2022)

Période 1 (de septembre à novembre 2022)		ENT	CFA	N	M	M	S	T	B
Blocs de compétences	Compétences cibles (exemples d'activités associées)								
	C2.1 Localiser sur le véhicule les sous-ensembles, les éléments, les fluides								

MON AUTO-EVALUATION EN ENTREPRISE ET EN CFA

Compétences	Présence	Assiduité	Ponctualité	Capacité à...	Volonté de s'engager	Intérêt et motivation	Rendre compte effectués	Autonomie	Eprit de curiosité	Observation	Capacité à prendre des initiatives

Attention : ceci n'est pas un modèle à reprendre spécifiquement par chaque CFA. Quelle que soit la forme, il faut retenir les enjeux principaux : fixer par périodes un objectif réduit de compétences à maîtriser, responsabiliser entreprises et maîtres d'apprentissage (ces compétences sont des cibles prioritaires de co-formation et de co-positionnement des apprentis pendant la période), rendre compte à chaque apprenti de son degré de maîtrise (points forts, axes de progrès) sur la base des indicateurs de performance, placer les apprentis acteur de sa formation en attendant de lui de rendre compte régulièrement (à l'écrit, à l'oral, par des photos, des capsules vidéo, ...) des activités qu'il réalise seul ou accompagné (une forme de restitution à l'écrit sur le modèle de la grille d'[analyse d'une situation professionnelle](#) étant un objectif clef).

Point de vigilance : il est absolument nécessaire et utile de reprendre textuellement les critères et indicateurs de performance indiqués dans chaque référentiel (partie référentiel de certification), en face de chaque compétence. C'est bien sur la base de ces critères et indicateurs que l'évaluation de la maîtrise de chaque compétence est possible par apprenti, le maître d'apprentissage et les formateurs de CFA.

S'agissant de l'évaluation des compétences « transversales » (relationnelles, comportementales), et si le CFA retient cette idée de les évaluer en plus de celle des compétences professionnelles, préférer un tableau unique, avec en colonne, les périodes de formation telles qu'elles ressortent du TSF, ce qui permet d'avoir une vision panoramique des évaluations sur l'ensemble du cycle de formation.

S'agissant des degrés ou échelle dans la maîtrise des compétences, il n'existe pas de règle absolue. Une grille à 4 niveaux est proposée : Novice / Débutant avancé / Compétent / Expert Pour aller plus loin et voir notamment comment qualifier chacun de ces niveaux, consultez la fiche ressource « [Compétences et blocs de compétences](#) ».

ENT : Entreprise
R : Responsable
A : En accompagnement

1^{er} temps : Auto-positionnement de l'apprenti.
2^{ème} temps : Des co-positionnements maître d'apprentissage et/ou formateur – apprenti
3^{ème} temps : Un dernier positionnement par le maître d'apprentissage et/ou formateur (suivant le responsable : R) en fin de période.