



SYNTHÈSE DES ENSEIGNEMENTS ET PERSPECTIVES

EXPÉRIMENTATION AFEST

ACTION DE FORMATION
EN SITUATION DE TRAVAIL

JUILLET 2018

EXPÉRIMENTATION
AFEST

Anact  Aract
LE RÉSEAU

PRÉAMBULE

COORDONNÉES ET FINALITÉS DE L'EXPÉRIMENTATION

UNE EXPÉRIMENTATION LANCÉE OFFICIELLEMENT FIN 2015 PAR LA DGEFP
ET PILOTÉE AVEC LE COPANEF, LE FPSPP ET LE CNEFOP.

Quelques chiffres pour donner à voir l'ampleur du dispositif mis en place : 10 OPCA qui sont allés au bout de leur démarche et 3 qui ont commencé mais n'ont pas pu aller au terme de leur projet ; 50 entreprises (TPE-PME) ; 70 personnes formées (à titre principal des peu qualifiés) ; la mobilisation du réseau Anact-Aract ; un comité technique et scientifique pluridisciplinaire (juriste, didacticien, pédagogue...) ; des séminaires et ateliers de travail réguliers tout au long de ces deux ans et demi.

Une inscription de l'AFEST dans le cadre légal et réglementaire : il semble acquis, dans le projet de loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel, que l'action de formation peut être réalisée en situation de travail ; il reste à déterminer les modalités d'application de cette future nouvelle disposition du Code du travail.

L'expérimentation visait à impulser une dynamique. Elle doit s'entendre comme une première étape dans un processus à moyen terme cherchant à :

- Créer un contexte accueillant pour que demain cette modalité de formation – qui n'a pas vocation à concurrencer ou se substituer aux autres supports de formation mais plutôt à venir enrichir la palette des formats disponibles – puisse se développer à plus grande échelle ;
- Et, ce faisant, introduire une rupture avec le mo-

dèle séparatiste qui a été historiquement consacré par le droit de la formation professionnelle et dans lequel le stage, notamment à l'extérieur de l'entreprise, s'est imposé comme la formule dominante de la formation continue en France, afin de sanctuariser ce moment en plaçant le salarié à distance du pouvoir de direction, et sans doute aussi pour des raisons liées aux modalités de contrôle de l'usage des fonds de la formation.

Sachant que :

- D'une part, les salariés des TPE-PME, *a fortiori* les moins qualifiés, accèdent peu au stage et donc à la formation.
- D'autre part, cette situation coexiste avec de nombreuses situations d'apprentissage « *sur le tas*¹ », mais que celles-ci, faute de formalisation, ne sont pas toujours efficaces, ni éligibles aux fonds mutualisés.

Au regard de cet objectif générique de développement de l'AFEST, l'expérimentation visait à poser une première brique, en caractérisant les contours et conditions d'installation de cette modalité de formation de sorte à ce qu'elle soit :

- Reconnue par la réglementation comme une véritable action de formation² ;
- Mais aussi, efficace en termes de processus pédagogique et de développement de compétences ;
- Et praticable pour les différentes parties prenantes à commencer par les TPE-PME.

1/ Sachant, par ailleurs, que contrairement à une croyance répandue, le moindre recours des TPE-PME aux stages n'est pas compensé par un meilleur taux d'accès des salariés concernés à des formations articulées aux situations productives. Ce taux croît lui aussi avec la taille de l'entreprise.

2/ et donc susceptible d'être éligible à une prise en charge financière, mais aussi de contribuer à ce que l'employeur satisfasse à ses obligations juridiques en matière de maintien de la capacité à occuper un emploi ou de développement des compétences (cf : bilan des 6 ans)

01 02 03

L'EXPÉRIMENTATION PRÉCISE LES CONTOURS DE L'AFEST ET SES CONDITIONS DE MISE EN ŒUVRE

- A_ Périmètre et définition :
un noyau dur et des
réalités plurielles** Page 4
- B_ Les conditions de mise
en œuvre praticables
et efficaces (ingénierie
et administration
de la preuve)** Page 4

L'EXPÉRIMENTATION FAIT LA DÉMONSTRATION DE L'EFFICACITÉ DE L'AFEST SUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES NOTAMMENT

- A_ Un gain significatif de
compétences pour les
parties prenantes
de l'expérimentation** Page 7
- B_ Des bénéfices collatéraux
sur l'organisation
du travail** Page 8
- C_ Au-delà de l'AFEST,
des effets indirects sur les politiques
du champ EFOP : certification,
alternance, conduite
de l'action publique** Page 8

L'EXPÉRIMENTATION ET APRÈS ? DES PISTES POUR ALLER PLUS LOIN

- A_ La caractérisation pédagogique
et règlementaire d'une AFEST :
des chantiers qui restent
à finaliser** Page 10
- B_ Poursuivre la dynamique
d'accompagnement
des parties prenantes
et l'étendre
à d'autres acteurs** Page 10
- C_ Contribuer à améliorer
la pédagogie
de l'alternance** Page 11
- D_ Tirer les enseignements
de l'expérimentation
comme modalité innovante
de conduite
de l'action publique** Page 12

01 L'EXPÉRIMENTATION PRÉCISE LES CONTOURS DE L'AFEST ET SES CONDITIONS DE MISE EN ŒUVRE

A. PÉRIMÈTRE ET DÉFINITION : UN NOYAU DUR ET DES RÉALITÉS PLURIELLES

L'analyse des différents projets a montré la grande diversité et plasticité des techniques et ressources mobilisées lors d'une AFEST, en termes de :

→ **Contexte sectoriel et professionnel d'implantation** : elle peut être implantée dans des configurations productives et des métiers variés, et s'inscrire dans une palette large d'activités (industrielles, de back comme de front-office).

Exemples d'activités représentées dans l'expérimentation : auxiliaires vétérinaires, soigneurs animaliers, vendeurs en jardinerie, ouvriers qualifiés de l'IAA, du textile de luxe, employée d'étage dans l'hôtellerie-restauration, salariés d'industries récréatives, agents de nettoyage, intervenants à domicile, salariés de l'artisanat du bâtiment.

→ **Finalité** : elle peut viser l'acquisition d'une compétence spécifique, comme s'insérer dans un parcours certifiant.

→ **Usage** : elle peut aussi s'articuler avec d'autres modalités pédagogiques (dont des séquences en présentiel et/ou à distance) dans le cadre d'un parcours de formation hybride.

Au-delà de cette diversité de formes et d'usages, le cœur de l'AFEST s'articule autour d'un noyau dur structuré par l'alternance de deux séquences distinctes mais articulées et répétées autant de fois que nécessaire pour produire les apprentissages visés :

→ **Une mise en situation de travail préparée, organisée et aménagée à des fins didactiques ;**

→ **Une séquence réflexive** (en rupture avec l'activité productive), animée par un « tiers », à « chaud » et/ou à « froid », visant à :

- élaborer « une pensée sur l'action »¹ et lui donner du sens,
- consolider les savoirs incorporés durant les temps productifs,
- apprendre aux formés à identifier et verbaliser les compétences dont ils sont détenteurs.

Cette séquence réflexive consiste en une mise en perspective/confrontation (accompagnée) entre deux types de « supports » :

- « des traces de l'activité » issues de la mise en situation de travail, d'une part ;
- et des références sur le prescrit, « ce qui est attendu » / « ce qui est à faire dans l'activité » (ex : fiche de poste,

référentiel métier, normes qualité de process...), d'autre part.

L'existence de ces deux séquences, qui concrétise un résultat établi de longue date par la didactique professionnelle – on apprend par et dans le travail mais aussi à distance du travail – permet de sécuriser le fait que dans le cadre d'une AFEST, l'apprenant fait l'expérience du travail et transforme cette expérience en compétences.

B. L'EXPÉRIMENTATION PRÉCISE LES CONDITIONS DE MISE EN ŒUVRE PRATICABLES ET EFFICACES

1_ L'ingénierie en amont d'une AFEST : les étapes structurantes

La phase préalable de montage, dite d'ingénierie, en amont de la mise en œuvre effective, constitue une étape clé dans la réussite d'une AFEST, plus ou moins conséquente selon les singularités de l'environnement de travail concerné. Elle s'articule autour de différents « moments » clés, qui pour partie sont spécifiques à l'AFEST et pour partie résonnent avec ceux devant présider à toute action de formation (mais dont l'AFEST d'une certaine manière exacerbe l'importance) :

Un diagnostic d'opportunité visant à s'assurer qu'il s'agit du meilleur format en vue de l'acquisition d'une compétence.

Un diagnostic de faisabilité/praticabilité qui vise à établir si les conditions de mise en place (et de réussite) sont réunies. Ce qui suppose en particulier de :

→ Sécuriser l'intention de toutes les parties prenantes et en particulier le portage/l'engagement volontaire et « actif » du dirigeant (et de l'équipe managériale) dans la mesure où l'AFEST suppose dans bien des cas d'aménager/manipuler l'organisation du travail.

→ Prendre en compte le travail de l'entreprise et ses modalités spécifiques d'organisation (ex : saisonnalité de l'activité/disponibilité des acteurs ; possibilité de desserrer les contraintes organisationnelles (adapter l'organisation/baisser la production)...).

La désignation et qualification des compétences visées par l'effort formatif (positionnement initial du bénéficiaire, définition des compétences dont il est d'ores et déjà dé-

^{1/} Ulmann (A.-L.), 2015, « Apprendre le travail : les liens entre le savoir et l'action. Regards ethnographiques sur le travail et la formation pour deux métiers de la petite enfance », La Revue de l'Ires, n° 85-86, p. 45-71.

tenteur et de celles à acquérir via la formation).

→ Cette étape, qui est théoriquement commune à toutes les actions de formation, est néanmoins centrale. En faire l'économie entraîne un risque d'échec de la mise en place de l'AFEST.

Le repérage et l'analyse du potentiel formateur des situations de travail. Sur cette question, plusieurs points méritent d'être mentionnés :

→ Toutes les situations de travail ne sont pas (ou sont difficilement) transformables en situations de formation, notamment si :

- l'activité, sur un registre cognitif, est composée à titre principal de tâches pauvres et répétitives ;
- l'activité ne permet pas d'installer d'emblée, dans une situation de production réelle, un droit à l'erreur/au tâtonnement pour des motifs liés :
 - › au coût onéreux du matériel ou de la matière première,
 - › à la dangerosité des actes ou des machines,
 - › ou encore à l'intensité « non atténuable » des contraintes de production.

→ Les situations de travail auxquelles l'apprenant sera (successivement) confronté, seront d'autant plus apprenantes qu'elles sont :

- riches et variées dans la combinaison des savoirs qu'elles requièrent de mobiliser, la gestion d'« incidents »/de dysfonctionnements, en particulier, sont porteurs d'un fort potentiel formatif ;
- agencées dans une logique de complexité croissante et progressive ;
- fréquentes pour permettre l'introduction d'un effet d'entraînement.

La définition (et un minimum de formalisation) du déroulement/itinéraire pédagogique et des principales étapes de la formation, ainsi que des moyens qui y seront consacrés.

→ Il importe en particulier, outre l'installation des conditions d'un droit à l'essai/erreur, de veiller à sanctuariser *a minima* la disponibilité du formateur AFEST, généralement interne, et de ne pas sous-estimer les temps de préparation nécessaires.

→ La préparation et l'organisation relativement formalisées du scénario pédagogique constituent des étapes classiques dans toutes les actions de formation. L'AFEST

qui relève bien du champ « formel » de la formation ne peut en faire l'économie, en premier lieu pour des motifs d'efficacité pédagogique.

→ Ceci étant dit, le programme et les moyens qui seront mobilisés restent ajustables chemin faisant, en fonction de la vitesse d'acquisition du bénéficiaire et des aléas susceptibles de survenir, et cela d'autant plus que la formation s'intègre dans le cours de l'activité de production.

Le choix (et éventuellement, la préparation) des professionnels appelés à devenir les formateurs AFEST internes à l'entreprise. Là encore plusieurs principes doivent orienter le choix des formateurs :

→ **Le volontariat** ;

→ **L'expertise** (cette dernière doit logiquement être en phase avec la nature des compétences visées et conférer au futur formateur une relative légitimité au sein du collectif de travail) ;

→ « **L'appétence pédagogique** », même si cette compétence, notamment concernant les singularités d'une AFEST, peut donner lieu à un apprentissage spécifique (comme ce fut le cas dans la plupart des expérimentations grâce à l'intervention d'un tiers) ;

→ **Le positionnement** à l'égard du formé.

– Il peut être préférable que le formateur ne soit pas le manager de proximité pour ne pas mélanger les genres entre l'acte de formation et l'acte de jugement normatif ;

– Dans l'hypothèse où cette situation est inévitable – ce qui est fréquent dans les TPE- il peut être recommandé d'installer des « filets de sécurité » pour garantir que la séquence réflexive ne soit pas travestie en espace prescriptif de transmission des consignes ou d'évaluation de la performance.

La sensibilisation/information/mobilisation de l'ensemble du collectif/de la communauté de travail (notamment par le vecteur des partenaires sociaux quand ils existent), dont la contribution au processus formatif est souvent élevée.

Si cette liste d'étapes clés semble conséquente, elle laisse en pratique la place à une grande plasticité pour s'adapter aux différentes configurations. Par ailleurs, si certains points de passage nécessitent parfois un investissement conséquent, dans d'autres situations, les ressources disponibles au sein de l'entreprise permettent de les mobiliser sans effort particulier. ○○○



2_ Traçabilité et conformité règlementaire : administrer la preuve de la réalité d'une AFEST

Une des ambitions de l'expérimentation visait à outiller et sécuriser le jugement des acteurs qui ont pour charge de s'assurer de la réalité d'une action de formation et de sa conformité au cadre légal et règlementaire – notamment afin que l'AFEST ne soit plus perçue, en particulier par les Opca, comme une « zone à risque »¹ en termes de fraudes...

...Avec comme point de départ de la réflexion, le fait que la feuille d'émargement², traditionnellement mobilisée dans la formation présentielle, qui s'est imposée historiquement comme la modalité dominante, n'était pas adaptée au format spécifique d'une AFEST.

S'impose en conséquence la nécessité d'équiper la démarche d'administration de la preuve. L'enjeu est d'importance car si la montée en charge (souhaitée) de l'AFEST donnait lieu à plusieurs retours négatifs concernant un usage abusif des fonds de la formation, mobilisés pour financer des situations de production, le potentiel développement de cette modalité de formation en serait largement compromis.

L'expérimentation a montré que, compte tenu des configurations par constructions plurielles, il n'était pas pertinent, sur la base des éléments capitalisés dans l'expérimentation et susceptibles de servir de preuve, de prédéfinir des documents d'emblée formatés, tant sur le fond que sur la forme, et de les ériger demain au rang de documents obligatoires.

En revanche, la piste la plus fructueuse (qui pourra d'ailleurs inspirer l'écriture du décret d'application) semble plutôt de laisser aux acteurs des espaces de liberté et d'inventivité :

→ Tout en désignant un corpus de principes structurants/vertueux devant présider à cet exercice d'administration de la preuve et en fournissant, à titre illustratif, des exemples qui s'avèrent spécialement pertinents et praticables dans tel ou tel cas (ce que le rapport s'emploie à faire).

→ Quels sont ces principes ?

- Raisonner en termes de faisceaux d'indices.
- Mobiliser le matériau produit à des fins pédagogiques pour justifier la réalité effective de l'AFEST. Ce double usage préconisé du matériau pédagogique constitue un facteur décisif de simplification, et présente le grand intérêt de ne pas assimiler la production de preuves à une activité administrative supplémentaire et déconnectée du processus pédagogique mais, au contraire, intégrée et découlant de ce dernier. De ce point de vue, l'AFEST, en quelque sorte, renverse le paradigme habituel.
- Constituer des preuves, autant que possible, qui permettent d'attester de l'existence de chacun des éléments constitutifs et points de passage obligés de l'AFEST : intention/accord des parties autour d'objectifs de formation ; aménagement de la situation de production ; organisation d'une séquence réflexive sur la base des traces de l'activité (ex : grille de questionnements indicatifs ; vidéo destinée à conserver la mémoire des situations de travail...) ; identification de références sur ce qui est à faire ; moyens et résultats d'un suivi et d'une évaluation (formative et sommative) des acquis.
- Veiller à ne pas verser dans une dérive inflationniste en termes d'exigences de traçabilité adressées aux AFEST. Par exemple, si les preuves doivent attester de « l'existence » de la séquence réflexive, cela ne passe pas obligatoirement par rendre compte du contenu et de la qualité des échanges auxquels elle a donné lieu.
- Conserver dans l'entreprise tout élément/document attestant de la réalité du déroulement de l'action de formation, aux fins de contrôle et en dehors du dossier de prise en charge financière.

1/ Gosselin (H.), Rabineau (Y.), Vincent (B.), 2014, Le contrôle par les Opca du service fait par les organismes de formation, Rapport de l'Inspection Générale des Affaires Sociales, N°2014-052R, novembre.

2 / Feuille d'émargement qui d'ailleurs ne constitue pas toujours une preuve irréfutable de l'effectivité d'une action. Les services de contrôle pouvant démontrer par un faisceau d'indices le caractère non probant de ces pièces.

02

L'EXPÉRIMENTATION FAIT LA DÉMONSTRATION DE L'EFFICACITÉ DE L'AFEST SUR LE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES NOTAMMENT

Le rapport s'est essayé à recenser les différents effets « positifs » qui ont pu être observés dans les expérimentations, selon des intensités et des formes à géométrie variable en fonction des contextes et des conditions de déploiement (configurations qu'il serait intéressant à l'avenir de typologiser dans un souci d'opérationnalité).

A. UN GAIN SIGNIFICATIF DE COMPÉTENCES POUR LES PARTIES PRENANTES DE L'EXPÉRIMENTATION

En premier lieu, l'AFEST peut produire chez les bénéficiaires de l'action de formation, et cela à un rythme accéléré, l'acquisition de compétences qui permettent au salarié d'être rapidement opérationnel, et de gagner en confiance dans les compétences qu'il possède. Cet aspect résonne avec un motif d'entrée récurrent des entreprises dans l'expérimentation : développer rapidement des compétences qui ne peuvent s'acquérir qu'en situation et ne sont pas disponibles ou accessibles sur le marché du travail. Plusieurs motifs explicatifs à cette valeur ajoutée de l'AFEST :

→ La formalisation relative des apprentissages procure à l'AFEST une efficacité pédagogique supérieure aux apprentissages qui surviennent de manière fortuite et non délibérée dans la plupart des activités de travail.

→ Cette formalisation des séquences et des attendus, conjuguée au volet réflexif, permet en particulier de faire prendre conscience et mettre en mots ce que l'on fait, ce que l'on est en train d'apprendre...

– et *in fine*, développe la capacité à verbaliser ce que l'on a appris et à le repérer ensuite en situation lorsqu'on est seul.

– Ce qui constitue un avantage significatif de l'AFEST par comparaison avec les apprentissages informels.

→ Les formés témoignent d'un niveau conséquent d'engagement

– Ce dernier n'est pas sans rapport avec l'utilité perçue et anticipée des savoirs professionnels qu'ils vont acquérir ainsi que les attentes élevées de l'entreprise à l'égard des résultats de la formation.

– L'AFEST correspond, en outre, à une façon d'apprendre « par le faire » plus ajustée à des publics éloignés des schémas classiques de « départ en formation ».

→ Les compétences acquises par l'AFEST sont, par construction, pertinentes au regard de celles requises dans l'exercice de l'activité et embarquent les modes d'organisation et outils spécifiques de l'entreprise.

– Cet aspect a motivé plusieurs employeurs à s'engager dans l'AFEST ne trouvant pas dans l'offre de formation disponible matière à satisfaire leurs besoins de compétences.

– Il représente en effet un élément différenciateur prégnant par contraste avec de nombreuses formations délivrées en dehors du lieu de production, ne mobilisant pas les situations de travail comme matériau pédagogique dans les mécanismes d'apprentissage, et, a fortiori, ne se préoccupant pas de la question du transfert des acquis de la formation en compétences dans la confrontation à l'activité.

Chez les formateurs AFEST salariés des entreprises,

→ Un premier registre de bénéfices se situe du côté de l'enrichissement de leur expertise.

– Aider à apprendre suppose en effet de décomposer et donc d'interroger ses propres pratiques, d'une part, de muscler sa compétence pédagogique, d'autre part.

– Sur ce second point, il s'agit en particulier de parvenir à mixer :

› une mission de transmission classique, dont sont familiers certains salariés, par exemple dans des secteurs fortement utilisateurs de contrats d'alternance,

› avec un rôle plus horizontal de facilitateur des apprentissages, nécessaire pour animer et structurer les séquences réflexives, mais également observer et questionner l'apprenant sur son raisonnement pendant les mises en situation. Ce qui pour des formateurs davantage habitués à une logique descendante et démonstrative, suppose un déplacement sensible en termes de posture et de professionnalité.

→ Les formateurs AFEST internes témoignent également des bénéfices de cette expérience sur le plan de la reconnaissance de leurs compétences, tant par l'entreprise que par leurs pairs.

L'AFEST présente, enfin, un intérêt en termes de professionnalisation des personnes qui ont endossé un rôle de facilitateur dans l'expérimentation (que ce soit l'Opc, un consultant, un OF, voire un salarié de l'entreprise) en appuyant l'entreprise et le formateur AFEST.





→ Leur intervention les a en effet souvent amenées à développer une expertise qu'ils n'avaient pas nécessairement en matière de didactique et d'analyse des situations de travail (notamment pour en apprécier le potentiel formateur) ;

→ Elle leur a aussi permis de s'appropriier les singularités d'une formation délivrée dans le cours de l'activité de travail, loin du « confort » d'une salle de formation, en termes notamment de gestion « en situation » des aléas inhérents au processus productif.

→ Et les a incitées à privilégier une démarche de co-construction avec les acteurs des entreprises.

B. DES BÉNÉFICES COLLATÉRAUX SUR L'ORGANISATION DU TRAVAIL

L'AFEST peut conduire à questionner les conditions et outils de la production :

→ Le décorticage de l'activité et des situations de travail peut déclencher des « disputes professionnelles¹ » et ouvrir des espaces de discussion sur les critères du « travail bien fait » ;

→ Il peut amener à mettre en évidence des dysfonctionnements tels que le cloisonnement des services ou l'obsolescence et la non pertinence de certaines procédures ou protocoles,

→ et, en conséquence, inviter à ajuster l'organisation pour y introduire davantage de dialogue et de fluidité.

L'AFEST peut inciter à déplacer les représentations qu'on a de la formation :

→ L'AFEST peut développer de l'appétence pour la formation chez des salariés qui en avaient jusque-là une conception péjorative héritée du système scolaire classique dont ils gardaient un mauvais souvenir.

→ La mise en œuvre d'une AFEST peut contribuer à diffuser au sein de la communauté de travail une culture de la transmission et de « l'apprentissage par le faire », autrement dit valoriser le travail comme un espace où l'on apprend (et pas seulement un lieu de production de biens ou de services).

L'AFEST peut, au passage, participer à faire évoluer la notion de compétences

→ En donnant de la chair à la dimension profondément « finalisée, contextualisée, construite et reconnue » (cf. la définition de la compétence dans l'ANI du 22/02/2018)

qui s'élabore et se déploie nécessairement dans la rencontre avec une situation professionnelle et un environnement de travail.

→ En mettant en exergue les vertus apprenantes de l'activité réflexive qui suppose de nommer et qualifier les compétences issues de la mise en situation professionnelle.

→ En valorisant la haute valeur formative de « l'aléa ».

L'AFEST peut entraîner une amélioration significative des relations managériales :

→ L'AFEST a permis, dans plusieurs cas, d'améliorer les relations professionnelles entre l'apprenant et le manager (formateur), qui n'était alors plus perçu uniquement comme le donneur d'ordres et l'évaluateur de la performance mais aussi comme un « sachant » susceptible de partager son expertise.

C. AU-DELÀ DE L'AFEST, DES EFFETS INDIRECTS SUR LES POLITIQUES DU CHAMP EFOP (DONT IL S'AGIRA DE TIRER LES FILS)

L'AFEST a parfois été l'occasion de revisiter les référentiels de certification : l'AFEST suppose de procéder à une analyse fine de l'activité pour en extraire les compétences mobilisées. Ce qui peut conduire, comme cela a été le cas dans certaines expérimentations, à :

→ enrichir et/ou modifier des référentiels de certification qui à l'épreuve des faits ne s'avéraient plus ajustés aux réalités professionnelles ;

→ en créer de nouveaux.

Les retours d'expérience de la mise en place des AFEST peuvent contribuer à améliorer la pédagogie de l'alternance telle qu'elle est mobilisée dans les dispositifs institutionnalisés, type contrat d'apprentissage et de professionnalisation, et cela de différentes manières :

→ Accompagner les entreprises pour les aider à procéder aux aménagements organisationnels et managériaux nécessaires afin de rendre la situation de travail davantage formative et productrice de compétences, au-delà de la désignation du tuteur ou du maître d'apprentissage ou de la simple confrontation de l'apprenant à l'activité productive ;

– Autrement dit, inviter (et équiper) les entreprises à devenir davantage co-constructrices des parcours de pro-

1/ Au sens du concept développé par Yves Clot.

fessionnalisation qui se déroulent en leur sein - et pas uniquement lieux d'accueil de dispositifs pensés et pilotés ailleurs -.

→ Inciter les CFA/Centres de formation à davantage mobiliser le matériau pédagogique que constituent les situations de travail dans la conception de leur ingénierie de formation et à ne pas s'enfermer dans une conception trop applicative des séquences en entreprise (où l'entreprise est perçue comme un espace d'application de savoirs acquis en centre).

– Ce qui suppose de développer des synergies plus étroites avec les entreprises d'accueil et de structurer des séquences de réflexivité assez proches de celles à l'œuvre dans les AFEST.

– En effet, trop souvent, les séances de débriefing des séquences travaillées qui sont mises en place avec les apprentis, sont davantage orientées vers un espace d'expression des frustrations ou des insatisfactions rencontrées dans l'entreprise que vers la consolidation des apprentissages réalisés.

Explorer de nouvelles modalités de conduite de l'action publique :

→ L'expérimentation AFEST :

– visait à révéler, de manière empirique, itérative et collégiale, la teneur et les contours d'un objet qu'on ne connaissait pas, ou très partiellement, au départ : les conditions d'installation, de faisabilité, d'efficacité et d'éligibilité d'une AFEST.

– En parallèle, elle poursuivait une finalité d'accompagnement du changement souhaité avec les parties prenantes, via l'élaboration progressive de repères partagés et d'une culture commune autour de la question des AFEST.

→ Cette démarche exploratoire et participative, qui a articulé « chemin faisant » une logique de co-production et de professionnalisation des acteurs concernés, s'est révélée vertueuse à plusieurs égards. Elle a en particulier permis :

– une implication élevée des parties prenantes ;

– l'introduction de logiques coopératives d'échanges de pratiques et de mutualisation des enseignements ;

– la co-construction d'un « objet » nouveau dans le paysage de la formation professionnelle dans une logique ascendante et empirique (élaboration des « outils », et simultanément mise à l'épreuve de leur « valeur » dans la confrontation aux situations réelles) ;

– l'installation d'une véritable dynamique d'apprentissage collectif et en particulier d'acculturation des spécialistes du système juridique et financier de la formation professionnelle aux enjeux de l'ingénierie pédagogique et de l'analyse du travail ;

– un rapprochement/une réconciliation de mondes qui n'avaient pas l'habitude de se côtoyer, notamment les acteurs institutionnels de la formation professionnelle et les chercheurs/ praticiens en didactique professionnelle.

03 L'EXPÉRIMENTATION, ET APRÈS ? DES PISTES POUR ALLER PLUS LOIN

La parenthèse expérimentale se referme avec la publication du bilan de cette opération initiée fin 2015. Elle s'est étalée sur un temps long - chose suffisamment rare dans l'action publique pour être notée -, qui était nécessaire à l'exercice de co-production et d'appropriation constitutif de cette démarche portant sur un objet « nouveau » qui restait à inventer. Ce à quoi l'expérimentation a largement contribué. L'histoire ne peut pas s'arrêter là, sans quoi l'AFEST resterait confinée à une échelle confidentielle et ne trouverait pas à prospérer et se « normaliser » dans le champ institué de la formation professionnelle.

A. LA CARACTÉRISATION PÉDAGOGIQUE ET RÉGLEMENTAIRE D'UNE AFEST : DES CHANTIERS QUI RESTENT À FINALISER

Élaborer (de manière collégiale en tirant profit de la dynamique collective installée par l'expérimentation) le décret d'application en trouvant le juste équilibre pour à la fois :

→ Ne pas enfermer l'AFEST dans une définition trop étroite/rigide qui jouerait négativement sur son développement et nierait/écraserait la pluralité des configurations productives et formatives dans lesquelles elle peut trouver à exister ;

→ Tout en fournissant des leviers de sécurisation fiables et accessibles à ceux en charge de s'assurer du bon usage des fonds publics et paritaires. Lesquels ne doivent pas, en particulier, être utilisés pour financer des situations de production déguisées.

Caractériser de manière plus fine et précise le modèle économique de l'AFEST, en termes de temps engagé, de coût et de financement.

→ Plusieurs questions, en particulier en matière de financement, restent à arbitrer :

– Prise en charge des coûts amont associés à l'analyse du travail et à l'ingénierie de l'AFEST ?

– Le cas échéant, et dans des cas à définir, remboursement pour tout ou partie, de la rémunération des bénéficiaires, selon la taille de l'entreprise et la durée de l'action ?

– Élargissement des règles applicables au tutorat (prise en charge des dépenses liées à la formation des formateurs AFEST internes ; prise en charge partielle de leur rémunération) ?

→ Cette caractérisation du modèle économique de l'AFEST, qui sera par définition variable selon les confi-

gurations (qu'il conviendrait de « typologiser ») et les ressources existantes de l'environnement de travail, est nécessaire pour avancer dans l'opérationnalisation de l'AFEST, et déclencher les mécanismes d'adhésion et d'appropriation par les acteurs.

Approfondir la question des effets d'une AFEST, au regard des compétences produites (par une enquête en particulier auprès des bénéficiaires) et des bénéfices collatéraux sur l'organisation du travail. Et cela, en essayant de spécifier ces effets en fonction des différentes configurations productives et professionnelles.

B. POURSUIVRE LA DYNAMIQUE D'ACCOMPAGNEMENT / APPROPRIATION / PROFESSIONNALISATION DES PARTIES PRENANTES ET L'ÉTENDRE À D'AUTRES ACTEURS

Au-delà de la modification (qui sera potentiellement très facilitante et incitative) du cadre légal et réglementaire, d'une part, du rapport de bilan de l'expérimentation qui a permis de capitaliser un matériau empirique extrêmement riche et inspirant, d'autre part, cette opération nous apporte la certitude que l'AFEST parviendra à dépasser le stade du vœu pieux ou du registre incantatoire, et à s'inscrire significativement et durablement dans les pratiques des entreprises, à commencer par celles de taille modeste, uniquement si la démarche d'accompagnement, de professionnalisation et d'instrumentation des professionnels du champ EFOP, se poursuit.

Dans cette perspective un premier moment fondateur aura lieu le 2 octobre 2018 à la grande crypte, à l'occasion d'un séminaire dont l'organisation est coordonnée par le Copanef et le FPSPP.

→ L'objectif premier est pédagogique. Il s'agit de commencer à essaimer et communiquer, en exposant pour un large public (futurs Opco, partenaires sociaux, institutionnels, formateurs/consultants...) les éléments essentiels à retenir des expérimentations AFEST en matière d'ingénierie de projet et de facteurs de réussite, en s'appuyant à la fois sur celles qui ont rencontré l'objectif recherché et celles qui n'ont pas pu réellement aboutir. En effet, conformément à la logique expérimentale adoptée, les échecs relatifs sont au moins autant éclairants et inspirants que les réussites relativement aux conditions de

mise en œuvre praticables et efficaces de l'AFEST.

→ Ce séminaire sera aussi l'occasion de valoriser l'implication et le travail réalisé par les différents et nombreux contributeurs de l'expérimentation.

→ Il se voudra le plus interactif et vivant possible, notamment grâce à la diffusion de courtes vidéos de témoignage (apprenant, chef d'entreprise, formateur AFEST) ou encore l'organisation d'un « Speed-dating » avec les Opca.

En résonance avec les attentes des Opca exprimées lors de la dernière réunion de travail de l'expérimentation, il va également s'agir de (co)produire et mettre à la disposition des acteurs, un ensemble de ressources techniques, d'outils à vocation opérationnelle, pour aider à l'appropriation de cette nouvelle modalité de formation. Ces « guides méthodologiques » pourront par exemple :

→ Proposer un argumentaire pour convaincre l'entreprise de l'intérêt de mettre en place une AFEST,

→ Ou encore séquencer les principales questions/étapes de l'ingénierie de projet (assorties de points de vigilance) en distinguant les éléments constitutifs/point de passage obligés des recommandations plus contingentes et ajustées aux différentes configurations productives et formatives.

Corrélativement à la question des vecteurs d'essaimage et de diffusion, se pose celle du périmètre des acteurs (et des espaces institutionnels) à embarquer dans la démarche. Plusieurs pistes se dessinent :

→ Les (futurs) Opco, en particulier ceux n'ayant pas participé à l'expérimentation, qui vont hériter de missions renforcées en termes d'accompagnement de proximité des entreprises, en particulier des TPE PME, dans le champ du développement des compétences et de l'alternance, avec a priori une marge de manœuvre plus « franche » sur le conseil en ingénierie de formation ;

→ Les Conseils Régionaux et autres financeurs et/ou prescripteurs d'actions de formation à destination des demandeurs d'emploi, pour qui l'AFEST peut se révéler, dans certains cas, une réponse pertinente, en particulier pour améliorer l'efficacité des stages en entreprise en termes de production de compétences ;

→ Les partenaires sociaux, qui, doivent se sentir suffisamment équipés « techniquement » pour porter et débattre en confiance de cette question de l'AFEST dans le dialogue social, notamment au sein des grandes structures.

→ Les Coparef/Crefop, avec éventuellement l'appui des Aract d'ores et déjà sensibilisées à cette question, sont, sur les territoires, des espaces intéressants à investir.

→ Le Programme d'Investissement Compétences (PIC) ambitionne de soutenir une transformation de l'offre de formation afin d'améliorer l'accès à et la pertinence des formations délivrées aux demandeurs d'emploi et aux jeunes peu qualifiés. L'ingénierie liée à la mise en œuvre d'une AFEST constitue un support innovant qui pourrait être utilement promu et investi dans ce cadre.

C. CONTRIBUER À AMÉLIORER LA PÉDAGOGIE DE L'ALTERNANCE ET PAR LÀ-MÊME À SOUTENIR LE DÉVELOPPEMENT QUALITATIF DE L'ALTERNANCE « INSTITUTIONNELLE »

Il s'agirait d'utiliser la modalité de formation AFEST comme un levier intéressant pour améliorer la qualité de toutes les formules (contrat d'apprentissage, de professionnalisation, stages en entreprise...) qui mobilisent formellement la pédagogie de l'alternance, mais restent encore trop souvent enfermées dans un modèle applicatif sans tirer pleinement parti des savoirs d'action.

→ Les périodes en entreprise étant souvent envisagées plutôt comme moments d'application pratique (de savoirs théoriques, réputés plus nobles et dispensés dans les centres de manière déconnectée des apprentissages réalisés sur le terrain) et non comme un moyen véritable de constitution de savoirs.

→ Ce qui peut déboucher sur des situations aberrantes où l'apprenant est obligé, en particulier au moment du jury, de travestir son expérience professionnelle dans le récit qu'il en fait et de dissimuler les savoirs « clandestins » qu'elle lui a permis d'acquérir, parce qu'il anticipe que ces apprentissages ne seront pas jugés conformes par les formateurs.

À très court terme, deux groupes de travail initiés par la DGEFP peuvent constituer des terrains d'application intéressants pour contribuer à diffuser les enseignements de l'AFEST dans la pédagogie de l'alternance « institutionnelle » :

→ Celui dédié à l'élaboration d'un référentiel de certification des maîtres d'apprentissage, qui sera adopté par décret début 2019 et inscrit à l'inventaire ;

○○○



→ Celui consacré à l'élaboration du référentiel national Qualité (et des éléments de preuve et modalités d'audit associés) sur lequel les centres de formation (dont ceux délivrant des actions d'apprentissage) devront demain se faire certifier s'ils souhaitent bénéficier de fonds publics ou paritaires.

D. TIRER LES ENSEIGNEMENTS DE L'EXPÉRIMENTATION COMME MODALITÉ INNOVANTE DE CONDUITE DE L'ACTION PUBLIQUE

L'expérimentation a consisté à produire « chemin faisant » des outils simples, accessibles et appropriables pour les différents acteurs concernés, et simultanément à mettre à l'épreuve « en situation » la valeur de ces outils dans la confrontation au réel.

→ Cet exercice évaluatif en continu et embarqué dans le déroulement même du protocole expérimental et dont la responsabilité incombait à chacun des acteurs associés à la démarche, correspond à un modèle différent des habituelles évaluations d'impact.

L'évaluation a ainsi été intégrée, continue et consubstantielle à la démarche.

→ Elle a été à la fois répartie sur l'ensemble des parties prenantes et « équipée » via la mise à disposition de nombreuses ressources au service d'une dynamique de professionnalisation et d'échange de pratiques :

- mobilisation du réseau Anact-Aract pour assurer une mission de suivi/capitalisation ;
- organisation régulière de séminaires et d'ateliers participatifs ;
- contribution du FPSPP aux frais d'ingénierie engagés par les Opca qui ont généralement eu recours à l'appui de tiers facilitateurs (consultant/OF) ;
- animation d'une plateforme collaborative numérique ;
- mise en place d'un Comité Technique et Scientifique ;
- développement d'un programme de professionnalisation à destination des conseillers Opca.

Cette démarche s'est révélée vertueuse à plusieurs égards et mériterait sans doute d'être analysée plus avant en termes d'avantages, dans la perspective d'alimenter la réflexion sur des modalités de conduite de l'action publique innovantes.

Il ne faut pas considérer l'étape II de cette expérimentation comme une simple accélération de quelque chose qui serait d'ores et déjà installé et « prêt à l'emploi ». Autrement dit, la phase de déploiement qui s'ouvre constitue un projet en soi, et requiert une conception et une organisation dédiées.