



RÉPUBLIQUE
FRANÇAISE

*Liberté
Égalité
Fraternité*



FRANCE
compétences

RAPPORT SUR L'USAGE DES FONDS DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE

ÉDITION 2022

Rapport portant sur l'usage des fonds
de la formation professionnelle et du conseil
en évolution professionnelle.

Etabli par France compétences au titre de l'article
L6123-5-6° du Code du travail.



SOMMAIRE

À QUOI SERT LE RAPPORT SUR L'USAGE DES FONDS ?		07
L'EXERCICE DU RAPPORT SUR L'USAGE DES FONDS		11
L'APPRENTISSAGE		17
LE CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION		29
LE COMPTE PERSONNEL DE FORMATION		37
LE FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE		45
LE COÛT DE REVIENT DE L'APPRENTISSAGE		55
LES CONCEPTS DU RAPPORT ANNUEL SUR L'USAGE DES FONDS		65
LE CONSEIL EN ÉVOLUTION PROFESSIONNELLE À TRAVERS LA MESURE DU COÛT UNITAIRE		75
LES FORMATIONS À DESTINATION DES PERSONNES EN RECHERCHE D'EMPLOI		85
LE PROJET DE TRANSITION PROFESSIONNELLE		93
LA FORMATION DES SALARIÉS DANS LE CADRE DE LEUR ACTIVITÉ PROFESSIONNELLE		103
ÉVALUER LA VALEUR AJOUTÉE D'UNE FORMATION (OU D'UN ACCOMPAGNEMENT)		107





À QUOI SERT LE RAPPORT SUR L'USAGE DES FONDS ?

ÉDITO



Stéphane Lardy,
Directeur général
de France compétences

France compétences est à la fois un financeur pivot de la formation professionnelle et de l'apprentissage et le régulateur du système. Pour une régulation la plus efficace possible, un des enjeux majeurs est de pouvoir analyser le coût des formations, afin de le confronter à la qualité de l'offre proposée et à la valeur d'usage pour les entreprises et les actifs.

Ce premier rapport sur l'usage des fonds vise précisément à offrir aux décideurs politiques une image fiable du rapport coût-qualité des actions de formation. Chaque grande catégorie d'actions (apprentissage, contrat de professionnalisation, compte personnel de formation, etc.) y est présentée pour mettre en correspondance son coût unitaire financé via des fonds publics et mutualisés avec des indicateurs de résultat et de valeur ajoutée. On apprend ainsi qu'un contrat d'apprentissage correspond à un engagement de près de 23 400 euros en 2021. Ce coût doit être analysé au regard de sa valeur pour les apprentis : leur taux d'insertion est plus élevé que pour ceux préparant les mêmes diplômes par la voie scolaire, particulièrement pour les certifications de niveau CAP/BEP. L'apprentissage est aussi de plus en plus mobilisé pour poursuivre des études.

Cette mesure du coût unitaire couvre l'ensemble des financements publics et mutualisés qui y contribuent, donc au-delà des seuls financements de France compétences. Elle met ainsi en évidence que la réalisation d'une action de formation nécessite non seulement le financement du coût pédagogique, mais aussi parfois de couvrir la rémunération du stagiaire, de mobiliser des aides à la personne et aux employeurs, et des moyens pour assurer la mise en œuvre.

Les mesures de la valeur ajoutée, encore exploratoires pour certaines, couvrent les différentes dimensions qui fondent la qualité d'une action : non seulement le taux d'accès à l'emploi, mais aussi le taux de rupture, le taux d'accès à la certification, et le taux de poursuite d'études. D'autres indicateurs, comme la mesure

des acquis de la formation, sont encore peu disponibles, mais semblent essentiels pour désigner la qualité des apprentissages.

Rendre compte de l'usage des fonds publics et mutualisés de la formation professionnelle et du conseil en évolution professionnelle est une mission fixée à France compétences par la loi. Cela s'inscrit également dans une mission plus large d'observation et de transparence des coûts et de mesure de la valeur ajoutée des actions financées.

L'État rend déjà compte chaque année de l'action des différents financeurs au travers de la publication du jaune budgétaire relatif à la formation professionnelle. Pour répondre à notre obligation, nous avons choisi une approche complémentaire en présentant des données inédites sur les coûts engagés et en synthétisant les résultats d'études sur la mesure des résultats. En inscrivant ce rapport sur l'usage des fonds au cœur de la mission de régulation de France compétences, nous espérons qu'il rendra compte de manière synthétique des grands dispositifs de formation professionnelle.

Ce rapport se présente ainsi sous la forme de fiches thématiques par dispositif de formation, présentées de façon pédagogique et succincte. Il est possible d'y retrouver toute l'information nécessaire pour juger du coût et de la qualité d'un dispositif. D'autres fiches viennent éclairer le financement global de l'apprentissage ou le coût de revient d'un apprenti.

La publication de ce premier rapport est une première étape et des travaux de nature méthodologique se poursuivront avec l'ensemble des financeurs. Il a vocation à s'étoffer, afin d'élargir progressivement le périmètre qu'il couvre.

C'est donc un outil d'aide à la décision. Les fiches thématiques ont pour objectif d'éclairer de manière factuelle les débats essentiels autour de l'efficacité du système. Mais les enseignements présentés dans ces fiches thématiques n'auront d'intérêt que si l'on s'en sert.





**L'EXERCICE
DU RAPPORT
SUR L'USAGE
DES FONDS**

Le code du travail indique que France compétences a pour mission d'assurer la veille, l'observation et la transparence des coûts et des règles de prise en charge en matière de formation professionnelle. Cette mission prend notamment corps dans la publication annuelle d'un rapport destiné à rendre compte de l'usage des fonds de la formation professionnelle et du conseil en évolution professionnelle. Le rapport comprend, outre des informations financières et sur le nombre d'entrées, des indicateurs permettant d'apprécier la valeur ajoutée des actions comprises dans son champ. Le présent chapitre dessine le périmètre des fonds publics et mutualisés utilisés et précise le choix de l'entrée par les financeurs finaux – ceux qui s'engagent financièrement auprès des organismes de formation, des bénéficiaires et des entreprises – pour suivre annuellement ces fonds.

1 PÉRIMÈTRE DU RAPPORT DANS L'ENSEMBLE DES FONDS CONSACRÉS PAR LA NATION AU DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES

Champ du RUF : les fonds publics et mutualisés	Hors champ
OPCO	Fonction publique d'État, territoriale, hospitalière
CPIR	Employeurs du secteur privé
FAF de non-salariés	Ménages
État	
Régions	
CDC	
Pôle emploi	
Agefiph	

LE CHAMP DU RAPPORT SUR L'USAGE DES FONDS

Le rapport sur l'usage des fonds (RUF) a pour vocation de rendre compte de l'utilisation des fonds gérés par les opérateurs de compétences (OPCO), les Commissions paritaires interprofessionnelles régionales (CPIR, ou Associations Transitions Pro), les fonds d'assurance formation de non-salariés (FAF)¹, l'État, les Régions, la Caisse des dépôts et consignations (CDC), Pôle emploi et l'Agefiph. C'est l'article L.6123-5 6° qui fixe le périmètre du rapport selon la nature des fonds devant faire l'objet d'un suivi. Plus globalement, entrent dans le champ de ce rapport l'ensemble des formations financées par des fonds publics ou mutualisés.

À l'inverse sont a priori exclues du champ les dépenses directes des entreprises pour leur personnel, celles des ménages, ainsi que les dépenses des trois versants de la fonction publique pour leurs propres agents. **1**

Ce panorama doit pourtant être nuancé. Entrent également dans le champ du RUF les participations financières de tiers non directement identifiés par le code du travail, dès lors que leur concours permet la réalisation d'actions financées sur fonds publics ou mutualisés. Ce cas de figure, plus ou moins récurrent selon les dispositifs, se rencontre par exemple dans le cas des contributions des apprentis et de leur famille (chapitres [Apprentissage et Financement de l'apprentissage](#)), dans celui des abondements au compte personnel de formation (chapitre [Compte personnel de formation](#)), dans celui des sommes laissées à la charge du salarié dans le cas du projet de transition

professionnelle (chapitre [Projet de transition professionnelle](#)) ou encore dans celui des participations à la prise en charge des contrats, des contributions conventionnelles et de versements volontaires de l'employeur au titre de l'alternance (chapitres [Apprentissage et Contrat de professionnalisation](#)). L'ensemble de ces fonds sont donc comptabilisés dans la mesure où les actions financées n'auraient pu avoir lieu sans le concours financier de ces tiers.

L'USAGE DES FONDS ABORDÉ PAR LEUR EXÉCUTION PAR LES FINANCEURS FINAUX

Le point de vue à retenir sur les flux financiers considérés par le RUF est une dimension méthodologique cruciale de la compréhension du panorama qu'il propose. Le suivi des fonds publics et mutualisés est réalisé systématiquement sous l'angle du financeur final, plutôt que de celui du financeur initial. Suivre l'usage des fonds du point de vue du financeur initial, c'est rattacher les dépenses² de l'année considérée à l'institution ou l'organisme qui décide de leur affectation (financeur-décideur), plutôt qu'à celui chargé de les exécuter. **2**

1. À date, les FAF de non-salariés ne sont pas abordés dans le RUF en raison d'une trop faible documentation disponible. Un effort particulier devra être réalisé pour rendre compte des actions financées par ce canal.

2. Ou des engagements financiers : voir chapitre [Les concepts du RUF](#) sur la distinction entre dépenses et engagements. Dans le cadre du RUF, il n'a pas été possible de reconstituer l'ensemble des engagements nets réalisés par les financeurs initiaux ou finaux. C'est pourquoi les données financières présentées ici ne portent que sur les dépenses.

Sous cet angle, on rattacherait par exemple la plupart des dispositifs de formation professionnelle³ à France compétences, dont le Conseil d'administration décide annuellement des clés de répartition du budget d'intervention de l'établissement, mais également aux Assemblées – nationale et régionales – qui votent les autorisations d'engagement et les crédits de paiement pour l'intervention de l'État et des Régions.

À l'inverse, le parti pris, ici, est de considérer les flux financiers sous l'angle du financeur final, identifié dans le circuit comme celui procédant in

fine à la dépense (financeur-payeur). Ce financeur final peut intervenir sur fonds propres ou exécuter les décisions financières prises par un autre financeur. ³ À titre d'exemple, les engagements financiers de France compétences au titre du financement de l'apprentissage vont être affectés aux OPCO, financeurs-payeurs des CFA ; à la Caisse des dépôts et consignations, financeur final des organismes de formation dans le cadre du compte personnel de formation ; etc. En ce sens, des institutions principalement positionnées en situation de financeur-décideur telles que France compétences passent sensiblement à l'arrière-plan des travaux du RUF.

DÉPENSES POUR LA FORMATION PROFESSIONNELLE EN 2021

(données provisoires)

2 DU POINT DE VUE DU FINANCEUR-DÉCIDEUR

En millions d'euros

France compétences*	9 221
État**	7 264
Régions	4 289
Entreprises***	2 311
Unédic****	2 061
Pôle emploi*****	1 056
Agefiph	80
TOTAL	26 282

*Hors PIC et Pactes, dont les montants sont définis par décret.

** Hors dotation et subvention de France compétences.

*** Hors contribution au budget de Pôle emploi.

**** Hors Aref et hors dotation des Régions à Pôle emploi.

***** Versements volontaires et contributions conventionnelles aux OPCO.

Sources : jaune budgétaire (2023) ; rapport annuel de performance budget exécuté ; et rapport annuel de performance de la mission « Travail et emploi ».

3 DU POINT DE VUE DU FINANCEUR-PAYEUR

En millions d'euros

OPCO	9 302
État	6 921
Pôle emploi	3 628
Régions	3 482
Caisse des dépôts et consignations	2 062
CPIR Association Transitions Pro	549
FAF des non-salariés	255
Autres	84
TOTAL	26 282

Remarque : l'écart avec la dépense nationale de formation professionnelle dans le jaune budgétaire provient principalement de l'exclusion des dépenses directes des ménages pour eux-mêmes.

3. Apprentissage, contrat de professionnalisation, compte personnel de formation, Pro-A, projet de transition professionnelle, etc.







L'APPRENTISSAGE

Les années 2020 et 2021 ont connu une hausse exceptionnelle des entrées en apprentissage, notamment dans le supérieur. Le coût unitaire engagé s'élève à 23 358 euros, pour une durée moyenne de 17,7 mois. Les aides à l'embauche constituent une part importante de ce coût, de même que les coûts pédagogiques (respectivement 45 % et 42 %).

Un peu moins d'un contrat sur trois est rompu prématurément. La poursuite d'études concerne 38 % des jeunes.

Six mois après leur sortie de formation, six apprentis sur dix sont en emploi, un taux nettement plus élevé que pour leurs homologues préparant un diplôme par la voie scolaire. Cet écart est plus marqué à court terme qu'à moyen terme, et plus net pour les diplômés de niveau 3.

Relevant historiquement de la formation initiale, la formation en apprentissage dure entre un et trois ans et repose sur le principe de l'alternance, qui combine formation en centre et formation par la mise en situation au sein d'une entreprise sous la responsabilité d'un maître d'apprentissage. Cette modalité de formation vise à favoriser l'insertion en emploi des jeunes en répondant aux besoins du marché du travail et en apportant des avantages de courts et moyens termes à la fois aux employeurs et aux apprentis. Il permet à l'apprenti d'accéder à un diplôme ou un titre à visée professionnelle de tout niveau inscrit au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP)¹.

En 2018, la loi « avenir professionnel » a réformé en profondeur le dispositif, en relevant le plafond

d'âge ainsi qu'en modifiant le pilotage, les aides destinées aux employeurs et le financement des centres de formation d'apprentis (CFA/OFA). La loi de 2018 a permis non seulement l'augmentation du nombre d'apprentis et d'entreprises les accueillant, mais également du nombre de CFA.

Fin 2021, 7,2 %² des jeunes de 16-29 ans sont en apprentissage ; le nombre d'entrées a augmenté de 128 % comparé à fin 2018. Ce recours plus fréquent à l'apprentissage et l'incertitude économique post-Covid ont entraîné un effort majeur de politique économique et d'investissement destiné à maintenir la dynamique de l'apprentissage. L'élargissement aux formations du supérieur des aides³ à l'embauche dans le cadre du plan « 1 jeune, 1 solution » a contribué à cet essor.

1. La possibilité de préparer une certification par la voie de l'apprentissage relève du choix du certificateur. En pratique, c'est le cas de la majorité des certifications inscrites au RNCP : 4 274 sont ouvertes à l'apprentissage sur les 4 933 actives fin novembre 2022.

2. Voir la publication de la DEPP, « L'apprentissage au 31 décembre 2021 ».

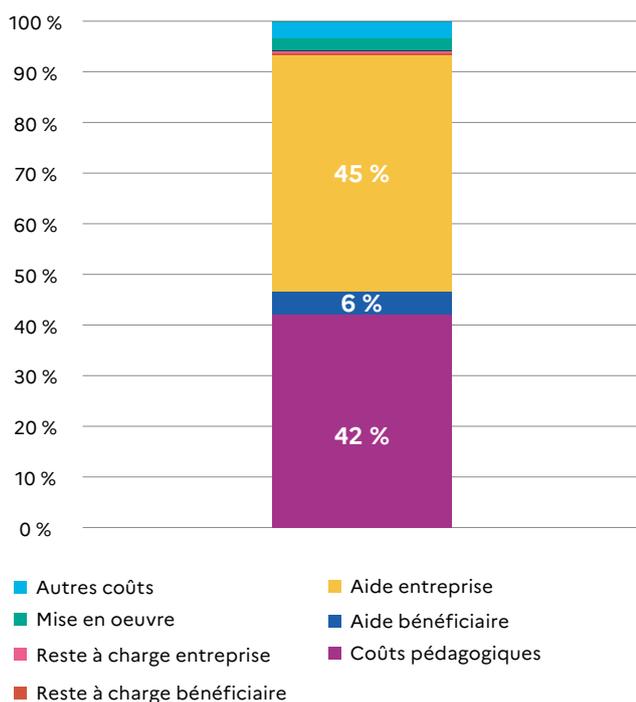
3. Elles concernent les contrats préparant un diplôme ou un titre jusqu'au niveau bac+5 inclus, et s'adressent à l'ensemble des entreprises privées (avec des conditions supplémentaires pour celles de 250 salariés ou plus).

4. Tous les fonds publics mutualisés du point de vue du financeur final (engagement net des annulations). Les éléments présentés concernent exclusivement les contrats d'apprentissage conclus par des employeurs du secteur privé.

LE COÛT UNITAIRE D'UN APPRENTI

Le calcul du coût unitaire d'un apprenti conduit à mettre en relation des données financières⁴ avec des données physiques⁵ (entrées, bénéficiaires, etc.). En 2021, ce coût s'élève à environ 23 360 euros, dont 42 % de coûts pédagogiques, 6 % d'aides reçues par les apprentis et leur famille (hors rémunération⁶ des apprentis), 45 % d'aides reçues par les entreprises, ainsi que 7 % d'autres coûts de structures nécessaires à la mise en œuvre de l'apprentissage. ¹

1 DÉCOMPOSITION DU COÛT UNITAIRE D'UN APPRENTI EN 2021



Sources : enquête bilan France compétences, comptabilité analytique des CFA France compétences, ESF (États Statistiques et Financiers), rapport gestion Agefiph, RAP programme 103 et plan de relance, comptes administratifs des Conseils régionaux. Calculs France compétences.

Lecture : en 2021, le coût unitaire engagé net des annulations est de 23 357 euros, dont 9 770 euros au titre des coûts pédagogiques. Ces derniers représentent 42 % du coût unitaire total.

LES COÛTS UNITAIRES ENGAGÉS EN 2021

Coûts pédagogiques	9 770 €
Aide bénéficiaire	1 424 €
Aide entreprise	10 571 €
Reste à charge bénéficiaire	44 €
Reste à charge entreprise	160 €
Mise en œuvre	627 €
Autres coûts	762 €

COÛT UNITAIRE TOTAL **23 358 €**

711 983

ENTRÉES EFFECTIVES EN 2021

5. Entrées effectives en apprentissage pour le secteur privé. Les entrées sont comptabilisées en date de début de contrat.

6. La rémunération versée par l'entreprise à l'apprenti représente bien un coût, mais elle est aussi la contrepartie de la production de l'apprenti. Faute de sources permettant d'estimer cette production, on choisit conventionnellement de considérer que la rémunération est égale à cet apport de l'apprenti à la production de l'entreprise.

MÉTHODOLOGIE SIMPLIFIÉE ET HYPOTHÈSES DE CALCUL

Le coût unitaire engagé (CUE) présenté dans cette fiche, le coût unitaire en dépenses (CUD) et le coût de revient (CR) de l'apprentissage désignent trois manières distinctes d'approcher les coûts de l'apprentissage. Les bases de calcul sont certes en étroite relation mais sont de natures différentes, notamment du fait de la durée de l'apprentissage.

Il convient de bien distinguer :

$$\text{Coût unitaire engagé} = \frac{\text{Ensemble des fonds engagés une année donnée, nets des annulations (les engagements sur la durée totale du contrat)}}{\text{Nombre d'entrées effectives}}$$

$$\text{Coût unitaire en dépenses} = \frac{\text{Ensemble des fonds effectivement dépensés pour l'apprentissage sur une année donnée (les dépenses nationales de l'apprentissage sur 12 mois)}}{\text{Stock moyen des effectifs}}$$

$$\text{Coût de revient} = \frac{\text{Ensemble des charges dans un CFA pour l'activité apprentissage sur une année donnée (les dépenses d'un CFA sur 12 mois)}}{\text{Stocks moyens des effectifs}}$$

Cette distinction est essentielle lorsque les actions financées se déroulent sur plusieurs années. En 2021, la durée prévue des contrats d'apprentissage est de 18 à 29 mois pour 49 % des apprentis, de 9 à 17 mois pour 44 % d'entre eux quand les autres apprentis ont une durée de contrat prévue soit de moins de 9 mois soit de plus de 30 mois.

On peut estimer une durée moyenne de contrat à 17,7 mois. Le coût unitaire engagé couvre toute la durée du contrat.

Le coût unitaire en dépenses et le coût de revient sont déterminés sur des durées conventionnelles de 12 mois, et ne sont donc pas immédiatement comparables. Ces différences expliquent en partie l'écart entre le total des engagements (ici 16,6 milliards d'euros) et les dépenses (hors rémunérations) présentées dans le chapitre *Le financement de l'apprentissage* (12,6 milliards d'euros).

7. Les Régions allouent aux CFA des subventions de fonctionnement et d'investissement à hauteur de 278 millions d'euros en engagement net et 10 millions d'euros de prime aux employeurs d'apprentis. Ces engagements nets d'un total de 278 millions d'euros représentent les réalisations de crédits votés par les régions dans le cadre d'une autorisation d'engagement ou de programme (sources : comptes administratifs 2021 des Conseils régionaux, France, hors Mayotte, calculs France compétences). Ils sont à distinguer du montant des dépenses présenté dans le chapitre Le financement de l'apprentissage.

QUI PARTICIPE AU FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE ?

La réforme de 2018 a fait évoluer en profondeur la gouvernance, le pilotage et le financement de l'apprentissage. Pour 2021, le montant total des engagements nets des annulations des financeurs finaux de l'apprentissage s'élève à 16,6 milliards d'euros. Les OPCO et l'État sont les principaux financeurs finaux. Le rôle des différents contributeurs est décrit plus en détail dans le chapitre Le financement de l'apprentissage.

LES ENTRÉES EN 2021 : VOLUME ET PROFIL DES APPRENTIS

En 2021, près de 712 000 apprentis ont signé un nouveau contrat dans le secteur privé, soit une hausse de 38 % par rapport à 2020. Ces entrées forment 97 % du total des entrées⁸ en contrat d'apprentissage.

LE PROFIL DES APPRENTIS SE TRANSFORME

Le développement de l'apprentissage s'est accompagné d'une diversification du profil⁹ socioculturel des apprentis. Le niveau de la formation préparée et l'âge à l'entrée continuent d'augmenter. L'apprentissage est ouvert, sauf exceptions, aux jeunes de 16 à 29 ans¹⁰. Les apprentis sont de plus en plus âgés ; l'âge moyen d'un apprenti est d'environ 20 ans en 2021.

Les apprentis de 26 ans ou plus représentent 7 % du total des entrées. Contrairement aux apprentis de moins de 26 ans qui débutent leur contrat d'apprentissage en vue d'une qualification initiale, la plupart des plus de 26 ans ont déjà l'expérience de la formation et du travail, sont moins diplômés à l'entrée, préparent moins souvent une formation du supérieur et sont plus fréquemment en emploi ou en recherche d'emploi avant leur apprentissage.

En 2021, les femmes représentent 44 % des contrats d'apprentissage privés commencés en 2021, contre 34 % en 2018, soit une progression de 10 points.

FINANCEURS FINAUX (EN MILLIONS D'EUROS)

Financeurs finaux	Engagements nets d'annulations	Poids des financeurs finaux
État	8 048	48,4 %
Conseils régionaux ⁷	288	1,7 %
OPCO	8 138	48,9 %
Entreprises	111	0,7 %
Agefiph	13	0,1 %
Bénéficiaires	31	0,2 %
Total	16 630	100 %

Sources : projet de loi de règlement du budget (RAP programmes 103 et 365), enquête bilan auprès des OPCO (France compétences), comptabilité analytique des CFA (France compétences), ESF (DGEFP), estimation des rémunérations brutes des apprentis (Dares), comptes administratifs 2021 des Conseils régionaux (hors Mayotte), aides et effort de formation (Agefiph).

Calculs France compétences.

8. Source : données Dares sur « les entrées et le nombre de bénéficiaires en contrats d'apprentissage ».

9. Source : données Dares sur « le profil des apprentis et leurs contrats de 1993 à 2021 ».

10. De 16 à 25 ans avant la loi « avenir professionnel ».

En 2021, la moitié des jeunes ayant signé un contrat d'apprentissage sont issus de la voie scolaire¹¹. 8 % étaient demandeurs d'emploi et 25 % étaient déjà en formation par apprentissage avant la signature de leur contrat d'apprentissage. Par ailleurs, 39 % des jeunes entrés en apprentissage en 2021 contre 22 % en 2018 étaient déjà titulaires d'un diplôme du supérieur.

Les certifications préparées en apprentissage peuvent être des diplômes (70 %) ou des titres à finalité professionnelle (30 %) inscrits au RNCP et délivrés par des écoles de commerce (privées), des organismes professionnels (associations), des chambres consulaires (structures consulaires) ou des ministères (publics).

Si l'augmentation des flux d'entrées en apprentissage concerne tous les niveaux, la dynamique du nombre d'entrées en apprentissage est en grande partie portée par les apprentis de l'enseignement supérieur, qui sont dorénavant majoritaires. 61 % des entrants préparent des certifications de niveau 5 à 8 (équivalent à bac+2 ou plus), contre 38 % en 2018. 15 % préparent des formations de niveau 4 (équivalent bac) et 23 % un CAP.

Les entrées en apprentissage se développent davantage dans les secteurs d'activité du tertiaire, avec une féminisation accrue dans tous les secteurs. La répartition par sexe est pratiquement paritaire dans le domaine des services, mais celui de la production reste très majoritairement masculin.

INDICATEURS DE RÉSULTAT DE L'APPRENTISSAGE

LE TAUX DE RUPTURE

Les dernières données disponibles, issues du dispositif InserJeunes (voir encadré 2), font état de plus de 31 % des contrats d'apprentissage interrompus avant leur terme¹² pour les entrants de 2019. Ce taux de rupture¹³ élevé n'implique pas nécessairement l'abandon d'études : des données un peu anciennes montraient qu'à un horizon de six mois après une rupture de contrat, 21 % des jeunes avaient retrouvé un nouveau contrat¹⁴. Le plan « 1 jeune, 1 solution » a cherché à limiter les effets de ces ruptures sur les trajectoires d'études en élargissant la durée où un jeune peut rester en CFA sans contrat ou en cartographiant où se situent ces jeunes à la recherche d'un nouveau contrat¹⁵.

-
11. Pour en savoir plus, voir la publication de la DEPP, « Les réorientations dans l'enseignement professionnel sont majoritairement de la voie scolaire vers l'apprentissage ».
12. Risque qu'un contrat soit rompu avant son terme prévu initialement. Il tient compte de la durée initiale prévue de chaque contrat et des ruptures observées pour chaque année de contrat. L'indicateur n'est pas disponible pour l'année 2020 et les données 2021 ne sont pas encore publiées. Il est calculé uniquement pour les diplômes couverts par InserJeunes.
13. En formation par apprentissage, la rupture d'un contrat apparaît à la suite d'une résiliation ou d'un abandon en cours de contrat, entraînant soit la rupture du contrat d'apprentissage soit l'arrêt du parcours de formation en apprentissage. La rupture de contrat peut être à l'initiative de l'apprenti ou de l'entreprise ou des deux contractants.
14. Voir l'encadré « Ruptures et abandons des contrats d'apprentissage » in Balmat, « L'apprentissage en 2017 », Dares Résultats, n°46, octobre 2018.
15. Voir sur le site du réseau des Carif-Oref, <https://reseau.intercariforef.org/dispo-1-jeune-1-solution/cartographie-des-effectifs-apprentis-sans-contrat>.
16. Le taux d'emploi est calculé pour l'ensemble des formations de niveau 3 à 5 qui comprennent CAP, BP, bac pro, BTS et autres certifications.

LE DISPOSITIF DE SUIVI ET D'INFORMATION INSERJEUNES (SYSTÈME D'INFORMATION DEPP/DARES POUR LA MESURE DE L'INSERTION DES JEUNES)

InserJeunes est un système d'information récent obtenu par rapprochement de bases de données administratives « scolarité » (remontées administratives des inscriptions des élèves et des apprentis) et de bases de données « emploi » (fondées sur les déclarations sociales nominatives). Il permet de se rapprocher de l'exhaustivité et de construire des indicateurs d'insertion à des niveaux très fins. Ces indicateurs sont disponibles à différents moments après la sortie du système éducatif (6 mois, 12 mois, 18 mois et 24 mois).

InserJeunes mesure l'insertion professionnelle des sortants d'études d'une année N, c'est-à-dire des jeunes inscrits en année terminale de formation pendant l'année scolaire N-1/N qui ne poursuivent pas leurs études l'année scolaire N/N+1. Les sortants qui reprennent leurs études ultérieurement, par exemple pendant l'année scolaire N+1/N+2, sont bien inclus dans le calcul des indicateurs d'insertion professionnelle.

InserJeunes couvre l'ensemble de l'emploi salarié dans le secteur privé en France, à l'exception de certains emplois salariés agricoles et des emplois salariés relevant de particuliers employeurs. L'emploi non salarié, dans le public, et à l'étranger n'est pas couvert.

Pour les apprentis, InserJeunes couvre les formations de niveau 3 à 5, y compris agricoles, dispensées dans les centres de formation d'apprentis.

LA POURSUITE D'ÉTUDES

Parmi l'ensemble des apprentis inscrits en dernière année d'une formation par apprentissage au cours de l'année scolaire 2019-2020, 38 % poursuivent leurs études six mois après leur sortie, très massivement sous la forme d'un nouveau contrat en apprentissage. Ce taux est plus élevé pour ceux sortant de niveau 3 (CAP) que pour le niveau 5 (BTS).

Le développement de l'apprentissage dans les niveaux post-bac représente ainsi un levier d'évolution pour les apprentis souhaitant poursuivre des études supérieures. Ce taux de poursuite d'études est toutefois plus faible que pour les jeunes préparant un diplôme par la voie scolaire.

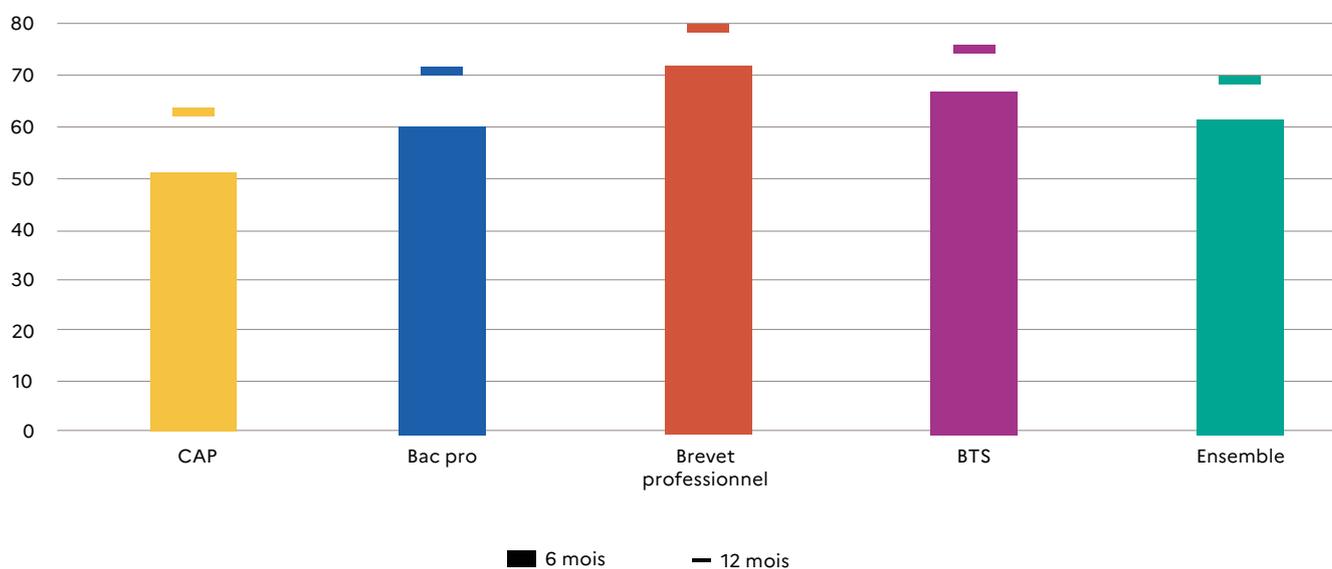
LE TAUX D'EMPLOI À 6 MOIS¹⁶

Six mois après leur sortie de formation en 2020, six apprentis sur dix sont en emploi salarié dans le secteur privé en France. **2** L'insertion s'améliore avec la hausse du niveau de diplôme. Pour tous les niveaux de formation, l'obtention de la certification préparée est un atout pour l'insertion professionnelle ; les non diplômés s'insèrent dans des proportions moindres que les diplômés¹⁷.

Les hommes s'insèrent mieux professionnellement que les femmes. Ce différentiel s'explique en partie par une présence plus forte des hommes dans les formations du domaine de la production et des femmes dans les formations du domaine des services. L'insertion en emploi reste meilleure pour les apprentis issus d'une formation relevant du domaine de la production comparé à ceux issus du domaine des services.

17. Voir les publications Dares n°74 et DEPP n°21.43 : « Insertion professionnelle des apprentis du niveau CAP à BTS 6 mois après leur sortie du système éducatif en 2020 : 61 % sont en emploi salarié en janvier 2021 ». Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 8 points par rapport à celui à 6 mois : voir les publications Dares n°12 et DEPP n°22.06, « L'emploi salarié des lycéens professionnels et des apprentis un an après leur sortie du système éducatif en 2020 – Une insertion professionnelle comparable à celle observée avant la crise sanitaire ».

2 TAUX D'EMPLOI À 6 ET 12 MOIS POUR LES APPRENTIS SORTANT D'ÉTUDES EN 2020 SELON LE DIPLÔME PRÉPARÉ (EN %)



Lecture : parmi les apprentis sortant d'une dernière année de formation professionnelle en CFA en 2020, 69 % sont en emploi en juillet 2021, un an après leur sortie de formation. Ce taux d'emploi à 12 mois a augmenté de 8 points par rapport à celui à 6 mois.

Champ : France (hors Mayotte). Sortant en 2018, 2019 et 2020 d'une dernière année de formation professionnelle en CFA du niveau CAP à BTS, 6 et 12 mois après la fin des études.

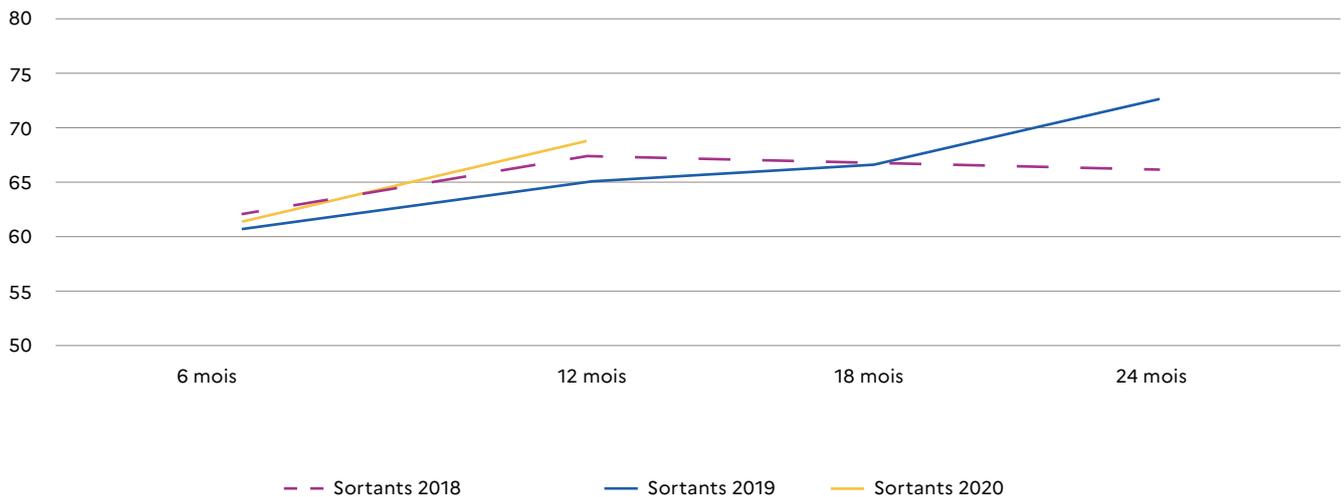
Sources : Dares, DEPP, InserJeunes.

En juillet 2021, parmi les apprentis de niveau CAP à BTS sortant d'études en 2020, donc 12 mois après leur sortie, 69 % ont un emploi salarié dans le secteur privé en France¹⁸. **2** Comme la génération 2020, celle de 2019 a été affectée à la sortie d'études lors de son entrée sur le marché du travail par la crise économique due à l'épidémie de Covid-19, mais elle bénéficie de la reprise de l'activité en 2021. Cette reprise a surtout profité aux sortants récents sur le marché du travail : la génération 2019 bénéficie plus de la dynamique économique comparé à la génération 2018, pour laquelle l'insertion à 24 mois est presque au même niveau qu'à 18 mois. **3**

18. Voir les publications Dares n°30 et DEPP n°22.21 : « L'insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS deux ans après leur sortie d'études en 2019 ».

Depuis l'élaboration du RUF, la DARES et la DEPP ont publié la note d'information n°66 et n°22.43 portant sur l'insertion à 6 mois des apprentis sortie d'étude en 2021. Elle est intitulée : "Insertion professionnelle des apprentis de niveau CAP à BTS : 6 mois après leur sortie d'études en 2021, 65 % sont en emploi salarié dans le privé en janvier 2022". Les résultats présentés ne remettent pas en cause ceux constatés à 6 mois pour la génération 2020 qui figurent dans ce chapitre.

3 TAUX D'EMPLOI À 6, 12, 18 ET 24 MOIS POUR LES APPRENTIS SORTANT D'ÉTUDES EN 2018 ET 2019 (EN %)



Lecture : parmi les apprentis sortant du système scolaire en 2019, 72 % sont en emploi 24 mois après leur sortie de formation.

Champ : France (hors Mayotte). Sortant en 2018, 2019 ou en 2020 d'une dernière année de formation professionnelle de niveau CAP à BTS en apprentissage.

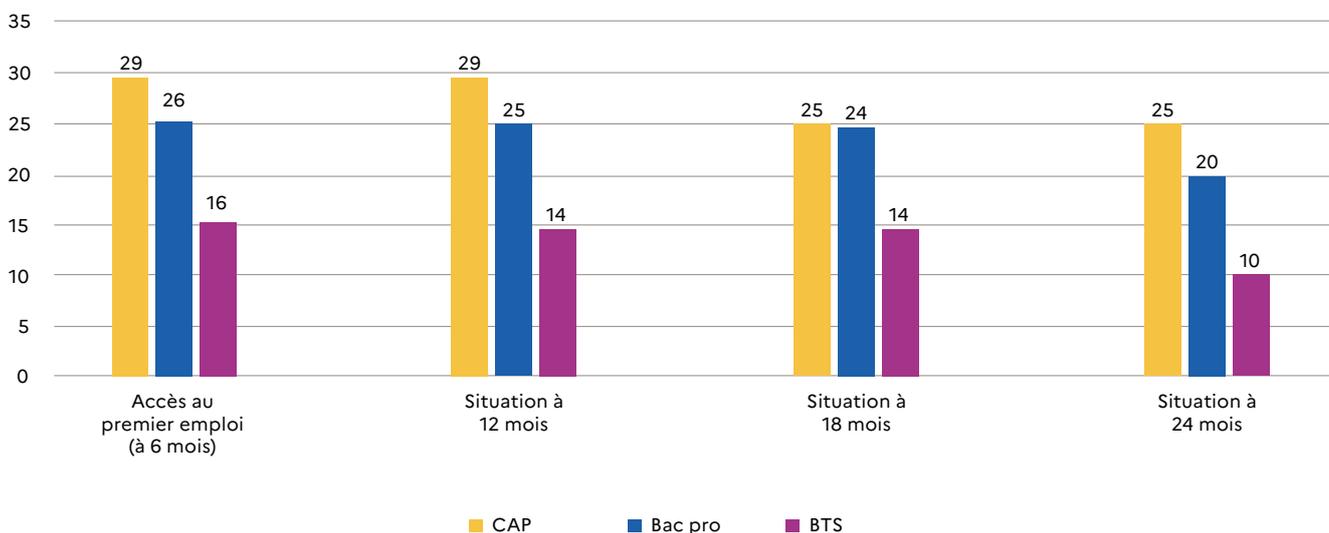
Sources : Dares, DEPP, Inserjeunes.

UNE MEILLEURE INSERTION DES APPRENTIS À MOYEN TERME QUE DES LYCÉENS PROFESSIONNELS

Après la sortie d'études, les écarts enregistrés par les indicateurs d'insertion entre les apprentis et les jeunes formés par la voie scolaire tendent à se creuser, notamment pour la première insertion professionnelle¹⁹. Pour tous les niveaux de formation, les apprentis bénéficient d'une meilleure insertion sur le marché du travail que les lycéens professionnels. En revanche, plus le diplôme est élevé, moins l'écart du taux d'insertion entre apprentis et lycéens professionnels est important. **4** À moyen terme, l'écart d'insertion en emploi se réduit, mais les apprentis bénéficient d'un avantage pérenne.

19. Voir Céreq, Bref n° 406, « Débuter en CDI : le plus des apprentis ».

4 ÉCARTS EN POINT DE % DU TAUX D'INSERTION DES APPRENTIS ET LYCÉENS PROFESSIONNELS SORTANTS 2019 (SELON LE DIPLÔME PRÉPARÉ)



Lecture : six mois après la sortie d'études en 2019, les apprentis avec un niveau CAP ont un taux d'insertion supérieur de 29 points à celui des lycéens professionnels de niveau CAP.

Champ : France (hors Mayotte). Sortant en 2019 d'une dernière année de formation professionnelle de niveau CAP, bac pro et BTS en apprentissage et en lycée public ou privé sous contrat.

Sources : Inserjeunes, Dares, DEPP, retraitement France compétences.

Pour les diplômés du supérieur (non couverts par Inserjeunes) et à un horizon de long terme, l'avantage de l'apprentissage ne réside plus dans un meilleur taux d'emploi, mais dans une amélioration de la qualité de l'emploi obtenu (type de contrat, rémunération, conditions d'emploi, adéquation et satisfaction à l'égard de leur emploi)²⁰.

Selon la nature de l'emploi occupé à la sortie d'études, l'avantage procuré par l'apprentissage dépend du type de contrat de travail (CDI, CDD, intérim...). L'insertion des apprentis se fait sur des contrats stables, alors que celle des lycéens se fait sur des contrats à durée limitée²¹.

Les apprentis bénéficient également de l'opportunité d'être directement embauchés par l'entreprise où s'est effectué le contrat d'apprentissage, ce qui réduit la durée d'accès au premier emploi. Cet avantage perdure pendant les premières années de carrière professionnelle²². À titre d'exemple, parmi les sortants de la génération 2018 ou 2019, un an après la sortie d'études, quatre apprentis sur dix parmi les apprentis en emploi six mois après la sortie d'études sont toujours salariés de l'employeur qui encadrerait leur apprentissage ; ils représentent 25 % parmi les sortants 2018 ou 2019.

20. Voir Céreq, Enquêtes Génération n° 3, « Quand l'école est finie. Premiers pas dans la vie active de la génération 2017 ».

21. Voir Céreq, Bref n° 406, « Débuter en CDI : le plus des apprentis ».

22. Voir Céreq, Bref n° 370, « À l'aube de la réforme de la formation professionnelle, retour sur 20 ans d'insertion des apprentis ».







LE CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION

L'année 2021 a été marquée par une légère reprise des entrées en contrat de professionnalisation, après une forte baisse entre 2019 et 2020, particulièrement marquée chez les moins de 26 ans. Le coût unitaire engagé s'élève à 14 763 euros pour une durée moyenne de 12,4 mois. Du fait des aides exceptionnelles à l'embauche mises en place pour faire face à la crise sanitaire, les aides à l'entreprise représentent plus de la moitié de ce coût unitaire. Un bénéficiaire sur quatre est encore en formation à l'issue du contrat, en général dans un nouveau contrat de professionnalisation. Pour ceux qui ne sont plus en formation, 72 % des bénéficiaires sont en emploi six mois après la fin du contrat, dont la moitié chez l'employeur d'accueil.

Contrairement au contrat d'apprentissage, le contrat de professionnalisation relève de la formation continue. Créé par les partenaires sociaux et intégré dans la loi en 2004¹, il s'appuie, comme l'apprentissage, sur un principe d'alternance entre séquences formatives en centre de formation et mises en situation chez un employeur. Il existe des différences notables entre les deux contrats en alternance :

- le contrat de professionnalisation prévoit un temps de présence plus long en entreprise que l'apprentissage² ;
- il donne accès à une gamme plus large de formations, notamment des certifications non inscrites au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) comme les contrats de qualification professionnelle³ (CQP), voire à des formations non certifiantes⁴ pourvu qu'elles soient reconnues dans une convention collective de branche ;
- il s'adresse à l'ensemble des jeunes de moins de 26 ans et aux personnes de tout âge pour les demandeurs d'emploi. Les aides à l'embauche dépendent de l'âge du bénéficiaire.

Des aides exceptionnelles ont également été mises

en place pour faire face à la crise sanitaire, l'une auprès des jeunes de moins de 30 ans – similaire à celle prévue pour le contrat d'apprentissage ; l'autre auprès des demandeurs d'emploi de longue durée.

LE COÛT UNITAIRE

En 2021, le coût unitaire engagé s'élève à 14 763 euros pour une durée moyenne de 12,4 mois. Du fait des aides exceptionnelles à l'embauche mises en place pour faire face à la crise sanitaire, les aides à l'entreprise représentent plus de la moitié de ce coût unitaire. 

LES PRINCIPAUX FINANCEURS

Le financement des coûts pédagogiques des contrats de professionnalisation est principalement du ressort des OPCO. Pour environ 5 % des contrats de professionnalisation, l'employeur participe lui-même au financement des coûts pédagogiques par des versements volontaires à l'OPCO.

La signature d'un contrat permet à l'employeur de

1 LES COÛTS UNITAIRES ENGAGÉS POUR LE CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION EN 2021

Coûts pédagogiques	5 420 €
Aide bénéficiaire	#*
Aide entreprise	7 735 €
Reste à charge bénéficiaire	#
Reste à charge entreprise	176 €
Mise en œuvre**	733 €
Autres coûts***	699 €
COÛT UNITAIRE TOTAL	14 763 €

120 562

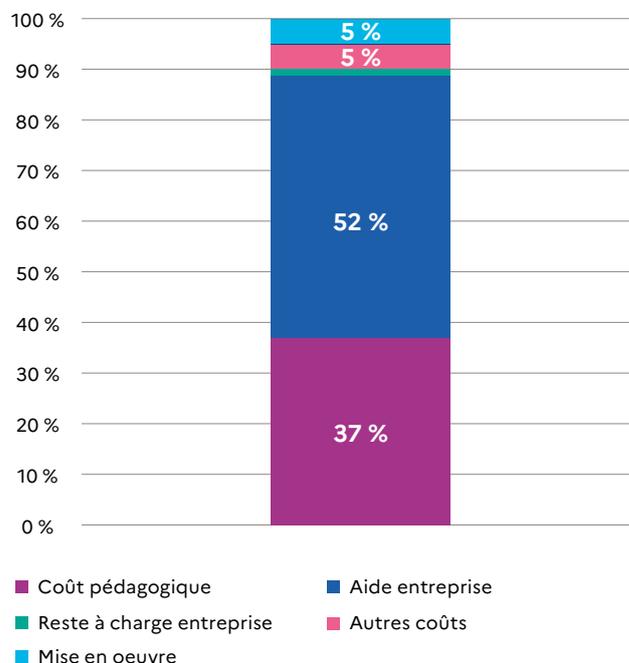
ENTRÉES EFFECTIVES EN 2021

*# : signifie qu'il n'existe aucune trace d'une aide au bénéficiaire ou de reste à charge dans les données comptables des bénéficiaires. On suppose qu'il s'agit de montants marginaux.

**Mise en œuvre : désigne les frais de fonctionnement des financeurs pour la réalisation des actions. Ils sont déterminés au prorata des actions financées.

***Autres coûts : désigne l'ensemble des coûts non individualisables, notamment la formation des tuteurs, l'appui à la fonction tutorale et les subventions accordées aux organismes de formation accueillant des contrats de professionnalisation.

DÉCOMPOSITION DU COÛT UNITAIRE D'UN CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION EN 2021



■ Coût pédagogique ■ Aide entreprise
■ Reste à charge entreprise ■ Autres coûts
■ Mise en oeuvre

Sources : enquête bilan France compétences, ESF, rapport de gestion de l'Agefiph, RAP programme 103 et plan de relance. Calculs France compétences.

En 2021, le coût unitaire engagé net des annulations est de 14 764 euros, dont 5 420 euros au titre des coûts pédagogiques. Ces derniers représentent 37 % du coût unitaire total.

- Articles L.6325-1 à L.6325-25 du code du travail.
- La durée de présence en centre de formation est de 50 % dans le cas de l'apprentissage et entre 15 % et 25 % dans le cas du contrat de professionnalisation.
- Un certificat de qualification professionnelle (CQP) est la reconnaissance des compétences et des savoir-faire nécessaires à l'exercice d'un métier. Un CQP est créé et délivré par une ou plusieurs Commissions paritaires nationales de l'emploi (CPNE) de branche professionnelle. Les CQP peuvent être inscrits, à la demande de la branche et après instruction de France compétences, au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) ou au Répertoire spécifique (RS). Il n'est pas possible de préparer un CQP par apprentissage.
- La loi de 2018 a prévu la possibilité expérimentale de bénéficier d'un contrat de professionnalisation pour des formations adaptées à la personne et à l'employeur, sans que celles-ci soient nécessairement certifiantes. Cette possibilité, prévue au départ pour trois ans, a été prolongée jusqu'à fin 2023. Elle ne concerne que des publics prioritaires : jeunes sans qualification, demandeurs d'emploi inscrits depuis plus d'un an, bénéficiaires de minima sociaux.

recevoir des aides à l'embauche, plus ou moins importantes selon l'âge du bénéficiaire, versées par l'État ou par Pôle emploi. Pour les bénéficiaires en situation de handicap, l'Agefiph contribue elle aussi au travers d'aides à l'employeur. Des aides exceptionnelles supplémentaires ont été octroyées pour faire face à la crise sanitaire. Enfin, les contrats de professionnalisation bénéficient d'exonérations de cotisations sociales patronales, compensées par l'État auprès des caisses de sécurité sociale.

Les engagements nets de 2021 se sont élevés à 1,8 milliard d'euros, dont 47,5 % ont été pris en charge par les OPCO⁵.

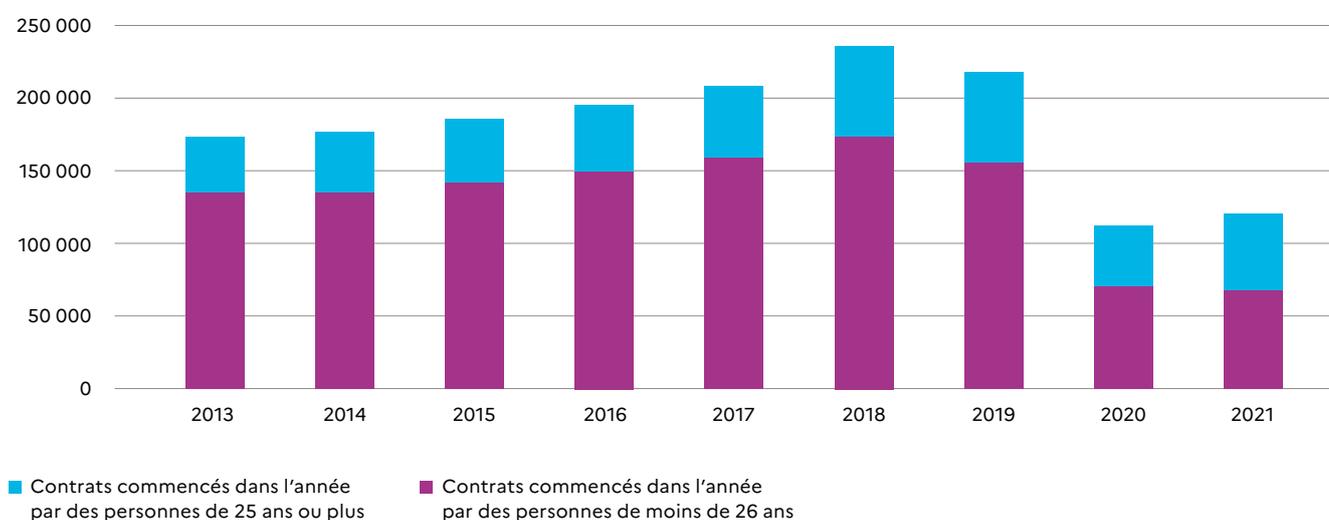
LES VOLUMES ET PROFILS DES ENTRÉES EN 2021

Après une forte baisse entre 2019 et 2020, le nombre d'entrées a légèrement progressé en 2021 (120 600). ² Ce niveau reste toutefois nettement plus faible qu'en 2018 et 2019, principalement pour les moins de 26 ans. Le nombre d'entrées a baissé de 60 % pour les jeunes et de 14 % seulement pour les plus âgés.

La forte baisse du nombre d'entrées en contrat de professionnalisation enregistrée en 2020 est concomitante du développement de l'apprentissage. Cette recomposition peut s'expliquer par le comportement de certains jeunes diplômés qui ont opté à partir de 2020 pour le contrat d'apprentissage plutôt que pour le contrat de professionnalisation⁷.

Les spécificités du contrat de professionnalisation deviennent ainsi plus visibles : les bénéficiaires sont devenus plus âgés, ils ont plus de 30 ans ; avant son entrée en contrat, près d'un bénéficiaire sur deux était en situation de recherche d'emploi et seulement un sur trois poursuivait des études ou était déjà en alternance. Ces proportions étaient inverses en 2018.

2 ÉVOLUTION DU NOMBRE D'ENTRÉES EN CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION⁶

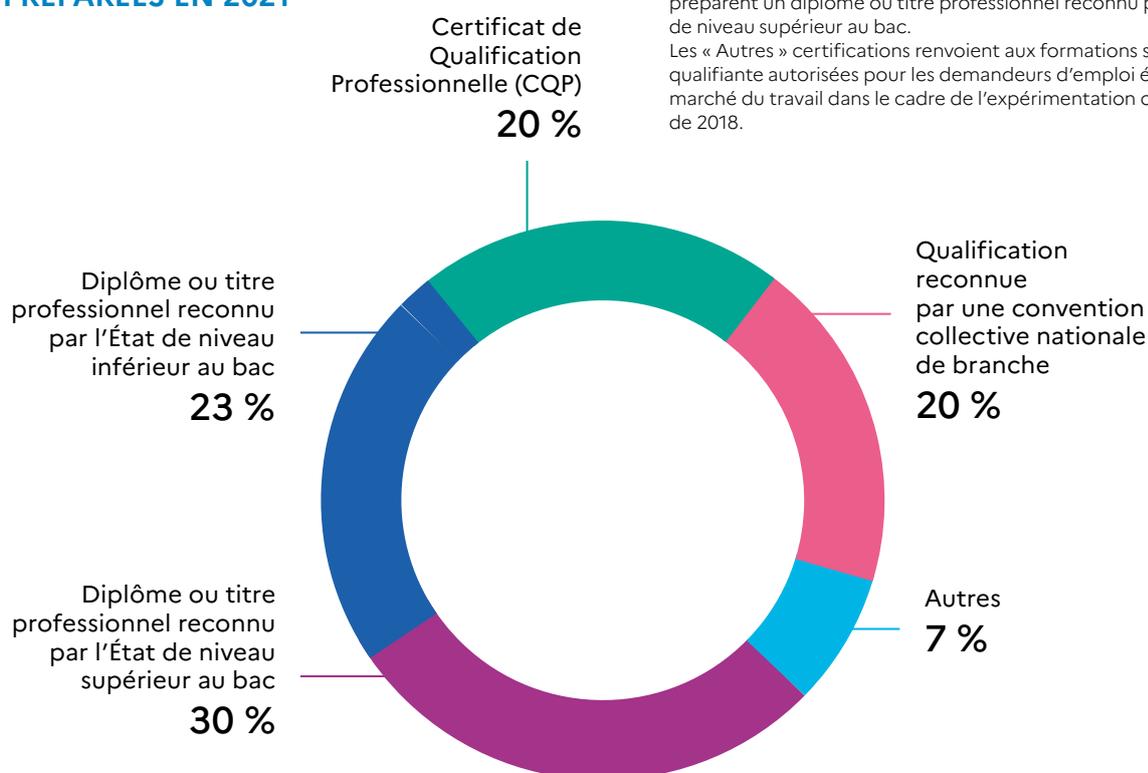


Sources : Extrapro et enquête auprès des Opco ; traitement Dares.
Champ : France entière.

En parallèle, la part des personnes titulaires d'un diplôme du supérieur à l'entrée en contrat de professionnalisation est en forte baisse (de 48 % à 39 % entre 2018 et 2021).

Les certifications préparées évoluent aussi nettement, avec une baisse sensible de celles du supérieur inscrites au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) : elles représentaient 56 % des entrées en 2018, contre moins de 30 % en 2021. ³

3 RÉPARTITION DES QUALIFICATIONS PRÉPARÉES EN 2021



Sources : Extrapro et enquête auprès des Opcv ; traitement Dares.
Champ : France entière, entrées en contrat de professionnalisation.

En 2021, 30 % des nouveaux contrats de professionnalisation préparent un diplôme ou titre professionnel reconnu par l'État (RNCP) de niveau supérieur au bac.

Les « Autres » certifications renvoient aux formations sans visée qualifiante autorisées pour les demandeurs d'emploi éloignés du marché du travail dans le cadre de l'expérimentation ouverte par la loi de 2018.

5. Pour financer les contrats de professionnalisation, les OPCO ont mobilisé leurs dotations primaires alternance, qu'ils avaient conservées en 2021. Sous réserve de dépasser leur capacité d'engagement, ils ont aussi pu mobiliser des fonds issus de la péréquation. La prise en charge par France compétences de ces contrats supplémentaires est alors plafonnée à un coût pédagogique de 6 000 euros par contrat.
6. Toutes les données et tous les graphiques de cette section proviennent de la Dares, Kawtar El Haimer, « Le contrat de professionnalisation en 2021 », septembre 2022, Dares Résultats, n°43.
7. Ce que corroborent les travaux qualitatifs auprès des CFA en 2020, où certains nouveaux OFA ont transformé leur offre de contrats de professionnalisation en offre d'apprentissages à la suite de la réforme. Voir France compétences, « Apprentissage : entre coûts-contrats et Covid-19, de nouveaux modèles économiques émergent », Note d'analyse n°3, juillet 2021.
8. Macoura Touré, « Quelle insertion professionnelle après un contrat de professionnalisation ? Trois bénéficiaires sur quatre en emploi six mois après la fin de leur contrat », Dares Analyses, n°60, octobre 2021.
9. Avant la réforme, le parcours des sortants de contrat de professionnalisation traduisait l'existence de deux profils distincts : d'une part, des demandeurs d'emploi à l'entrée qui utilisaient le contrat de professionnalisation comme moyen d'accéder à l'emploi, mais d'autre part, de jeunes diplômés qui mobilisaient ce contrat en alternance comme un moyen de poursuivre des études. Voir Karima Ibn Taïeb, « Les parcours des bénéficiaires d'un contrat de professionnalisation », FPSPP – Analyses, avril 2018. Il est possible que ce second usage soit devenu moins fréquent chez les personnes en contrat de professionnalisation en 2021.

LES RÉSULTATS

Les seules données disponibles à la date de publication des présents chapitres portent sur les sortants de contrat de professionnalisation de l'année 2019⁸.

Les sorties prématurées sont relativement fréquentes, puisque 17 % des contrats de professionnalisation sont interrompus avant leur terme. Quand ils achèvent leur contrat, 87 % des bénéficiaires obtiennent la certification ou la qualification visée.

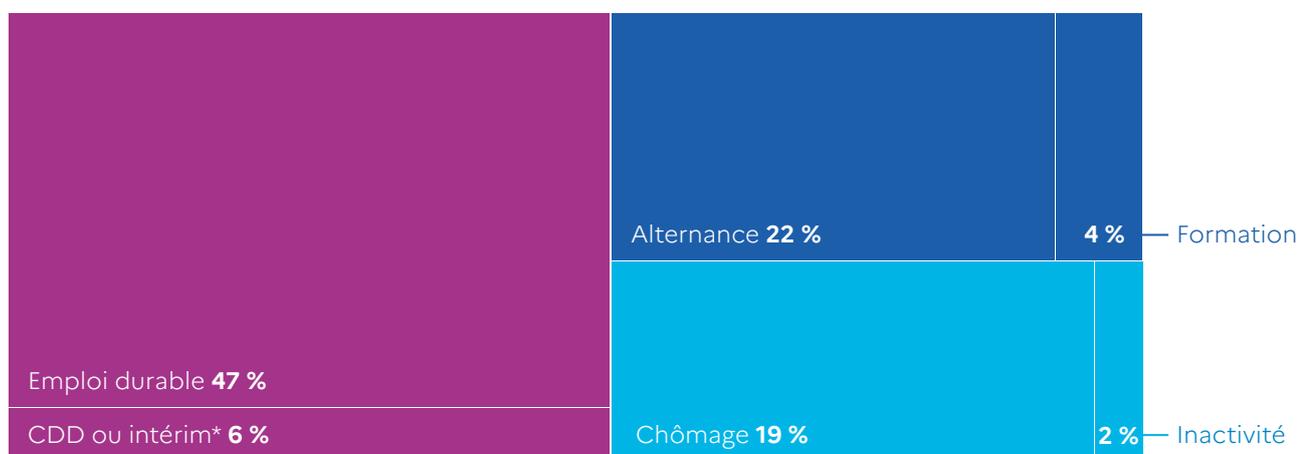
Les poursuites de formation sont nombreuses : six mois après la fin du contrat, plus d'un sortant sur quatre est en formation ou dans un nouveau contrat en alternance⁹.

Quand ils ne poursuivent pas leur formation, plus de sept sortants sur dix occupent un emploi. Le taux d'accès à l'emploi dépend beaucoup de ce qui s'est passé pendant le contrat : en cas de rupture avant son terme ou de non-obtention de la certification, les taux d'emploi sont nettement plus faibles que pour ceux ayant validé l'intégralité de leur parcours.

Le secteur d'activité de l'employeur durant le contrat joue aussi un rôle prépondérant. L'accès à l'emploi est en effet nettement plus fréquent dans les secteurs de la construction et de l'industrie que dans le secteur tertiaire. Dans ce dernier, les taux d'emploi diffèrent aussi nettement avec, d'une part, les secteurs de la banque, de l'assurance ou de l'immobilier, où l'insertion est au même niveau que dans l'industrie et la construction ; et d'autre part, ceux du commerce ou de l'hébergement-restauration où les taux d'emploi post-contrat de professionnalisation sont faibles. Cette situation est particulièrement sensible au début de l'année 2020, où la crise sanitaire a durement affecté ces secteurs.

Parmi les sortants de 2019 qui sont en emploi six mois après le contrat de professionnalisation, six sur dix restent dans le secteur dans lequel s'est déroulé le contrat. Les secteurs conservant le plus leurs alternants à la sortie sont l'industrie du textile et de l'habillement, la construction et l'immobilier. La moitié des bénéficiaires d'un contrat de professionnalisation en emploi six mois après la sortie en 2019 restent dans la même entreprise.

4 SUR 100 PERSONNES AYANT ACHEVÉ UN CONTRAT DE PROFESSIONNALISATION EN 2019, QUELLE EST LEUR SITUATION 6 MOIS APRÈS LA FIN DU CONTRAT ?



■ Emploi ■ Formation ■ Chômage ou inactivité

Sources : Dares, enquête sur l'insertion à six mois des sortants d'un contrat de professionnalisation.

Parmi l'ensemble des sortants de contrat de professionnalisation de 2019, 47 % sont en emploi durable six mois après leur sortie.
* En CDD ou intérim de moins de six mois.



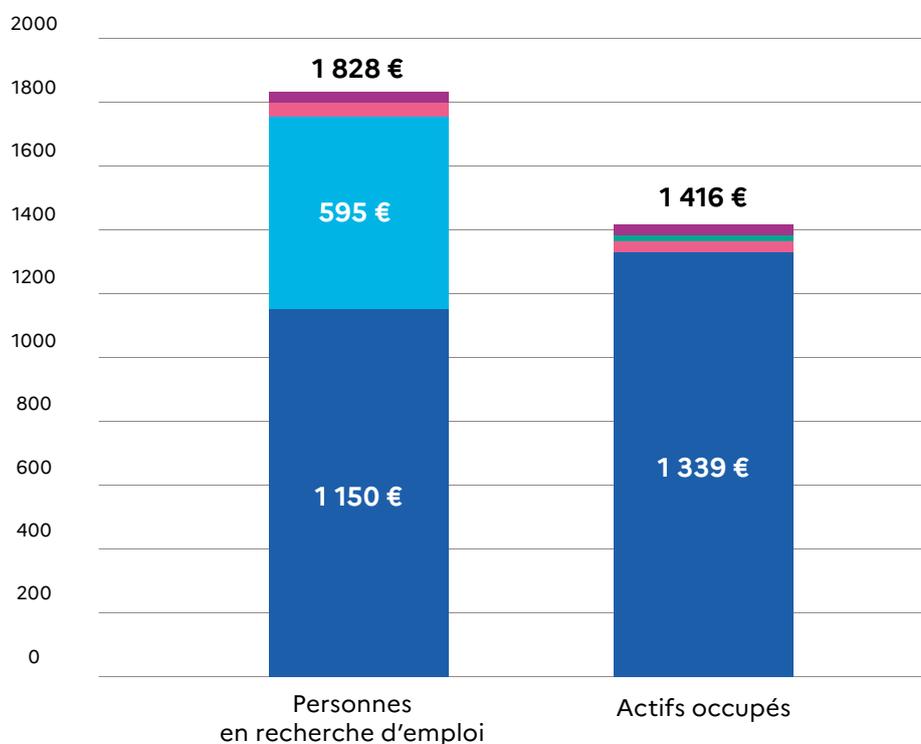




LE COMPTE PERSONNEL DE FORMATION

L'année 2021 a connu une forte hausse du recours au compte personnel de formation (CPF), avec près de 2,1 millions de dossiers validés, soit plus du double par rapport à 2020. Le coût unitaire engagé s'élève à 1 549 euros, couvert à près de 97 % par des fonds publics ou mutualisés. Le cofinancement par l'individu reste limité (2,6 % du coût unitaire), plus élevé, toutefois, pour les demandeurs d'emploi que pour les actifs occupés. Dans la population ayant potentiellement un compte ouvert, le recours au CPF est, en 2021, plus élevé pour les personnes inscrites à Pôle emploi, pour les salariés peu qualifiés et pour les femmes. Enfin, la mesure des résultats et de la valeur ajoutée du CPF est quant à elle encore lacunaire.

1 COÛT UNITAIRE ENGAGÉ DU CPF EN 2021



- Coût pédagogique CPF
- Rémunération
- Reste à charge individu
- Reste à charge entreprise
- Mise en œuvre

Source : France compétences, RUF 2022, à partir des données de la CDC.

DE QUOI PARLE-T-ON ?

Le compte personnel de formation (CPF) permet à toute personne active, dès son entrée sur le marché du travail et jusqu'à la date à laquelle elle fait valoir l'ensemble de ses droits à la retraite, d'acquérir des droits à la formation mobilisables tout au long de sa vie professionnelle. Chaque actif occupé (salarié d'une entreprise privée ou travailleur non salarié) accumule des droits en euros pour chaque année travaillée, en règle générale de 500 euros par an avec un plafond à 5 000 euros¹.

Ce compte, tenu en euros depuis la réforme de 2018, est mobilisable à tout moment par le bénéficiaire. De nombreux abondements sont possibles, par exemple par Pôle emploi pour les demandeurs d'emploi ou par l'employeur² pour les salariés.

Le bénéficiaire peut choisir de mobiliser son compte pour une action de formation conduisant à une certification inscrite au Répertoire national des certifications professionnelles ou au Répertoire spécifique. Mais il peut aussi le faire pour certaines actions d'accompagnement (bilan de compétences, accompagnement dans une démarche de validation des acquis de l'expérience) ou de formation non certifiantes (permis de conduire B, formation facilitant la création d'entreprise).

UN COÛT UNITAIRE ENGAGÉ DE PRÈS DE 1 550 EUROS

Le coût unitaire d'une action financée par le CPF se monte en moyenne à 1 549 euros, 1 416 euros pour un actif occupé³ et 1 828 euros pour un bénéficiaire inscrit sur les listes de Pôle emploi. 

Entre les deux grands types de public, la structure des coûts diffère nettement. Le coût pédagogique est plus élevé pour un actif occupé, alors même que la durée moyenne de l'action est plus courte (50 heures contre 82 heures pour un demandeur d'emploi). En parallèle, le paiement d'un reste à charge par le bénéficiaire est plus fréquent et d'un montant plus élevé chez les demandeurs d'emploi : 11 % des demandeurs d'emploi ont versé un montant complémentaire de 484 euros, alors que seuls 8 % des actifs occupés ont fait de même pour un montant moyen de 421 euros. Pour les actifs occupés, la participation des employeurs (en 2021) est marginale.

Le coût global plus élevé pour les demandeurs d'emploi provient de la rémunération : en effet, si la durée de la formation est supérieure à 40 heures, alors une personne inscrite sur les listes de Pôle emploi mobilisant son CPF change de catégorie⁴ et peut bénéficier des différentes rémunérations associées.

-
1. Cette règle générale correspond à un salarié du privé ou un indépendant travaillant au moins à mi-temps dans l'année. Les travailleurs à temps inférieur au mi-temps accumulent des droits au prorata. Un rythme d'accumulation et un plafond plus élevé sont prévus pour les personnes non qualifiées.
 2. Cet abondement de l'entreprise est obligatoire si le salarié n'a pas bénéficié durant six ans d'une formation non obligatoire.
 3. La distinction entre les deux publics s'appuie en pratique sur l'inscription, ou non, du bénéficiaire sur les listes de Pôle emploi au moment de la validation du dossier. Cette distinction est donc imparfaite : une personne en recherche d'emploi non inscrite sera dénombrée parmi les actifs occupés ; une personne inscrite sur les listes de Pôle emploi avec une activité réduite sera comptabilisée comme demandeuse d'emploi.
 4. Il bascule en catégorie D, demandeur d'emploi non tenu de réaliser des actes positifs de recherche d'emploi.

UN BÉNÉFICIAIRE SUR DIX COFINANCE SON ACTION

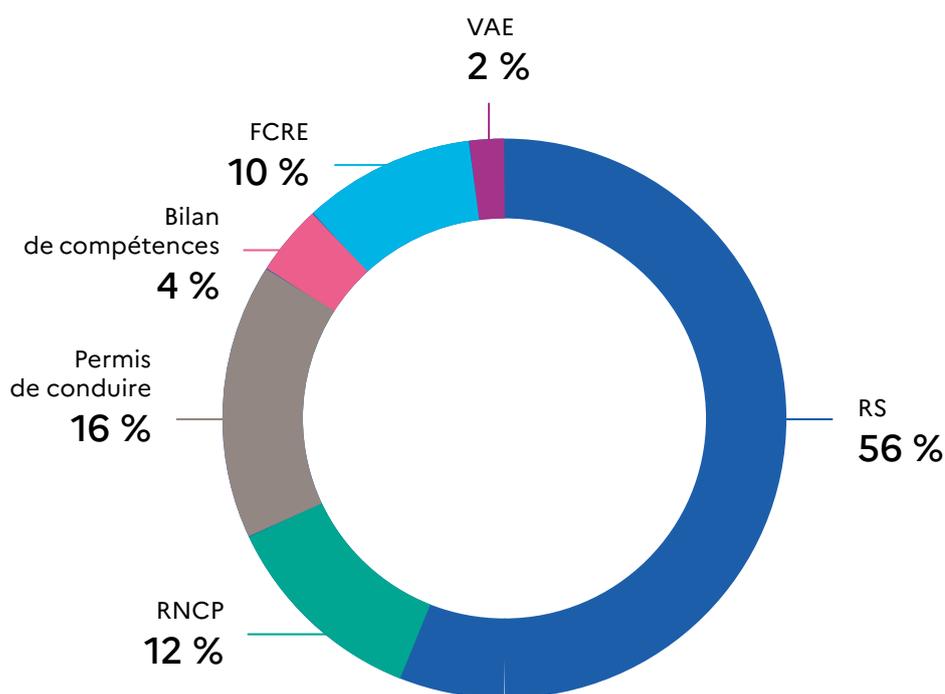
En 2021, un peu moins de 10 % des bénéficiaires cofinangent eux-mêmes leur action de formation⁵. Pôle emploi est aussi très présent auprès des bénéficiaires demandeurs d'emploi, 9 % de ceux mobilisant leur CPF l'ont fait en bénéficiant d'un abondement. À noter que seule la moitié des demandes de cofinancement adressées à Pôle emploi a été acceptée.

Les autres cofinancements sont nettement moins fréquents en 2021, qu'ils viennent de l'entreprise du salarié ou qu'ils soient assurés par quelques OPCO ou Conseils régionaux. Dans le cadre de

France Relance, l'État est aussi intervenu à compter du 1^{er} avril 2021 en accordant un financement complémentaire aux titulaires d'un compte personnel de formation qui souhaitent l'utiliser pour se former aux métiers stratégiques du numérique. Cela a concerné 1,2 % des utilisateurs en 2021.

En grandes masses, la Caisse des dépôts et consignations (CDC) est le financeur final exclusif des sommes versées aux organismes de formation en concentrant l'ensemble des cofinancements. La rémunération, elle, est versée par Pôle emploi. Les financeurs initiaux sont principalement France compétences et l'Unédic pour la rémunération des demandeurs d'emploi.

2 RÉPARTITION DES DOSSIERS CPF VALIDÉS EN 2021



Source : Rapport annuel Mon compte formation, (cf. moncompteformation.gouv.fr) 2022.

FCRE : Formation à la création ou la reprise d'entreprise.

VAE : Validation des acquis de l'expérience.

RS : Répertoire spécifique.

RNCP : Répertoire national des certifications professionnelles.

- Les personnes peuvent participer au financement en dehors d'un paiement direct à l'opérateur de formation (cf. moncompteformation.gouv.fr) (MCF). Elles sont en effet nombreuses à déclarer avoir participé, notamment en prenant en charge des frais de transport ou de restauration (17 % des enquêtes, alors que seules 9 % ont financé via MCF).
- Voir, par exemple, « [Le compte personnel de formation en 2020](#) », Dares, octobre 2021.
- Cette situation diffère nettement du constat qui était fait sur le CPF des salariés avant la réforme de 2018. Voir, par exemple, [le rapport au Parlement du FPSPP \(2018\)](#), « Le CPF des salariés », pp.57-59.
- La population de référence désigne ici l'ensemble des personnes inscrites à Pôle emploi, les indépendants et les salariés du secteur privé. Ce périmètre est déterminé via l'enquête Emploi 2021 de l'Insee.

PLUS DE LA MOITIÉ DES ENTRÉES CORRESPONDENT À DES FORMATIONS VISANT UNE CERTIFICATION INSCRITE AU RÉPERTOIRE SPÉCIFIQUE

Plus des deux tiers des actions financées par le CPF concernent des formations certifiantes, très massivement des formations visant une certification inscrite au Répertoire spécifique. Parmi ces dernières, les plus préparées sont des certifications en langue, des certifications bureautiques et des certifications nécessaires à l'exercice d'une activité, par exemple dans le domaine de l'hygiène alimentaire, ou le CACES. Les formations visant une certification inscrite au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) sont nettement moins fréquentes (1 sur 8) : le plus demandé est le CAP esthétique, cosmétique et parfumerie.

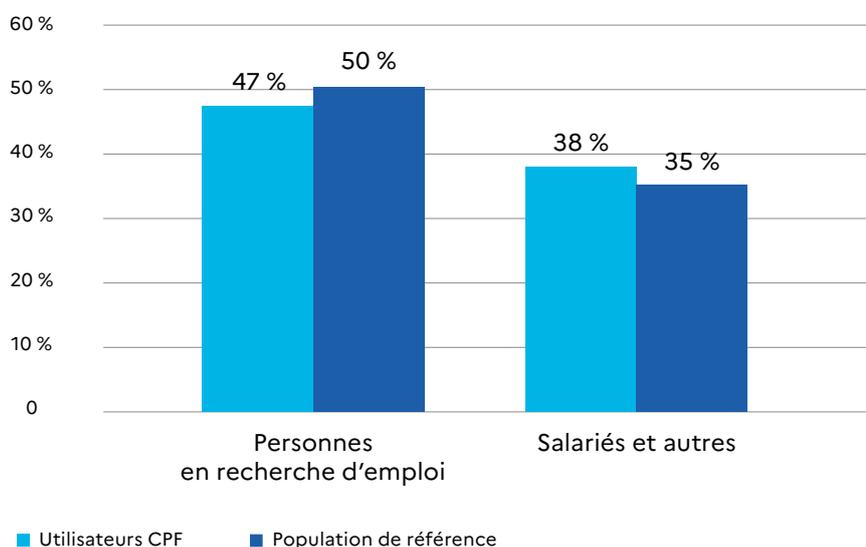
Environ un tiers des bénéficiaires ont mobilisé leur CPF pour une action non certifiante, notamment en vue d'accéder au permis de conduire. ²

Du fait de la nature même des actions suivies, celles-ci sont relativement courtes : les deux tiers des actions durent moins de 35 heures (ou l'équivalent d'une semaine à temps plein), la moitié des actions durant même moins de 20 heures. Les formations longues sont marginales : moins de 3 % des entrées correspondent à des durées de formation supérieures à 500 heures.

Les inscrits à Pôle emploi sont proportionnellement plus nombreux que les actifs occupés à mobiliser leur CPF, constat déjà fait les années précédentes⁶. Parmi les demandeurs d'emploi, toutefois, ceux qui mobilisent leur CPF sont un peu plus diplômés. C'est la situation inverse chez les actifs occupés, où les personnes sans diplôme ou avec un diplôme de niveau 3 sont plus nombreuses que dans la population de référence⁷. ³

En parallèle, les femmes ont dorénavant fortement recours au CPF : elles représentent un utilisateur sur deux, alors qu'elles ne sont que 46 % de la population de référence⁸.

³ PART DE PERSONNES AVEC UN DIPLÔME INFÉRIEUR AU BACCALAURÉAT PARMIS LES UTILISATEURS DU CPF ET AU SEIN DE LA POPULATION



Sources : CDC pour les données CPF, Insee, enquête emploi 2021, calculs France compétences.

En 2021, 47 % des utilisateurs du CPF demandeurs d'emploi avaient un diplôme inférieur ou égal au baccalauréat. Cette proportion est de 50 % dans la population de référence des demandeurs d'emploi.

LES RÉSULTATS

La Dares et France compétences ont mené à l'été 2022 une enquête sur le CPF pour documenter les effets et les usages des formations financées par ce biais. Cette enquête concernait les personnes ayant mobilisé leur CPF pour réaliser une formation qui devait s'achever en novembre 2021, soit sept à huit mois avant la date d'interrogation. **4**

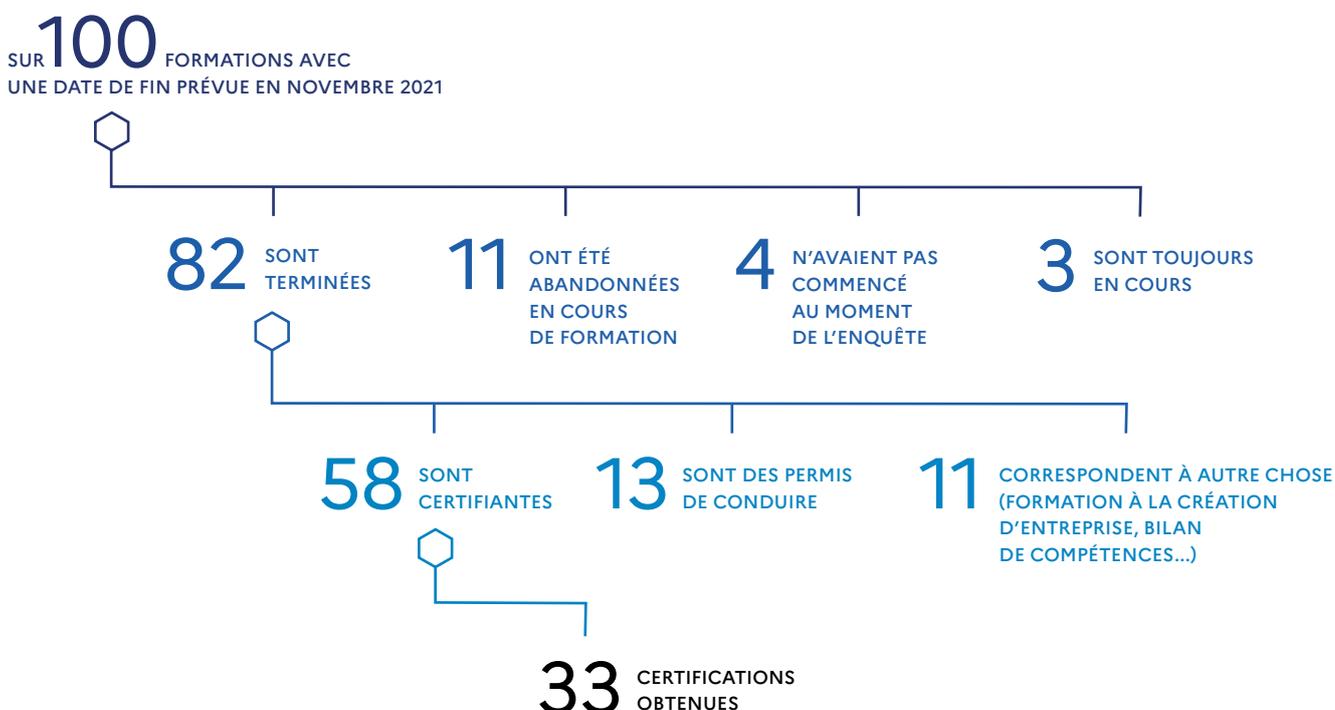
En moyenne, 11 % des enquêtés interrompent leur formation avant la fin. C'est plus fréquemment le cas pour les formations certifiantes (13 %) que pour les actions de formation dérogatoires telles que le bilan de compétences, abandonné dans seulement 3 % des cas, le permis de conduire (7 %) ou la formation à la création d'entreprise (7 %). La surreprésentation des abandons parmi les formations certifiantes peut s'expliquer pour

partie par des effets d'autosélection des personnes qui ne se présentent pas ou, plus rarement, ne sont pas présentées par l'organisme de formation à l'examen d'évaluation des acquis en fin de formation.

Parmi l'ensemble des formations certifiantes achevées en novembre 2021, 57 % débouchent sur l'obtention de la certification visée, contre 7 % sur un échec à l'examen d'évaluation des acquis. Dans 36 cas sur 100, l'enquêté qui ne participe pas à l'examen le fait soit de sa propre initiative (12 cas sur 100), soit parce que l'organisme de formation a refusé de l'y présenter (5 cas sur 100).

Au-delà du déroulé des parcours de formation, l'enquête décrit les changements survenus dans le parcours des enquêtés. Ainsi, 37 % d'entre eux, chômeurs lorsqu'ils s'étaient inscrits à une formation qu'ils ont achevée en novembre 2021,

4 PARCOURS DES BÉNÉFICIAIRES SUITE À L'INSCRIPTION À UNE FORMATION CPF



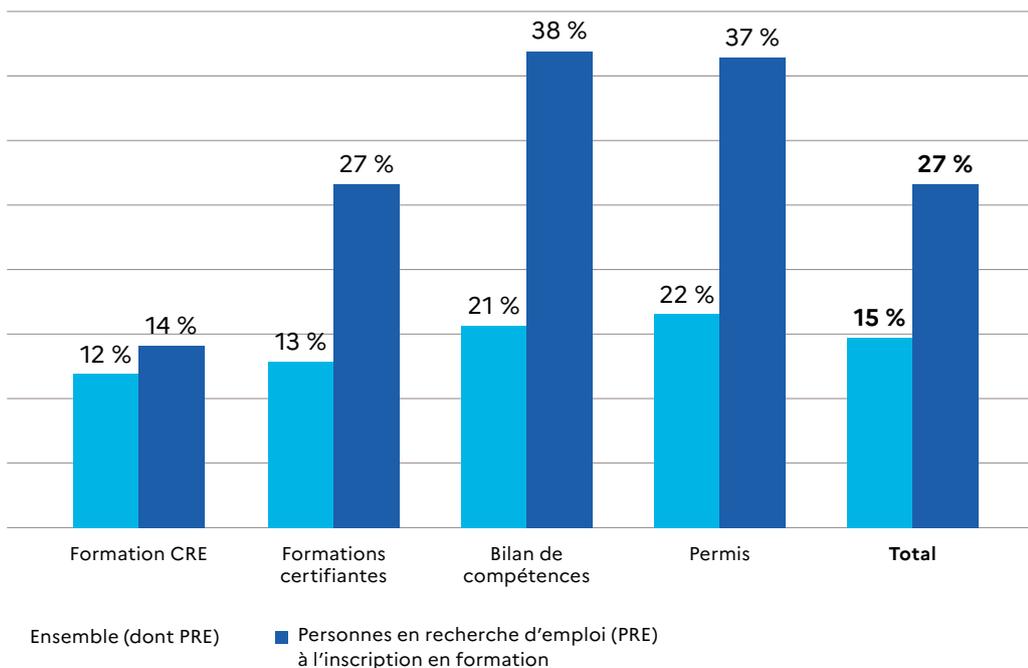
Source : enquête CPF sortants, France compétences-Dares, 2022.

ont un emploi à l'été 2022. S'il n'est pas possible d'imputer ces trajectoires de sortie du chômage à la formation ou à l'action suivie, faute de contrefactuel, l'enquête évalue, en revanche, ce lien à l'aune de l'opinion des enquêtés.

À l'été 2022, 15 % des personnes ayant achevé leur formation en novembre 2021 estiment que la formation qu'elles ont suivie leur a permis de trouver ou retrouver du travail, et 27 % lorsqu'elles étaient en recherche d'emploi au moment de leur inscription. Le permis de conduire comme le bilan de compétences sont les types de formations à l'issue desquelles les enquêtés déclarent le plus fréquemment qu'elles leur ont permis de trouver un (nouveau) travail. ⁵

Au-delà des effets sur l'emploi de la formation, l'enquête décrit, du point de vue des enquêtés, ses effets sur le travail. Ainsi, 43 % des personnes, salariées à l'inscription en formation, estiment que la formation a eu un effet sur leur façon de travailler, qu'elle leur a permis d'accomplir de nouvelles tâches (22 %), d'être plus performantes dans leur travail (30 %) ou de travailler différemment, de prendre des initiatives nouvelles (22 %).

5 PART DES PERSONNES ESTIMANT QUE LA FORMATION SUIVIE LEUR A PERMIS DE TROUVER UN (NOUVEAU) TRAVAIL SELON LE TYPE DE FORMATION⁹



9. Sept à huit mois suivant la fin de leur formation, 27% des personnes en recherche d'emploi au moment de leur inscription en formation jugent qu'elle leur a permis de retrouver du travail contre 15% de l'ensemble des sortants de formation de novembre 2021.

Champ : ensemble des sortants de novembre 2021 ayant achevé leur formation (n=4687).
Source : enquête CPF sortants, compétences-Dares, 2022.

CRE : Création ou la reprise d'entreprise.





LE FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE

En 2021, la France a consacré 21,6 milliards d'euros au financement de l'apprentissage. Les principaux bénéficiaires sont les apprentis eux-mêmes via leur rémunération, les CFA et les employeurs d'apprentis. Les principaux contributeurs sont les employeurs, France compétences via le financement des coûts-contrats et l'État au travers des aides à l'embauche. Le financement est en forte hausse par rapport à 2018 (+ 105 %)¹, du fait de l'augmentation du nombre d'apprentis (+ 132 %) et de la mise en place d'aides exceptionnelles aux employeurs.



Ce chapitre présente une vue d'ensemble du financement de l'apprentissage en 2021² à l'échelle nationale. Elle analyse les flux financiers sous l'angle des bénéficiaires et des contributeurs du système.

Depuis le 1^{er} janvier 2020, en application de la réforme de 2018, le schéma et les modalités de financement de l'apprentissage ont été modifiés. Le principe d'un financement mutualisé de l'apprentissage par les entreprises ainsi que les règles d'assujettissement demeurent inchangés, mais la taxe d'apprentissage est désormais intégrée à la CFP-TA (contribution des entreprises à la formation professionnelle et la taxe d'apprentissage). Le produit total de la contribution est affecté à France compétences pour financer le système de l'alternance³ et la formation professionnelle. Il n'y a donc plus d'affectation spécifique de la taxe d'apprentissage au financement de l'apprentissage, l'ensemble des recettes de France compétences finançant l'ensemble de ses dépenses.

La France s'inscrit dans le modèle de financement dominant en Europe avec des coûts partagés entre l'État et les entreprises. Un modèle de financement conjoint et collectif dans lequel les coûts ne sont pas uniquement mutualisés, mais où les employeurs d'apprentis contribuent aussi individuellement. Dans le système actuel de financement de l'apprentissage, les aides aux employeurs sont financées par le budget de l'État, tandis que les ressources affectées au financement des contrats d'apprentissage sont constituées principalement des recettes de France compétences, mais les entreprises participent dans une moindre mesure à la prise en charge des contrats d'apprentissage.

UNE VUE D'ENSEMBLE DU SYSTÈME DE FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE EN 2021

En 2021, la France a consacré 21,6 milliards d'euros au financement de l'apprentissage. À titre de comparaison, ce montant s'élevait à 10,5 milliards d'euros en 2018, soit une augmentation de 11,1 milliards d'euros. Ce rebond (+ 105 %) du financement de l'apprentissage est dû à une année 2021 marquée par la croissance exceptionnelle du nombre d'entrées en apprentissage (+ 132 % comparé à 2018), ce qui a entraîné une hausse importante du coût total de l'apprentissage liée à l'augmentation du financement de ces contrats, mais aussi au fort déploiement des aides à l'embauche. Le poids des dépenses pour l'apprentissage atteint ainsi 0,8 % du produit intérieur brut (PIB)⁴.

DÉPENSES POUR L'APPRENTISSAGE
EN 2021

0,8 % DU PIB

1. Attention, le montant du financement de l'apprentissage en 2021 ne tient pas compte de l'inflation entre 2018 et 2021.

2. Elle s'inscrit dans la continuité des rapports du Cnefop et de France compétences, qui ont rendu compte du financement de l'apprentissage selon les règles en vigueur avant la réforme de 2018. Voir le dernier rapport publié en 2021 sur les données 2018.

3. L'alternance regroupe les contrats d'apprentissage, les contrats de professionnalisation et le dispositif de reconversion ou de promotion par l'alternance (Pro-A) au bénéfice des salariés.

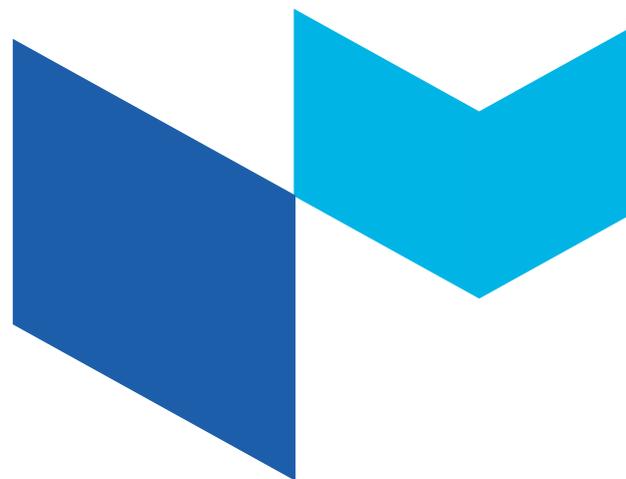
4. Le PIB national s'élève à 2 500,9 milliards d'euros en 2021 (source : Insee).

LE CIRCUIT DE FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE

Le coût total de l'apprentissage est constitué de trois principaux postes, correspondant aux bénéficiaires : le financement des CFA (6,6 milliards d'euros), les aides de l'État aux employeurs d'apprentis (5,2 milliards d'euros), ainsi que les aides et ressources aux apprentis et à leur famille (9,6 milliards d'euros, rémunération des apprentis comprise). 

SYNTHÈSE DES MONTANTS VERSÉS PAR LES CONTRIBUTEURS ET REÇUS PAR LES BÉNÉFICIAIRES AU TITRE DU FINANCEMENT DE L'APPRENTISSAGE EN 2021 (EN MILLIONS D'EUROS)

Montants reçus par les bénéficiaires	2021	Poids en %
CFA	6 580	30 %
OPCO	5 885	27 %
Conseils régionaux	284	1 %
Employeurs d'apprentis	111	1 %
Organismes gestionnaires	70	0 %
Apprentis	31	0 %
Autres	199	1 %
Apprentis	9 583	44 %
Rémunérations versées par l'entreprise	9 020	42 %
État (exonérations d'impôts sur le revenu)	540	2 %
Aide au permis de conduire	23	0 %
Employeurs d'apprentis	5 196	24 %
Aide exceptionnelle	4 012	19 %
Exonérations de cotisations sociales	960	4 %
Aide unique à l'employeur	214	1 %
Prime à l'employeur (régions)	10	0 %
Financement propre des régions (non fléché selon les bénéficiaires)	248	1 %
Autres	34	0 %
TOTAL BÉNÉFICIAIRES	21 641	100 %



Montants versés par les contributeurs	2021	Poids en %
France compétences	6 626	29 %
Financement des contrats d'apprentissage (OPCO)	5 885	27 %
Enveloppes régionales	318	1 %
Aide au permis de conduire	23	0 %
Conseils régionaux	258	1 %
Recettes propres des régions	248	1 %
Prime à l'employeur	10	0 %
État	5 726	26 %
Aide exceptionnelle (« 1 jeune, 1 solution »)	4 012	19 %
Exonérations de cotisations sociales (employeurs)	960	4 %
Exonérations d'impôts sur le revenu (apprentis)	540	2 %
Aide unique à l'employeur	214	1 %
Employeurs d'apprentis	9 131	42 %
Rémunérations des apprentis	9 020	42 %
Participation à la prise en charge des coûts de formation	111	1 %
Organismes gestionnaires	70	0 %
Apprentis et leurs familles	31	0 %
Autres contributions (vente,...)	199	1 %
TOTAL CONTRIBUTEURS	21 641	100 %

DU CÔTÉ DES BÉNÉFICIAIRES : CFA, EMPLOYEURS D'APPRENTIS, LES APPRENTIS ET LEUR FAMILLE

Les bénéficiaires du système de financement de l'apprentissage reçoivent des contributions qui sont de différentes natures.

- Les CFA sont désormais financés principalement par les OPCO pour ce qui concerne les contrats d'apprentissage. Ils perçoivent, en outre, l'aide au permis de conduire versée par l'Agence de services et paiement et des subventions pour les dépenses de fonctionnement et d'investissement de la part des Conseils régionaux. Ces différents financements sont versés à l'origine par France compétences. À ces montants perçus par les CFA s'ajoutent le financement des restes à charge, le transport-hébergement-restauration (THR) par les familles des apprentis, ainsi que les montants de la participation à la prise en charge des contrats d'apprentissage par les entreprises.
- Les entreprises employeuses d'apprentis bénéficient d'exonérations de cotisations sociales sur le salaire des apprentis et de l'aide unique aux employeurs d'apprentis (AUEA) versée par l'État, complétées, dans le cadre du plan « 1 jeune, 1 solution », par des primes exceptionnelles⁵ à l'apprentissage pour tous les contrats conclus entre le 1^{er} juillet 2020 et le 31 décembre 2022. Au total, les ressources perçues par les employeurs d'apprentis s'élèvent à 5,2 milliards d'euros en 2021.

À noter que les employeurs d'apprentis sont considérés comme « bénéficiaires » du système de financement de l'apprentissage, mais qu'ils en sont également contributeurs lorsqu'ils versent la rémunération aux apprentis⁶ (9,02 milliards d'euros) et qu'ils participent à la prise en charge des coûts de formation (111,25 millions d'euros).

- Les apprentis et leur famille bénéficient de différents types d'aides et de ressources. Les apprentis perçoivent principalement une rémunération⁷ au titre de leur travail, que l'on peut estimer⁸ à 9,02 milliards d'euros en 2021. Les familles d'apprentis bénéficient, en outre, d'exonérations⁹ d'impôts sur le revenu dont le montant s'élève à 540 millions d'euros en 2021. Au même titre que les employeurs d'apprentis, les familles d'apprentis sont considérées comme « bénéficiaires » du système de financement de l'apprentissage, mais elles en sont également contributrices lorsqu'elles versent les restes à charge et le transport-hébergement-restauration (THR) aux CFA (31,4 millions d'euros).

Au total, les ressources versées à l'ensemble des bénéficiaires (rémunération comprise) s'élèvent à 21,6 milliards d'euros.

5. Décret n° 2020-1085 du 24 août 2020 et décrets n° 2021-223 et n° 2021-224 du 26 février 2021 modifiés par le décret n° 2022-958 du 29 juin 2022. Ces primes, dont le montant diffère selon l'âge, sont identiques pour tous les niveaux de formation préparés. Les entreprises de plus de 250 salariés sont éligibles à condition d'atteindre un pourcentage d'alternants dans leurs effectifs.

6. En toute logique, il conviendrait de déduire de la rémunération versée aux apprentis la contribution productive de ces derniers. Il n'existe toutefois pas de données fiables pour estimer l'apport des apprentis.

7. Coût total employeur (dépensé par l'entreprise).

8. Estimation réalisée à partir des données sur les effectifs et les salaires mensuels moyens construites par la Dares : « Distribution du salaire brut annualisé des apprentis en 2021 ».

9. Rapport au Parlement 2021 Travail et emploi.

DU CÔTÉ DES CONTRIBUTEURS : FRANCE COMPÉTENCES, L'ÉTAT, LES CONSEILS RÉGIONAUX

En 2021, la totalité des montants versés par les contributeurs s'élève à environ 12,6 milliards d'euros hors rémunération. Ces différents contributeurs financent selon des modalités qui leur sont propres.

Contribution de France compétences

France compétences affecte, chaque année, entre 55 % et 83 % du produit des contributions des employeurs qui lui sont reversées au titre de la CFP-TA pour les dépenses relatives à l'alternance, et détermine le montant des différentes dotations. Ce versement se répartit comme suit.

- France compétences alloue deux enveloppes¹⁰ aux Régions sous forme de subventions pour le financement respectif des dépenses de fonctionnement¹¹ et des dépenses d'investissement qui sont reversées ensuite aux CFA et justifiées par des besoins d'aménagement du territoire et de développement économique.
- Le solde des dotations¹² est versé selon les modalités suivantes :

- France compétences reverse aux OPCO entre 8 % et 55 % de ce solde dans le cadre de la péréquation interbranches destinée à soutenir la prise en charge des contrats d'alternance selon les besoins des structures au vu de leurs capacités financières et des niveaux de prise en charge définis pour chaque formation par les branches professionnelles ;
- jusqu'à 1 % du même solde au titre du financement de l'aide au permis de conduire ;
- France compétences contribue également pour la part restante de ce même solde au financement des dépenses des actions de l'alternance des OPCO. Cette part est attribuée en fonction des contributions des entreprises adhérentes à l'OPCO. France compétences détermine pour chaque OPCO la part pouvant être affectée aux autres dépenses¹³ que celles éligibles à la péréquation, dans la limite d'un plafond de 10 %.

10. Fixées par arrêté du ministre chargé de la Formation professionnelle.

11. Les Régions peuvent ainsi majorer le niveau de prise en charge des contrats d'apprentissage pour certains établissements dans une perspective d'aménagement du territoire ou de soutien à certaines filières économiques.

12. À noter que les deux dotations « Financement des dépenses des actions de l'alternance » et « Péréquation interbranches » doivent être abordées et traitées ensemble car elles contribuent au financement des dépenses des actions de l'alternance : d'une part, les emplois dits éligibles à la péréquation (contrats de professionnalisation, contrats d'apprentissage et Pro-A) et, d'autre part, les emplois dits « non éligibles » à la péréquation (fonction tutorale, fonction de maître d'apprentissage, investissements dans les CFA et les OF, etc.) mais aussi les frais de fonctionnement des opérateurs de compétences sur la section alternance. C'est sur cette fraction non éligible à la péréquation, que les OPCO peuvent prendre en charge les formations et la fonction de maître d'apprentissage. Ils peuvent aussi attribuer des subventions d'investissement aux CFA, opérateurs de compétences sur la section alternance.

13. C'est sur cette fraction non éligible à la péréquation, que les OPCO peuvent prendre en charge les formations et la fonction de maître d'apprentissage. Ils peuvent aussi attribuer des subventions d'investissement aux CFA.

CONTRIBUTION DE L'ÉTAT

En 2021, l'État contribue au financement de l'apprentissage pour un montant total de 5,7 milliards d'euros, et ce à travers différentes dépenses sociales et fiscales, sous la forme :

- d'exonération de cotisations¹⁴ sociales ou d'impôts à destination des employeurs d'apprentis (960 millions d'euros) ;
- d'aides à l'employeur, notamment dans le cadre du plan « 1 jeune, 1 solution » élargi aux formations du supérieur (4,2 milliards d'euros dont 214 millions d'euros au titre de l'AUEA et 4 milliards au titre du plan de relance) ;
- d'exonération d'impôt sur le revenu des apprentis (540 millions d'euros).

Contribution des Conseils régionaux

Dans le système en vigueur en 2021, les Conseils régionaux contribuent au financement de l'apprentissage via des subventions qui leur sont versées par France compétences pour participer aux dépenses de fonctionnement et d'investissement des CFA.

Si les Conseils régionaux contribuent au financement de l'apprentissage grâce à l'enveloppe globale de 318 millions d'euros allouée par France compétences, selon le jaune budgétaire de la formation professionnelle, les dépenses des Régions en faveur de l'apprentissage s'élèvent à 294,3 millions d'euros en 2021, dont 284,1 millions

d'euros de subventions de fonctionnement et d'investissement et 10,2 millions d'euros de primes aux employeurs d'apprentis. À noter que les Conseils régionaux affectent également des recettes propres¹⁵, qui s'élèvent en 2021 à 248 millions d'euros pour le financement des actions de l'apprentissage.

Autres contributions

Les employeurs participent directement au financement des coûts de formation en versant 111 millions d'euros aux CFA¹⁶.

Les organismes gestionnaires des centres de formation participent à hauteur de 70 millions d'euros, soit 1,1 % des ressources des CFA. À cette participation, il conviendrait d'ajouter les investissements ou les contributions en nature (mises à disposition totales ou partielles de personnel administratif, de locaux...), que l'on ne sait pas encore valoriser.

La contribution des apprentis et de leur famille s'élève à 31 millions d'euros en 2021. Elle est concentrée sur les restes à charge et la participation au transport, à l'hébergement et à la restauration des apprentis et représente 0,5 % des ressources totales des CFA.

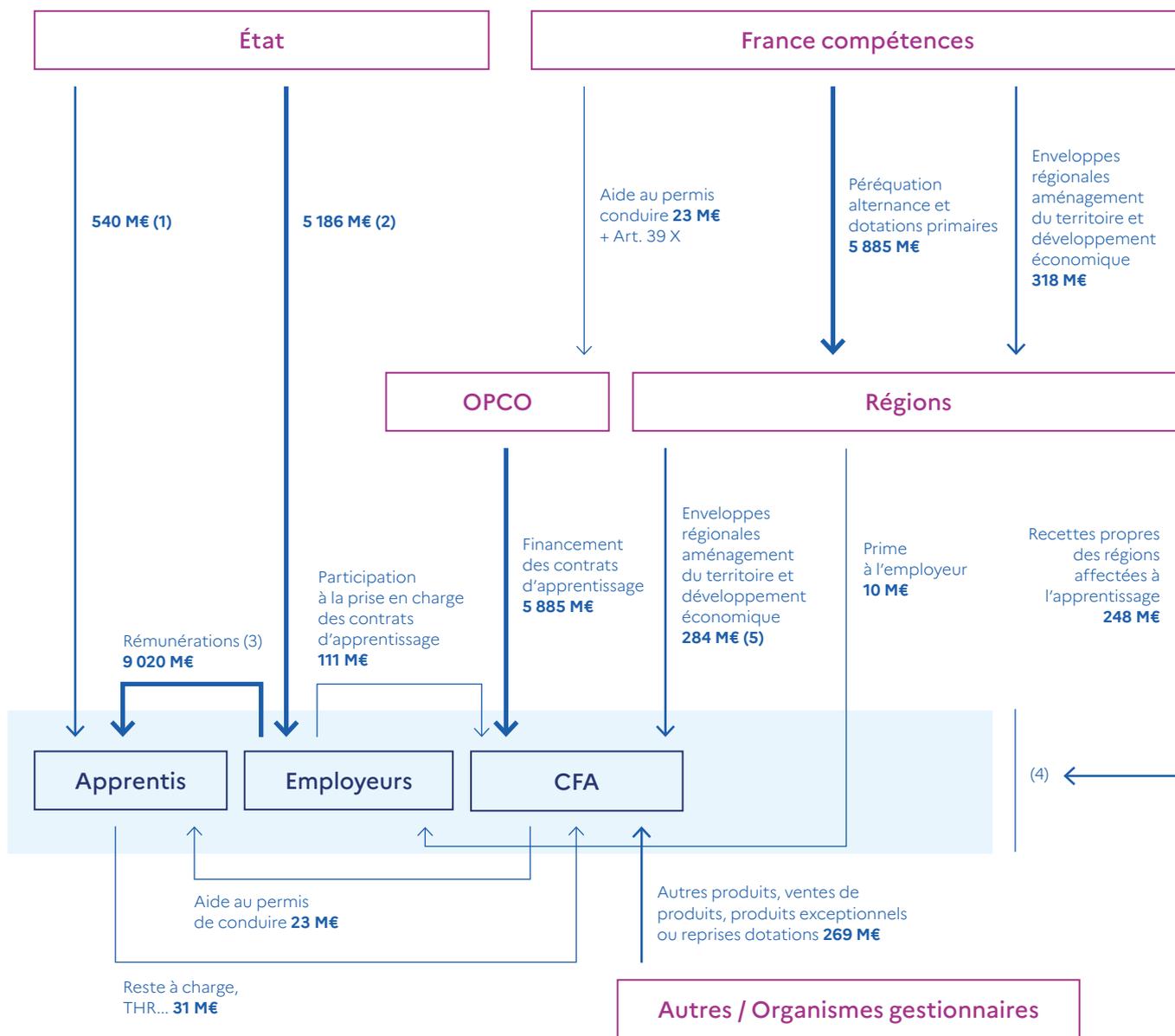
Les autres contributions au financement de l'apprentissage proviennent de la vente de produits fabriqués, de mouvements comptables et financiers ou autres ressources. 

14. Le coût que représentent ces exonérations est ensuite compensé auprès des caisses de sécurité sociale.

15. Sources : comptes administratifs des Régions, champ : France (hors Mayotte), exploitation France compétences. Ces primes à l'employeur et ce financement autre des actions d'apprentissage relèvent peut-être de dépenses réalisées au titre d'engagements pris par les Régions avant le 1^{er} janvier 2020.

16. Sous certaines conditions, ces versements aux CFA peuvent venir en déduction de la taxe d'apprentissage payée par les employeurs.

2 SCHEMA GLOBAL DES FLUX FINANCIERS DE L'APPRENTISSAGE



(1) Exonération sur le revenu.
 (2) Exonération de cotisations sociales (960 M€), aide unique (4 226 M€) dont aide exceptionnelle (4 011 M€).
 (3) La rémunération versée par l'entreprise à l'apprenti représente bien un coût, mais elle est aussi la contrepartie de la production de l'apprenti. Faute de sources permettant d'estimer cette production, cette contrepartie n'est pas valorisée pour l'entreprise.
 (4) Issues des comptes administratifs des Conseils régionaux, ces recettes ne sont pas fléchées selon les bénéficiaires.
 (5) Données issues du Jaune Budgétaire de la formation professionnelle.





**LE COÛT
DE REVIENT
DE L'APPRENTISSAGE**

Le coût de revient total d'un apprenti pour un centre de formation d'apprentis (CFA) s'élève à plus de 7 800 euros par an en 2021. Ce coût est composé pour plus de la moitié de charges liées aux activités pédagogiques. Il est d'autant plus élevé que le niveau de la certification préparée est élevé, mais d'autres facteurs entrent en ligne de compte : la spécialité de formation, les investissements...

Le coût de revient augmente sur longue période, à peu près au même rythme que les salaires. L'apprentissage apparaît comme une activité rentable, avec un taux de marge de 11 % en 2021.

1 CHARGES, PRODUITS ET RÉSULTAT NET DES CFA (EN MILLIONS D'EUROS)

	2020	2021
Charges de fonctionnement ¹ (hors investissements et THR ²)	3 572	5 334
Dotations aux amortissements pour investissements	225	250
Charges de THR	111	159
Charges non incorporables	73	134
Total des charges	3 981	5 677
Total des produits	4 406	6 380
Résultat bénéficiaire	426	702

Sources : comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences, données provisoires.

- Charges de pédagogie, charges d'accompagnement, charges de structure et fonctions supports, charges de communication, charges exceptionnelles et provisions en lien avec les formations.
- Frais annexes à la formation : charges de transport, hébergement, restauration (THR).
- Voir le chapitre Les concepts du RUF pour les différences d'approche qui résident notamment dans les questions de durée : conventionnellement, une année complète pour la mesure du coût de revient ; sur la totalité de la durée du contrat d'apprentissage pour le coût unitaire engagé dans le chapitre Apprentissage.
- Ces données sont encore provisoires et doivent faire l'objet de contrôles avec des flux financiers externes (OPCO, Conseils régionaux).
- Cependant, le montant total des investissements que les CFA disent avoir réalisés sur l'exercice 2021 pour l'activité apprentissage s'élèvent à 397 millions d'euros. Ces investissements devront s'apprécier sur une période longue, de trois à quatre ans. À noter que pour l'année 2020, le montant des investissements réalisés par les CFA n'est pas disponible.

Les données exploitées dans ce chapitre sont issues de l'enquête sur la comptabilité analytique des CFA en 2021 mise en place par France compétences. Il s'agit d'une photographie des charges engagées au titre de 2021 et des produits rattachés à cette même année. Elle permet d'établir le coût de revient constaté d'un apprenti sur une année. Cette approche diffère sensiblement de la notion de comptabilité d'engagement³, mobilisée dans le chapitre Apprentissage.

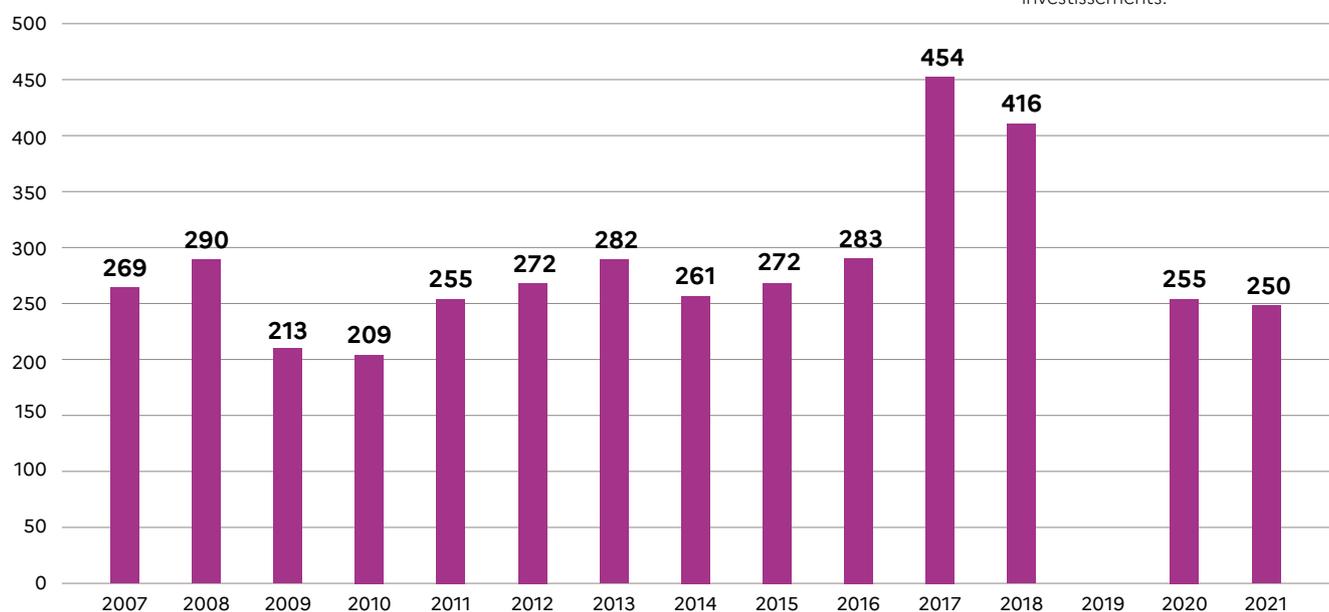
LE COÛT DE REVIENT D'UN APPRENTI

En 2021, les CFA ont comptabilisé un total de charges d'environ 5,7 milliards d'euros et un total de produits de presque 6,4 milliards d'euros, qui ont permis aux CFA de réaliser un résultat bénéficiaire de plus de 700 millions d'euros⁴. ¹

Les charges de dotations aux amortissements pour investissements sont de 250 millions d'euros⁵ pour l'année 2021. Ce niveau, ainsi que celui de l'année 2020, est semblable à celui constaté jusqu'en 2016 dans les données issues de l'enquête « Comptes de l'apprentissage »⁶, les années 2017 et 2018 ayant un caractère exceptionnel en amont de la réforme des CFA. ² Quand France compétences les avait interrogés en 2020⁷, un CFA sur quatre indiquait avoir reporté ses projets d'investissement en privilégiant les investissements incontournables, urgents ou de faible ampleur (matériel pédagogique et informatique). Si la crise sanitaire et économique était une des raisons avancées, l'interrogation des CFA sur le futur développement de l'apprentissage et le cadre institutionnel en matière de prise en charge des investissements longs expliquait cette posture attentiste.

² CHARGES DE DOTATIONS AUX AMORTISSEMENTS POUR INVESTISSEMENTS (EN MILLIONS D'EUROS)

En 2007, les CFA ont consacré 269 millions d'euros aux dotations aux amortissements pour investissements.



Sources : enquête « Comptes de l'apprentissage » 2007 à 2018 et comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences. Données provisoires pour l'année 2021.

6. Jusqu'à l'année 2018, les Conseils régionaux remontaient au Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (Cnefop) puis à France compétences une enquête sur les coûts constatés dans les CFA. Ces données étaient mobilisées pour établir les comptes de l'apprentissage. Voir le dernier rapport produit en 2021 sur l'année 2018.
7. Voir France compétences, « Apprentissage : entre coûts-contrats et Covid-19, de nouveaux modèles économiques émergent », note d'analyse, juillet 2021.

Dans les données issues de l'enquête « Comptes de l'apprentissage » (disponible de 2007 à 2018) et celles issues de la comptabilité analytique des CFA, on observe le montant moyen des charges supportées par les CFA pour chaque apprenti. Ce montant est calculé en rapportant les charges des CFA au nombre moyen d'apprentis recensés pour l'année considérée. Le montant moyen de charges par jeune permet ainsi de se rapprocher de la notion de « coût de revient par apprenti ».

On peut observer que la structure du « coût de revient d'un apprenti » est relativement stable

entre 2020 et 2021. 

- 90 % du coût de revient d'un apprenti correspondent aux charges moyennes de fonctionnement (pédagogie, accompagnement, structure et communication, charges exceptionnelles et provisions en lien avec les formations).
- Entre 4 et 6 % aux dotations aux amortissements.
- 3 % aux frais annexes (transport, hébergement, restauration).
- Le reste de la composition du coût est dédié aux charges non incorporables (charges financières, exceptionnelles et autres charges hors fonctionnement).

DÉCOMPOSITION DU COÛT DE REVIENT D'UN APPRENTI

Années	2020	2021
Coût moyen total/coût de revient par apprenti	7 401 €	7 812 €
Pédagogie	3 967 €	4 136 €
Accompagnement	561 €	587 €
Structure	1 827 €	2 022 €
Communication	187 €	217 €
Dotations amortissements pour investissements	419 €	345 €
Frais annexes (THR)	206 €	219 €
Charges exceptionnelles et provisions en lien avec les formations	98 €	102 €
Charges non incorporables	135 €	185 €

Sources : comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences.

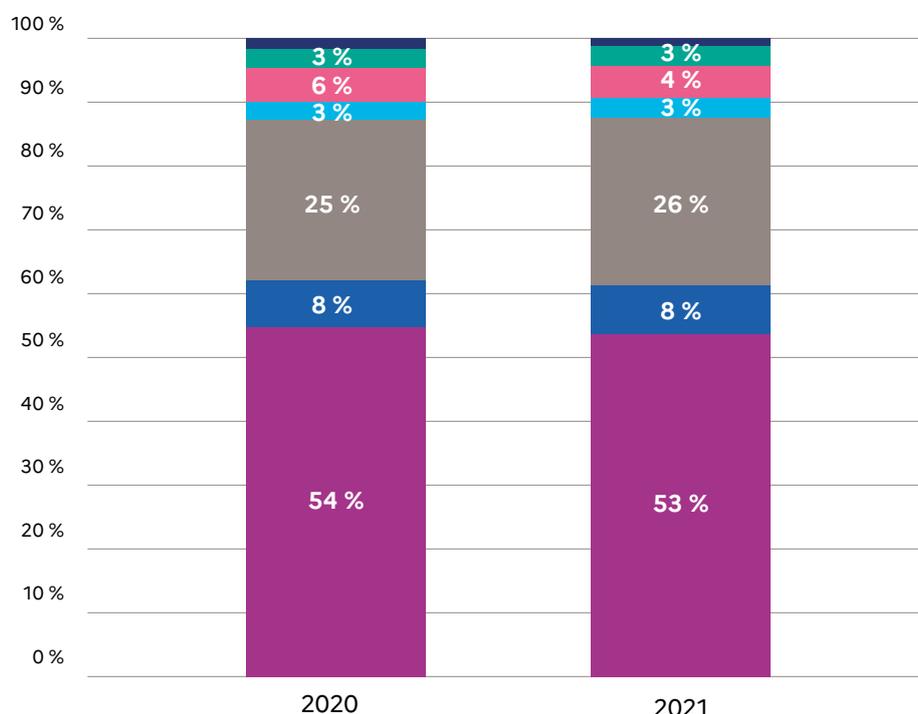
LES LIENS ENTRE COÛT DE REVIENT TOTAL D'UN APPRENTI ET COÛT MOYEN AU SENS DU NIVEAU DE PRISE EN CHARGE

Il existe deux façons distinctes d'approcher les coûts de revient d'un apprenti : le coût de revient total d'un apprenti et le coût moyen d'un apprenti au sens du NPEC. Elles sont toutefois en étroite relation quand on prend en compte les charges de fonctionnement. Le coût moyen au sens du NPEC correspond à 90 % du coût de revient

total d'un apprenti et à 100 % des charges de fonctionnement. Ce coût moyen au sens du NPEC est comparable aux niveaux de prise en charge qui sont déterminés après des redressements statistiques en enlevant de toutes les charges incorporables – les frais annexes – les dotations aux amortissements de moins de 3 ans pour investissements.

En 2021, le coût moyen au sens du NPEC s'élève à 6 974 euros, en hausse de +5 % par rapport à 2020.

4 COMPOSITION DU COÛT DE REVIENT D'UN APPRENTI ENTRE 2020 ET 2021 (EN %)



- Pédagogie
- Accompagnement
- Structure
- Dotations amortissements pour investissements
- Communication
- Charges exceptionnelles et provisions
- Frais annexes (THR)

Sources : comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences. Données provisoires pour l'année 2021.

L'ÉVOLUTION DU COÛT DE REVIENT PAR APPRENTI SUR LONGUE PÉRIODE

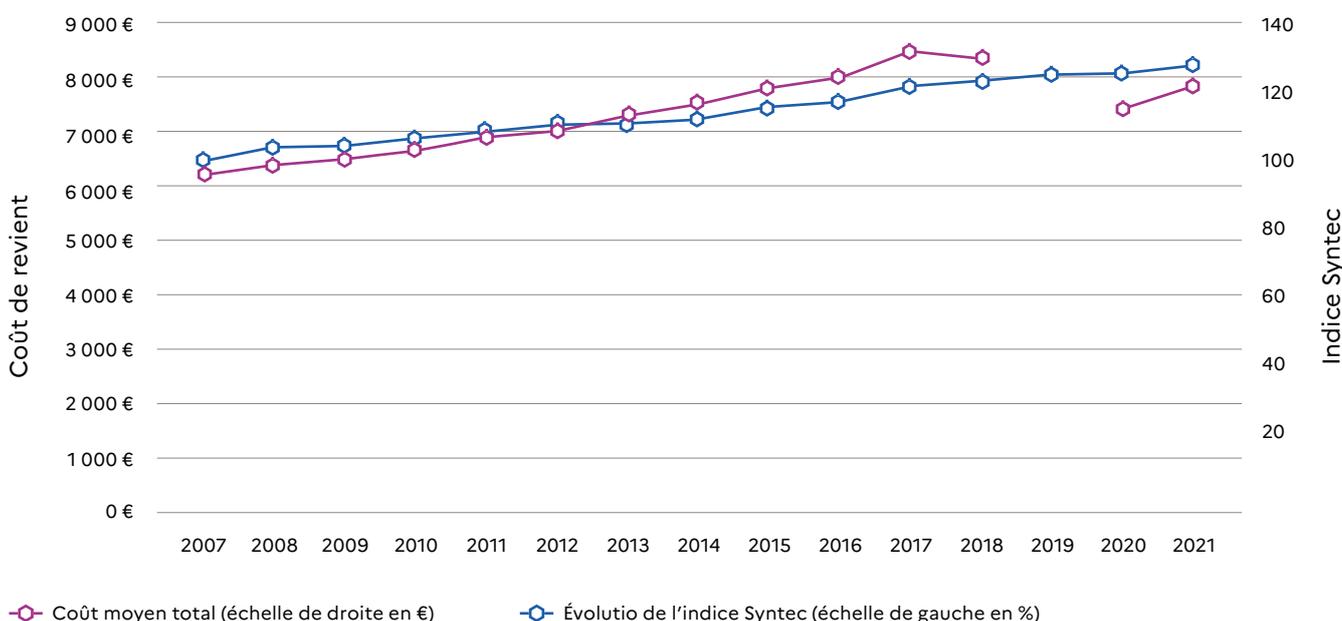
Sur la période 2007-2018, le coût de revient par apprenti a continuellement augmenté. Ce coût de revient en 2020 et 2021⁸ se situe à un niveau un peu plus faible, mais il a continué à progresser entre 2020 et 2021 (+6 %).

Cette progression continue du coût sur longue période suit de manière assez parallèle un indice de coût de la main-d'œuvre, comme celui de Syntec, pour des prestations de nature intellectuelle. ⁵

LE COÛT DE REVIENT PAR NIVEAU DE CERTIFICATION⁹ ET SPÉCIALITÉ DE FORMATION EN 2021¹⁰

Le coût de revient d'un apprenti augmente avec le niveau de certification¹¹ : de près de 6 500 euros pour un apprenti de niveau 3 à plus de 8 600 euros pour un de niveau 7. ⁶ Les coûts de revient sont aussi très différents selon la spécialité de formation. Pour certaines spécialités, ce coût élevé peut provenir de charges importantes liées aux plateaux techniques. ⁷ Mais une analyse plus fine permettra de tester la validité de cette hypothèse.

5 ÉVOLUTION DU COÛT DE REVIENT D'UN APPRENTI



Sources : enquête « Comptes de l'apprentissage » 2007 à 2018 et comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences. Données provisoires pour l'année 2021.

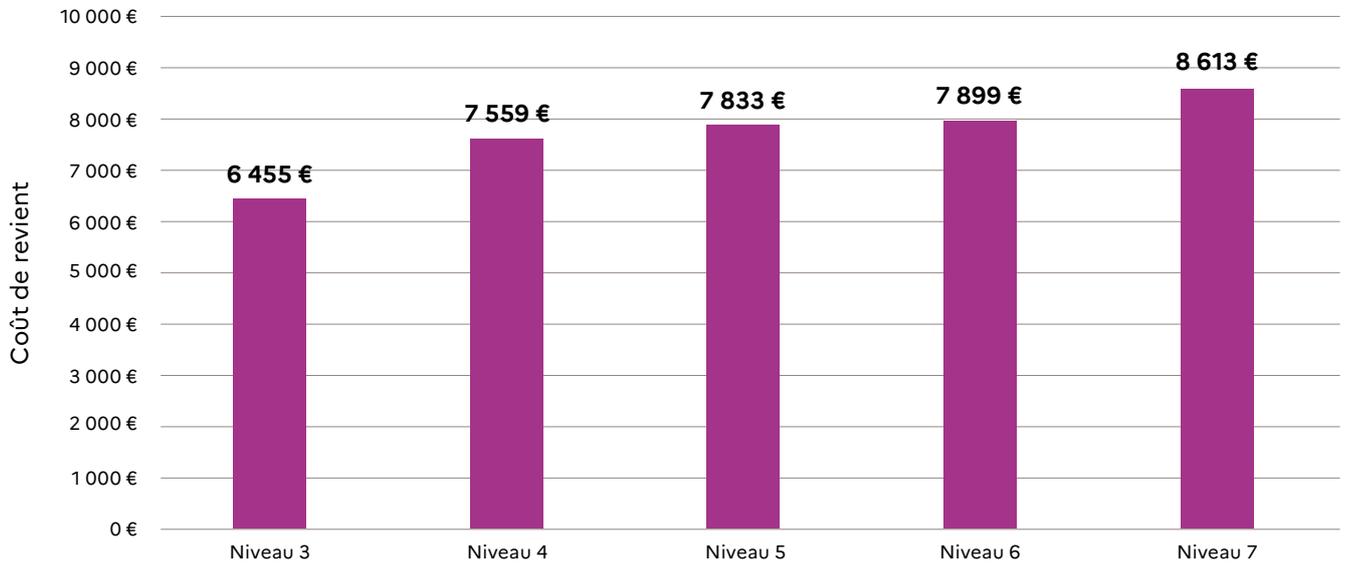
8. L'année 2019 est une année de rupture et aucune donnée n'a pu être collectée auprès des Conseils régionaux.

9. Nomenclature des diplômes par niveau : décret n°2019-14 du 8 janvier 2019 relatif au cadre national des certifications professionnelles, correspondant à la nouvelle nomenclature des niveaux de formation : niveau 3 (anciennement niveau V de la nomenclature du 21 mars 1969), niveau 4 (ancien niveau IV), niveau 5 (ancien niveau III), niveau 6 (ancien niveau II), niveau 7 (ancien niveau I).

10. Nomenclature des spécialités de formation (NSF 1994) élaborée par l'Insee dans le cadre du Conseil national de l'information statistique. La nomenclature des spécialités de formation couvre l'ensemble des formations, quel qu'en soit le niveau : formations initiales ou continues, secondaires ou supérieures, professionnelles ou non. Les regroupements sont réalisés pour des secteurs comparables et selon les investissements effectués dans les plateaux techniques et matériels pédagogiques.

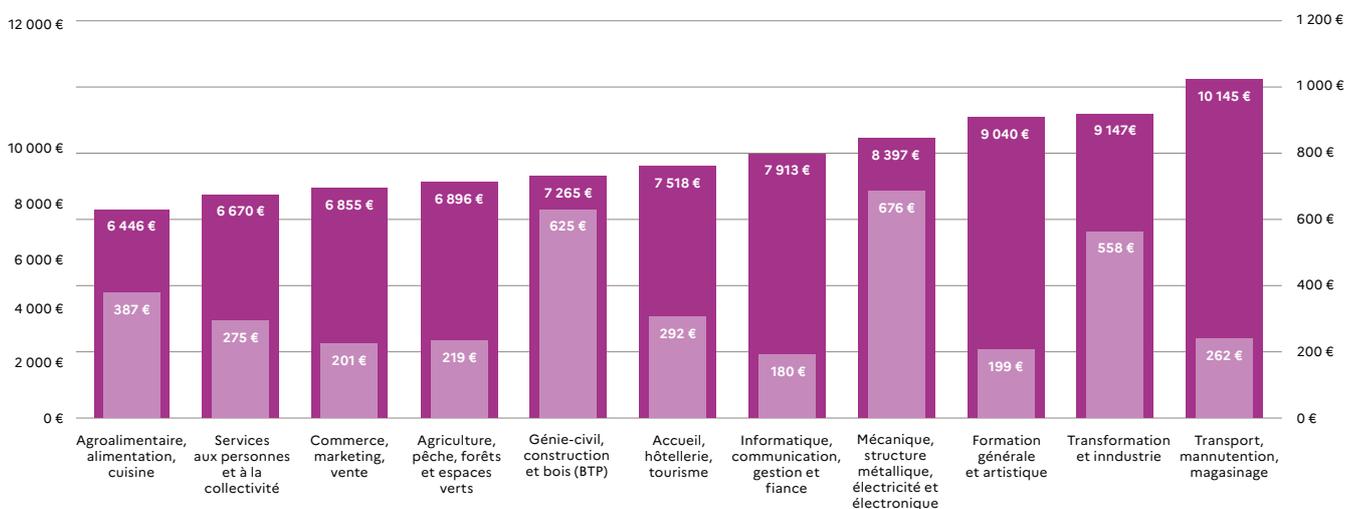
11. Cette progression du coût de revient selon le niveau est valide quelle que soit la définition retenue.

6 COÛT DE REVIENT D'UN APPRENTI (SELON LE NIVEAU DE CERTIFICATION)



Sources : comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences. Données provisoires.

7 COÛT DE REVIENT D'UN APPRENTI (SELON LA SPÉCIALITÉ DE FORMATION)



■ Coût de revient d'un apprenti ■ Dont dotations aux amortissements pour investissements

Sources : comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences. Données provisoires.

LES TAUX DE MARGE PAR TYPE DE CFA

En 2021, le taux de marge¹² moyen des CFA est de 11%, en hausse de 2,7 points par rapport à l'année 2020. Pour cette dernière année – la seule comparable à d'autres secteurs –, ce taux de marge de 8,3 % était supérieur à celui du secteur « enseignement » de plus de 2 points. ⁸

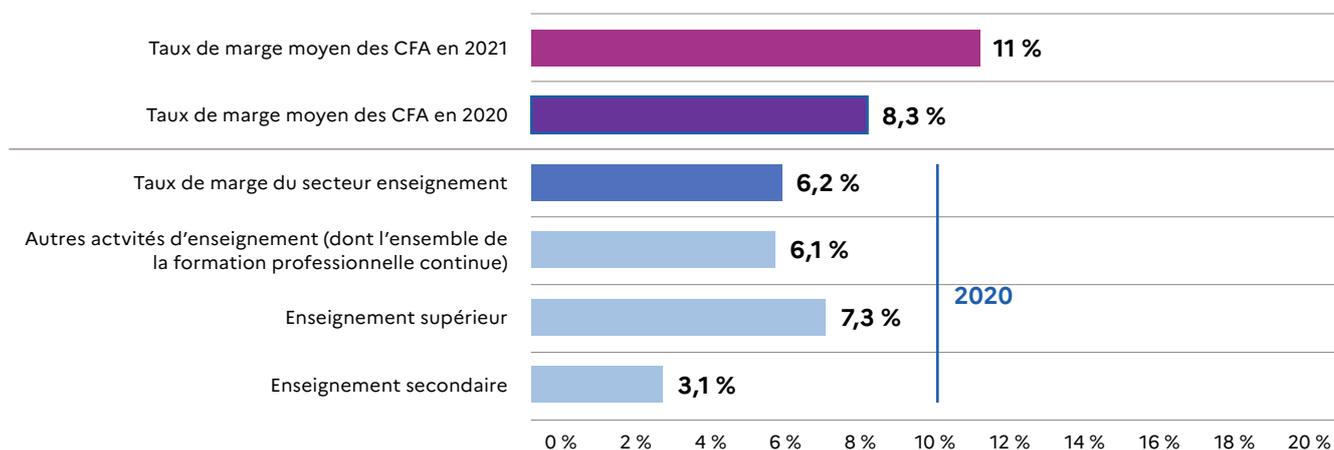
Les CFA déclarent vouloir utiliser près de 90 % de cette marge pour leur activité d'apprentissage, dont la moitié pour des investissements et l'autre moitié pour constituer un fonds de réserve.

Ce taux de marge concerne la majorité des CFA. En pratique, en fin d'année 2021, six CFA sur dix présentent un résultat excédentaire¹⁴. Ce constat d'une majorité d'organismes en situation financière excédentaire est presque identique à celui de l'exercice comptable 2020.

Les CFA du public et ceux du privé¹⁵ sont plus rentables que les consulaires ou associations. Cette meilleure rentabilité s'observe aussi pour les CFA qui développent d'autres activités à côté de leur activité d'apprentissage. La rentabilité d'un CFA semble aussi avoir tendance¹⁶ à diminuer avec le nombre total d'apprentis accueillis. ⁹

De même, la rentabilité de leur activité d'apprentissage dépend également de la prise en compte du niveau des diplômes préparés combiné aux réalités sectorielles ainsi que des spécialités de formation proposées. Ce constat fera l'objet d'investigations spécifiques afin d'identifier les raisons qui expliquent la plus ou moins grande rentabilité de l'activité d'apprentissage.

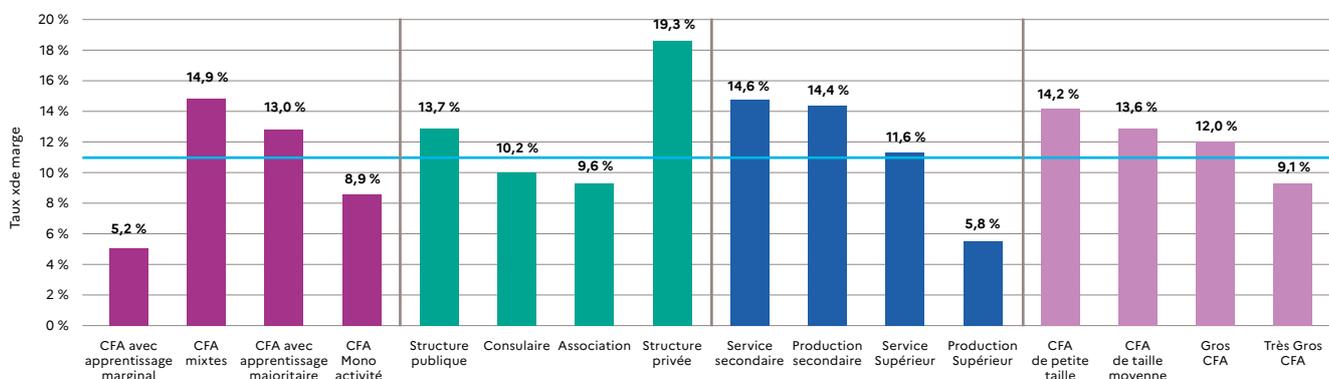
⁸ COMPARAISON DU TAUX DE MARGE DES CFA AU TAUX DE MARGE DU SECTEUR ENSEIGNEMENT



Sources : comptabilité analytique des CFA, France compétences (données provisoires pour l'année 2021), Esane 2020¹³, Insee.

9 TAUX DE MARGE MOYEN DES CFA À FIN 2021, SELON LE PROFIL ET LES CERTIFICATIONS PRÉPARÉES

En moyenne les CFA ont un taux de marge de 11 % fin 2021, contre 5,2 % pour les CFA déclarant que l'apprentissage constitue une part marginale de leur activité formation.



— Taux de marge moyen des CFA (11 %)

Sources : comptabilité analytique des CFA, remontées 2022 sur l'exercice 2021, France compétences. Le taux de marge présenté dans le graphique ont fait l'objet d'un redressement statistique.

12. Le taux de marge est un indicateur qui rapporte le résultat (bénéfice ou perte) aux produits reçus par les CFA. Il prend en compte les investissements des CFA (dotations aux amortissements).
13. L'Insee élabore des statistiques annuelles d'entreprises (Esane). Ce dispositif est destiné à produire des statistiques structurelles d'entreprises. Le taux de marge des CFA est ici comparé avec les taux de marge constatés dans les secteurs comparables : enseignement secondaire, enseignement supérieur et post-secondaire non supérieur, autres activités d'enseignement (principalement les activités de formation continue). Les statistiques Esane couvrent le champ des entreprises marchandes, soit toute organisation dont le chiffre d'affaires est composé à plus de 50% de produits d'exploitation. Elles intègrent donc la plupart des CFA, sauf ceux relevant du secteur public.
14. On entend par excédentaire un CFA avec un résultat comptable positif (supérieur à 0) et un taux de marge supérieur à 3 %.
15. « CFA privés » : structures dont le statut est autre que celui d'association de la loi de 1901. Exemple : société commerciale, SA, SARL...
16. Ce résultat est assez contre-intuitif parce qu'on pourrait se dire que les CFA réalisent des économies d'échelle. Cette hypothèse nécessite une étude sur a minima deux années de remontées de données de la comptabilité analytique des CFA. Des travaux sont programmés par France compétences pour apprécier les effets d'échelle dans l'apprentissage, en tenant compte des autres effets (niveau, spécialité, nombre et taille des sessions...).



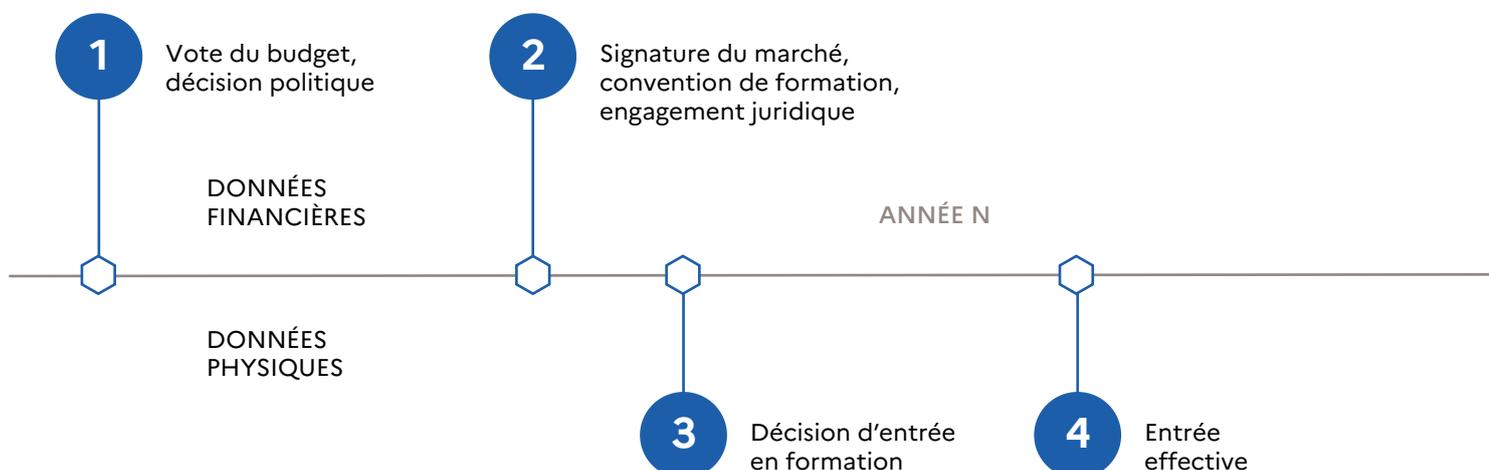


**LES CONCEPTS
DU RAPPORT
ANNUEL SUR
L'USAGE
DES FONDS**

L'article L.6123-5-6 du code du travail indique que France compétences doit rendre compte annuellement de l'usage des fonds de la formation professionnelle et du CEP. Cette disposition s'inscrit dans le cadre plus large de l'observation des coûts de la formation professionnelle financée sur fonds publics et mutualisés. Elle s'inscrit aussi dans la mission assignée à France compétences d'apprécier la valeur ajoutée des actions de formation.

Au regard de ces obligations légales, mais aussi de l'existence des autres travaux réalisés par l'administration (Dares, DGEFP, notamment la publication annuelle du jaune budgétaire formation professionnelle), France compétences s'est fixé comme objectif de rendre compte des coûts unitaires de la formation professionnelle et du CEP, avec l'horizon de mettre en correspondance ces coûts unitaires avec des indicateurs de résultats et de valeur ajoutée.

1 LES DIFFÉRENTES DATES POSSIBLES D'IMPUTATION D'UNE DÉPENSE DE FORMATION



QUELS CONCEPTS POUR MESURER UN COÛT UNITAIRE ?

La mise en évidence des coûts unitaires associés à des éléments de résultats vise notamment à répondre à une demande politique des administrateurs de France compétences de disposer de données leur permettant d'arbitrer entre les différents leviers des politiques de formation professionnelle et du CEP.

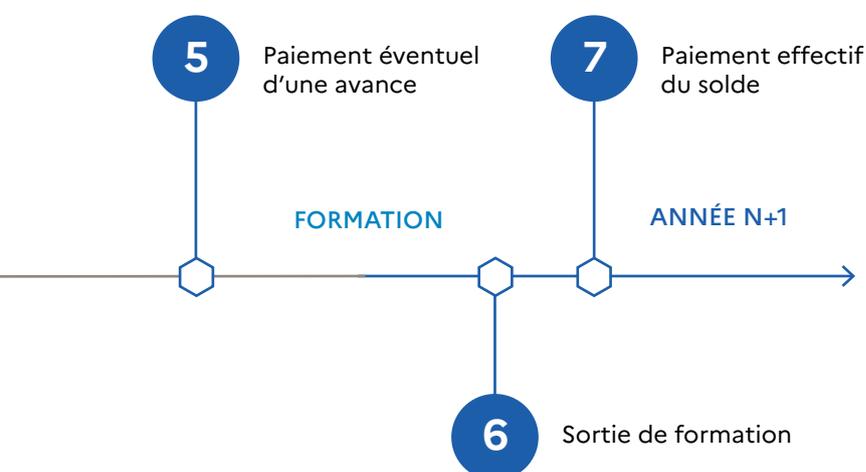
Idéalement, cet usage doit satisfaire à certaines conditions :

- des catégories d'actions relativement peu nombreuses, et aptes à être suivies sur plusieurs années, au-delà des reconfigurations fréquentes des dispositifs ;
- des données qui couvrent bien évidemment les coûts pédagogiques et ceux du CEP, mais aussi les coûts « annexes » induits par la réalisation de l'action. Le suivi des dépenses sur fonds publics et mutualisés implique d'intégrer les rémunérations, les aides aux entreprises et aux bénéficiaires, les coûts engendrés par la mise en œuvre et les investissements, mais aussi les restes à charge ;

- une vision de l'action dans son ensemble, en précisant en parallèle sa durée (en heures) et son ampleur (en semaines ou mois) ;
- les données et leurs commentaires doivent être produits en fin d'année N+1 sur des éléments de l'année N.

Rendre compte des coûts unitaires des actions de formation et du CEP suppose l'analyse conjointe, et sur des bases communes, des coûts induits par l'accomplissement des actions et de leur nombre sur une année.

Cette double mesure (coûts et nombre d'actions) requiert un mode d'enregistrement comptable adapté au nombre d'actions. Or, il existe une pluralité de méthodes possibles : 1 selon que l'on envisage les engagements du financeur (2) ou les dépenses effectives (5, 7) ; selon que l'on regarde les entrées (3, 4), les sorties (6) ou un stock moyen d'action une année donnée.



LE COÛT UNITAIRE ENGAGÉ

Le RUF (rapport sur l'usage des fonds) analyse le coût pour l'ensemble de la durée de l'action. En effet, il vise à rendre compte des coûts relatifs d'une catégorie d'actions à l'autre, ce qui implique de considérer le fait qu'un type d'action peut durer plus d'une année.

Pour repérer les fonds mobilisés sur l'ensemble de la durée de l'action, il faut s'appuyer sur une comptabilité d'engagement, où les mouvements sont imputés sur l'année de décision du financeur (ou du prescripteur). Le coût unitaire est alors déterminé en rapportant ces engagements financiers à l'ensemble des entrées en formation ou en accompagnement de l'année.

Pour aboutir à un coût unitaire pertinent, il convient de prendre en compte les annulations possibles (les entrées engagées qui ne se réaliseront pas), ainsi que les formations partielles (et donc les ruptures anticipées de l'action)¹.

Cette approche présente un intérêt multiple :

- la mesure du coût unitaire coïncide avec ce qui a été décidé politiquement l'année précédente ;
- on sait facilement associer ce coût aux caractéristiques de l'action connues à l'entrée (durée, caractère certifiant ou non, statut du participant, profil) ;
- il est utile (et nécessaire dans le calcul) de rendre compte d'une estimation des ruptures anticipées ;
- les données comptables sont clairement disponibles pour tous les organismes dotés d'une comptabilité privée (OPCO, ATPPro, Pôle emploi, Agefiph) et pour l'État. En revanche, la situation des Conseils régionaux requiert une expertise plus approfondie ;
- pour les entrées engagées, elles sont disponibles pour les OPCO et ATPPro, au travers des ESF (états statistiques et financiers²). Pour les autres financeurs, un examen des différentes dates d'enregistrement des entrées est nécessaire³.

COÛT UNITAIRE ENGAGÉ ET COÛT UNITAIRE EN DÉPENSES

Une autre optique pour rendre compte des coûts est de considérer l'ensemble des flux de trésorerie ou des dépenses constatées une année donnée. Cette approche, mobilisée pour déterminer les charges moyennes de l'apprentissage⁴, correspond à la définition des niveaux de prise en charge (NPEC) de l'apprentissage.

Le dénominateur est alors le nombre moyen de personnes présentes dans le dispositif au cours de l'année.

Cette entrée par le coût unitaire en dépenses pose un problème majeur quand on cherche à rendre compte de l'usage des fonds par les financeurs publics ou paritaires. En effet, ces dépenses agrègent des sommes versées en 2021 au titre d'actions commencées et terminées en 2021, mais également d'actions commencées/décidées en 2020 et achevées en 2021, ou encore d'actions commencées en 2021 ayant donné lieu à des premiers versements, mais dont le solde ne sera payé qu'en 2022. Dit autrement, elles ne rendent pas compte de la décision politique du financeur, lors du vote de son budget pour l'année N, de mettre à disposition des fonds en vue de l'entrée de X nouvelles personnes dans le dispositif.

LES LIENS ENTRE COÛT UNITAIRE ENGAGÉ (CUE) ET COÛT UNITAIRE EN DÉPENSES (CUD)

Si les deux grandeurs (CUE et CUD) désignent deux manières distinctes d'approcher les coûts, elles sont toutefois en étroite relation quand on prend en compte la durée des formations.

Si on fait l'hypothèse d'une action d'une durée de T jours, avec un coût journalier de τ €, alors chaque signature d'une convention entre le financeur et l'organisme conduit à constater juridiquement une dette (ou engagement) à l'égard de l'OF à hauteur de $T \times \tau$ €.

Considérons un régime stable défini par un volume d'entrées fixe de ε chaque jour de l'année, avec une entrée effective coïncidant avec la date de signature de la convention, d'une durée égale et sans aucune annulation. Dans ce cadre très simplifié, au moment de la clôture des comptes, les engagements (E) inscrits par le financeur valent $E = 365 \times \varepsilon \times T \times \tau$ €. Le nombre d'entrées est de $365 \times \varepsilon$ et le coût unitaire engagé vaut alors $CUE = E / (\text{nombre entrées}) = T \times \tau$ €.

Considérons maintenant le système simplifié de dénouement suivant : à chaque formation terminée, l'OF envoie une facture correspondant à la totalité de l'action, soit $T \times \tau$ €. On fait aussi l'hypothèse d'une

liquidation immédiate des sommes dues par le financeur. Dans ce cadre, les dépenses (D) inscrites dans les comptes du financeur sont $D = 365 \times \varepsilon \times T \times \tau$ €. Chaque jour, le nombre de personnes présentes en formation correspond à celui des entrées le jour même, plus celui des entrées de la veille et les jours avant jusqu'au jour $J - (T - 1)$, et de celles en $J - T$ ayant quitté la formation le soir du jour J . Dans ce régime stable, le nombre de personnes présentes chaque jour est donc égal à $\varepsilon \times T$ et le coût unitaire est donc : $CUD = D / (\text{stock moyen}) = 365 \times \tau$ €.

En régime « stable », le CUD correspond au coût d'une action fictive d'une durée de 365 jours, alors que le CUE est le coût de l'action considérée pour toute la durée effective de la formation. Ce résultat n'est pas modifié si on considère des hypothèses plus réalistes d'un écart entre la date de signature et la date d'entrée effective, si on prend en compte des annulations totales (avant l'entrée effective) et des annulations partielles (abandons en cours de formation) ou si on introduit un écart entre l'émission de la facture et sa liquidation.

Ce qui assure la relation simple entre CUE et CUD est l'hypothèse de stabilité des entrées et celle du coût journalier. Or, les décisions politiques portent précisément sur les entrées, et fréquemment sur la durée ou le nombre d'heures ou le coût horaire.

1. En pratique, les comptes définitifs d'une année N établissent des annulations probables pour les sommes engagées mais non encore décaissées. Ce taux d'annulation est calculé comme la moyenne de trois exercices clos. Ces annulations couvrent les actions engagées qui ne commenceront pas et celles entamées mais rompues précocement. Les entrées effectives de l'année N correspondent alors au dénominateur commun pour calculer un coût unitaire.
2. Déclaration remplie par les OPCO et les APro retraçant l'ensemble des actions financées au cours d'une année, ainsi que leurs comptes annuels. Ce document est remis à l'État.
3. Par exemple, pour les actions de formation des demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi, ce dernier enregistre une date de délivrance d'attestation d'inscription en stage (AIS) et une date d'entrée effective (attestation d'entrée en stage - AES). Les données sont disponibles pour les deux dates. Il convient de vérifier que l'AIS peut être interprétée ou non comme un engagement juridique à l'égard de l'OF.
4. Voir le chapitre Le coût de revient de l'apprentissage du présent rapport.

QUELLE ARCHITECTURE POUR LES DONNÉES DU RUF ?

Idéalement, l'objectif de l'architecture du RUF est de rendre compte des fonds mobilisés au niveau le plus fin possible des actions de formation et de CEP mises en œuvre avec l'appui de fonds publics et mutualisés. Cet objectif s'inscrit toutefois dans les limites des suivis comptables réalisés par les différents financeurs. Par ailleurs, les réformes récurrentes des dispositifs de formation impliquent de choisir une maille robuste dans le temps pour permettre des comparaisons d'une année sur l'autre.

Ces principes conduisent à proposer de structurer l'information selon deux grands axes.

LA CATÉGORIE D' ACTIONS

France compétences se propose de décomposer les différentes actions en fonction de plusieurs dimensions : suivant le format en distinguant l'alternance institutionnelle, les autres formations et l'accompagnement ; au sein des autres formations, en s'appuyant sur le statut de l'individu au départ de la formation (actif occupé ou personne en recherche d'emploi – PRE) et selon que l'individu est moteur dans le démarrage de la formation ou non. Ces dimensions permettent de repérer neuf catégories d'actions. 

Si certaines catégories sont simples à repérer et à quantifier (apprentissage, contrat de professionnalisation, CPF des actifs occupés), les autres appellent une analyse fine des divers dispositifs et des données disponibles chez les différents financeurs. Dans le cadre de ce premier rapport sur l'usage des fonds (RUF), seules ces trois premières catégories ont pu faire l'objet d'un calcul de coût unitaire engagé complet, présenté au regard des entrées et des résultats dans un chapitre de synthèse spécifique. Des chapitres méthodologiques viennent préciser les enjeux liés à la quantification des autres catégories.

LA NATURE DES COÛTS

L'intérêt de mesurer les coûts unitaires est de rendre compte de l'intégralité des sommes nécessaires à la réalisation de l'action. Cela demande non seulement de suivre les coûts pédagogiques, mais aussi les rémunérations éventuelles, les aides reçues (y compris fiscales) par les individus et les entreprises, ainsi que les coûts de structure induits par la mise en œuvre.

Ces derniers recouvrent deux éléments distingués selon que les coûts peuvent se rapporter à un nombre de bénéficiaires ou non⁵.

Enfin, de nombreuses actions ne peuvent être mises en œuvre qu'avec l'appui financier direct des individus eux-mêmes ou des entreprises. Bien que se situant hors du périmètre des fonds publics et mutualisés, la mesure de cet appui est indispensable pour rendre compte de la manière dont les fonds sont mobilisés.

Huit natures de coût sont ainsi distinguées. **3**

LE CHAMP DU RUF

L'article L.6123-5-6° du code du travail précise que France compétences doit rendre compte de l'usage des fonds publics et mutualisés mobilisés au bénéfice de la formation professionnelle et du CEP.

Ce champ couvre de manière centrale les fonds engagés pour la formation par l'État, les Conseils régionaux, la Caisse des dépôts et consignations, Pôle emploi, l'Agefiph, les OPCO et ceux de France compétences. Il couvre aussi les dépenses mises

3 LES 8 NATURES DE COÛT D'UNE ACTION DE FORMATION

COÛTS PÉDAGOGIQUES

RÉMUNÉRATION

Y compris protection sociale

AIDE BÉNÉFICIAIRE

Frais annexes, mais aussi exonérations fiscales

AIDE ENTREPRISE

Aides directes et indirectes

RESTE À CHARGE BÉNÉFICIAIRE

RESTE À CHARGE ENTREPRISE

Y compris versements volontaires aux OPCO

MISE EN ŒUVRE

Toute dépense d'accompagnement

AUTRES COÛTS

Autres coûts non individualisables : tuteurs, maîtres d'apprentissage, subventions aux OF

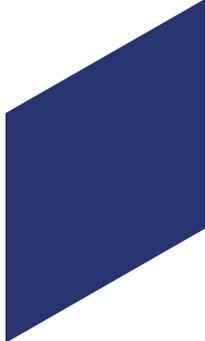
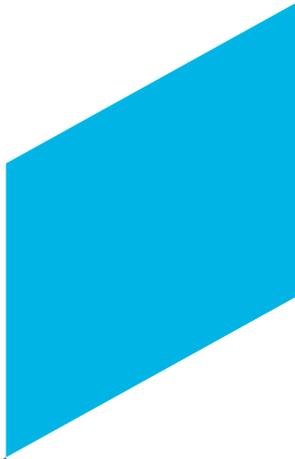
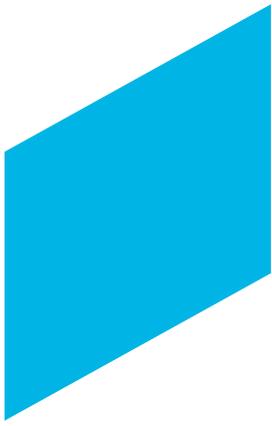
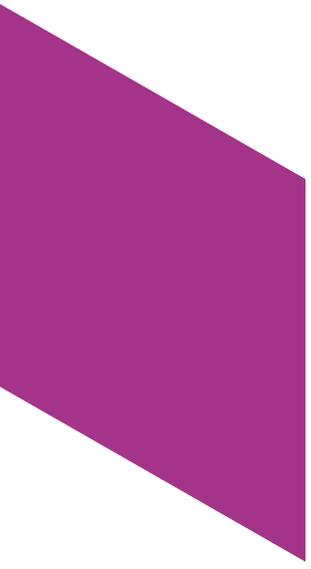
en œuvre par Pôle emploi, l'Apec, les Missions locales, les Cap emploi et France compétences pour la réalisation du CEP.

Ces différents financeurs peuvent agir comme financeurs finaux, c'est-à-dire quand des fonds sont engagés au bénéfice d'un OF ou d'un CFA, d'un bénéficiaire ou d'une entreprise. Ils peuvent aussi intervenir comme financeurs initiaux, en mettant des fonds à disposition d'autres financeurs. Dans le cadre du RUF, seuls les premiers flux sont considérés⁶ pour éviter les doubles comptes.

5. Cette différenciation est toutefois fragile : elle recoupe, notamment, la distinction fonctionnement/investissement, ce qui ne pose pas trop de problèmes pour les actifs matériels, mais en pose davantage pour les investissements immatériels (aides à l'ingénierie pédagogique ou à la formation des tuteurs, par exemple). Elle est aussi discutable, quand elle est liée à l'existence – ou non – d'une comptabilité analytique.

6. L'objectif premier du RUF n'est pas de quantifier les efforts financiers respectifs des différents acteurs, mission d'ores et déjà remplie par le jaune budgétaire relatif à la formation professionnelle. Par ailleurs, la persistance des pratiques de cofinancement (notamment dans le cadre des abondements du CPF) rend assez vain l'objectif que se fixaient les comptes Efop (emploi, formation, orientation professionnelles) de déterminer le « financeur décideur ». L'intérêt de raisonner en financeur final et de s'autoriser à cumuler les différents financements pour une même catégorie d'actions est de décaler le regard vers le bénéficiaire final et éventuellement son employeur. Une telle position n'interdit pas de chercher à comparer, pour une même catégorie d'actions, le coût unitaire respectif de différents financeurs (Pôle emploi et Conseils régionaux, ou mise en œuvre du CEP chez les cinq opérateurs, par exemple), mais cette opération exige un cadre méthodologique spécifique.







**LE CONSEIL
EN ÉVOLUTION
PROFESSIONNELLE
À TRAVERS LA MESURE
DU COÛT UNITAIRE**

Le conseil en évolution professionnelle se distingue des autres grandes catégories d'actions suivies par le rapport sur l'usage des fonds. Il s'agit d'un service gratuit d'information, d'orientation et d'accompagnement des personnes proposé par cinq réseaux d'opérateurs. La confrontation de ce service aux principaux concepts développés dans le présent rapport appelle à une réflexion méthodologique (c'est le fait de réfléchir, même si on le fait de nombreuses fois) de fond sur la nature des dépenses à considérer, mais également des résultats attendus sur des bénéficiaires. Fruit d'un travail de préfiguration associant l'ensemble des parties prenantes, cette note dépasse les principaux écueils recensés en proposant une méthode de valorisation de ce service cohérente avec les finalités du présent rapport.

1 LES OPÉRATEURS DU CONSEIL EN ÉVOLUTION PROFESSIONNELLE

OPÉRATEURS
DÉSIGNÉS
PAR LE CODE
DU TRAVAIL



DE QUOI PARLE-T-ON ?

Héritage d'expérimentations régionales portées par la loi de 2009 relative à l'orientation et à la formation professionnelle tout au long de la vie, le conseil en évolution professionnelle (CEP) a été créé par l'accord interprofessionnel du 14 décembre 2013 et introduit dans le code du travail (L.6111-6) par la loi du 5 mars 2014 relative à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale. Il s'agit d'un service gratuit d'information, d'orientation et d'accompagnement des personnes dans leur parcours professionnel, ouvert à tout actif quel que soit son statut et quelles que soient ses attentes à l'égard de sa situation professionnelle.

Pour faciliter une nouvelle montée en charge de la mesure, la loi du 5 septembre 2018 donne mission à France compétences d'organiser le CEP des actifs occupés en finançant des opérateurs régionaux dans le respect des règles du code de la commande publique. Les opérateurs privés ainsi mandatés par France compétences complètent la liste des opérateurs désignés depuis la loi n°2014-288 pour mettre en œuvre le CEP (Apec, Cap emploi, Missions locales, Pôle emploi). 

L'article L.6123-5 dispose à son alinéa 6° que France compétences doit rendre compte de l'usage des fonds du CEP. Cet exercice se heurte à une principale difficulté. Sans que la loi du 5 septembre

2018 ne remette en cause cette disposition, celle du 5 mars 2014 a considéré que le CEP constituait un changement de « posture¹ » des professionnels recevant du public plutôt qu'un dispositif supplémentaire des politiques emploi-formation. En ce sens, le CEP a ainsi été considéré comme sans impact financier direct sur les finances publiques² et son déploiement est réalisé depuis 2014 par les opérateurs désignés par le code du travail sans enveloppe dédiée, à l'exception des opérateurs régionaux de France compétences, pour lesquels une dotation spécifique a été créée en 2018 sur les fonds mutualisés de la formation professionnelle et de l'apprentissage.

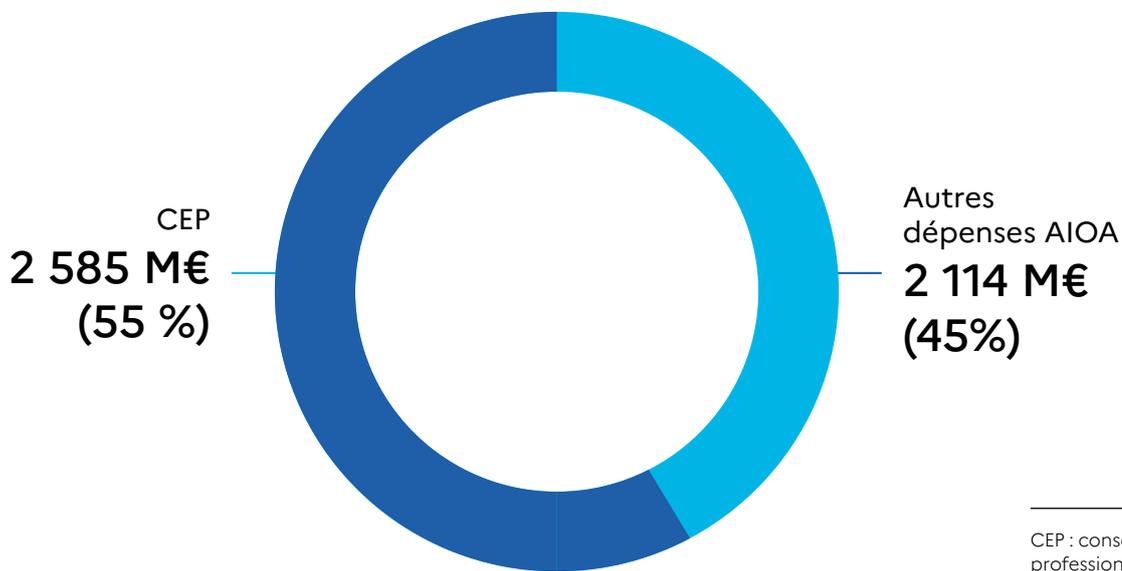
L'ABSENCE DE BUDGETS DÉDIÉS AU CEP : DES CONSÉQUENCES DURABLES SUR LES SOURCES

Pour les raisons historiques évoquées ci-dessus, aucune source structurée ne fournit aujourd'hui les informations financières sur le CEP pour en rendre compte – hors France compétences mais sur le seul segment des actifs occupés. Le CEP ne figure en tant que tel dans aucun des documents financiers (comptes des opérateurs, convention d'objectifs, contrat de performance, etc.) retraçant l'activité des opérateurs désignés par le code du travail.

1. Arrêté du 16 juillet 2014 fixant le cahier des charges relatif au conseil en évolution professionnelle prévu à l'article L.6111-6 du code du travail.

2. Étude d'impact du projet de loi relatif à la formation professionnelle, à l'emploi et à la démocratie sociale, p.77, 2014.

2 DÉPENSES D'ACCUEIL, D'INFORMATION, D'ORIENTATION ET D'ACCOMPAGNEMENT EN 2015



Sources : Dares, dépenses Efpop 2015, mise en forme France compétences.

CEP : conseil en évolution professionnelle

AIOA : accueil, information, orientation et accompagnement

L'ABSENCE DE FINANCEMENT DÉDIÉ NE SIGNIFIE PAS QUE LE CEP NE CONSTITUE PAS UNE DÉPENSE

L'Apec, Pôle emploi, les réseaux des Missions locales et des Cap emploi mettent en œuvre le CEP depuis 2015 en redéployant, selon des principes communs exposés dans un cahier des charges défini par arrêté, une partie de leur offre de services d'information, d'orientation et d'accompagnement. Dans un rapport de 2018, le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (Cnefop) et le ministère du Travail évaluent, sur l'année 2015, la part du CEP à 55 % de l'ensemble des dépenses que la nation consacre à l'accueil, l'information, l'orientation et l'accompagnement des actifs, soit un montant d'environ 2,6 milliards d'euros³. 2

Depuis 2015, année de lancement du CEP, les ordres de grandeur ont probablement considérablement évolué. Cette tentative de valorisation financière du CEP montre, en revanche, qu'il est possible de dépasser l'écueil de

l'absence de sources financières structurées sur le CEP. Le compte commun aux réseaux mettant en œuvre le CEP a été construit à partir de sources diverses constituées par chacun des réseaux ou leur tutelle, pour suivre et rendre compte de leurs activités.

LES SOURCES FINANCIÈRES DISPONIBLES DÉPENDENT DU STATUT DES OPÉRATEURS QUI LES CONSTITUENT

Les sources comptables et financières nécessaires à la valorisation du CEP sont, pour l'essentiel, à la main de chacun des opérateurs. Chacune de ces sources présente un type de structuration singulier en fonction des besoins pour lesquels elles ont été constituées, et, plus fondamentalement, du statut ou de l'objet social de l'organisme producteur de la source.

Un facteur de différenciation majeur, qui influe sur la précision de l'analyse possible des données, renvoie à l'usage ou non d'une comptabilité analytique. Cette méthode comptable, qui mesure

par exemple le coût de dispositifs au regard du temps passé ou impute finement une partie des coûts non individualisables (immobilier, management, etc.) à la production d'un service d'accompagnement, n'est employée à ce jour que par l'Apec et Pôle emploi³.

Les sources financières concernant les autres organismes délivrant le CEP dépendent de l'obligation qui leur est faite de rendre compte de leur activité à leurs tutelles (Cap emploi, Missions locales) ou à leur commanditaire (opérateurs régionaux de France compétences). Elles sont moins faciles à manipuler puisque construites pour des besoins ne couvrant que partiellement ceux du présent rapport sur l'usage des fonds.

MESURER LE COÛT UNITAIRE DU CEP : UN EXERCICE EN TROIS ÉTAPES

Rendre compte de l'usage des fonds du CEP renvoie à deux types d'enjeux méthodologiques. La constitution de sources financières adaptées requiert, d'abord, d'identifier, dans l'offre de services de chacun des opérateurs, le périmètre couvert par le CEP. La mesure de son coût global

nécessite, ensuite, de convenir des ressources à comptabiliser au titre de sa mise en œuvre. La préfiguration du travail de mesure du coût unitaire d'un CEP⁵ invite à répondre à ces enjeux par une approche en trois étapes.

ÉTAPE 1 : IDENTIFIER LES APPROCHES « MÉTIER » DU CEP POUR LE CIRCONSCRIRE AU SEIN DE L'OFFRE DE SERVICES ACCESSIBLE AU PUBLIC

Pour les opérateurs régionaux mandatés par France compétences, le CEP embarque l'ensemble de la mission de service public que France compétences leur confie. Pour les autres opérateurs, en revanche, le CEP se surajoute à un ensemble de missions d'accueil, d'information, d'orientation et d'accompagnement préexistant. Le CEP étant intégré pour ces derniers au sein d'offres de services historiques, plutôt qu'isolé à la manière d'un dispositif spécifique, sa valorisation financière va emprunter aux méthodes d'imputation financière inspirées de la comptabilité analytique.

L'imputation des coûts de mise en œuvre du CEP nécessite en premier lieu d'identifier le périmètre qu'il couvre au sein de l'offre de services plus

3 OPÉRATEURS CEP

	Désignés par le code du travail	Désignés par le code de la commande publique
Disposant d'une comptabilité analytique	Apec Pôle emploi	-
Disposant d'autres instruments de suivi financier	Cap emploi Missions locales	Opérateurs régionaux de France compétences

3. Dares, Cnefop, rapport sur les dépenses emploi, formation et orientation professionnelles, juillet 2018, p.16.

4. En raison des normes juridiques encadrant leurs activités qui émanent, respectivement, de la Convention de mandat de service public conclue par l'Apec avec l'État (cf. rapport IGAG, n°2020-068R, p.55) ; de l'article R.5312-22 du code du travail pour Pôle emploi.

5. Ce travail a bénéficié de l'expertise des services concernés de la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP), de la Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (Dares) et des représentants nationaux des opérateurs du CEP (Apec, Cheops, UNML, Pôle emploi, France compétences).

globale de chacun des réseaux. Autrement dit, il s'agit de revenir aux arbitrages métiers pris par chaque réseau pour déployer le cahier des charges du CEP défini par arrêté. Quelle fraction représente le CEP au sein des missions de sécurisation des parcours professionnels de l'Apec ? de l'offre d'accompagnement vers et dans l'emploi des Cap emploi ? de la palette de services du Pacea pour les Missions locales ? ou encore du portefeuille des conseillers référents à Pôle emploi ? Chacune de ces fractions d'offre de services identifiées permet, dans un second temps, de remonter dans les comptes des opérateurs pour y imputer les ressources financières mobilisées concrètement pour déployer le CEP.

ÉTAPE 2 : CONVENIR D'UNE APPROCHE EN COÛT « COMPLET » PRATICABLE

Mesurer le coût d'un CEP nécessite, dans un deuxième temps, de circonscrire et de qualifier les natures de dépenses à considérer. Les postes concourant à la réalisation du CEP sont de diverses natures. Offre d'information, de conseil et d'accompagnement, la majeure partie des dépenses relève de coûts de masse salariale, directement indexés sur le temps passé par les conseillers dans l'accueil et l'accompagnement des bénéficiaires (front-office) mais également, en amont ou en aval de ces interactions, dans la réalisation d'activités de préparation, d'ingénierie, de reporting, etc. (back-office)⁶.

À ces dépenses s'ajoutent celles rattachables à la professionnalisation des conseillers⁷, à l'encadrement et plus globalement aux coûts de management du service par la qualité, mises en œuvre pour répondre aux attendus réglementaires du cahier des charges du CEP. Enfin, d'autres dépenses non directement individualisables entrent dans la composition du coût, tels les aspects immobiliers ou informatiques nécessaires au fonctionnement de l'activité de l'opérateur, mais également les dépenses de promotion, de partenariat et de prospective sur les besoins économiques et sociaux des territoires nécessaires à la délivrance du service.⁸

4 PÉRIMÈTRES DE DÉPENSE ET APPROCHES DU COÛT UNITAIRE DU CEP

PÉRIMÈTRES de la dépense

Approches du coût unitaire mesuré

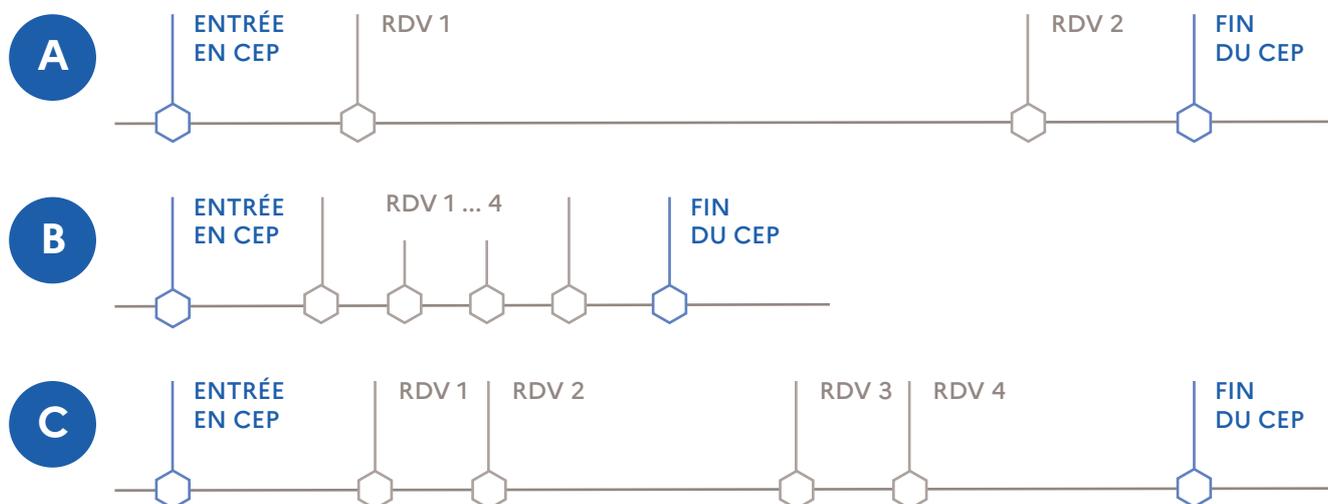
Front-office	Bénéficiaire	Service rendu	Qualité	Globale
Back-office				
Professionnalisation, encadrement				
Autres coûts non individualisables				

6. Voir le rapport Afpa réalisé pour la DGEFP, « Analyse des compétences mises en œuvre dans le cadre du CEP », 2018.

7. Voir « Cnefop, CEP : bilan de quatre ans de mise en œuvre », octobre 2018, p.12 et infra.

8. Pour plus de précisions, voir le chapitre Les concepts du RUF du présent rapport.

5 TROIS EXEMPLES DE PARCOURS CEP



Intégrer – autant que faire se peut – la totalité de ces types de dépenses dans le calcul du coût peut se révéler complexe pour deux raisons principales. D'une part, en l'absence de comptabilité analytique, il suppose de traduire pour chaque réseau d'opérateurs l'approche métier retenue en convention de mesures cohérentes (x % du salaire d'un conseiller, d'un manager, y % des coûts de professionnalisation, z % du loyer d'une agence locale, etc.). D'autre part, chaque nature de dépenses à imputer est sensible aux standards adoptés par l'opérateur en matière de recrutement (bac+2, +3, +5 ?), de gestion des carrières et de choix immobiliers. Ce qui soulève au passage la question des modalités de valorisation des mises à disposition gratuites de personnel et de bâtiments, fréquentes dans certains réseaux d'opérateurs. L'ensemble de ces éléments invite à envisager la construction d'une approche en coût complet du CEP comme un objectif de travail collectif à inscrire dans une perspective pluriannuelle.

ÉTAPE 3 : CHOISIR L'UNITÉ DE MESURE ADÉQUATE

Enfin, le passage de la mesure des dépenses imputables au CEP au calcul de son coût unitaire – approche retenue par le rapport sur l'usage des fonds⁸ – implique de définir l'unité de mesure, ou l'échelle, la plus pertinente pour suivre sa mise en œuvre. Si ce point d'attention est présent pour chaque type d'actions couvert par le présent rapport, il se pose ici de manière particulièrement aiguë, dans la mesure où ce service est mobilisé à l'initiative de la personne, plutôt que sur décision d'un financeur ou d'un prescripteur. En d'autres termes, dans le cas du CEP, le fait générateur de l'engagement relève de l'initiative individuelle des bénéficiaires qui décident – ou non – de s'inscrire dans la démarche, de la poursuivre et d'y mettre fin en fonction de leurs besoins.

Cette absence de prescription pousse à individualiser les parcours d'accompagnement et à personnaliser les services délivrés par les conseillers. Elle génère donc potentiellement une grande variabilité des parcours d'accompagnement CEP. **5**

À titre d'exemples, un accompagnement peut se dérouler sur un temps long mais n'être ponctué que de quelques interactions conseiller/bénéficiaire (schéma A page 50). À l'inverse, il peut donner lieu à de nombreuses interactions sur un temps resserré (schéma B page 50). Deux dimensions apparaissent donc essentielles pour saisir la variabilité des accompagnements CEP au travers de l'indicateur du coût unitaire :

- A. l'ampleur du parcours, approchée par sa durée, et donnant lieu au calcul d'un coût unitaire en durée (CUD-CEP) ;
- B. l'intensité du parcours, approchée par le nombre d'heures dédiées à l'accompagnement, permettant de rendre compte du coût unitaire horaire (CUH-CEP).

Ces deux types de coûts unitaires soulèvent de nombreuses interrogations quant au périmètre des dépenses à considérer : quelles quotes-parts d'immobilier ou d'informatique imputer au CUD lorsque le parcours s'étale sur plusieurs années ? Quelle prise en compte des heures dédiées aux phases préparatoires et post-accompagnement réalisées en amont et en aval par le conseiller dans le calcul d'un CUH ? etc. Autant de questions réinterrogeant, au-delà de sa seule faisabilité, l'approche en coût complet évoquée plus haut.

AU-DELÀ DU COÛT UNITAIRE, LA MESURE DE LA VALEUR AJOUTÉE DU CEP

Rendre compte du CEP, c'est enfin, se donner les moyens de définir et renseigner des indicateurs de résultats afin d'en appréhender la valeur ajoutée, relativement à l'objectif « de favoriser l'évolution et la sécurisation des parcours professionnels » que lui assigne l'article L.6111-6 du code du travail. Le cahier des charges réglementaire précise que le CEP a pour finalité de permettre à tout actif de « faire le point sur sa situation professionnelle, et, le cas échéant, élaborer, formaliser et mettre en œuvre une stratégie visant l'évolution professionnelle, l'insertion, le développement des compétences, la certification professionnelle, la mobilité interne ou externe, la reconversion, la transition professionnelle, la reprise ou création d'activité, etc.⁹ ».

Le CEP ne peut donc être réduit aux seuls enjeux d'accès à l'emploi et à la formation ou de reconversion et de transition professionnelle. Il couvre ces enjeux mais les dépasse et doit plus globalement être conçu comme « un levier essentiel au service de la sécurisation des parcours des actifs, du développement de l'autonomie des personnes et ainsi de leur capacité à choisir leur avenir professionnel¹⁰. » La finalité de l'accompagnement elle-même est précisée dans le fil de la délivrance du service, notamment en fonction des souhaits et des besoins du bénéficiaire, de son degré d'autonomie et de la maturation de son projet.

9. Arrêté du 29 mars 2019 fixant le cahier des charges relatif au conseil en évolution professionnelle prévu à l'article L.6111-6 du code du travail.

10. Préambule de l'arrêté du 29 mars 2019, op. cit.

11. Voir le rapport du Conseil d'orientation pour l'emploi, l'accompagnement vers et dans l'emploi, juin 2016, et notamment la partie 2 : « L'accompagnement : effets attendus, effets démontrés ».

12. Exception faite du bilan de compétences (1991) et des dispositifs d'accompagnement mobilisés dans des conditions particulières telles que les licenciements économiques (CRP, devenu CTP puis CSP). Ces différents dispositifs ne sont d'ailleurs pas sans lien avec le relativement récent conseil en évolution professionnelle.

Les travaux existants sur les effets et apports de l'accompagnement pour les populations actives présentent deux principaux écueils pour mesurer la valeur ajoutée du CEP. En premier lieu, ils éclairent des dispositifs d'accompagnement généralement prescriptifs – au sens où ils sont finalisés par un objectif à atteindre défini a priori (retour à l'emploi, accès à la formation...). En toute généralité, la littérature nous enseigne par exemple qu'assorti d'un mécanisme de contrôle et de sanctions, l'accompagnement contribue à modifier le comportement de recherche d'emploi et joue ainsi sur les délais de retour à l'emploi, mais également sur la qualité des emplois retrouvés¹¹. Du fait même de ses caractéristiques réglementaires, ces enseignements ne sont que très imparfaitement transposables au cas du CEP.

En second lieu, les travaux existants sont dans leur grande majorité réalisés auprès de publics demandeurs d'emploi, l'accompagnement des populations actives occupées par un service public étant un phénomène relativement récent¹². Les objectifs poursuivis au travers d'un service d'accompagnement de ces deux populations, et in fine l'usage par les bénéficiaires des ressources délivrées par les conseillers dans leur trajectoire professionnelle ultérieure, sont probablement très dissemblables. Pour éclairer ces attentes et usages du CEP par les actifs occupés, France compétences réalise une étude qualitative qui vise à révéler et caractériser l'ampleur et la diversité des effets et apports de ce service pour ses utilisateurs à différents horizons temporels (1 mois, 6 mois, 18 mois).

Dans le courant de l'année 2023, la montée en régime d'Agora sur le CEP va permettre d'analyser plus systématiquement la trajectoire post-accompagnement des bénéficiaires. Pour autant, les travaux conduits sur cette base ne pourront probablement pas se substituer à des travaux plus qualitatifs seuls à même de rendre compte de mobilités invisibles à l'appareil statistique (maintien en poste, préparation d'un rendez-vous RH, prise de recul sur son projet professionnel, etc.).





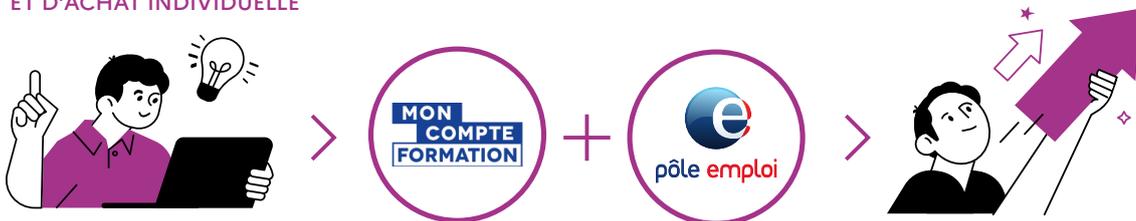


**LES FORMATIONS
À DESTINATION
DES PERSONNES
EN RECHERCHE
D'EMPLOI**

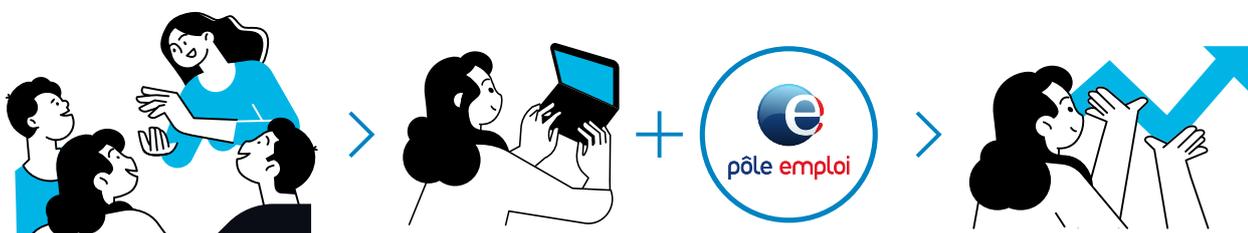
La formation à destination des personnes en recherche d'emploi (PRE) fait partie intégrante des politiques actives du marché du travail. Elles font l'objet d'une attention politique renouvelée depuis le milieu des années 2010 (plan 500 000 en 2016, déploiement du plan d'investissement dans les compétences – PIC – à partir de 2018). Deux logiques distinctes coexistent dans ces formations : d'une part, une logique individuelle où une personne recherche pour elle-même une formation et mobilise les financements accessibles ; d'autre part, une logique plus collective où les besoins de formation sont définis à l'échelle d'un territoire et/ou d'un métier et où la personne entre en formation à la suite d'une proposition du service public de l'emploi. Le suivi des entrées et la mesure de la valeur ajoutée de ces formations sont solidement inscrits dans les pratiques administratives. Ce n'est toutefois pas le cas du suivi des coûts des formations : la multiplicité des financements croisés entre acteurs et la variabilité des normes comptables utilisées rendent complexe la détermination d'un coût unitaire.

DEUX LOGIQUES DE MOBILISATION ET D'ACHAT DE LA FORMATION EN PÉRIODE DE CHÔMAGE

LOGIQUE DE MOBILISATION ET D'ACHAT INDIVIDUELLE



LOGIQUE DE MOBILISATION ET D'ACHAT COLLECTIVE



DE QUOI PARLE-T-ON ?

Trois acteurs principaux interviennent pour l'accès à ces formations par des modalités différentes selon la région de résidence du bénéficiaire. Pôle emploi agit en tant que prescripteur (ou valideur) pour tous les bénéficiaires inscrits sur ses listes (demandeurs d'emploi, DE). Il joue aussi un rôle de financeur et d'acheteur, selon des modalités coordonnées avec le Conseil régional. Enfin, il opère sur le volet rémunération pour les DE indemnisés, mais aussi pour certains DE non indemnisés. Le Conseil régional a une fonction de financeur, fréquemment via l'achat de places de formation, et il est aussi chargé du versement de la rémunération des stagiaires et du financement de leur protection sociale. Enfin, avec la possibilité pour les personnes de mobiliser leur compte personnel de formation (CPF) durant les épisodes de chômage, la Caisse des dépôts et consignations (CDC) finance aujourd'hui des formations via l'achat direct ou avec un abondement de Pôle emploi. À côté de ces trois acteurs principaux, il convient de noter la présence d'autres prescripteurs comme les Missions locales (pour les jeunes non-inscrits), les Conseils départementaux (pour les bénéficiaires du RSA) ou les Cap emploi pour les demandeurs d'emploi bénéficiaires de l'obligation d'emploi au titre du handicap. Du côté des financeurs, l'Agefiph œuvre en matière d'actions de formation facilitant l'accès à l'emploi des travailleurs en situation de handicap. D'autres acteurs comme les collectivités locales sont aussi susceptibles de remplir des missions de financeurs.

Au-delà de la diversité des financeurs, on constate¹ deux logiques distinctes de mobilisation de la formation pendant les épisodes de chômage.  La plus ancienne s'appuie sur le constat que les personnes les plus éloignées du marché du travail sont fréquemment dotées d'un faible bagage scolaire, qu'il s'agisse de jeunes sortis précocement du système scolaire ou de chômeurs plus âgés. Leur accès à la formation est alors conçu comme

un mécanisme de remédiation, les conseillers du service public de l'emploi (Pôle emploi, mais aussi les Missions locales ou Cap emploi) devant avoir la capacité de proposer une formation facilitant l'accès ultérieur au marché du travail. Les mécanismes de financement relèvent alors de l'achat² collectif préalable, s'appuyant sur l'analyse, souvent localisée, des besoins du marché du travail (plan régional de formation des Conseils régionaux, actions de formation conventionnées de Pôle emploi), charge aux conseillers au contact direct des personnes de « prescrire³ » l'accès à ces formations. Si la mise en place du plan d'investissement dans les compétences (PIC), et notamment des pactes régionaux, a cherché à individualiser le contenu et l'accès à la formation, le principe d'un achat préalable et collectif s'est largement maintenu, de même que le mécanisme de prescription.

Pour autant, une logique plus individuelle d'accès à la formation a presque toujours coexisté avec ces achats collectifs et prescrits. En pratique, certains demandeurs d'emploi, souvent plus diplômés, plus autonomes et moins éloignés du marché du travail, définissaient par et pour eux-mêmes des projets de formation, tout en examinant en parallèle⁴ les modalités de financement existantes. La crise de 2008-2009 avait, par exemple, vu la mise en place de chèques formation dans certains Conseils régionaux ou la création de l'aide individuelle à la formation (AIF) côté Pôle emploi précisément pour répondre à ces demandes individuelles. La possibilité de mobiliser son CPF pendant les périodes de chômage, mobilisation qui a fortement progressé avec la mise en place du parcours d'achat direct à partir de 2019, s'inscrit dans cette même logique. L'accès à la formation peut continuer à être soumis à l'autorisation préalable d'un conseiller Pôle emploi (via son inscription dans le projet personnalisé d'accès à l'emploi – PPAE), notamment quand un cofinancement est nécessaire.

1. Voir, par exemple, Dares, « Rapport d'évaluation du plan 500 000 formations supplémentaires », décembre 2017.

2. D'autres mécanismes comme les services d'intérêt économique général (SIEG) peuvent aussi exister.

3. L'analogie médicale n'est bien évidemment pas fortuite.

4. France compétences, « L'offre publique d'accompagnement à l'épreuve des reconversions professionnelles », Notes d'étude – Analyser pour réguler, n°5, février 2022.

C'est pour différencier ces deux logiques d'accès à la formation, que le rapport sur l'usage des fonds (RUF) se propose de regrouper, d'un côté, les dispositifs de nature plutôt individuelle (par exemple, l'accès aux CPF des personnes en recherche d'emploi, les actions individuelles de formation (AIF) de Pôle emploi, les préparations opérationnelles à l'emploi individuelles (POE-I), etc.); de l'autre, les formations mobilisées pour les PRE de manière collective (les formations achetées dans le cadre des plans régionaux de formation, y compris celles relevant des pactes régionaux d'investissement dans les compétences, les actions de formation conventionnées (AFC) de Pôle emploi, les préparations opérationnelles à l'emploi collectives...).

RECONSTITUER DES ENGAGEMENTS FINANCIERS ?

L'ensemble des dépenses constatées sont suivies dans le jaune de la formation professionnelle. Ainsi, en 2021, les dépenses totales en faveur de la formation des PRE se sont élevées à 7,9 milliards d'euros⁵. Ce total peut être décomposé en 3,2 milliards d'euros pour les formations de type individuel et 4,7 milliards d'euros pour les formations collectives. Les rémunérations représentent plus de la moitié des dépenses, les coûts pédagogiques un peu moins de 40 %.

On peut aussi décomposer ce total selon le financeur final. **2**

L'inconvénient de cette présentation est qu'elle ne traduit pas une décision politique de chacun des financeurs, mais plutôt la résultante de décisions successives. En effet, ces dépenses agrègent des sommes versées en 2021 au titre d'actions commencées et terminées en 2021, mais aussi d'actions commencées/décidées en 2020 et achevées en 2021, comme des actions commencées en 2021 ayant donné lieu à des premiers versements, mais dont le solde ne sera payé qu'en 2022.

L'objectif fixé au RUF est de rendre compte des sommes engagées du fait des décisions politiques prises une année donnée, ce qui suppose de suivre les engagements⁶ financiers et non les dépenses. Ce faisant, on cherche à retracer les coûts sur l'ensemble de la durée de la formation.

Le suivi des engagements financiers en faveur de la formation des personnes en recherche d'un emploi est rendu difficile par la multiplicité des acteurs intervenant sur ce champ et sur l'existence de financements croisés. Cette difficulté n'est pas nouvelle⁷ et la mise en place du PIC et des pactes régionaux a plutôt complexifié le paysage⁸.

La capacité à retracer ces engagements dépend largement des modalités de suivi comptable des financeurs finaux.

5. Le total diffère de celui déterminé par la Dares, car cette dernière agrège les contrats de professionnalisation et les projets de transition professionnelle, traités dans d'autres catégories d'actions dans le RUF.

6. L'engagement retrace les sommes dues par le financeur sur toute la durée de la formation et est rattaché au millésime où le financeur s'est engagé juridiquement à l'égard de l'organisme de formation. Voir chapitre *Les concepts du rapport annuel sur l'usage des fonds*.

7. Voir le rapport de la Cour des comptes 2018, <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/la-formation-des-demandeurs-demploi>.

8. Le volet formation des PRE du PIC consiste à titre principal, pour l'État, à venir abonder les budgets préexistants des Conseils régionaux et de Pôle emploi. Ce dernier, en l'absence d'accord avec l'État, s'est substitué au Conseil régional dans la mise en place du pacte régional. Les fonds supplémentaires mis à disposition par l'État proviennent essentiellement d'un prélèvement annuel sur les ressources de France compétences qui vient abonder un fonds de concours. Tout en saluant la pertinence des différentes actions, la Cour des comptes a fortement critiqué ce schéma de financement et les difficultés de gestion associées (référé 2021, <https://www.ccomptes.fr/fr/publications/la-conception-et-la-mise-en-oeuvre-du-plan-dinvestissement-dans-les-competences>).

Pôle emploi dispose d'une comptabilité privée capable de reconstituer les dépenses comme les engagements. Il en est de même pour les actions cofinancées par l'Agefiph. La CDC suit l'ensemble des engagements pris au titre du CPF dans le cadre d'une section comptable spécifique. Les rapports de gestion rendus à France compétences distinguent les engagements pris pour des formations suivies par des personnes inscrites sur les listes de demandeurs d'emploi⁹. Ils font aussi état des cofinancements, notamment de Pôle emploi.

En revanche, la difficulté principale provient du suivi des formations financées par les Conseils régionaux. La norme comptable qui s'impose à eux (la M71) est destinée à contrôler les dépenses¹⁰. Si le suivi des engagements (autorisation de programmes pour les investissements, autorisation

d'engagements pour le fonctionnement, suivi des restes à réaliser) fait partie intégrante de la norme, les comptes administratifs ne permettent toutefois pas de les suivre par fonction détaillée. Les engagements pluriannuels peuvent aussi faire l'objet d'une annexe sur une base déclarative, mais la granulométrie et le détail des informations sur la nature des actions varient fortement d'un Conseil régional à un autre¹¹. Par ailleurs, des travaux de la Dares ont établi que les Conseils régionaux avaient des pratiques différentes pour le classement des formations, pointant notamment des usages différenciés pour le classement des formations des PRE quand elles ont lieu dans des établissements médico-sociaux.

Il n'est donc pas possible, en l'état, de reconstituer des engagements pour les formations à destination des personnes en recherche d'un emploi.

2 DÉPENSES TOTALES EN FAVEUR DE LA FORMATION DES PRE, PAR FINANCEUR FINAL, POUR 2021 (EN MILLIONS D'EUROS)

Pôle emploi	3 910	49 %
Conseils régionaux	1 905	24 %
État	818	10 %
CDC	715	9 %
Ménages	430	6 %
Autres financeurs	148	2 %

Sources : jaune PLF 2023, calculs France compétences.

9. Voir le chapitre CPF. Une personne peut être en recherche d'emploi sans être inscrite sur les listes de Pôle emploi. L'inverse peut aussi exister, notamment quand la personne est en formation.

10. Voir le jaune. Les comptes des régions doivent être présentés par fonction, de façon à distinguer la sous-fonction « 11 : Formation professionnelle » et les sous-rubriques suivantes.

- 111 : Insertion sociale et professionnelle des personnes en recherche d'emploi
- 112 : Formation professionnalisante des personnes en recherche d'emploi
- 113 : Formation continue des personnes en recherche d'emploi
- 114 : Formation des actifs occupés
- 115 : Rémunération des stagiaires
- 116 : Autres (regroupe notamment les actions d'orientation et d'accompagnement des jeunes non diplômés et les autres dépenses).

11. À titre d'exemple, pour les comptes administratifs 2020, cette annexe ne comporte qu'une seule ligne pour la région Grand Est, mais plus de 370 pour la région Nouvelle-Aquitaine.

La possibilité d'un meilleur suivi des engagements s'appuie sur deux pistes complémentaires.

La première serait de s'appuyer sur Agora, l'ensemble des financeurs devant à terme¹² rendre compte de l'ensemble des entrées en formation avec les coûts associés.

La seconde, à plus long terme, serait de sensibiliser les régions afin de mieux normaliser les informations sur les engagements des Conseils régionaux.

MESURER LES ENTRÉES EN FORMATION

Le suivi des entrées est une opération plus simple que celui des engagements. Les entrées effectives sont mises à disposition dans le jaune budgétaire formation professionnelle en s'appuyant sur les statistiques de la Dares. 

Plusieurs sources et concepts sont mobilisables. Quand une personne est inscrite comme demandeur d'emploi sur les listes de Pôle emploi, son entrée en formation conduit à un changement de catégorie. Deux dates sont en général suivies : l'attestation d'inscription en stage (AIS), moment

où le conseiller Pôle emploi valide l'inscription, et l'attestation d'entrée en stage (AES), correspondant à l'entrée effective en formation. Ces deux événements font l'objet d'un suivi statistique régulier conduit par la Dares et Pôle emploi et sont tous les deux intéressants pour déterminer le bon numérateur d'un coût unitaire engagé.

Pour les personnes non inscrites sur les listes, ce qui est assez souvent le cas des publics les plus éloignés du marché du travail, la Dares maintient une autre base (dite « Brest ») destinée à suivre les entrées en formation au regard de l'ouverture de droits (rémunération ou accès à une protection sociale). L'écart entre les différentes sources est bien documenté.

Une difficulté à surmonter reste celle de l'unité de mesure. En effet, comme l'a souligné le deuxième rapport du conseil scientifique du PIC, le nombre de personnes en recherche d'emploi suivant plusieurs formations dans l'année est en forte augmentation. Néanmoins, dans le cadre du RUF, c'est bien le nombre d'entrées en formation, qui est pertinent pour déterminer le coût unitaire, le nombre moyen de stages par personne restant un indicateur approprié pour suivre l'impact sur les individus.

12. En septembre 2022, 14 régions sur 18 étaient accrochées ou en cours d'accrochage sur Agora. Les données d'ores et déjà disponibles représentaient 93 % de l'ensemble des formations attendues.

13. Quelles sont les chances de retour à l'emploi après une formation ?, <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/quelles-sont-les-chances-de-retour-lemploi-apres-une-formation>.

14. Quels taux de retour à l'emploi pour les demandeurs d'emploi formés ? <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/quels-taux-de-retour-lemploi-pour-les-demandeurs-demploi-formes>.

15. Quelles personnes en recherche d'emploi abandonnent leur stage en cours de formation et pourquoi ?, <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/quelles-personnes-en-recherche-demploi-abandonnent-leur-stage-en-cours-de-formation-et-pourquoi>.

16. Quelles compétences les personnes en recherche d'emploi acquièrent-elles en formation ?, <https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/quelles-competences-les-personnes-en-recherche-demploi-acquierent-en-formation>

QUELLE VALEUR AJOUTÉE POUR LES FORMATIONS DES PRE ?

La faiblesse du suivi des engagements financiers contraste avec les nombreuses sources concernant les résultats des formations, largement alimentées par les différents travaux liés à l'évaluation du PIC. De nouvelles sources sont ainsi venues compléter le suivi individuel des PRE en formation (appariement CE¹³, enquête post-formation, Agora...) et des travaux de nature évaluative ont été publiés par la Dares et le comité scientifique d'évaluation du PIC.

Le suivi de l'accès à l'emploi reste central dans ces travaux, mais il est notable que la fenêtre d'observation s'est nettement élargie au-delà des six mois traditionnels¹⁴ parce que des études ont montré que le taux de retour à l'emploi des personnes formées devenait nettement plus élevé que celui des non-formées après des périodes plus longues.

L'enquête post-formation, réalisée par la Dares, mesure les taux d'abandon en cours de formation¹⁵, indicateur important de la qualité des formations. Cette même enquête renseigne aussi sur les apprentissages perçus par les bénéficiaires¹⁷.

Les données administratives comme Agora serviront à mieux définir les parcours de formation, notamment celles suivies successivement par une même personne.

Si les données sur les bénéficiaires sont plutôt nombreuses et régulières, elles n'épuisent toutefois pas la question de la valeur ajoutée de ces formations. Si l'objectif fixé aux formations à destination des PRE est de faciliter/accélérer leur retour à l'emploi, il désigne en creux la possibilité de mieux répondre à la demande de travail des entreprises. Or, il existe peu de travaux destinés à apprécier si ces formations diminuent à court terme les difficultés de recrutement ou si elles améliorent la capacité productive des entreprises à moyen terme. Des démarches complémentaires, sous forme d'enquêtes auprès des employeurs, par exemple, mériteraient d'être conduites pour juger de manière plus complète la valeur ajoutée de ces programmes de formation.

3 ENTRÉES EFFECTIVES EN FORMATION – 2021

Conseils régionaux	403 900		
POEC	41 200		
Autres « collectives »	26 500	611 300	Collectives
Pôle emploi	355 500		
dont AFC	139 700		
dont AIF	132 800		
dont POEI – AFPR	83 000	719 900	Individuelles
CPF autonome	469 400		
Autres « individuelles »	34 700		
TOTAL	1 331 200		

POEC : préparation opérationnelle à l'emploi collective.

AFC : action de formation conventionnée.

AIF : aide individuelle à la formation.

POEI : préparation opérationnelle à l'emploi individuelle.

AFPR : action de formation préalable au recrutement.

CPF : compte personnel de formation.

Sources : Jaune formation professionnelle (PLF 2023), Dares, Pôle Emploi





LE PROJET DE TRANSITION PROFESSIONNELLE

Le projet de transition professionnelle est un outil à la main des salariés pour changer de métier ou de profession au cours de leur carrière. Il leur permet, sous certaines conditions, de s'absenter de leur poste de travail en bénéficiant d'un congé spécifique, garantissant le maintien de leur rémunération, pour suivre une formation certifiante. Grâce à ces formations – généralement longues – ainsi financées, la majeure partie des bénéficiaires se reconvertissent dans un métier en adéquation avec leur projet.

DE QUOI PARLE-T-ON ?

Depuis le 1^{er} janvier 2019, le projet de transition professionnelle (PTP) a pris la suite du congé individuel de formation (CIF)¹. Des évolutions réglementaires notables ont été apportées, mais comme le CIF, le PTP permet aux salariés de s'absenter de leur poste de travail en bénéficiant d'un congé spécifique et de suivre une formation certifiante pour changer de métier ou de profession².

Le PTP est ouvert aux salariés du secteur privé ou relevant d'employeurs publics versant de manière volontaire à un opérateur de compétences la contribution unique à la formation professionnelle et à l'alternance. Pour être éligible, le salarié doit être titulaire d'un contrat de travail, d'un compte personnel de formation (CPF) et satisfaire, sauf exceptions, à des conditions d'ancienneté appréciées en fonction de la nature de son contrat de travail. Pour déposer une demande de prise en charge, il doit également obtenir une autorisation d'absence de la part de son employeur.

La prise en charge d'un PTP est déclenchée par une décision administrative de la Commission paritaire interprofessionnelle régionale (CPIR), organisée en région au sein d'une association régionale dénommée Transitions Pro. La décision de prise en charge du projet par Transitions Pro porte sur les coûts pédagogiques afférents à la formation et la rémunération pendant la durée de la formation dans des conditions définies par la réglementation et précisées par les recommandations de France compétences.

LE DISPOSITIF DE TRANSITION COLLECTIVE, UN NOUVEL OUTIL DE RECONVERSION À LA MAIN DES SALARIÉS ET DES ENTREPRISES

En réponse au contexte de crise sanitaire, économique et sociale, début 2021, l'État et les partenaires sociaux ont aménagé le cadre de droit commun du PTP pour favoriser les transitions collectives de salariés dont l'emploi se trouve menacé. Le PTP a été le support juridique pour la prise en charge de ce dispositif de transition collective (Transco)³, qui doit permettre d'anticiper les mutations économiques des entreprises en accompagnant les salariés volontaires dans leur reconversion vers un métier porteur de leur bassin de vie⁴.

Transco est abordé dans cette partie du rapport sur l'usage des fonds (RUF) dédiée aux dispositifs de transition professionnelle des salariés. Néanmoins, du fait que c'est un dispositif récent, financé via le FNE-formation sur crédits d'État, et qui a conduit l'administration à faire évoluer ses modalités de mise en œuvre pour en favoriser le déploiement⁵, il est décrit assez sommairement dans le présent chapitre méthodologique.

1. Ces dispositifs participent de l'application en droit français de la convention de l'Organisation internationale du travail sur le congé éducation payé, ratifiée par la France en 1975. C140 – Convention (n°140) sur le congé éducation payé, Conférence générale de l'Organisation internationale du travail, 1974 (entrée en vigueur : 23 septembre 1976).

2. Article L.6323-17-1 du code du travail.

3. Le congé mobilité est venu compléter les supports juridiques possibles de Transco par l'instruction DGEFP/2022/35 du 7 février 2022 relative au déploiement du dispositif « Transitions collectives » prévu par France relance.

4. Instruction DGEFP/SDPFC/MDFF/2021/13 du 11 janvier 2021 relative au déploiement du dispositif « Transitions collectives » prévu par France relance.

5. Jaune budgétaire de la formation professionnelle, annexe au projet de loi de finances pour 2023, p.135.

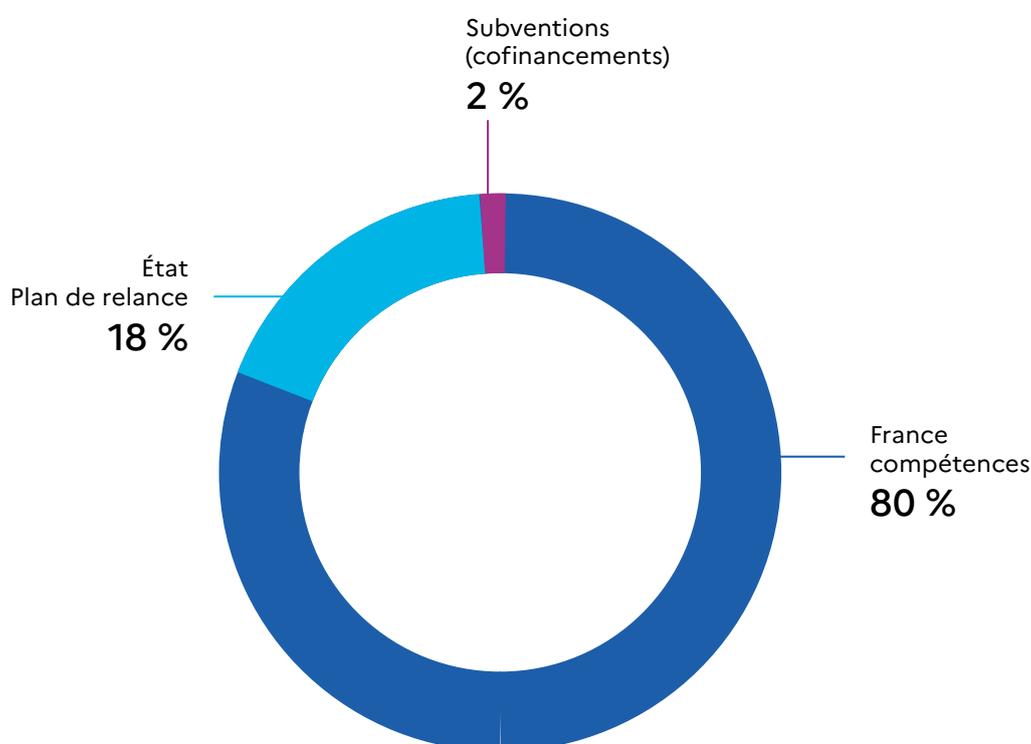
LES SOURCES DE FINANCEMENT DES PROJETS DE TRANSITION PROFESSIONNELLE EN 2021

Le financement du PTP repose à titre principal sur le versement annuel de dotations financières par France compétences⁶. À cette source peuvent s'ajouter des cofinancements à l'initiative d'autres financeurs tels que l'Agefiph, le Conseil régional, l'OPCO ou l'entreprise de rattachement du salarié, mais également l'Union européenne (Fonds social européen – FSE). Ce schéma financier est complété pour l'année 2021 par le versement par l'État d'une

dotation complémentaire, sous la forme d'une subvention de 100 millions d'euros transitant par France compétences pour financer le PTP⁷.

À cette série de financements s'ajoute la contribution directe des bénéficiaires au financement de leur projet de transition professionnelle, qui n'est aujourd'hui plus suivie dans les systèmes d'information existants et constitue donc un enjeu pour la mesure du coût complet d'un PTP. L'effort financier auquel consentent les salariés dans le cadre du financement de leur PTP renvoie à deux dimensions distinctes.

1 SOURCES FINANCIÈRES DES ENGAGEMENTS AU TITRE DU PTP EN 2021



Champ : France entière – hors Mayotte.

Sources : états statistiques et financiers 2021, traitements Dares (PLF 2023).

6. Ces dotations, votées annuellement par le Conseil d'administration de France compétences, correspondent à un montant variant entre 5 % et 10 %.

7. Cette subvention fléchée sur le PTP intervient au titre du plan de relance.

D'abord, lorsqu'une décision de financement d'un PTP est actée, le salarié consent à engager les droits qu'il a acquis au titre de son CPF. Bien que ce jeu d'écriture comptable soit sans incidence financière directe pour l'Association Transitions Pro, il engendre une décrémentation du compte CPF, et limite de fait la capacité de son titulaire à accéder à d'autres formations que celle explicitement prévue dans le cadre de son projet pris en charge au titre du PTP.

Ensuite, au-delà d'une rémunération salariale équivalente à deux Smic, un reste à charge est automatiquement appliqué au projet financé. Dans ces conditions, les textes prévoient une prise en charge partielle du salaire de référence par Transitions Pro et un plafonnement des coûts pédagogiques de la formation. À l'inverse, lorsque ces conditions ne sont pas remplies, Transitions Pro est tenue de couvrir l'ensemble des frais engendrés par le paiement des coûts pédagogiques et par le maintien du salaire.

LE COÛT DU PTP ET LES LEVIERS DE SA RÉGULATION

La majeure partie du coût d'un PTP est portée par la rémunération perçue par le salarié pendant son congé formation. En effet, en moyenne sur l'année 2021, le coût d'un PTP se décompose globalement en rémunération⁸ (70 % du coût global), en coûts pédagogiques (29 %), en frais annexes – transport, hébergement, restauration (1 %).

Via le poids du salaire de référence, le coût unitaire du PTP est directement impacté par des caractéristiques non financières, telles que les déterminants usuels de la structuration des rémunérations sur le marché du travail (catégorie socioprofessionnelle, niveau de formation préalable, ancienneté dans l'entreprise, accords de branche ou d'entreprise, etc.) et la durée de la prise en charge du PTP, directement liée à celle de la formation suivie par le salarié. Compte tenu de la composition du coût d'un PTP, les règles et modalités de prise en charge des projets impactent son coût, et en particulier celles visant à :

- prioriser les ouvriers et employés de niveau infra-bac⁹, généralement situés dans le bas de la hiérarchie salariale ;
- rendre obligatoire un positionnement préalable du salarié réalisé gratuitement par les organismes de formation¹⁰ qui, en favorisant l'individualisation du parcours, en limite la durée.

Concernant les coûts pédagogiques du PTP, les Associations Transitions Pro disposent de peu de leviers pour influencer sur les prix pratiqués par les organismes de formation. En effet, à la différence d'autres financeurs, tels que les régions, qui disposent de capacités de négociation élargies dans le cadre de leurs achats collectifs de formations, le financement des PTP intervient sur la base des dossiers individuels déposés en commission¹¹. De premières observations, qu'il reste à consolider, conduisent à constater des écarts de coûts pédagogiques significatifs entre des dossiers de PTP par ailleurs similaires (certification visée, profil du bénéficiaire, durée de la formation...).

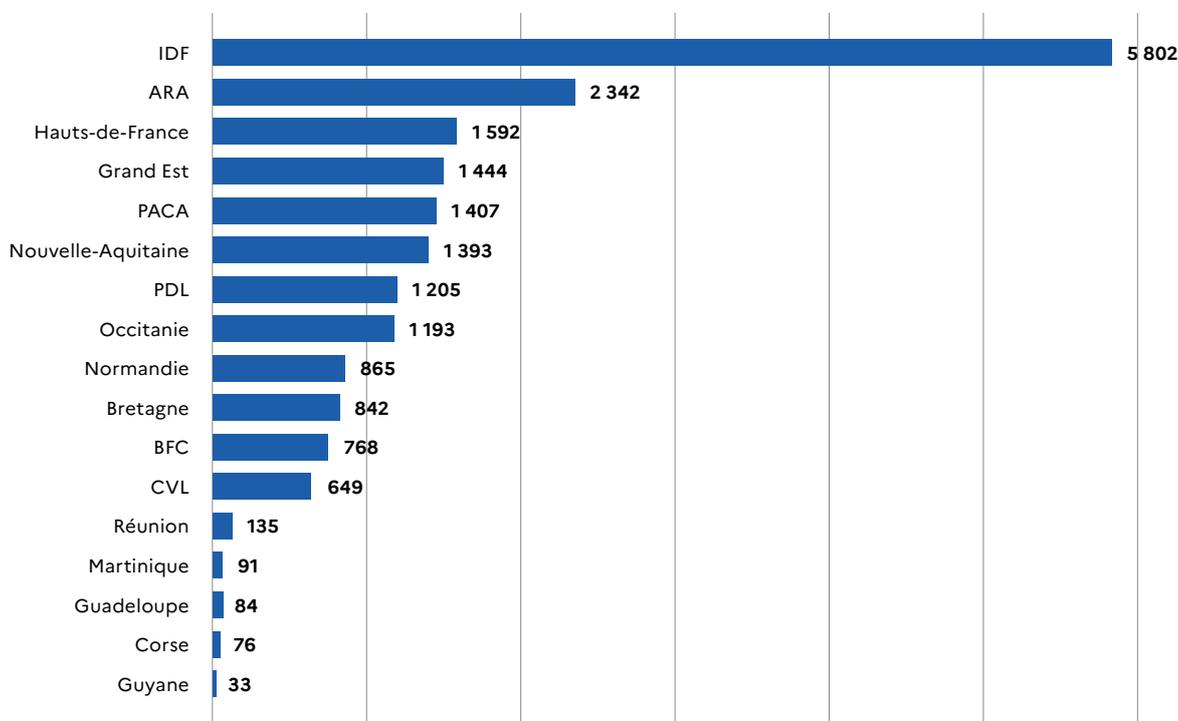
8. Le maintien du salaire intègre les cotisations de sécurité sociale et les charges légales et conventionnelles afférentes à la rémunération.

9. France compétences, Recommandation PTP-2020-02 – Priorités de prise en charge des financements alloués aux projets de transition professionnelle engagés au titre du CPF.

10. Article R.6323-12 du Code du travail.

11. À cet égard, il conviendrait d'évaluer le rôle d'un passage par le conseil en évolution professionnelle sur la régulation des prix effectivement pratiqués par les organismes de formation dans le cadre d'achats individuels de formations (PTP, CPF, etc.).

2 DOSSIERS DE PTP PRIS EN CHARGE EN 2021, SELON LA RÉGION DE PRISE EN CHARGE



Sources : états statistiques et financiers 2021, traitements Dares (PLF 2023).
 Champ : France entière – hors Mayotte.

LES FORMATIONS FINANCÉES ET LES BÉNÉFICIAIRES DU PTP

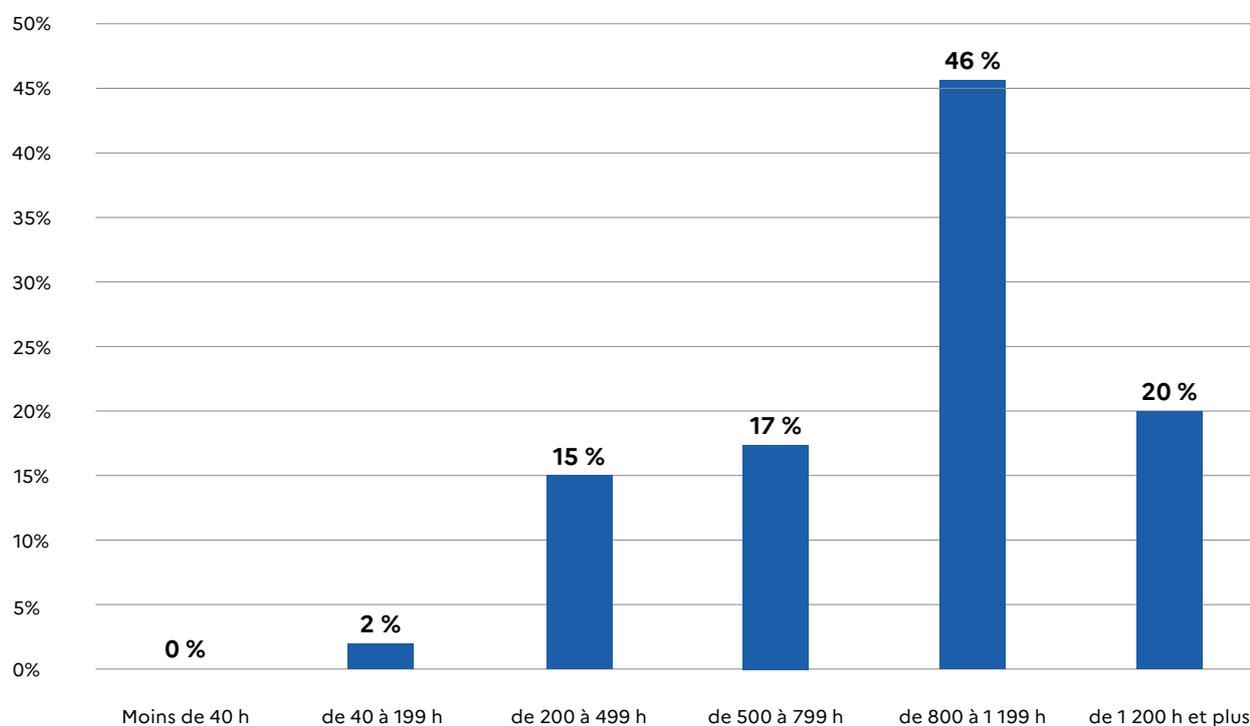
Le système d'information commun des Transitions Pro permet de retracer sans difficultés particulières le nombre d'entrées dans le dispositif sur une période donnée. En 2021, 19 921 PTP ont été engagés par les Transitions Pro au bénéfice de salariés. 2

Par ailleurs, compte tenu de la réglementation encadrant les règles et modalités de la prise en charge du PTP, les sources disponibles sur ce dispositif fournissent également une information riche sur le profil des bénéficiaires ainsi que les parcours de formation financés. Le système d'information retrace, en effet, la catégorie socioprofessionnelle, le niveau de formation initial, le type de contrat de travail et la taille de

l'entreprise des bénéficiaires du PTP. En outre, les parcours de formation peuvent également être analysés selon leur durée, 3 leur format pédagogique, la certification à laquelle ils préparent, et s'ils ont été achevés ou abandonnés.

Plus d'une d'une formation sur deux réalisées dans le cadre du PTP a une durée prévisionnelle de 800 heures ou plus et 20 % d'entre elles ont une durée d'environ huit mois. Relativement longs, les parcours financés dans le cadre du PTP rappellent l'importance d'une approche des dépenses consacrées au PTP par les dates d'engagement financier des Associations Transitions Pro plutôt que par les dépenses qu'elles réalisent effectivement sur une année donnée – les PTP étant plus fréquemment susceptibles d'être réalisés sur plusieurs années civiles compte tenu de leur durée.

3 DURÉE DES PARCOURS DE FORMATION FINANCÉS EN 2021



Sources : états statistiques et financiers 2021, traitements Dares (PLF 2023).
Champ : France entière – hors Mayotte.

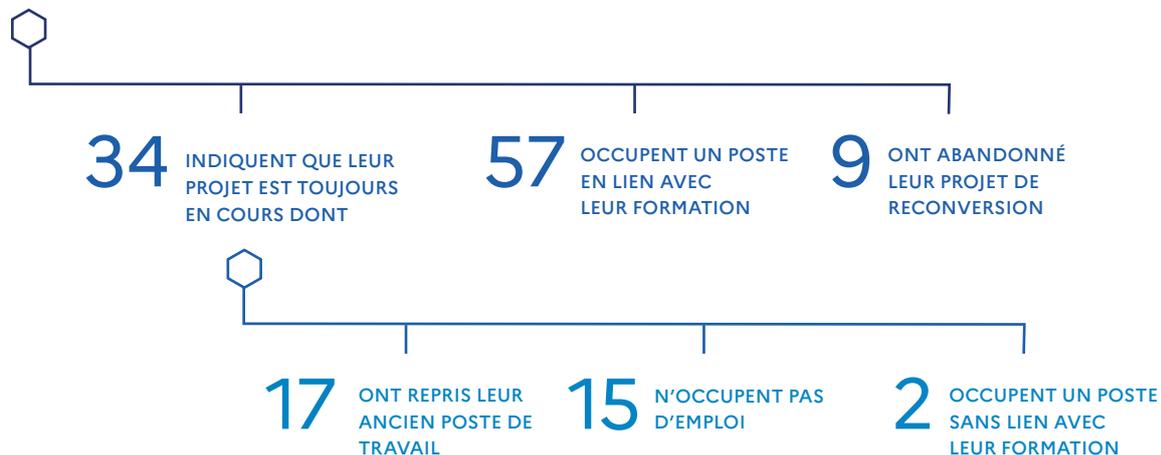
RENDRE COMPTE DES RÉSULTATS ET MESURER LA VALEUR AJOUTÉE DU PTP

Les résultats d'un PTP peuvent s'apprécier à l'aune des finalités qui lui sont fixées par la loi : permettre aux salariés de changer de métier ou de profession. L'Observatoire des transitions professionnelles, porté par l'Association Transitions Pro Bretagne, réalise une enquête par questionnaire auprès de l'ensemble des bénéficiaires du PTP, six mois après la fin de leur formation, pour notamment mesurer la réussite ou l'échec des parcours de transition professionnelle soutenus par le dispositif.

En 2021, l'enquête révèle que six mois après la fin de la formation, 57 % des sortants de formation occupent un poste en adéquation avec leur projet de reconversion professionnelle, quand 9 % l'ont

4 PANORAMA DES PARCOURS À 6 MOIS SUIVANT LA FIN DU PTP

100 BÉNÉFICIAIRES DE PTP SORTIS DE FORMATION 6 MOIS PLUS TÔT :



Source : <https://observatoire-transitions-professionnelles.fr/enquete-nationale/synthese-nationale>.

abandonné et 34 % sont toujours en cours de reconversion. Dans ce dernier cas, les bénéficiaires sont dans des situations variées, **4** et le plus fréquemment recherchent un poste en lien avec leur formation (71 %) mais peuvent également être engagés dans un projet de création d'entreprise (17 %) ou avoir entamé une autre formation (12 %).

Ces travaux fournissent des premiers indices de la valeur ajoutée d'un passage par le PTP. Pour aller plus loin et isoler l'effet spécifique du PTP sur les parcours professionnels des bénéficiaires, France compétences envisage de réaliser une évaluation d'impact de ce dispositif. Ce chantier repose sur

la comparaison des trajectoires des sortants de PTP à un échantillon de salariés dont le dossier de demande de financement a été refusé par la Commission paritaire régionale, échantillon jouant ainsi le rôle de contrefactuel. L'horizon de mesure des effets du PTP est un point d'attention important dans ce type de démarche : les travaux de l'Observatoire des transitions professionnelles montrent qu'un délai de six mois suivant la fin de la formation est parfois trop court pour observer l'aboutissement du projet de transition professionnelle ou son abandon.



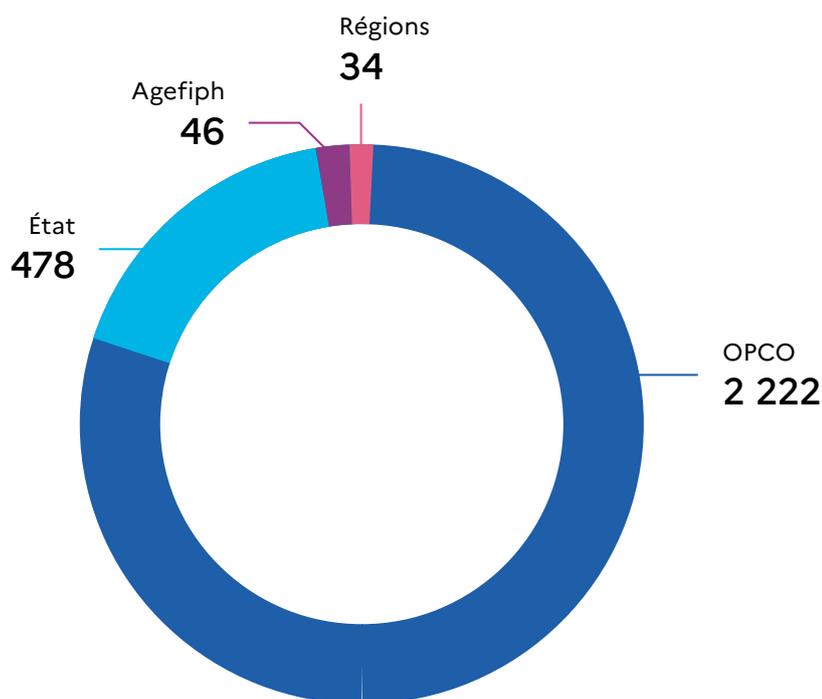




**LA FORMATION
DES SALARIÉS
DANS LE CADRE
DE LEUR ACTIVITÉ
PROFESSIONNELLE**

L'accès à la formation des salariés relève, à titre principal, d'un financement direct de l'entreprise. Les fonds publics et mutualisés sont mobilisés, à titre subsidiaire, pour soutenir l'accès à la formation des salariés des plus petites entreprises ou pour accompagner les épisodes de crise. Si les dépenses et les engagements sont relativement aisés à retracer, la multiplicité des circuits de financement rend complexe la mesure d'un coût unitaire. Par ailleurs, peu de travaux se sont intéressés jusqu'à aujourd'hui à la valeur ajoutée de ces financements publics et mutualisés pour les deux catégories de bénéficiaires que sont l'entreprise et les salariés.

1 DÉPENSES AU TITRE DU PLAN DE DÉVELOPPEMENT DES COMPÉTENCES DES SALARIÉS FINANCÉES SUR FONDS PUBLICS ET MUTUALISÉS EN 2021 (EN MILLIONS D'EUROS)



Sources : Dares, jaune formation professionnelle 2022, calculs France compétences.

OPCO : opérateur de compétences

Agefiph : association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées

DE QUOI PARLE-T-ON ?

La formation des actifs occupés, notamment des salariés, dans le cadre de leur activité professionnelle ne relève pas particulièrement du champ étudié dans le rapport sur l'usage des fonds (RUF). En effet, la responsabilité de cette formation incombe à titre principal à leur employeur¹. Dans le cadre du plan de développement des compétences (PDC) de l'entreprise, l'employeur doit définir les moyens qu'il souhaite mettre en œuvre pour remplir son obligation de maintenir la capacité des salariés à occuper un emploi.

Si l'accès des salariés à la formation est de la responsabilité de l'employeur, son financement² peut, sous certaines conditions, être pris en charge sur des fonds publics et mutualisés.

Jusqu'en 2018, une des contreparties au paiement des contributions à son OPCA résidait dans la possibilité de bénéficier d'un financement de sa part selon des règles définies paritairement par les instances politiques de l'OPCA. Les lois de 2014, puis de 2018 ont cherché à réorienter les financements vers les entreprises de plus petite taille. Depuis 2018, seuls les fonds à destination des plans de développement des compétences des entreprises de moins de 50 salariés (PDC<50) peuvent être financés sur la section légale. Mais ce ciblage n'a pas fait disparaître d'autres modalités de participation des OPCO, notamment via des contributions conventionnelles décidées par accord de branche ou via des versements volontaires. Ces financements peuvent prendre la forme d'un remboursement des coûts pédagogiques engagés par les entreprises, mais aussi d'un paiement direct des organismes de formation par l'OPCO. Ils peuvent aussi couvrir une part de la rémunération des salariés partis en formation.

En parallèle de ces financements des plans de développement des compétences, des mécanismes de soutien aux entreprises connaissant des difficultés conjoncturelles ou faisant face à des enjeux de modification profonde de leur modèle économique ont toujours existé, même si les circuits et les volumes financiers peuvent fortement varier d'une année sur l'autre.

Avec la crise sanitaire, qui a commencé en mars 2020, l'État a mis en place à grande échelle le Fonds national pour l'emploi-formation (FNE-formation) pour soutenir des actions de formation dans les entreprises mobilisant par ailleurs l'activité partielle. Dans un premier temps, c'est l'État qui est intervenu en tant que financeur final, avant de transférer ses missions aux OPCO.

LE SUIVI DES ENGAGEMENTS FINANCIERS

Les dépenses 2021, compilées par la Dares pour le jaune de la formation professionnelle, se montent à 2,78 milliards d'euros, en nette hausse entre 2020 et 2021 du fait des dépenses mobilisées au titre du FNE-formation. **1** Le principal financeur reste toutefois l'OPCO, au titre de sa mission légale d'appui au financement du PDC<50, mais aussi dans le cadre des contributions conventionnelles et des versements volontaires. Ces financements intermédiés couvrent tout ou partie des coûts pédagogiques, mais aussi certaines dépenses de rémunération des salariés partis en formation.

Ces financements revêtent deux formes distinctes : soit les sommes engagées sont remboursées à l'entreprise, soit l'OPCO achète des sessions de formation pour le compte de cette dernière.

1. L'article L.6321-1 du code du travail précise notamment que l'employeur assure l'adaptation des salariés à leur poste de travail et qu'il veille au maintien de leur capacité à occuper un emploi, au regard, en particulier, de l'évolution des emplois, des technologies et des organisations.

2. Des financements complémentaires en faveur de la formation des petites et moyennes entreprises ont aussi pu être accordés par le FPSPP, financements alors versés aux OPCA. Voir chapitre L'appui à la formation des salariés et des TPE et PME, dans le rapport au Parlement 2018, pp.40-43.

La durée des formations étant plutôt courte³, l'écart entre dépenses et engagements est faible : la plupart des formations engagées sont réalisées la même année.

Le suivi des engagements est plutôt simple du côté des OPCO. France compétences étant financeur initial de la dotation PDC<50, les engagements sont suivis dans les enquêtes bilans réalisées par France compétences auprès des OPCO. Les engagements de ces derniers sur les contributions conventionnelles et sur les versements volontaires peuvent être retracés via les états statistiques et financiers (ESF).

En revanche, pour les autres financeurs, en particulier l'État, les évolutions dans la période 2020-2021 rendent plus complexe la reconstitution des engagements. En effet, pour faire face à la crise sanitaire et notamment limiter l'impact de l'arrêt de l'activité économique sur les salariés et les entreprises, l'État a déployé à grande échelle les formations destinées aux salariés en activité partielle et a agi comme financeur final au début de la crise au titre du FNE-formation. Mais pour que ces aides soient octroyées plus facilement, il a finalement conclu des conventions avec l'ensemble des OPCO pour qu'ils agissent en son nom auprès de leurs entreprises adhérentes, devenant alors financeur initial.

LE SUIVI DES ENTRÉES

Pour ce qui est des actions de formation financées pour les salariés sur fonds publics et mutualisés, il y a deux bénéficiaires distincts : d'une part, le salarié, qui a ainsi l'occasion de développer ses compétences sur son poste de travail ; d'autre part, l'entreprise, qui bénéficie de la prise en charge d'actions de formation.

Concernant le dénombrement des salariés concernés, une difficulté surgit du fait des mécanismes de cofinancement, y compris pour les actions financées par les OPCO. Typiquement, s'il existe un reste à charge pour l'entreprise financé via un versement volontaire, le principal étant pris en charge par l'OPCO, il y a un risque important de comptabiliser deux actions de formation et deux bénéficiaires. Déterminer un coût unitaire est une autre difficulté : en effet, les OPCO interviennent fréquemment en achetant des actions de formation à des organismes de formation, lesquelles sont alors mises à disposition de leurs entreprises adhérentes. Le nombre de stagiaires n'est en général pas connu à l'avance, mais au moment de la réalisation.

Le suivi des entreprises bénéficiaires a longtemps été dominé par la question de la mutualisation⁴ des fonds, notamment pour vérifier si les plus petites entreprises bénéficiaient effectivement de cette mutualisation. La mise en place de dotations spécifiques pour les entreprises de moins de 50 salariés a en partie déplacé la question : l'un des enjeux est dorénavant d'arriver à suivre la part des entreprises bénéficiant de fonds publics et mutualisés⁴ et d'apprécier le poids respectif de ces fonds et de ceux mobilisés de manière directe par les entreprises pour la formation des salariés.

3. La durée moyenne par stagiaire est de 19 heures en 2021 quand il s'agit d'une formation prise en charge au titre de la section légale PDC<50 (sources : états statistiques financiers, données provisoires, calculs France compétences). Elle est de 33,8 heures par stagiaire pour les actions financées par le FNE-formation (sources : bilan du FNE-formation, Jaune formation professionnelle 2022, pp.77-78).

4. Jérôme Lè, « La mutualisation des fonds de la formation continue – Une redistribution vers les entreprises de moins de 20 salariés, portée essentiellement par la professionnalisation », Dares Analyses, janvier 2014, n°17.

5. Au travers de l'enquête formation-employeur (EFE) pour le jaune formation professionnelle, on analyse les dépenses directes avec les contributions versées la même année par les entreprises aux OPCO (contribution formation professionnelle, taxe d'apprentissage, contributions conventionnelles, etc.). Si cette approche a l'intérêt d'être cohérente avec la définition retenue par la Dares pour la construction de la dépense nationale pour la formation professionnelle, elle ne rend pas compte de la possibilité (ou pas) pour une entreprise de bénéficier d'un financement sur fonds publics et mutualisés. Voir jaune formation professionnelle, pp.52-55.

À titre d'illustration, en termes de dépenses, les financeurs publics et paritaires ont consacré, en 2020, 1,8 milliard d'euros à la formation des salariés du secteur privé, principalement les OPCO (1,7 milliard d'euros). Ces sommes sont à comparer aux 11 milliards d'euros consacrés par les entreprises aux dépenses directes (nettes des remboursements) pour la formation de leurs salariés.

L'ABSENCE DE MESURE DES RÉSULTATS

Si la pratique de mutualisation et de prise en charge d'une partie des formations du plan de développement des compétences est ancienne, elle a fait paradoxalement l'objet de peu d'études à caractère évaluatif. L'enquête formation-employeur (EFE) menée conjointement par le Céreq, la Dares et France compétences aidera à mieux analyser l'impact de ces financements publics. De premières exploitations sont prévues en 2023 par la Dares sur les entreprises ayant mobilisé le FNE-formation.

Grâce à une enquête qualitative déployée pendant la crise sanitaire, le recours à ce dispositif est à présent mieux compris⁵ : comme on l'avait déjà constaté lors de la crise de 2008-2009⁶, ce sont surtout les entreprises déjà les plus familiarisées avec la formation (et dotées d'une personne ou d'un service support), qui ont mobilisé le dispositif.

Concernant les salariés, cette même enquête souligne : « Un usage très encadré du FNE-formation, pour des projets de formation⁷ collectifs à l'échelle de l'établissement, a pu favoriser l'accès à la formation de catégories de travailleurs généralement cantonnés aux formations "obligatoires". A contrario, un usage très ouvert et laissé à la discrétion des salariés tend à profiter plutôt à ceux ayant déjà une "appétence" pour la formation ou, tout au moins, des idées sur des formations à suivre. Dans tous les cas rencontrés, la mobilisation de la formation dans ce contexte a nécessité l'engagement d'un service RH et une volonté forte d'investir ce sujet ».



6. Sophie Dessein, Coralie Pérez, « Rôle de la formation pendant la crise sanitaire : quelle articulation avec le chômage partiel ? », Dares, Rapport d'études n°20, octobre 2021.

7. Beauvoir R., Calavrezo O., Nevoux S., « L'utilisation de la formation pendant les périodes d'activité partielle » in « L'activité partielle en 2013 », Dares Analyses, mars 2015, n°26.



**ÉVALUER
LA VALEUR AJOUTÉE
D'UNE FORMATION
(OU D'UN
ACCOMPAGNEMENT)**

UN EXERCICE NÉCESSAIRE
ET EXIGEANT

« Nous avons encore par trop un système où au fond, c'est l'accès à la formation, qui est l'objectif, en soi. Il nous faut parachever un système où on regarde l'efficacité de la formation. »

EMMANUEL MACRON,
PRÉSIDENT DE LA RÉPUBLIQUE,
EXTRAIT DE SON DISCOURS AUX PRÉFETS,
SEPTEMBRE 2022.

Évaluer la valeur ajoutée d'une formation requiert un travail conséquent en amont de choix et de production d'indicateurs pertinents. Réduire cette valeur ajoutée à l'accès à l'emploi, sans intégrer des indicateurs complémentaires et plus qualitatifs, ni prendre suffisamment en considération l'incidence du mode de collecte de l'information, aboutirait à concevoir une mesure partielle voire erronée. Dans la même perspective, cette valeur ajoutée ne peut s'appréhender qu'en tenant compte de la variété des types de formation et de la pluralité de leurs objectifs, et en posant également la question du transfert des acquis en situation de travail.

Identifier l'effet d'une formation ou d'un accompagnement nécessite des précautions méthodologiques importantes. La fenêtre temporelle sur laquelle le taux d'accès à l'emploi post-formation est mesuré influence de manière significative ce dernier. Un ensemble de facteurs exogènes, de nature individuelle ou liés à l'environnement économique et professionnel, jouent également un rôle considérable sur les effets observables au sortir d'une formation. S'il est utile de tendre vers des évaluations « toutes choses égales par ailleurs », ces dernières ne permettent pas de contrôler l'ensemble des facteurs dont il faudrait tenir compte pour réellement appréhender le résultat d'une formation ou d'un accompagnement. Enfin, au-delà des formations elles-mêmes, les façons de former et les méthodes pédagogiques employées [alternance, actions de formation en situation de travail (Afest), digitalisation/hybridation...] ont elles-mêmes un impact qu'il serait pertinent de mesurer pour l'intégrer à la réflexion.

La loi de septembre 2018 charge France compétences de « publier des indicateurs permettant d'apprécier la valeur ajoutée des actions de formation » (L.6123-5-6°). Le présent rapport sur l'usage des fonds de la formation professionnelle et du conseil en évolution professionnelle doit l'aider à s'acquitter de cette mission, véritable enjeu de politique publique. L'évaluation de la valeur ajoutée doit en effet servir à comparer, trier, classer les formations afin d'encourager les individus à suivre les plus efficaces et identifier des leviers pour supprimer celles qui le sont moins ou améliorer leurs performances. Utile pour la régulation des fonds publics et mutualisés, c'est un exercice complexe, tant pour choisir des indicateurs pertinents que pour montrer la responsabilité de la formation dans les résultats observés. En outre, la grille de lecture variera selon le point de vue – les bénéficiaires pour l'individu ou l'entreprise, le court ou le moyen terme. Or, les politiques publiques et paritaires de formation professionnelle poursuivent une double ambition. D'une part, doter les individus de compétences professionnelles durables qui, au-delà de l'accès à l'emploi, leur permettront de s'adapter aux mutations de l'emploi et du travail, sécuriseront leur parcours, voire les feront profiter des vertus émancipatrices de la formation et bénéficier d'une promotion sociale¹. D'autre part, mieux répondre aux besoins en qualifications et compétences de l'économie, dans une situation de tension sur les recrutements et d'évolutions anticipées liées en particulier à la transformation numérique et à la transition écologique. Mais entre les ambitions affichées et la réalité des effets, l'écart peut être large.

CHOISIR DES INDICATEURS PERTINENTS

SE MÉFIER DES APPROCHES RÉDUCTIONNISTES ET/OU ADÉQUATIONNISTES DANS L'ANALYSE DU LIEN EMPLOI-FORMATION

Le développement de l'employabilité est une ambition partagée par une large majorité d'opérateurs de formation professionnelle. Elle trouve, au moins en partie, à se concrétiser dans la réalité²⁻³. Les indicateurs quantitatifs mobilisés dans les différentes enquêtes qui en font la démonstration se limitent de manière récurrente à documenter la question de l'accès à l'emploi dans l'optique d'estimer les « sorties positives ». Certaines études se penchent également sur le caractère plus ou moins stable de cet emploi, amenant ainsi une finesse d'analyse supplémentaire. Cette stabilité est souvent appréhendée par la proportion de formés ayant accédé à un contrat à durée indéterminée à l'issue de leur formation, laissant dans l'ombre « des zones grises à la périphérie de l'emploi continu »⁴⁻⁵. Demain, le système d'information Agora, alimenté par l'ensemble des financeurs publics et paritaires, rendra compte des parcours, amont et aval, des personnes ayant bénéficié d'une formation (ou d'un accompagnement) pour procéder à des exploitations statistiques qui établissent des corrélations entre ces trajectoires individuelles et les caractéristiques des formations suivies.

1. Des notions qui étaient au cœur de la promesse de la loi fondatrice de 1971.
2. La formation permet un accroissement des compétences et augmente donc les perspectives d'employabilité des formés. D'autant que les formations sont aussi l'occasion de se constituer un réseau professionnel, d'effectuer des stages en entreprise et de nouer ainsi des contacts susceptibles d'ouvrir des opportunités d'emploi.
3. Bédoué C., « L'efficacité d'une politique de formation professionnelle se mesure-t-elle à la réussite de l'insertion professionnelle ? », Revue française de pédagogie. Recherches en éducation, 2015, n°192.
4. Eckert et Mora ont par exemple montré que certains jeunes réussissent à se maintenir continûment en emploi (sur une durée de 18 mois consécutifs) en enchaînant des contrats temporaires. On peut également citer le cas des intérimaires dits « volontaires », dont les missions peuvent se succéder sans interruption grâce à la technicité pointue de leur expertise, qui leur assure de circuler sur un marché du travail professionnel dans une position « confortable ».
5. Eckert H., Mora V., « Formes temporelles de l'incertitude et sécurisation des trajectoires dans l'insertion professionnelle des jeunes », Travail et emploi, 2008, n°113.
6. Davoine L., Erhel C., « La qualité de l'emploi en Europe : une approche comparative et dynamique », Economie et statistique, 2007, n°410.
7. Guergoat-Larivière M., Marchand O., « Définition et mesure de la qualité de l'emploi : une illustration au prisme des comparaisons européennes », Economie et statistique, 2012, vol. 454, n°1.
8. Giret J-F., Lopez A., Rose J., Des formations pour quels emplois ?, La Découverte, collection Recherches, 2005.

D'autres dimensions en rapport avec la qualité de l'emploi⁶ telles que la pénibilité des conditions d'exercice, les opportunités de mobilité ascendante, ou encore le degré de satisfaction professionnelle pourraient enrichir la description de l'emploi en y intégrant notamment des composantes subjectives liées aux points de vue des actifs. Ces dimensions sont loin d'être systématiquement embarquées dans les enquêtes d'insertion post-formation car elles ne se laissent pas facilement mesurer à l'aide de données statistiques⁷. On peut faire l'hypothèse qu'elles viendraient nuancer les jugements d'efficacité appréhendés par le seul taux d'accès à l'emploi.

Par ailleurs, de nombreuses études ambitionnent de mesurer la congruence entre la nature des connaissances acquises en formation et celles requises dans l'emploi⁸, et par là même se réfèrent, plus ou moins implicitement, au paradigme adéquationniste, et à la théorie du capital humain qui le sous-tend selon laquelle l'emploi optimal (ou adéquat) est conforme au métier appris qui, seul, est à même de rentabiliser l'investissement éducatif et formatif.

Or, les travaux empiriques soulignent le caractère « introuvable »⁹ ou du moins distendu – de ce lien emploi-formation, et la large diversité des emplois occupés à l'issue des formations. Une diversité que peu d'enquêtes post-formation se préoccupent d'analyser alors même que nombre de ces emplois, hors du domaine de spécialité, se révèlent qualifiés, de qualité et satisfaisants. Ainsi, l'atteinte de la « cible métier » d'une formation échappe manifestement au principe de correspondance

postulé a priori¹⁰. Ce hiatus souligne combien le processus de sélection et de hiérarchisation des indicateurs, qui n'est jamais neutre¹¹, apparaît comme une opération technique, laissée à l'appréciation des experts, alors qu'il cache une normativité qui « offre à l'avance une description du monde tel qu'il devrait être, tel qu'il devrait fonctionner »¹²⁻¹³⁻¹⁴⁻¹⁵⁻¹⁶⁻¹⁷.

Enfin, le mode de collecte a une incidence sur les résultats. La conduite d'une enquête peut générer un biais au sens où les personnes sondées n'ayant pas accédé à l'emploi seront moins enclines que les autres à répondre. Ce biais sera en revanche neutralisé dans le cadre de l'exploitation de sources administratives. La substitution des enquêtes sur l'insertion professionnelle des lycéens et des apprentis auprès des jeunes (IVA, IPA) par Inserjeunes confirme ce constat. Les taux d'emploi calculés à partir de ce nouveau dispositif statistique se situent en moyenne 10 points plus bas. Cette baisse apparente ne traduit donc pas une moindre insertion des jeunes sortant de formation professionnelle, mais bien un changement dans le système d'évaluation lui-même. Outre le mode de collecte des données, ce changement se matérialise également par une modification du champ observé puisqu'Inserjeunes mesure uniquement l'emploi salarié privé (au travers de la DSN) et ne tient pas compte de l'accès à l'emploi public et surtout indépendant.

9. Tanguy L., « La mise en équivalence de la formation avec l'emploi dans les IVe et Ve Plans (1962-1970) », 2002, *Revue française de sociologie*, no 43-4.

10. Bédoué C., « L'efficacité d'une politique de formation professionnelle se mesure-t-elle à la réussite de l'insertion professionnelle ? », *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, 2015, n°192.

11. Lascoumes P., Le Galès P., et al. *Gouverner par les instruments*, Paris, Presses de Sciences po, 2005.

12. Salais R., et al. « Usages et mésusages de l'argument statistique : le pilotage des politiques publiques par la performance », *Revue française des affaires sociales*, 2010, vol. 1, n°1-2.

13. Dans l'optique de s'affranchir de cette approche normative a priori, des chercheurs ont proposé une mesure basée sur la concentration des débouchés professionnels ou des spécialités de formation. Mais pour être interprétés, ces indicateurs demandent à être associés à d'autres, ce qui complique leur utilisation dans des cadres opérationnels.

14. Beduwe C., Espinasse J.-M., Vincens J., « De la formation professionnelle à la professionnalité d'une formation ». *Formation emploi*, 2007, n° 99.

15. Chardon O., « La spécialité de formation joue un rôle secondaire pour accéder à la plupart des métiers », *Économie et statistique*, 2005, no 388-389.

16. Dumartin S., « Formation emploi : quelle adéquation ? », *Économie et statistique*, 1997, no 303.

17. Pierron, R., « Quatre aspects de l'appropriation des relations formation-emploi ? ». *Formation emploi*, 2011, no 114.

RAPPORTER LES RÉSULTATS AUX OBJECTIFS SPÉCIFIQUES DES DIFFÉRENTS TYPES DE FORMATION

Les formations recouvrent des réalités hétérogènes selon leur objectif, leur volume horaire et leur étalement dans le temps. La méthode d'évaluation doit impérativement tenir compte de cette pluralité pour définir des indicateurs ajustés aux différents types de formation. Cette évidence mérite d'être rappelée tant la tentation des politiques publiques, portées par la volonté de réduire le chômage de masse, peut être grande de rabattre l'ensemble des formations (et l'accompagnement) sur une visée exclusive d'accès ou de retour à l'emploi.

Il convient, en particulier, de distinguer les formations dites « préqualifiantes »¹⁸⁻¹⁹, destinées à délivrer des savoirs de base dans une perspective de remobilisation/réassurance ou de remise à niveau, du rattachement effectif et durable des bénéficiaires à des solutions de droit commun²⁰. Ces dispositifs s'adressent à des individus à la périphérie de l'emploi qu'il s'agit de « former (...) à se former et à s'insérer »²¹. Dans ce cas, la mesure de l'efficacité doit se concentrer non pas sur le rendement immédiat en termes d'insertion, mais sur le taux d'accès à une formation qualifiante, l'acquisition de compétences transversales, la maturation d'un projet professionnel, ou encore les effets observables sur la restauration de la confiance (en soi et envers les institutions) et la mise en mouvement.

Dans une optique similaire, les finalités assignées au conseil en évolution professionnelle (CEP) débordent largement l'accès à une formation ou même l'appui à une reconversion professionnelle. Ce service vise plus largement à offrir aux actifs un espace de réflexion sur leur carrière, à leur procurer des ressources coconstruites dans l'interaction avec les conseillers, pour in fine ouvrir leur champ des possibles et accroître leurs capacités à s'auto-orienter tout au long de leur vie professionnelle. Un spectre aussi large suppose d'élaborer une grille de lecture ad hoc susceptible de couvrir toute la profondeur et l'étendue des apports potentiels pour les bénéficiaires à court, moyen et long termes²².

Au-delà des propriétés singulières des différents types de formation, convoquer un socle commun d'indicateurs peut se révéler pertinent pour apprécier leur valeur ajoutée. Quatre, en particulier, méritent d'être mentionnés.

- A. La sélectivité à l'entrée pour les formations visant des publics vulnérables et difficiles à capter car évoluant « aux marges du système productif (...) et hors de tout radar institutionnel »²³. Il peut être, par ailleurs, intéressant de tenter de comprendre si cette sélectivité est imputable à des difficultés de sourcing et/ou des pratiques d'écramage délibérées.
- B. Le ratio d'apprenants ayant suivi la formation jusqu'à son terme, et pour ceux ayant interrompu leur formation en cours de route, la part des personnes réorientées vers une autre

18. Les dispositifs Prépa (Prépa compétences ou Prépa apprentissage) financés dans le cadre du PIC entrent dans cette catégorie. Ils visent à proposer un sas préparatoire par un travail avec et sur les personnes, en vue de faciliter ensuite l'accès des bénéficiaires à un emploi durable ou une formation qualifiante. Ils consistent à délivrer des actions d'accompagnement en amont de la formation auprès de publics prioritaires, et relèvent du paradigme du « parcours intégré » ou « sans couture » inscrit au cœur du PIC.

19. Farvaque N., « Préparer les demandeurs d'emploi à la formation ? Les logiques des dispositifs Prépa au cœur du PIC », Education Permanente, 2022, vol. 232, n°3.

20. Dupont M., « Former les décrocheurs de la formation et de l'emploi ? L'expérimentation 100% inclusion ? », Education Permanente, 2022, vol. 232, n°3.

21. Boanca-Deicu L., « La formation à l'insertion, une activité de service à part ? », Formation emploi. Revue française de sciences sociales, 2016, n°134.

22. C'est précisément l'objet d'une étude, à dominante qualitative, lancée en septembre 2022 par France compétences et dont les résultats finaux sont attendus pour fin novembre de la même année.

23. C'est par exemple l'objet du programme PIC « 100 % inclusion ».

24. « Les compétences ne peuvent se construire en dehors de l'action, (...) contrairement aux savoirs et aux connaissances, qui peuvent être détenus indépendamment de leur mise en œuvre. Elles sont le fruit d'une rencontre entre un individu (ou un collectif) et un environnement qui les rend contextuelles, contingentes et situées. Ce n'est pas le fait de détenir des savoirs (...) qui rend une personne compétente, mais le fait qu'elle puisse les investir avec succès dans des situations déterminées. »

formation. Cet aspect est particulièrement sensible dans le champ de l'alternance, où les ruptures peuvent générer de lourds dégâts sociaux quand l'abandon se traduit par une sortie définitive du système éducatif.

- C. L'obtention (ou non) de la certification, dont on sait qu'elle impacte, au moins dans un premier temps, les probabilités et conditions d'accès à l'emploi.
- D. Le taux de poursuite d'études ou de formations, qui est un ingrédient structurant de la sécurisation des parcours, au-delà de l'insertion immédiate. Cet indicateur revêt une importance élevée dans l'apprentissage, un cursus certes à visée professionnelle, mais relevant de la formation initiale. Il est aussi structurant pour les formations à destination des personnes en recherche d'emploi où l'on constate fréquemment qu'un épisode de formation s'intègre en réalité dans un parcours plus large où plusieurs formations se succèdent.

EMBARQUER LA QUESTION DU TRANSFERT DES ACQUIS EN SITUATION PROFESSIONNELLE

L'efficacité d'une formation doit également s'évaluer à l'aune de l'ampleur des connaissances acquises, et, quand c'est pertinent, du transfert de ces acquis en situation de travail, autrement dit de leur transformation en compétences²⁴⁻²⁵. Précisons que l'étendue des compétences visées varie en fonction du type de formation considéré

et de l'ambition des objectifs pédagogiques associés. Ces derniers peuvent aller d'une logique de perfectionnement/professionnalisation sur un segment circonscrit et resserré à la maîtrise de l'ensemble des prérequis nécessaires à l'exercice d'un métier. Quoi qu'il en soit, il s'agit d'estimer en quoi la formation a aidé les apprenants à devenir des professionnels (plus) « compétents » capables de (mieux) « penser et agir en situation »²⁶⁻²⁷⁻²⁸.

En 1959, un chercheur américain, Donald Kirkpatrick, a élaboré « un modèle²⁹ hiérarchique des résultats de formation ». Il se structure autour de quatre niveaux : a) réaction : les participants trouvent-ils la formation satisfaisante, impliquante et pertinente par rapport à leur travail ? ; b) apprentissage : acquièrent-ils les connaissances, les compétences, l'attitude, la confiance et l'engagement attendus du fait de leur participation à la formation ? ; c) transfert : appliquent-ils ce qu'ils ont appris pendant la formation lorsqu'ils sont de retour au travail ? ; d) résultats : le retour sur investissement attendu par l'entreprise en termes d'efficacité productive et de performance des organisations du travail est-il atteint à la suite de la formation ?

Plusieurs enquêtes (enquête post-contrat de professionnalisation France compétences-Opco, enquête post-formation Dares-PIC, enquête sortants CPF Dares-France compétences...) se préoccupent d'évaluer l'utilité perçue de la formation à l'aune de l'usage qu'en font les apprenants dans l'espace professionnel³⁰.

25. Fernagu-Oudet S., « Des organisations pour apprendre », 2010, Spécificités, N° 3.

26. Vergnaud propose une définition du « professionnel compétent » structurée autour de quatre niveaux d'expertise distincts : a) A est plus compétent que B s'il sait faire quelque chose que B ne sait pas faire ; b) A est plus compétent que B s'il s'y prend d'une meilleure manière. Le comparatif « meilleur » suppose des critères complémentaires : rapidité, fiabilité, économie, élégance, etc. ; c) A est plus compétent s'il dispose d'un répertoire de ressources alternatives qui lui permet d'utiliser tantôt une procédure, tantôt une autre, et de s'adapter ainsi plus aisément aux différents cas de figure qui peuvent se présenter ; d) A est plus compétent s'il sait se débrouiller devant une situation nouvelle d'une catégorie jamais rencontrée auparavant ». Autrement dit, être compétent pour une situation ou une classe de situations consiste à ne pas être seulement passif et réactif, ne pas trop en subir les aléas, les événements, les conséquences, mais parvenir à faire face et se tirer d'affaire. C'est précisément l'objet d'une étude, à dominante qualitative, lancée en septembre 2022 par France compétences et dont les résultats finaux sont attendus pour fin novembre de la même année.

27. Vergnaud G., « Au fond de l'action de conceptualisation », in Barbier J-M, Savoirs théoriques et savoirs d'action, 1996, Paris, PUF.

28. Mayen P., Vergnaud G., Pastre P., « La didactique professionnelle », 2006, Revue française de pédagogie, 15.

29. Ce modèle a été actualisé et enrichi en 2010.

30. Pour que l'apprentissage soit effectif et perdure, l'apprenant devra en effet prolonger sa formation par l'expérimentation, des échanges avec ses pairs, des missions apprenantes...

Cependant, l'absence de normalisation des questions posées empêche de comparer leurs résultats. De plus, aucune enquête, à ce jour, ne mesure le transfert des acquis (niveau 3) et l'efficacité productive (niveau 4) du point de vue, cette fois, des employeurs, en particulier des employeurs d'apprentis ou d'ex-demandeurs d'emploi formés.

QUAND ET COMMENT DÉGAGER L'EFFET PROPRE D'UNE FORMATION

L'HORIZON TEMPOREL DE MESURE

L'horizon temporel de mesure a un impact sur la nature des résultats. Plusieurs études convergent dans ce sens. Dans un premier temps, la formation retarde le retour à l'emploi, dans la mesure où les individus sont moins disponibles pour initier des démarches actives de recherche (on parle d'effet « lock in »). Ainsi, six mois après l'entrée en formation, les chances de retour à l'emploi sont identiques pour les personnes formées et non formées. Mais elles deviennent ensuite plus élevées en faveur des premières, et au bout de deux ans, la probabilité de retour à l'emploi des formés est significativement supérieure même si cet avantage comparatif ne se traduit pas nécessairement dans les conditions d'emploi³¹.

Le type de formation génère quant à lui un rendement différent selon le calendrier de l'évaluation. Schématiquement, les formations courtes de préparation à l'emploi favorisent un retour plus rapide à l'emploi que les formations plus longues visant à acquérir des compétences.

Toutefois, sur le long terme, ces dernières assurent un effet plus durable, avec des retours moins fréquents vers le chômage et des gains salariaux plus élevés³².

Ces constats, outre le fait qu'ils soulignent l'intérêt de mobiliser des données longitudinales pour porter un regard résolument inscrit dans la durée, interrogent la dissonance entre, d'un côté, l'évaluation des formations nécessitant parfois un recul significatif pour donner la pleine mesure des effets étudiés, de l'autre, la temporalité de l'action politique qui exige des réponses de plus en plus rapides³³.

LES FACTEURS EXOGÈNES SUSCEPTIBLES DE PESER SUR LES EFFETS DE LA FORMATION

Repérer l'effet d'une formation, autrement dit déduire une interprétation causale entre la situation professionnelle d'un individu et la formation qu'il a suivie, est une ambition difficilement atteignable, voire illusoire³⁴. On sait, en effet, que l'accès à une position donnée sur le marché du travail résulte d'une conjonction de facteurs exogènes à la formation. Il s'agit en premier lieu des caractéristiques individuelles. Certaines sont régulièrement documentées dans les enquêtes : genre, origine sociale, âge, lieu de résidence, situation familiale, catégorie socioprofessionnelle, niveau de formation et de diplôme atteint, passé scolaire et professionnel, moment d'intervention de la formation dans la trajectoire, mode de recherche et d'obtention de l'emploi, état de santé...³⁵⁻³⁶.

31. Chabaud M., Bucher A., Givord P., et al. « Quelles sont les chances de retour à l'emploi après une formation ? », Document d'études, Dares, 2022, n°261.

32. Osikominu A., « Quick job entry or long-term human capital development? The dynamic effects of alternative training schemes », Review of Economic Studies, 2013, vol. 80, n°1.

33. Bremond F., Landrier S., Rouaud P., et al. « La formation professionnelle diplômante, un pari gagnant pour l'emploi ? Le cas de la région Paca », Céreq Bref, 2017, vol. 352.

34. Baudelot C., Leclercq F., Gobille B., et al. « Les effets de l'éducation : rapport à l'intention du PIREF », La documentation française, 2005.

35. Sur la base des variables observables dans les données administratives, une récente analyse conduite par la Dares démontre que celles les plus corrélées avec l'entrée en formation des demandeurs d'emploi sont l'âge, l'histoire professionnelle du demandeur d'emploi (ancienneté d'inscription, nombre d'épisodes connus, expérience professionnelle dans le secteur d'emploi recherché...), le type d'emploi recherché (type de contrat et secteur) et le niveau de diplôme.

36. Chabaud M., Bucher A., Givord P., et al. « Quelles sont les chances de retour à l'emploi après une formation ? », Document d'études, Dares, 2022, n°261.

D'autres propriétés individuelles susceptibles de peser sur l'efficacité de la formation sont plus difficilement objectivables par des indicateurs statistiques : l'existence (ou non) d'un projet de reconversion, la marge d'autonomie effective dont a disposé la personne dans le choix de sa formation, les préférences individuelles en matière de « façons d'apprendre », l'intensité d'engagement du formé dans la démarche, ou encore ses savoir-être professionnels activables en entretien de recrutement...

Des recherches en sciences de l'éducation soulignent, par exemple, que le caractère non prescrit de la formation, l'adhésion volontaire du formé à l'action et sa capacité à endosser une posture d'acteur de ses apprentissages ont une incidence tangible sur la fertilité de ces derniers³⁷. Cette corrélation n'est pas étrangère au fait que la formation correspond à une relation de service (et non un produit manufacturier) dont la qualité se fabrique intrinsèquement dans la rencontre entre les différentes parties prenantes³⁸.

Les caractéristiques de l'environnement professionnel et économique – évolutives en fonction de la conjoncture et contrastées selon les territoires – ont également une influence sur la situation de la personne à l'issue de sa formation. Ainsi, les modes de recrutement et de gestion sectoriels de la main-d'œuvre³⁹, conjugués au volume de formés disponibles, autrement dit à la rareté et la spécificité des compétences produites, contribuent à définir le positionnement concurrentiel d'une formation sur le marché du travail⁴⁰. Lequel ouvre aux formés des opportunités variables pour valoriser leurs compétences auprès des acteurs économiques locaux.

De plus, le secteur d'activité n'est pas neutre sur la valeur plus ou moins stratégique que revêtent l'actualisation et le renouvellement des compétences des salariés. Par voie de

conséquence, il participe à orienter le degré d'attention que les entreprises consacrent, à l'issue des formations, à inscrire les apprenants dans des configurations productives susceptibles de leur permettre d'exploiter les connaissances acquises. Par exemple, dans le secteur en forte croissance du numérique, dont la dynamique est fondée sur l'innovation permanente, l'acquisition et l'appropriation de compétences nouvelles représentent pour les entreprises un enjeu particulièrement aigu en termes de préservation de leur avantage concurrentiel et de leur capacité d'adaptation à un environnement technologique changeant⁴¹.

CONSTRUIRE DES MODÈLES « TOUTES CHOSES ÉGALES PAR AILLEURS »

Afin de dégager l'efficacité d'une formation, les producteurs d'études et de recherches peuvent recourir à des modèles « toutes choses égales par ailleurs », ou plus exactement « certaines choses égales par ailleurs », car, par construction, ils tiennent compte des variables mobilisables dans l'enquête et non de celles omises parce qu'inobservées ou inobservables. Ils n'intègrent pas, en particulier, les conditions d'engagement en formation, qui sont pourtant décisives pour la réussite du parcours.

Le dispositif InserJeunes mesure l'insertion des élèves en formation professionnelle initiale. Il embarque la publication d'un indicateur dit de « valeur ajoutée », qui compare le taux d'emploi des élèves sortants d'un établissement donné au taux d'emploi « attendu », calculé comme le taux d'emploi moyen d'établissements similaires (en termes de profil des jeunes, type et niveau de formation, spécialité de formation et marché du travail local).

37. Carré P., « L'apprenance : des dispositions aux situations », *Éducation permanente*, 2016, n°207.

38. Baron X., « Evaluation des services, de la qualité à la pertinence située », Metis, 2017.

39. Critères d'embauche : titre/expérience, niveau/spécialité, compétences générales/spécifiques ; recours à des formes atypiques d'emploi ; appareil de formation, initiale et continue, intégré dans l'entreprise ou la branche...

40. Bédoué C., Vincens J., « L'indice de concentration : une clé pour analyser l'insertion professionnelle et évaluer les formations », *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, 2011, n°114.

41. Dubois J-M., Lizé L., Rousset P., « Du recrutement à la formation : le renouvellement des compétences au cœur de la politique des entreprises du numérique », *Céreq Echanges*, 2020, n°15.

La valeur ajoutée permet donc de tenir compte de l'ensemble de ces caractéristiques pour apprécier l'insertion professionnelle des jeunes en neutralisant ce qui ne tient pas à l'établissement lui-même⁴². La Dares s'est engagée, de manière exploratoire, dans une démarche similaire afin d'apprécier la valeur ajoutée des opérateurs de formation accueillant des demandeurs d'emploi⁴³. Un mode de raisonnement quasi expérimental a récemment été utilisé par la Dares pour exploiter la base ForCE (formation, chômage, emploi)⁴⁴, dans le cadre de l'évaluation du PIC⁴⁵. Cette base reconstitue de façon exhaustive la trajectoire professionnelle – en particulier des transitions entre chômage, formation et emploi – de l'ensemble des demandeurs d'emploi entrés en formation, et fournit une estimation de l'effet de la formation sur la probabilité de retour à l'emploi. Cette estimation est obtenue en appariant plus de 1,2 million de demandeurs d'emploi entrés en première formation entre 2017 et 2019 avec des demandeurs d'emploi non formés ayant des caractéristiques similaires.

À défaut de pouvoir disposer – pour des motifs notamment éthiques – d'un mécanisme aléatoire d'allocation mobilisé dans les méthodes d'évaluation randomisée, ce type de technique d'appariement (matching) réduit le biais de sélection lié aux caractéristiques observables⁴⁶.

IDENTIFIER ET COMPARER L'EFFICACITÉ DES « FAÇONS DE FORMER (ET D'ACCOMPAGNER) »

Des formations, identiques en termes d'acquisitions visées, peuvent emprunter des formats pédagogiques différents. Il importe d'évaluer leur valeur ajoutée respective afin d'aider les politiques publiques et paritaires à définir leurs

orientations et priorités de financement. Ces instruments de mesure existent de longue date pour comparer l'apprentissage et les formations sous statut scolaire. Les enquêtes Génération⁴⁷, réalisées depuis le début des années 1990 auprès d'enquêtés qui ont quitté le système éducatif à des périodes différentes, constituent en effet un outil particulièrement adapté pour examiner l'efficacité de l'apprentissage, dans des contextes en évolution permanente. Elles confirment et précisent les atouts de l'apprentissage pour l'insertion dans le temps, dans leurs aspects conjoncturels et structurels. Elles montrent que les apprentis, comparativement à leurs homologues scolaires, s'insèrent plus rapidement. Ce qui est lié, d'une part, à l'expérience professionnelle accumulée en cours de formation⁴⁸; d'autre part, à l'effet « contact avec l'entreprise », c'est-à-dire l'opportunité d'être directement embauché par l'entreprise formatrice. Cet avantage perdure pendant les premières années de carrière professionnelle⁴⁹. De plus, les apprentis semblent mieux profiter des périodes de reprise que les scolaires. Néanmoins, les bénéfices que procure l'apprentissage changent d'intensité et de nature selon le niveau de qualification. Ils se traduisent par une vitesse accrue d'accès à l'emploi pour les plus bas niveaux, par une stabilité d'emploi confortée pour les niveaux intermédiaires et par un supplément de rémunération pour les plus hauts niveaux⁵⁰⁻⁵¹.

Si l'appareil statistique fournit des éclairages sur la valeur ajoutée de l'apprentissage, ce n'est pas encore le cas pour les ingénieries multimodales et hybrides – encouragées et soutenues par diverses incitations politiques et réglementaires récentes⁵², qui mixent des logiques présentes, expérientielles et/ou distancielles. Des études, à finalité exploratoire et compréhensive, ont

42. La valeur ajoutée est positive lorsque le taux d'emploi salarié en France à six mois est supérieur au taux d'emploi à six mois attendu. Cela signifie que les élèves sortants de l'établissement s'insèrent, en moyenne, mieux que les élèves sortants de l'ensemble des établissements ayant les mêmes caractéristiques individuelles, issus des mêmes formations et cherchant un emploi dans une zone d'emploi avec un taux de chômage similaire. La valeur ajoutée est négative dans le cas contraire.

43. Balmat C., « Les organismes de formation des demandeurs d'emploi ». Document d'études, DARES, 2021.

44. ForCE est issu de l'appariement du fichier historique des demandeurs d'emploi (FH), géré par Pôle emploi, de la base régionalisée des stagiaires de la formation professionnelle (Brest), de la base de suivi des jeunes inscrits en Missions locales (I-Milo) et du dispositif Sismmo issu des fichiers des déclarations statistiques nominatives, tous les trois gérés par la Dares. Critères d'embauche : titre/expérience, niveau/spécialité, compétences générales/spécifiques ; recours à des formes atypiques d'emploi ; appareil de formation, initiale et continue, intégré dans l'entreprise ou la branche...

45. Chabaud M., Bucher A., Givord P., et al. « Quelles sont les chances de retour à l'emploi après une formation ? », Document d'études, Dares, 2022, n°261.

néanmoins conduit, à partir d'études de cas et de monographies, à formuler des hypothèses sur les bénéfices des formations en situation de travail (Afest) et des formations digitales.

Comparativement au format « salle de classe » hérité du modèle d'enseignement scolaire, l'Afest : a) accélère le rythme d'acquisition des savoirs ; b) affiche un niveau élevé de pertinence des compétences produites au regard de celles requises dans l'activité de travail ; c) s'accompagne d'effets identitaires et symboliques notables via un processus plus rapide d'intégration et de légitimation professionnelle ; d) contribue, outre les apprentissages techniques, à l'acquisition de compétences génériques et transférables, à commencer par des aptitudes réflexives⁵³ et d'explicitation⁵⁴ ; e) tend à « dédramatiser » le rapport à la formation, voire à stimuler chez des personnes initialement réticentes une appétence à se former, y compris selon des modalités plus standard⁵⁵⁻⁵⁶⁻⁵⁷, sachant qu'en plus des apports directs pour l'apprenant, l'implémentation d'une Afest a des répercussions collatérales sur l'organisation du travail. Cependant, en fonction de la manière dont elle est mise en œuvre, cette modalité pédagogique peut ne pas déclencher les effets escomptés, en particulier si, d'une part, la visée formative est subordonnée aux aléas productifs pendant les séquences de mise en

situation ; d'autre part, si les phases réflexives sont détournées à des fins prescriptives ou évaluatives.

La révolution numérique, quant à elle, est « une source prometteuse de renouvellement des pédagogies et, plus encore, de transformation des parcours de formation »⁵⁸. En effet, le numérique permet de mobiliser des pédagogies actives et participatives, certes anciennes, mais jusque-là réservées à un petit nombre⁵⁹. Il favorise également la prévention des abandons grâce au desserrement des contraintes géographiques et temporelles, autorisant l'adaptation du rythme aux besoins des apprenants. Cependant, le recours au digital n'est pas en soi un gage d'efficacité pédagogique. Fluckiger⁶⁰ rappelle le risque qu'il y aurait à « fétichiser » les technologies numériques en leur attribuant le pouvoir presque magique de produire une pédagogie horizontale et créative.

De fait, les usages concrets du numérique sont multiples⁶¹, et plus ou moins mis au service de stratégies pédagogiques consistantes⁶². Les études visant à apprécier les conditions d'efficacité liées à la mobilisation d'outils digitaux sont encore rares⁶³. Cela est d'autant plus dommageable que le distanciel fait l'objet de représentations fantasmées assez clivées parmi les offreurs de formations comme les acheteurs/financeurs⁶⁴.

46. Rosenbaum P., Rubin D., « The Central Role of the Propensity Score in Observational Studies for Causal Effects », *Biometrica*, 1983, 70.

47. Apprécier les performances spécifiques de l'apprentissage en matière d'insertion contraint à certaines dispositions méthodologiques. Notamment, pour chacun des niveaux de formation considérés, seules sont retenues dans l'analyse les spécialités de diplôme pour lesquelles existe la possibilité de choisir entre la filière scolaire et la filière par apprentissage.

48. Cette expérience professionnelle joue à l'évidence un rôle puisque, parmi les scolaires, ceux ayant bénéficié d'une expérience professionnelle en cours d'études accèdent plus vite à un premier emploi significatif que ceux dénués d'expérience professionnelle.

49. Après cinq ans de vie active, les apprentis sont plus nombreux à occuper un emploi que leurs homologues issus de la voie scolaire ayant suivi une formation de niveau et spécialité identiques.

50. Ces différents constats amènent certains observateurs à se demander si la forte montée en puissance quantitative de l'apprentissage préservera les vertus constatées en termes d'employabilité, en ce sens où la généralisation d'un phénomène tend souvent à réduire l'avantage comparatif qu'il procure.

51. Cart B., Henguelle V., Toutin M-H., « Quitter l'entreprise qui a financé une formation : une pratique paradoxale ? », *Formation emploi. Revue française de sciences sociales*, 2017, n°137.

52. Après cinq ans de vie active, les apprentis sont plus nombreux à occuper un emploi que leurs homologues issus de la voie scolaire ayant suivi une formation de niveau et spécialité identiques.

53. Capacité à prendre de la hauteur et autoquestionner la qualité du travail réalisé.

54. Capacité à verbaliser et valoriser les compétences dont les personnes sont détentrices, y compris celles non conscientisées car incorporées ou non reconnues jusqu'à présent.

55. Begon E., Duclos, « L'AFEST : cadrages et débordements », *Education permanente*, 2021, vol. 227, n°2.

56. Delay B., Duclos L., « Soutien au développement des formations en situation de travail », *Mémoire technique relatif au projet d'expérimentation «FEST»*, DGEFP, 2015.

57. Delay B., Ulmann A-L., « L'expérimentation d'une politique publique de formation professionnelle », *TransFormations-Recherche en Education et Formation des Adultes*, 2021, vol. 1, n°22.

À l'avenir, il semble utile de muscler notre capacité collective à évaluer l'impact des approches pédagogiques dites « innovantes », afin de parvenir à produire un jugement sur leur efficacité relative.

Un raisonnement similaire pourrait s'appliquer dans le champ de l'accompagnement. Au regard de l'ensemble des personnes en reconversion, on sait que les utilisateurs de l'offre publique d'accompagnement – s'ils déclarent plus souvent avoir dû renoncer pour une part à leurs aspirations (+ 30 points) – estiment aussi plus fréquemment avoir réussi à mener à bien leur projet de reconversion (+ 11 points)⁶⁵. Au-delà de ce résultat global, quelques informations plus précises sont

d'ores et déjà disponibles. Par exemple, il est établi que le recours aux périodes de mise en situation en milieu professionnel (PMSMP) présente un avantage comparatif en termes d'accès à l'emploi (Pôle emploi, 2021). Ces formules d'immersion, qui restent encore peu investies, peuvent significativement aider les personnes à construire ou affiner un projet dans la confrontation concrète à un environnement de travail. Il semble, par ailleurs, que le recours au bilan de compétences majore l'utilité perçue par les usagers du CEP qui sollicitent ce service sans avoir au préalable d'objectif d'atterrissage défini⁶⁶.

1 INDICATEURS DE RÉSULTATS SELON LES DIFFÉRENTES CATÉGORIES DU RUF

Catégories	Sources	Abandon	Certification	Taux d'emploi	Poursuite d'études /formation	Transfert des acquis	Horizon temporel
Apprentissage	InserJeunes	✓	✓	✓	✓	✗	6, 12, 18 et 24 mois
	Génération	✓	✓	✓	✓		36 mois
Contrat de professionnalisation	Enquête Dares-France compétences	✓	✓	✓	✓	✓	7 mois
CPF	Enquête post-CPF	✓	✓	✓	✓	✓	Oui
PRE	Enquête post-formation	✓	✓	✓	✗	✗	6 mois
	Comparaison trajectoires avec demandeurs d'emploi non formés (ForCE)	✗	✗	✓	✗	✗	6, 12, 18, 24 mois
PTP	OTP	✓	✓	✓	✓	✓	6 mois
PDC	Aucune						
CEP	Enquête post-CEP	✗		✓	✓	✓	6 mois
Toutes	Agora	✓	✓	✓	✓	✗	3, 6 et 12 mois

58. Amar N., Burstin A., « La transformation digitale de la formation professionnelle continue », Mars, 2017, vol. 2016.

59. Classe inversée, méthode Freinet, social learning...

60. Fluckiger C., « Numérique en formation : des mythes aux approches critiques », Éducation permanente, 2019, vol. 219, n°2.

61. Depuis le Powerpoint partagé en ligne jusqu'aux expériences immersives d'apprentissage, en passant par les serious games et l'animation d'une communauté d'apprenants. Fluckiger C., « Numérique en formation : des mythes aux approches critiques », Éducation permanente, 2019, vol. 219, n°2.

Là encore, il paraît pertinent de compléter et d'enrichir ces travaux pour parvenir à mieux diagnostiquer les agencements qui participent à l'efficacité des dispositifs d'accompagnement.

QUELLES PERSPECTIVES POUR LE RUF ?

L'objectif à moyen terme est de compléter l'analyse des coûts unitaires de chaque catégorie d'action par la présentation d'indicateurs de valeur ajoutée, prenant donc en compte les résultats de l'action, mais aussi les indicateurs permettant d'imputer ce résultat à la formation ou à l'accompagnement.

Les tableaux ci-dessous **1** **2** recensent les indicateurs d'ores et déjà disponibles et les travaux de nature évaluative réalisés. Dans la mesure du possible, ils ont été commentés dans chacun des chapitres de ce premier RUF.

Mais ils désignent aussi en creux les registres qui font actuellement défaut et qui nécessiteront des travaux complémentaires à mener par l'ensemble des acteurs des études et de l'évaluation.

2 EXISTENCE DE TRAVAUX OU DE SOURCES PERMETTANT D'APPRÉCIER LES DIFFÉRENTES DIMENSIONS DE LA VALEUR AJOUTÉE POUR CHAQUE CATÉGORIE DU RUF

Catégories	Correction sélectivité	Comparaison contrefactuelle/toutes choses égales par ailleurs	Efficacité relative des façons de former	Approche employeur
Apprentissage	✓ (InserJeunes)	✓ (Génération)	Recherche (en cours) sur les modalités pédagogiques de l'alternance	Module EFE
Contrat de pro	✗	✗	✗	✗
CPF	✗	✗	✗	✗
PRE	✓	✓	✗	✗
PTP	Enquête PTP-France compétences	Enquête PTP-France compétences		✗
PDC				EFE
CEP				

62. Tuschzirer C., Bureau M-C., « De nouveaux publics de la formation dans les zones grises de l'emploi ? », Education Permanente, 2022, vol. 232, n°3..

63. On peut citer celle actuellement conduite par une équipe de chercheurs du Cnam et pilotée par France Stratégie, qui ambitionne de croiser le regard d'apprenants et de professionnels de la formation (formateurs, dirigeants, ingénieurs pédagogiques).

64. C'est un des constats de l'étude en cours de finalisation, réalisée par Amnyos et pilotée par France compétences, sur les facteurs qui impactent le développement de logiques formatives réputées efficaces.

65. Ce constat ressort d'une étude (quantitative et qualitative) pilotée récemment par France compétences auprès d'individus qui se sont engagés ou ont finalisé un parcours de reconversion, que les enquêtés aient ou non sollicité l'offre publique d'accompagnement disponible.

66. Ce constat ressort de l'exploitation statistique d'une enquête à six mois réalisée par France compétences auprès des bénéficiaires du CEP actifs occupés.

GLOSSAIRE

AES

Attestation d'entrée en stage

AFC

Action de formation conventionnées

AFEST

Action de formation en situation de travail

AFPR

Action de formation préalable au recrutement.

Agefiph

Association de gestion du fonds pour l'insertion des personnes handicapées

AGORA

Assistance à la gestion des organisations et de leurs activités

AIF

Aide individuelle à la formation

AIS

Attestation d'inscription en stage

APEC

Association pour l'emploi des cadres

ATPro

Association Transition professionnelle

AUEA

Aide unique aux employeurs d'apprentis

CACES

Certificat d'aptitude à la conduite en sécurité

CAP

Certificat d'aptitude professionnelle

CDC

Caisse des dépôts et consignations

CEP

Conseil en évolution professionnelle

CFA

Centre de formation d'apprentis

CFP-TA

Contribution des entreprises à la formation professionnelle et la taxe d'apprentissage

CIF

Congé individuel de formation

CNEFOP

Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles

COVID-19

Acronyme anglais désignant la maladie du coronavirus

CPF

Compte personnel de formation

CPIR

Commission paritaire interprofessionnelle régionale

CPF CDD

Compte personnel de formation pour les salariés en contrat à durée déterminée

CPF TP

Compte personnel de formation de transition professionnelle

CPNE

Commission paritaire nationale de l'emploi

CQP

Contrats de qualification professionnelle

CUE :

Coût unitaire engagé

CUD

Coût unitaire en dépenses

DARES

Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques du ministère du Travail

DE

Demandeurs d'emploi

DGEFP

Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle

DSN

Déclaration sociale nominative

EFE

Enquête formation-employeur

Enquête IVA

Enquête Insertion dans la vie active

Enquête IPA

Enquête Insertion professionnelle des apprentis

ESF

États statistiques et financiers

FAF

Fonds d'assurance formation

FCRE

Formation à la création ou la reprise d'entreprise.

FNE-formation

Fonds national pour l'emploi-formation

FSE

Fonds social européen

NPEC

Niveaux de prise en charge

OF

Organisme de formation

OPCA

Organisme paritaire collecteur agréé

OPCO

Opérateur de compétences

PDC

Plan de développement des compétences

PE

Pôle Emploi

PIB

Produit intérieur brut

PIC

Plan d'investissement dans les compétences

PMSMP

Période de mise en situation en milieu professionnel

POEC

Préparation opérationnelle à l'emploi collective

POEI

Préparation opérationnelle à l'emploi individuelles

PPAE

Projet personnalisé d'accès à l'emploi

PRE

Personne en recherche d'emploi

PTP

Projet de transition professionnelle

RNCP

Répertoire national des certifications professionnelles

RS

Répertoire spécifique

RUF

Rapport sur l'usage des fonds

THR

Transport-hébergement-restauration

UNML

Union nationale des missions locales

URSSAF

Union de recouvrement de cotisations de sécurité sociale et d'allocations familiales

VAE

Validation des acquis de l'expérience.



France compétences
Rapport portant sur l'usage des fonds de la formation
professionnelle et du conseil en évolution professionnelle

Date de publication : janvier 2023

Directeur de la publication : Stéphane Lardy, Directeur général

Responsable de la rédaction : Marc-Antoine Estrade, Directeur de l'observation et de l'évaluation

Conception, création et réalisation graphique : spintank

Sous la coordination de la Direction de la communication de France compétences



Autorité nationale de financement et de régulation de la formation professionnelle et de l'apprentissage. Établissement public national sous tutelle du ministère en charge de la formation professionnelle.

Immeuble Canopy
6 rue Général Audran, 92 400, Courbevoie
www.francecompetences.fr

