

Second rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences

Anne Bucher, Anne Fretel, Pauline Givord, Lea Lima, Makiko Morel

▶ **To cite this version:**

Anne Bucher, Anne Fretel, Pauline Givord, Lea Lima, Makiko Morel. Second rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences. [Rapport de recherche] Dares. 2021, 143 p. hal-03586126

HAL Id: hal-03586126
https://cnam.hal.science/hal-03586126

Submitted on 23 Feb 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE
Liberté
Égalité
Fraternité

COMITÉ SCIENTIFIQUE
Plan d'Investissement dans les Compétences

Dares
Déchiffrer le monde du travail
pour **éclairer** le débat public

NOVEMBRE 2021

Second rapport du comité scientifique de l'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences

RAPPORTEUSES
Anne Bucher,
Anne Fretel,
Pauline Givord,
Léa Lima,
Makiko Morel
(Dares)

Sommaire

Introduction **6**

Synthèse **8**

Composition du comité scientifique **15**

I. Le Plan d'investissement dans les compétences : déploiement et premiers jalons d'un questionnement évaluatif **16**

I.1. État des lieux de l'organisation de la formation professionnelle des jeunes et des personnes en recherche d'emploi, au moment de la mise en place du PIC fin 2018 16

I.2. Le PIC : une initiative plurielle portée par l'État et les Régions visant à renforcer les actions de formation à destination des jeunes peu qualifiés et des personnes en recherche d'emploi 22

I.2.1 - La composante régionale du PIC : les Pactes 23

I.2.2 - La composante nationale du PIC 27

I.3. La contribution du PIC au plan « France relance » 29

I.3.1. Accompagner le plan de relance sur le volet sectoriel, pour intégrer les nouveaux besoins de compétences à la suite de la crise sanitaire 29

I.3.2. Contribuer au plan dédié à la jeunesse 29

I.3.3 - Soutenir la transformation et la digitalisation du système de formation 30

I.4. Les questions évaluatives portées par le comité scientifique aux vues des finalités du PIC 31

I.4.1 - Questions évaluatives autour de l'objectif 1 *stimuler l'engagement dans la formation des personnes les plus éloignées de l'emploi* 32

I.4.2 – Questions évaluatives autour de l'objectif 2 *améliorer la qualité et l'efficacité pédagogique des formations* 33

I.4.3 - Questions évaluatives autour de l'objectif 3 *accroître la continuité et la cohérence des parcours de formation* 34

I.4.4 - Questions évaluatives autour de l'objectif 4 *répondre aux besoins de compétences des entreprises et de l'économie* 35

I.4.5. - Quels effets de la crise sanitaire? 36

II. Le suivi statistique de la formation des personnes en recherche d'emploi : quelles évolutions depuis la mise en place du PIC ? **37**

II.1. Évolution des entrées dans les programmes de formation et d'accompagnement : un déploiement du PIC ralenti par la crise sanitaire 38

II.2. Parmi les personnes en recherche d'emploi, des entrées en formation plus fréquentes, mais les moins diplômés toujours sous-représentés dans les formations certifiantes 43

II.2.1 - Un accès plus fréquent à la formation pour les demandeurs d'emploi 43

II.2.2 - Les peu diplômés bénéficient d'un meilleur accès à la formation, mais accèdent toujours relativement moins que les plus diplômés aux formations certifiantes 46

II.2.3 – Une augmentation de la part des personnes suivant plusieurs formations dans l'année 53

II.3. Parcours entre chômage, formation et emploi 59

II.3.1 - Parmi les stagiaires qui ont démarré une formation, un sur dix l'a interrompue avant la fin 59

II.3.2 – Un an après l'entrée en formation, un taux de retour à l'emploi supérieur de 7 points pour les personnes formées par rapport à des demandeurs d'emploi de profil comparable 66

III. Le PIC dans la crise sanitaire : quels effets pour les acteurs et quelles évolutions ? 77

III.1. La crise sanitaire : un choc majeur pour le marché du travail qui exacerbe les enjeux de formation pour les moins qualifiés 77

III.2. Quelle adaptation des systèmes de formation pendant les confinements ? 80

III.2.1 - Un tiers des formations suspendues au printemps 2020, 3% à l'automne 2020 80

III.2.2 - Les abandons de formation ont été limités 83

III.2.3 - La mise en place de formations ouvertes et/ou à distance (FOAD) du point de vue des bénéficiaires : difficultés et bonnes pratiques 85

III.2.4 - La mise en place de formations ouvertes et/ou à distance du point de vue des formateurs : des ajustements provisoires 87

III.3. Rendre productifs les temps improductifs : quelle formation des salariés en activité partielle ? 90

III.4. Recrutements, formation et attractivité : des secteurs différemment bousculés par la crise 93

III.4.1 - Une faible reconnaissance des compétences par les employeurs ou donneurs d'ordre 93

III.4.2 - La formation, un enjeu de fidélisation de la main d'œuvre 94

III.4.3 - La crise sanitaire, un accélérateur de transformations, mais des occasions parfois manquées. 95

IV. Évaluations des programmes du PIC : premiers enseignements 96

IV.1. Évaluation du dispositif Prépa compétences 96

IV.1.1 - Prépa compétences : un dispositif pour sécuriser l'entrée en formation 96

IV.1.2 - Les trajectoires individuelles : quelle place de Prépa compétences dans la construction d'un parcours ? 99

A. Un dispositif pour quel public ? 99

B. Quels effets sur les parcours ? 102

IV.1.3 - Une coordination entre les acteurs indispensable pour assurer une réelle sécurisation des parcours 103

A. En amont de l'entrée dans le dispositif : assurer la bonne orientation, un enjeu fort et pas toujours garanti 103

B. À la sortie du dispositif : assurer le passage de relais, un impératif pour sécuriser la suite du parcours 105

IV.1.4 - Une adaptation parfois insuffisante des pratiques pédagogiques aux besoins spécifiques du public cible 106

A. Un dispositif aménagé au cours du temps pour l'adapter au contexte local 106

B. Une modulation individualisée des parcours qui se heurte à des contraintes organisationnelles 106

C. Des adaptations des pratiques pédagogiques aux spécificités du public cible encore limitées 107

IV.1.5 - En conclusion, un dispositif ambitieux qui demande encore des transformations en profondeur des pratiques des acteurs 108

IV.2. Premiers éléments d'évaluation des expérimentations régionales 109

IV.2.1 - L'importance du contexte institutionnel et des liens entre partenaires pour assurer une orientation vers les dispositifs du PIC 112
IV.2.2 -La cible des dispositifs déployés dans le cadre du PIC, objet d'interprétations multiples 113
IV.2.3 - Le groupement, un modèle d'organisation des organismes de formation pour répondre aux attentes des expérimentations régionales 114
IV.2.4 - Une difficile adaptation des pratiques pédagogiques des organismes de formation aux attendus multiples des dispositifs 115
IV.2.5 - Les aides financières comme composante de la sécurisation des parcours 116
ANNEXES 117
Annexe 1. Les données disponibles pour le suivi du PIC 117
Annexe 2. La base Brest 118
Annexe 3. Le dispositif ForCE 121
Annexe 4. L'enquête Post-Formation 122
Annexe 5. Complément de l'encadré I.1 sur la rémunération des stagiaires de la formation professionnelle 124
Annexe 6. Complément de l'encadré I.2 sur le CPF autonome 125
Annexe 7. Description des Pactes régionaux d'investissement dans les compétences 126
Annexe 8. Compléments de la section II 130
Annexe 9. Distribution géographique des centres Afpa proposant Prépa compétences, par vague 132
Annexe 10. Les enquêtes « Flash-Covid » sur les conséquences du confinement sur le déroulement des formations 133
Annexe 11. Évaluations lancées par le comité scientifique de l'évaluation du PIC 134
GLOSSAIRE 137

Introduction

Marc Gurgand, Roland Rathelot, Carole Tuchszirer

Le comité scientifique d'évaluation du Plan d'investissement dans les compétences (PIC) a publié un premier rapport en octobre 2020 pour présenter le plan et ses enjeux. Nous manquions alors de recul pour évaluer une action qui ne prenait sa force qu'à partir de 2019, avec la montée en charge des formations et des premiers programmes spécifiques. Ce deuxième rapport permet d'en faire un premier bilan, à mi-parcours d'un horizon de cinq ans.

Il constate d'abord un déploiement rapide et important de la formation des personnes en recherche d'emploi : en 2019, on observe 100 000 entrées supplémentaires en stages de la formation professionnelle de plus qu'en 2017 et un peu plus de 100 000 entrées dans des programmes nouveaux, créés par le PIC, et destinés à accompagner les chômeurs les moins diplômés dans une démarche d'accès à la formation. Ainsi, le taux d'accès à la formation des demandeurs d'emploi un an après leur inscription est passé de 8% à 11%. Malheureusement, et sans surprise, cet élan a été brisé par la crise sanitaire. En 2020 si le nombre total d'entrées en stages de formation s'est maintenu, c'est en raison de la montée en charge du CPF autonome, qui a compensé la baisse des formations proposées par les Régions ou par Pôle emploi. Ceci est lié à la fois aux effets directs du confinement, malgré l'effort des organismes de formation pour fournir des solutions de continuité, et au fait qu'une part importante des formations proposées notamment par Pôle emploi préparent directement à des embauches qui n'avaient plus lieu.

Mais l'ambition du PIC n'est pas seulement quantitative, elle vise à faire évoluer en profondeur un système complexe, en renforçant les logiques de parcours, en faisant évoluer l'offre de formation plus rapidement, en améliorant sa qualité et en amenant davantage les moins diplômés à la formation. Il faut le dire : c'est un projet ambitieux, qui veut dépasser les limites du Plan « 500 000 formations supplémentaires » de 2016. Des évolutions structurelles dans un système aussi complexe s'inscrivent nécessairement dans la durée et prendront du temps. Or, là encore, ce temps a été perturbé par la crise.

En étudiant en détail quelques secteurs, et en examinant des statistiques d'ensemble, le comité scientifique a observé une bonne résistance du système de formation pendant la crise : il a notamment su recourir aux outils numériques pour conserver le contact avec les stagiaires pendant les confinements. C'est une direction qui était encouragée par le PIC : elle s'est trouvée accélérée, mais dans l'urgence. Il est difficile de savoir aujourd'hui ce qu'il en restera dans la durée. Les parcours de formation ont été organisés à travers différentes actions, comme le programme Prépa compétences, la modularité et les transitions ont été encouragées. Nous en voyons des traces : la proportion de personne en recherche d'emploi qui suivent plusieurs formations dans une année a augmenté de presque un tiers. Mais dans le même temps, l'horaire total de formation par personne évolue peu. Enfin, les moins diplômés, cible du programme, voient leur accès à la formation augmenter, mais pas davantage que les autres catégories. Un important effort est mené pour articuler accompagnement et formation au profit de ces personnes, mais il est difficile de faire évoluer des logiques personnelles et l'organisation des parcours en peu de temps.

Afin de travailler sur des données consolidées, nous avons pris le parti de ne pas analyser l'année 2021 qui est en cours. Cette année présente la particularité, avec la reprise qui s'amorce, de remettre le PIC dans la perspective qui avait présidé à sa conception : répondre à une forte demande de travail. Les

débats sont vifs au sujet des besoins de main-d'œuvre. On peut douter que la formation continue suffise à résoudre des difficultés structurelles de recrutement, qui sont susceptibles de refléter en grande partie un problème d'attractivité. En revanche, elle peut servir à accompagner des évolutions, des transitions des secteurs en déclin vers des secteurs en développement. La période qui s'ouvre devrait présenter ce défi au système de formation, et on peut espérer que le déploiement du PIC permettra d'y faire face plus efficacement.

Synthèse

Le Plan d'investissement dans les compétences, un investissement important dans la formation pour mieux répondre aux besoins de l'économie

Le Plan d'investissement dans les compétences (PIC) a été mis en œuvre à partir de 2018. Doté d'un montant de près de 15 milliards d'euros sur 5 ans, il vise à augmenter l'effort de formation en direction des personnes rencontrant des difficultés spécifiques dans l'accès à l'emploi, notamment lorsqu'elles sont liées à un faible niveau de qualification. Le PIC veut aussi répondre aux besoins économiques de court terme (secteurs en tension) et de transformations de plus long terme (numérique et environnement). Ce plan d'investissement cherche par ailleurs à modifier l'organisation générale de la formation professionnelle en repensant notamment la question des délais d'entrée en formation, d'accompagnement de l'action de formation ou de sa qualité.

Cet effort d'investissement dans la formation se justifie par l'état des connaissances. La littérature scientifique sur les mesures de politiques actives du marché du travail converge sur le constat d'effets globalement positifs de la formation sur l'insertion dans l'emploi, même si les effets peuvent varier selon les publics et les caractéristiques des formations[1].

Les estimations menées à partir des données administratives françaises montrent qu'en 2017 et 2018, le taux de retour à l'emploi des personnes formées, 12 mois après *l'entrée* en formation, est de 7 points supérieur à celui de demandeurs d'emploi de caractéristiques observables identiques (notamment en termes d'ancienneté au chômage), mais qui ne sont pas entrés en formation[2]. Au bout de deux ans, l'écart estimé est de 10 points de pourcentage, et l'effet de la formation est du même ordre si l'on ne considère que l'accès à l'emploi durable. Il convient d'interpréter ces constats avec prudence car les personnes qui se forment sont souvent celles qui ont par ailleurs un projet professionnel, ce qui peut expliquer, en tant que tel, un retour à l'emploi. Ces estimations sont cependant du même ordre que celles observées dans la littérature internationale, notamment par des méthodes expérimentales, et qui mettent par ailleurs en évidence des impacts plus forts des formations pour les publics les plus éloignés de l'emploi.

Développer les compétences des moins qualifiés est l'un des objectifs prioritaires du PIC. En effet, alors même que les évaluations suggèrent que les formations seraient plus efficaces pour les personnes les plus éloignées de l'emploi (faible niveau de diplôme, chômeurs de longue durée), ces publics accèdent moins souvent aux formations. Le PIC projette donc de soutenir l'accès de publics « cibles » (peu diplômés, jeunes, résidents des quartiers politiques de la ville, personnes handicapées, réfugiés…) à la formation : réduire les freins, notamment financiers, à l'entrée en formation, développer des parcours « sans couture » permettant d'articuler des formations visant l'acquisition de compétences « de base » avec l'entrée dans des formations plus qualifiantes, et transformer l'offre pédagogique.

Cependant, la crise sanitaire déclenchée par la pandémie de covid-19 a profondément bouleversé les équilibres du marché du travail, ce qui rend plus difficile d'identifier les effets du PIC sur les retours à l'emploi. Par ailleurs, la crise a conduit à faire évoluer certaines priorités dans le cadre du plan de relance mis en œuvre à partir de l'automne 2020, se traduisant notamment par des mesures

[1] Voir notamment la synthèse de Card D., Kluve J. and Weber A; (2018): « What works ? A meta analysis of recent active labor market program evaluations », Journal of the European Economic Association, 16, 894–931.

[2] Un an après l'entrée en formation, 49% des personnes formées a retrouvé un emploi ; ce taux est d'environ 65% si on compte un an *après* la sortie de formation.

spécifiques (par exemple la revalorisation des rémunérations des stagiaires de la formation), une réorientation des parcours certifiants vers les secteurs définis comme prioritaires, et un élargissement des publics prioritaires (bacheliers et moins de 30 ans) pour certains programmes**.**

Un dispositif à plusieurs niveaux, dans un environnement institutionnel complexe

Le Plan d'investissement dans les compétences s'inscrit dans le champ complexe de la formation des personnes en recherche d'emploi. Cette complexité est liée d'abord à la diversité des acteurs : si les Régions sont désignées comme les chefs de file de la formation professionnelle des jeunes et des personnes en recherche d'emploi depuis les lois de décentralisation des années 1980, l'État conserve un rôle normatif et peut également organiser et financer des actions de formations à destination des personnes en recherche d'emploi. Ensuite, les partenaires sociaux peuvent être mobilisés sur la formation des demandeurs d'emploi via des actions pour appuyer le recrutement dans les entreprises, comme les mesures de « Préparation opérationnelle à l'emploi » (POE). Enfin, depuis la loi « Avenir professionnel », France compétences intervient en tant qu'instance de gouvernance quadripartite, dans la régulation du système en gérant notamment les fonds mutualisés de la formation professionnelle et de l'alternance, dont une partie est dévolue à la formation des demandeurs d'emploi.

Cette complexité a des conséquences concrètes du point de vue des personnes et des opérateurs de la formation professionnelle, avec une grande diversité des organismes orienteurs ou prescripteurs (Pôle emploi et les missions locales au premier chef), aux sources de financements multiples, et des circuits de rémunération des stagiaires variables selon leurs statuts indemnitaires.

Le PIC s'insère dans ce paysage à un double niveau : au niveau national, par la mise en œuvre de programmes spécifiques (Prépa compétences, Prépa apprentissage, Valoriser son Image Professionnelle, Hope, etc.), et au niveau régional, à travers une contractualisation entre l'État et les Régions, sous forme de Pactes régionaux d'investissement dans les compétences. Ces Pactes constituent un dispositif original dans le but d'éviter des effets de substitution : en complément des orientations générales, ils définissent un engagement formel des Régions à produire un effort supplémentaire en faveur de la formation des personnes en recherche d'emploi, en contrepartie du financement de l'État. De manière concrète, les Régions s'engagent non seulement à maintenir leurs dépenses propres de formation à un niveau proche de celui de 2017 (le « socle »), mais aussi à mettre en œuvre un volume supplémentaire d'actions de formation (le « Pacte »), en suivant trois axes principaux définis par l'État : « Proposer des parcours qualifiants vers l'emploi, renouvelés dans leurs contenus, au regard des besoins de l'économie, en temps réel et de façon prospective », « Garantir l'accès des publics fragiles aux parcours qualifiants par la consolidation des compétences clés » et « S'engager dans l'accélération de la modernisation de l'ingénierie de formation, des modes de mise en œuvre de la formation et de l'accompagnement pendant la formation ».

Les engagements réciproques de l'État et des Régions, tels qu'ils sont formellement définis dans les Pactes, sont fondés sur des engagements financiers et non sur des volumes d'entrées en formation. Cette distinction a plusieurs conséquences. Elle permet de ne pas se focaliser sur un simple nombre d'entrées et ainsi de dépasser une des limites mises en avant dans l'évaluation du plan « 500 000 formations supplémentaires ». D'après une évaluation menée pour le compte de la Dares de ce plan[3], le suivi essentiellement quantitatif des entrées avait en effet conduit à privilégier les formations courtes de préparation à l'emploi, au détriment d'un développement plus général des compétences et de l'accompagnement, d'autant que le montant financier versé par l'État par entrée s'avérait relativement faible (3 000 euros par entrée en formation).

[3]Voir le rapport d'évaluation du plan « 500 000 formations supplémentaires » de la Dares, https://dares.travail-emploi.gouv.fr/publication/rapport-devaluation-du-plan-500-000-formations-supplementaires.

Des engagements sur un montant financier global ouvrent des marges de manœuvre pour adapter les formations à un public spécifique, articuler ce suivi à des actions d'accompagnement, notamment pour lever des freins financiers à l'entrée en formation (aides à la mobilité ou à la garde d'enfants par exemple), et adapter les formations aux besoins des personnes (personnalisation des suivis) ou les coordonner (entre pré-qualifiant et qualifiant par exemple). Néanmoins, cette fongibilité des fonds rend aussi plus complexe l'appréciation de la mise en œuvre des Pactes, tant en termes de volume que de nature. Les sources d'information restent encore multiples, complexes et de qualité variable, même si un effort conséquent a été mis en œuvre pour permettre le suivi du PIC.

L'objectif affiché du PIC sur l'ensemble de la période 2018-2022 est de susciter plus de 2 millions d'entrées en formation de personnes en recherche d'emploi et de financer 1,5 million d'entrées dans des dispositifs préexistants d'accompagnement des jeunes (Garantie Jeune et PACEA) et de formation des salariés en insertion. Si les données de suivi permettent d'observer les entrées dans les nouveaux programmes créés par le PIC, il s'avère difficile de déterminer la contribution nette du PIC aux dynamiques d'entrées en formation. En effet, il est impossible de déterminer ce qu'aurait été le niveau de ces entrées en l'absence du plan, compte tenu des évolutions du marché du travail et des perturbations introduites par la crise sanitaire, c'est-à-dire celles qui auraient eu lieu et celles qui n'auraient pas eu lieu. Au-delà de cette difficulté de principe, la loi « Avenir professionnel » du 5 septembre 2018, et notamment l'introduction du « CPF autonome » (la conversion des droits acquis en montant financier, permettant aux actifs de s'inscrire directement auprès des centres de formation), s'est traduite par une hausse très importante des entrées en formation : plus de 300 000 demandeurs d'emploi ont mobilisé leur CPF autonome en 2020. Nous manquons encore de recul pour savoir si la mobilisation de cet outil a permis à certaines personnes d'accéder à des formations auxquelles elles n'auraient pas eu accès sinon, ou si ce financement « autonome » est venu se substituer à d'autres sources de financement. Enfin, les mesures décidées dans le cadre du plan de relance mis en œuvre à partir de l'automne 2020 pour atténuer les conséquences de la crise sanitaire sur le marché du travail ont également fait évoluer en partie les objectifs initiaux du PIC.

En termes d'entrées réalisées, un retour aux niveaux du plan « 500 000 formations supplémentaires » de 2016

En 2018, année d'amorçage du PIC, les principaux programmes de formation et d'accompagnement ont enregistré près de 820 000 entrées de personnes en recherche d'emploi[4], un niveau proche de celui observé en 2017. En 2019 et 2020, environ 200 000 entrées supplémentaires par rapport à ce niveau ont été comptabilisées chaque année.

Ainsi, sur le plan quantitatif, le PIC a permis d'atteindre dès 2019 un niveau d'entrées supérieur à un million, soit à peu près le niveau que le plan « 500 000 formations supplémentaires » avait atteint en 2016. Le projet du PIC est de maintenir durablement ce niveau. Cependant, si l'on tient compte de l'année 2020, gravement marquée par la crise sanitaire, les volumes sont en net retrait par rapport aux objectifs affichés. La montée en charge extrêmement rapide du CPF autonome a permis de maintenir le niveau global des entrées en 2020, mais ce phénomène est distinct des actions du PIC. Les CPF ont surtout financé des formations courtes, alors que l'objectif du PIC est plutôt de développer des formations longues et qualifiantes.

[4] Sont comptabilisées ici les entrées en formation des stagiaires de la formation professionnelle, ainsi que les entrées dans les nouveaux programmes nationaux du PIC, qu'il s'agisse de programmes de formation ou de parcours d'accompagnement (principalement Prépa compétences, Prépa apprentissage et Valoriser son image pro) visant à amener les personnes les plus éloignées vers la formation.

Un meilleur accès à la formation des moins diplômés qui restent néanmoins sous-représentés dans les entrées en formation certifiantes

L'un des apports du PIC est de ne pas se limiter à des objectifs en volume. Un enjeu qualitatif important vise en particulier à assurer un meilleur suivi des personnes en formation, avec le développement de « parcours sans couture » visant à articuler plusieurs séquences, de formation comme d'accompagnement, pour permettre une meilleure individualisation. Si les outils statistiques disponibles ne permettent pas, à ce stade, d'effectuer un diagnostic très précis de cette évolution, quelques indicateurs apportent des premiers éléments d'appréciation, sur le champ des stagiaires de la formation professionnelle[5]. Ainsi, le nombre de personnes ayant bénéficié de plusieurs formations par an augmente sur la période, puisqu'il passe de 10% en 2017 à 13% en 2019. En revanche, le nombre d'heures annuelles par stagiaire, cumulé sur l'ensemble des formations, a très légèrement baissé entre 2017 à 2019, passant de 537 à 516 heures en moyenne. En 2020, il passe à 513 heures par personne mais si l'on retire les formations au titre du CPF autonome, qui sont nombreuses et de plus faible durée, le nombre d'heures par stagiaire a augmenté pour atteindre les 612 heures. Ces indicateurs, qui montrent des évolutions relativement modestes à ce stade, sont observés à un niveau très général, et il sera nécessaire de disposer d'évaluations plus qualitatives ou à un niveau plus détaillé pour apprécier l'adaptation de l'offre de formation en fonction des attendus du PIC. Par ailleurs, ce sont surtout les formations d'adaptation au poste (Actions de formation préalable au recrutement, AFPR et Préparations opérationnelles à l'emploi, POE) et de perfectionnement dont la part dans les entrées en formation a le plus augmenté sur la période (de 16% en 2017 à 20% en 2019).

Enfin, un défi relevé par le PIC est l'accès à la formation des moins diplômés. Les personnes disposant d'un niveau de diplôme strictement inférieur au baccalauréat, qui font partie du « public cible » du PIC, sont les premiers bénéficiaires des parcours d'accompagnement mis en œuvre au niveau national (Prépa compétences, appel à projets 100% inclusion notamment) qui visent à sécuriser l'entrée en formation. Ces peu diplômés ont également bénéficié de l'accroissement du nombre d'entrées en formation. Si l'on se limite à la période avant la crise sanitaire, les probabilités d'entrée en formation ont progressé par rapport à la situation avant PIC : parmi les demandeurs d'emploi inscrits au chômage au premier trimestre 2017, 8% étaient entrés en formation au bout d'un an. Cette probabilité d'entrée en formation à un an a augmenté de 3 points de pourcentage pour les demandeurs d'emploi entrés au premier trimestre 2019. Cependant, bien que les peu diplômés soient la cible des actions du PIC, on n'observe pas de rattrapage par rapport aux plus diplômés. Les peu diplômés, à l'exception des jeunes, restent sous-représentés parmi les personnes formées. Alors qu'ils représentent 56% de l'ensemble des demandeurs d'emploi en 2018 et 2019, les personnes peu diplômées ne représentent que 52% des entrées en formation, une part qui n'a pratiquement pas évolué sur la période. Par ailleurs, l'accent mis par le PIC sur les formations qualifiantes ne s'est pas fait à l'avantage des moins diplômés. Les probabilités d'accès à la formation certifiante ont progressé à un rythme plus rapide pour les personnes avec un niveau de diplôme au moins équivalent au baccalauréat que pour les personnes moins diplômées.

La crise sanitaire, des accélérations et des transformations diverses

La crise n'a pas seulement affecté le volume de formations engagées, elle a aussi interrompu ou modifié les conditions des formations en cours. Ainsi, les moins diplômés ont été plus particulièrement touchés par les conséquences de la crise sanitaire : lors des deux premiers confinements, les personnes avec un diplôme inférieur au baccalauréat ont connu plus souvent une interruption de leur formation. Au printemps 2020, 39% des formations suivies par des demandeurs d'emploi avec un

[5] Il s'agit du champ Brest, qui n'inclut pas les parcours d'accompagnement nationaux du PIC tels que Prépa compétences, Prépa apprentissage ou Valoriser son image pro.

niveau inférieur au baccalauréat se sont complètement interrompues, alors que cette proportion est inférieure de 10 points de pourcentage pour ceux ayant un niveau de diplôme au moins équivalent au baccalauréat. Lors du confinement de l'automne 2020, les interruptions totales ont été plus rares, mais les formations suivies par les moins diplômés ont été plus souvent perturbées que celles suivies par les stagiaires plus diplômés. Un quart des formations a été au moins partiellement interrompu, une proportion près de deux fois supérieure à celle observée pour les plus diplômés.

Un des objectifs du PIC porte sur la transformation des pratiques pédagogiques des organismes de formation et leur accompagnement vers un usage plus important du numérique avec une hybridation des formats d'apprentissage, notamment la promotion du format distanciel. Le contexte de crise sanitaire était un moment propice pour développer ce type de pratiques. Plusieurs évaluations monographiques menées pour le compte du comité scientifique permettent de penser que les ajustements opérés par les organismes de formation ont été divers. Dans les organismes de formation qui ont fait l'objet d'une étude, le passage au distanciel semble avoir été un ajustement provisoire, au moins pour le premier confinement. Les manques de disponibilité des outils et des difficultés rencontrées par certains publics ont conduit à un retour aux pratiques classiques dès que possible. L'objectif des organismes de formation a surtout été de ne pas perdre les stagiaires pendant le premier confinement par l'usage du distanciel plutôt que de repenser leurs pratiques pédagogiques de façon plus structurelle. Ces constats de court terme devront être affinés par la suite. Si la crise sanitaire ne semble pas avoir, pour l'heure, affecté fortement le modèle pédagogique des organismes de formation, le recul du temps a pu manquer à l'observation. L'urgence de la situation créée par la crise et la volonté des formateurs de maintenir avant tout le lien avec les stagiaires, par des formats numériques classiques, ont pu différer des effets de plus long terme. D'autres études en cours, notamment les travaux d'évaluation menés dans différentes régions à partir de monographies d'organismes de formation, pourront venir éclairer la nature et l'ampleur des transformations des pratiques pédagogiques des organismes de formation suite à la crise sanitaire.

Le PIC vise également à accompagner les transformations de l'économie. La crise sanitaire est l'occasion d'observer comment la formation peut être un levier pour celles-ci. Dans le secteur du tourisme, une étude menée pour le compte du comité scientifique souligne que, si la crise sanitaire aurait pu constituer un accélérateur de transformations, la formation a été rarement mobilisée par les entreprises du secteur pour y répondre, malgré quelques expériences intéressantes. De fait, bien que des aides conséquentes en faveur de la formation aient été déployées, toutes les structures n'ont pas su s'en saisir. Le constat est parfois celui d'occasions manquées. Si d'autres acteurs ont su mobiliser les opportunités de financement, les formations ont plus été mobilisées pour des enjeux de court-terme d'adaptation aux besoins de la reprise, mais peu pour développer les compétences en prévision des mutations prévisibles du secteur.

Prépa compétences : un dispositif ambitieux et emblématique du PIC, qui nécessite des transformations en profondeur dans les pratiques des acteurs

Les premiers résultats de l'évaluation du dispositif Prépa compétences et d'expérimentations régionales menées dans le cadre des Pactes fournissent un certain nombre d'enseignements sur le défi posé par un objectif central du PIC, l'amélioration des parcours, de leur cohérence et de leur fluidité dans l'accès à la formation des personnes peu diplômées. Le dispositif Prépa compétences vise à aider à la définition et à la validation d'un projet personnalisé d'accès à la qualification, afin de sécuriser l'entrée en formation et par la suite éviter les risques d'échecs (notamment les ruptures ou les abandons). La personnalisation de l'accompagnement et de la formation dans le but de créer des parcours « sans couture », dans un cadre multipartenarial, est aussi une visée de plusieurs expérimentations régionales.

Un premier enjeu de la mise en œuvre de ces dispositifs réside dans la définition du public cible, qui demande à être partagée entre concepteurs, prescripteurs et organismes de formation, non seulement en termes de niveau de formation mais aussi de degré de maturation du projet professionnel pour que des parcours fluides puissent se mettre en place. Or, comme souligné par le rapport d'évaluation du dispositif Prépa compétences, ce dernier semble dans certains cas avoir été envisagé pour valider un projet de formation et préparer ses étapes, mais dans d'autres cas pour le construire. Ces incertitudes sur les logiques de sélection du public dans le dispositif rendent difficile l'interprétation des effets du passage par Prépa compétences sur l'accès à la formation. Les données suggèrent qu'il a permis d'améliorer significativement le taux d'accès à la formation : un an après l'entrée dans le dispositif, le taux d'accès à la formation est de 38% (et de 21% pour une formation certifiante), soit un écart de 24 points de pourcentage (16 points pour les formations certifiantes), par rapport à des demandeurs d'emploi de caractéristiques observables équivalentes, mais qui n'ont pas suivi le dispositif. Néanmoins, il est difficile d'attribuer ces écarts à un effet propre du dispositif car il a accueilli un certain nombre de personnes aux projets de formation définis et cohérents, dont on peut penser qu'une partie d'entre elles aurait accédé à la formation même sans Prépa compétences. A contrario, les taux d'entrées dans le dispositif suggèrent que près des deux tiers des bénéficiaires ne sont pas entrés en formation à l'issue d'un programme dont c'est pourtant l'objectif principal, en particulier du fait d'un taux d'abandon important en cours de dispositif.

Un second enjeu qui s'est avéré crucial est celui de la coordination des partenaires pour assurer la construction de parcours. Comme mis en évidence par le rapport d'évaluation de Prépa compétence, la sécurisation des parcours peut être mise à mal par une communication insuffisante entre les différents intervenants qui prennent en charge les différentes phases des parcours, notamment à l'entrée et à la sortie du dispositif Prépa compétences. Une mauvaise connaissance du contenu de l'action de formation par les prescripteurs se traduit par un déficit d'information des bénéficiaires et un désajustement entre les attentes ou les besoins du public et la proposition de formation. L'entrée en formation rapide au terme de ces dispositifs de préparation repose aussi sur un tuilage entre des opérateurs différents tant sur la connaissance du parcours de transition de la personne, que sur les possibilités de poursuite, et ce tuilage demande de mettre en place une coordination entre les intervenants qui n'est pas toujours présente. De même, les premières évaluations des expérimentations régionales ont montré l'importance de l'animation territoriale des acteurs de la formation portée par certains conseils régionaux pour assurer une montée en charge et une appropriation satisfaisante des dispositifs par toutes les parties prenantes. La concurrence parfois observée entre dispositifs locaux peut également nuire à la coordination entre acteurs.

L'amélioration de la qualité et de l'efficacité pédagogique des formations est un autre objectif du PIC, sur lequel l'évaluation de Prépa compétences permet de dresser un constat en demi-teinte. Si les pratiques des conseillers se sont effectivement adaptées pour répondre aux besoins individualisés de ce public très spécifique, le dispositif reste marqué par une focale sur le niveau scolaire, mis en relation avec les capacités des stagiaires à réussir les tests d'entrée dans les formations visées, alors même que les formateurs ne sont pas mandatés pour travailler la remise à niveau. Les ateliers proposés peuvent alors se révéler peu adaptés à certains profils de bénéficiaires et ne valorisent pas suffisamment leur parcours professionnel antérieur.

Une évaluation qui sera complétée par de nombreux travaux en cours

Cet ensemble de constats ne constitue qu'une première étape de l'évaluation du PIC, qui s'inscrit nécessairement dans un temps long, celui de la mise en œuvre du plan et de celui nécessaire à l'observation de ses effets. Les dispositifs doivent se déployer et leurs effets sur les parcours des bénéficiaires ne peuvent s'apprécier qu'avec un recul suffisant. De très nombreux travaux

d'évaluation sont encore en cours, qui permettront de compléter les premiers éléments présentés dans ce rapport.

Concernant la question cruciale de la mise en œuvre des Pactes au niveau régional, un marché d'étude d'ampleur a été lancé à l'été 2021 pour le compte du comité scientifique, centré autour de huit monographies de Régions. Elles permettront d'apporter des éléments plus précis sur les modalités et les effets de la contractualisation État/Région pour l'accès à la formation des moins qualifiés, la transformation de l'offre de formation, ou encore les outils pour mieux répondre aux besoins des territoires en termes de compétences.

Courant 2022 seront disponibles les conclusions des évaluations de plusieurs expérimentations de programmes de formation mis en œuvre à l'échelle régionale, dont le rapport reflète déjà des conclusions préliminaires. Ces évaluations visent à mieux renseigner sur la capacité de ces programmes à trouver leur public, les conditions de leur réussite, et l'articulation nécessaire entre les acteurs. De même les évolutions des politiques d'intégration professionnelle des réfugiés menées localement et leurs effets sur les trajectoires des bénéficiaires font l'objet de travaux d'évaluation qualitatifs et quantitatifs dont les résultats sont attendus courant 2022.

Par ailleurs, plusieurs évaluations de programmes nationaux devraient également permettre d'apprécier la capacité de programmes lancés par le PIC à toucher des publics « cibles » : notamment Prépa apprentissage, qui constitue pour les jeunes entrant en apprentissage le pendant de Prépa compétences pour les demandeurs d'emploi, les programmes mis en œuvre dans le cadre d'un appel à projet sur l'intégration professionnelle des réfugiés, ou encore des programmes expérimentaux pour faciliter l'entrée en formation de publics spécifiques (aide à la garde d'enfants, programmes spécifiques pour atteindre des jeunes hors des circuits classiques, programme Emile qui propose un accompagnement aux Franciliens mal logés pour une mobilité vers une région présentant des besoins de main d'œuvre). Enfin, le comité réunit un ensemble de données qui permettront d'apprécier un phénomène qui ne peut se produire que sur plus long terme : l'effet des formations sur les trajectoires professionnelles.

Composition du comité scientifique

Président :

Marc Gurgand, professeur à l'École d'économie de Paris

Vice-présidents :

Roland Rathelot, chercheur au Centre de recherche en économie et en statistique (CREST)

Carole Tuchszirer, chercheuse au Lise et au Centre d'études de l'emploi et du travail (Cnam)

Membres :

Patrick Arni, professeur à l'université de Bristol (Royaume-Uni)

Luc Behaghel, professeur à l'École d'économie de Paris

Thierry Berthet, directeur de recherche au CNRS, Laboratoire d'Economie et de Sociologie du Travail (université d'Aix-Marseille)

Sylvie Blasco, maîtresse de conférence à Le Mans Université

Stéphane Carcillo, économiste senior à l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques)

Bart Cockx, professeur à l'université de Gand (Belgique)

Bernd Fitzenberger, professeur à l'université Humboldt (Allemagne)

Anne Fretel, maîtresse de conférence à l'université Paris 8

Cédric Frétigné, professeur à l'université Paris-Est Créteil

Bernard Gazier, professeur émérite à l'université Paris 1

Mathilde Godard, maîtresse de conférence à l'université Paris Dauphine

Catherine Spieser, chargée de recherche au CNRS, Laboratoire interdisciplinaire pour la sociologie économique et Centre d'études de l'emploi et du travail (Cnam)

André Tricot, professeur à l'université Paul Valéry Montpellier 3

Josiane Vero, chargée d'étude au département Formation et certification du Cereq

Bénédicte Zimmermann, directrice d'études à l'École des hautes études en sciences sociales et permanent fellow à l'Institut d'études avancées de Berlin (Allemagne)

I. Le Plan d'investissement dans les compétences : déploiement et premiers jalons d'un questionnement évaluatif

Le Plan d'Investissement dans les Compétences est un dispositif multiforme, à la fois dans le public visé, la multiplicité de ses objectifs, et également dans son pilotage (voir premier rapport du comité scientifique en charge de l'évaluation du PIC, publié en octobre 2020). Le PIC s'inscrit dans un contexte institutionnel complexe. De très nombreux acteurs interviennent sur le champ de la formation professionnelle, domaine qui a connu une réforme importante en 2018. Ces éléments de contexte sont indispensables pour comprendre les apports du PIC, et aussi les marges de manœuvre qui sont ouvertes (I.1).

Cette première partie commence donc par décrire succinctement le paysage institutionnel de la formation des personnes en recherche d'emploi et des jeunes, pour mieux décrire la déclinaison du PIC et sa mise en œuvre opérationnelle, notamment dans le cadre de la contractualisation entre État et Régions (I.2). Elle présente également les évolutions du PIC suite à la crise sanitaire, dans le cadre du plan de relance (I.3).

Cette première partie est enfin l'occasion de rappeler les questions d'évaluation qui ont guidé les marchés d'études et les appels à projets de recherche qui ont été lancés (I.4).

I.1. État des lieux de l'organisation de la formation professionnelle des jeunes et des personnes en recherche d'emploi, au moment de la mise en place du PIC fin 2018

Sans chercher à retracer tout l'historique des réformes du système de la formation professionnelle en France, ni toute sa construction et le rôle de chacun de ses acteurs[6], nous présentons de façon synthétique l'architecture actuelle du champ de la formation des personnes en recherche d'emploi*[7] et des jeunes peu ou pas qualifiés*. Ce rapide détour permet de prendre en compte les dernières évolutions législatives qui peuvent avoir une incidence sur les modalités de déploiement du PIC. L'évaluation de ce programme intervient en effet dans un contexte de transformation importante du paysage de la formation professionnelle.

La formation professionnelle fait l'objet d'une « stratégie nationale coordonnée » car elle est mise en œuvre par l'État, les partenaires sociaux (employeurs/salariés) et les Régions (Art. L6111-1 du code du travail). Cette articulation a été revue en partie par la loi « Avenir Professionnel » du 5 septembre 2018[8], avec l'introduction d'un nouvel acteur, France Compétences. Sur le champ de la formation des jeunes et des personnes en recherche d'emploi, ces acteurs interviennent à différents niveaux :

- les Régions sont les principaux acteurs vis-à-vis des publics jeunes (entre 16 et 25 ans révolus) et des personnes en recherche d'emploi : comme le stipule l'article L 6121-1 du code du travail, « la région est chargée de la politique régionale d'accès à la formation professionnelle des jeunes et des adultes à la recherche d'un emploi ou d'une nouvelle orientation professionnelle ». Ce rôle s'ajoute à une mission plus générale de coordination des acteurs au niveau régional *via* la négociation du contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelle (CPRDFOP)* défini pour 6 ans. Néanmoins, si

[6] On trouvera des détails du rôle des différents acteurs et de l'évolution de ces rôles dans Barabel M. et Meier O, « Développement des compétences: les acteurs clés », in Michel Barabel et al (2020), Le Grand Livre de la Formation.

[7] Les termes définis dans le glossaire sont signalés par la mention * à leur première occurrence.

[8] Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 « pour la liberté de choisir son avenir professionnel ».

l'échelon régional s'est affirmé comme l'échelon décisionnel et opérationnel des politiques de formation, ce mouvement de décentralisation et d'affirmation de la compétence régionale s'est accompagné de « stop and go » avec, comme le souligne Berthet (2020)[9], une dynamique de « territorialisation instable et sans cesse en chantier », l'État faisant régulièrement évoluer les compétences dévolues aux Régions ; celles-ci se sont vues par exemple retirer leur rôle sur la politique d'apprentissage au profit des branches professionnelles par la loi « Avenir professionnel ».

- L'État garde une compétence normative dans le champ de la formation professionnelle ainsi qu'un rôle de contrôle des acteurs de la formation, un rôle dans le financement (notamment via la rémunération des stagiaires) et dans l'organisation de formations au profit des personnes à la recherche d'emploi[10]. En outre, l'État a gardé sa compétence en matière de politique de l'emploi ce qui l'amène, notamment *via* la convention tripartite*, à demander à Pôle emploi de conduire des actions de formations pour les demandeurs d'emploi (DE)* inscrits sur ses listes, dans le cadre de leur plan personnalisé d'accès à l'emploi (PPAE)* afin d'accélérer leur retour à l'emploi. Une certaine porosité existe donc entre politique de l'emploi et politique de formation.

- Institué par la loi « Avenir professionnel », l'instance quadripartite France compétences, prenant le relais du fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnel (FPSPP)*, assure la répartition et le versement des fonds mutualisés de la formation professionnelle et de l'alternance, avec une partie dévolue à l'État pour la formation des personnes en recherche d'emploi.

- Les partenaires sociaux, notamment via les branches professionnelles, peuvent mettre en œuvre des dispositifs de formation orientés vers les DE visant à appuyer le recrutement des entreprises de leur secteur, tels que la préparation opérationnelle à l'emploi (POE)* ou des dispositifs de reconversion. La loi « Avenir professionnel » a renforcé le rôle des branches, qui ont maintenant en charge d'impulser la gestion prévisionnelle des emplois et des compétences sectorielle et territoriale, l'élaboration des certifications professionnelles, le pilotage de l'alternance, ainsi que le financement de l'apprentissage (compétence dévolue antérieurement à la Région). Les branches interviennent aussi indirectement via leurs observatoires, qui peuvent mettre à disposition des données relatives aux besoins de recrutement afin d'outiller la stratégie d'achat de formation de la Région ou de Pôle emploi.

Ces stratégies sont mises en œuvre par plusieurs opérateurs : des organismes de formation publics ou privés inscrits dans un écosystème régional mais aussi Pôle emploi, qui est un acteur majeur du champ de la formation des demandeurs d'emploi. Outre les actions de prescription par ses conseillers, depuis 2009, Pôle emploi met en œuvre plusieurs dispositifs et procède à des commandes de formation dans le cadre de marchés publics.

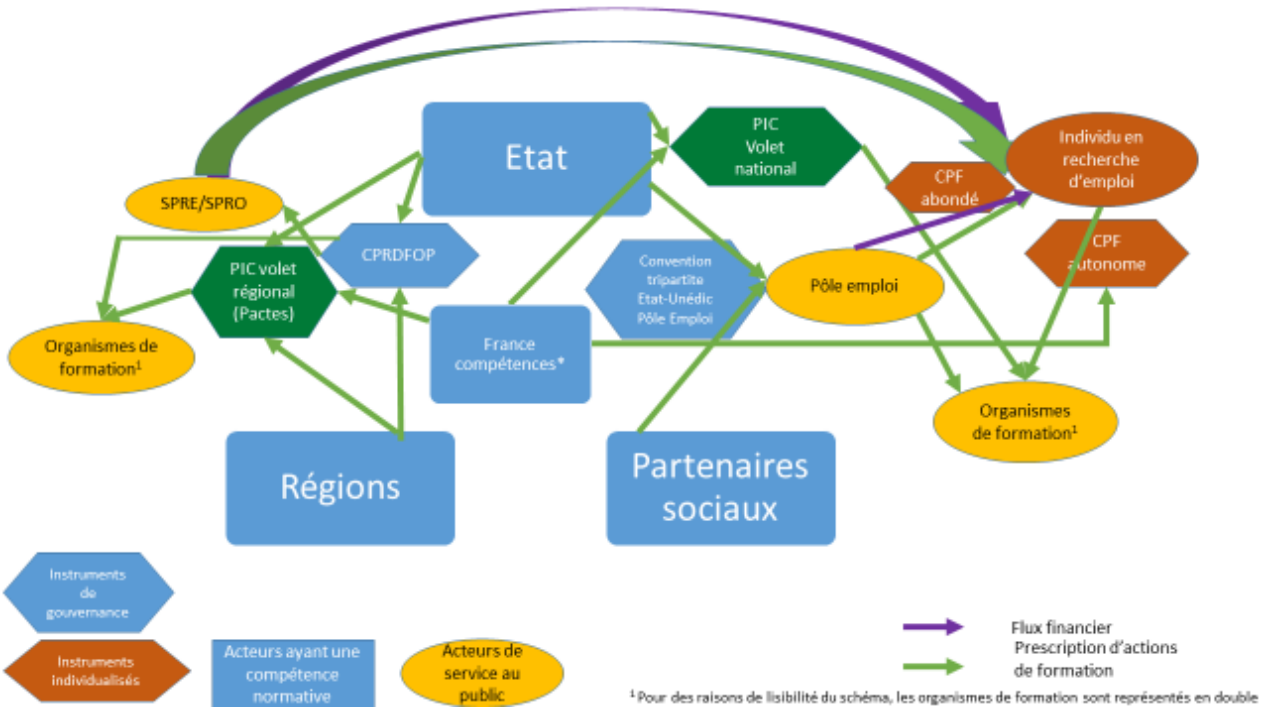
Le schéma 1 illustre la complexité du système de la formation professionnelle, liée notamment au grand nombre d'acteurs intervenant sur ce champ, et aux sources de financement multiples des opérateurs. En pratique, le circuit classique pour l'entrée en formation d'un demandeur d'emploi suit plusieurs étapes, avec de multiples opérateurs (dont certains peuvent remplir plusieurs rôles, voir

[9] Berthet T., « Formation professionnelle » (2020), *Dictionnaire des politiques territoriales*, Presses de Sciences Po, pp. 255 à 259.

[10] L'article L6122-1 du code du travail, tel que modifié par la loi de 2018, précise que l'État « peut organiser et financer, au profit des personnes à la recherche d'un emploi, des formations dont le faible développement ou le caractère émergent justifient, temporairement ou durablement, des actions définies au niveau national pour répondre aux besoins de compétences ».

schéma 2). Une personne en recherche d'emploi peut notamment être orientée vers la formation en bénéficiant d'un conseil en évolution professionnelle (CEP)*, qui selon les publics peut être assuré par des opérateurs distincts (Pôle emploi pour les demandeurs d'emploi, une mission locale pour les moins de 25 ans, Cap emploi pour les personnes handicapées, etc.). Cet accompagnement individualisé peut aboutir à un projet de formation. Le financement de cette formation est, en général, conditionnel à une prescription par un opérateur[11] (Pôle emploi, mission locale, etc.). L'inscription effective dans une formation peut cependant être conditionnelle à un certain nombre de pré-requis définis par l'organisme de formation, qui peuvent alors être vérifiés par des tests. Le financement de cette formation (auprès de l'organisme de formation) dépend du statut du stagiaire : Pôle emploi finance essentiellement des demandeurs d'emploi, les Régions les personnes qui ne sont pas indemnisées par Pôle emploi, l'Agefiph les formations des personnes en situation de handicap, mais certaines formations peuvent être cofinancées. Enfin, les stagiaires peuvent bénéficier d'une rémunération (voir encadré I.1), dont le rémunérateur dépend également de leur statut.

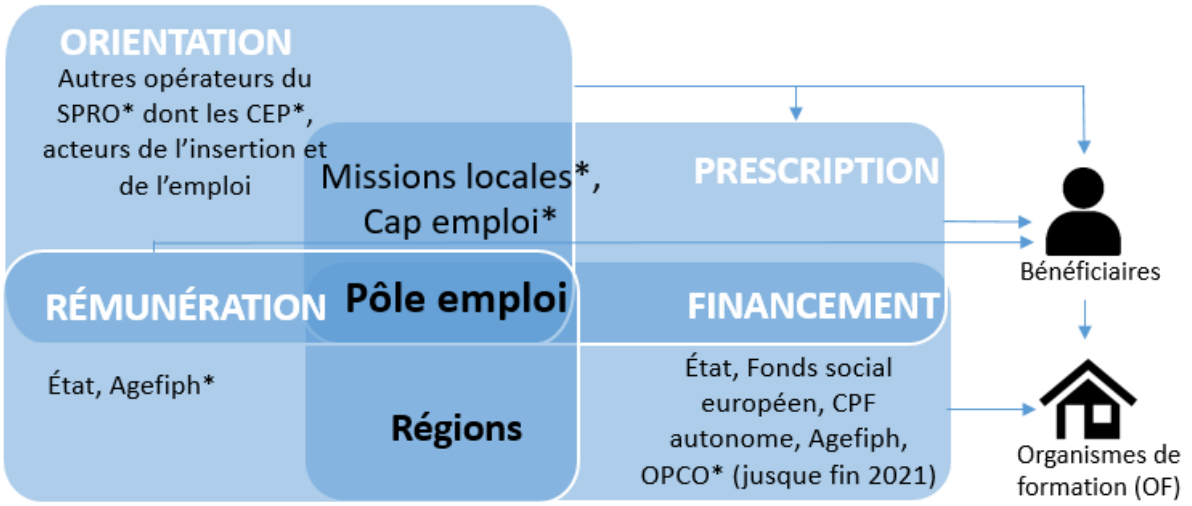
Schéma 1. L'écosystème de la formation professionnelle des personnes en recherche d'emploi et des jeunes, et positionnement du PIC dans ce paysage



Source : les auteurs.

[11]Cette étape est moins prégnante avec la réforme de 2018 et notamment la possibilité pour les personnes de mobiliser leurs droits à la formation sans passer par un intermédiaire comme auparavant (voir encadré I.2). Certaines Régions ont également supprimé cette obligation formelle de prescription dans les dernières années.

<u>Schéma 2</u>. Rôle des principaux acteurs de la formation professionnelle des personnes en recherche d'emploi



Lecture : un parcours de formation implique des actions d'orientation, de prescription avec des enjeux de financements et de rémunération. Certains acteurs peuvent remplir plusieurs de ces rôles, ce qui est illustré par le recouvrement des différentes aires.
Source : les auteurs

Acteurs de l'orientation
Le réseau du Service public régional d'orientation (SPRO)* englobe les prescripteurs mais ouvre aussi à un spectre plus large d'acteurs en charge de l'orientation.

Rémunérateurs des stagiaires
La rémunération des personnes en recherche d'emploi pendant leur stage dépend de leur statut au regard de la protection sociale (voir encadré I.1). Si elles sont indemnisées, Pôle emploi leur verse une allocation équivalente au montant de leur indemnité. Si elles ne le sont pas, elles peuvent bénéficier soit de la rémunération de formation de Pôle emploi (RFPE)* dans le cas où la formation est financé par Pôle emploi, soit de la rémunération publique de stage (RSP)* versée par la Région, l'État ou l'Agefiph* si l'action de formation est financée par ces acteurs et agréée par la Région ou par l'État.

Prescripteurs de formation
Les prescripteurs valident le dossier du candidat à la formation en vue d'une prise en charge financière après avoir notamment vérifié son éligibilité, son projet professionnel et la cohérence de son projet de formation. Les organismes de formation sont ensuite responsables du choix de recrutement.

Financeurs / commanditaires
L'État, via Pôle emploi, et les conseils régionaux sont les principaux financeurs des formations des personnes en recherche d'emploi (90% des formations en 2019 dont 49% pour Pôle emploi). Opérant essentiellement par la commande publique, ils sont les principaux commanditaires des formations auprès des organismes de formation.

Au fil des réformes, la logique de sécurisation des parcours a conduit à faire de la personne « l'acteur de son propre parcours », dans l'optique de favoriser son entrée en formation en la dotant de droits individuels. Ainsi, la réforme de 2018 a redéfini assez fortement les contours du compte personnel de formation (CPF)* dans le sens d'une individualisation du droit à la formation et d'une logique « d'autonomie ». Dans cette perspective, le déploiement du PIC peut se lire comme un appui spécifique envers les personnes en recherche d'emploi et les jeunes peu qualifiés visant à les accompagner vers la formation, dans une optique capacitaire (Gautié et al. 2015[12]).

Encadré I.1. La rémunération des stagiaires de la formation professionnelle

Modalités et prise en charge de la rémunération

La rémunération des stagiaires de la formation professionnelle est assurée par les conseils régionaux, Pôle emploi (pour son propre compte, celui de l'Unédic ou celui de l'État) ou l'État, en fonction de la situation de la personne en recherche d'emploi lors de son entrée en formation (demandeur d'emploi ou non, indemnisé ou non) et selon les modalités de prise en charge des coûts pédagogiques de la formation.

Demandeurs d'emploi indemnisés (par le régime d'assurance ou le régime de solidarité) : pendant leur stage de formation, ils bénéficient d'une indemnisation versée par Pôle emploi qui correspond à leur indemnité de chômage (Allocation de Retour à l'Emploi, ARE*) : l'AREF* (formation) est versée si les droits ARE couvrent la totalité de la durée de la formation. Si ce n'est pas le cas, la rémunération de fin de formation (RFF)* peut prendre le relais dans certains cas pour les qualifications vers des métiers en tension. Au terme de leur indemnisation, les demandeurs d'emploi peuvent, sous conditions, bénéficier d'une allocation de solidarité spécifique (ASS)*. Les salariés licenciés pour motif économique peuvent, pour leur part, bénéficier du contrat de sécurisation professionnelle (CSP)* s'ils appartenaient à des entreprises de moins de 1 000 salariés ou en redressement/liquidation judiciaire. Ils perçoivent alors, y compris lorsqu'ils suivent une formation, l'allocation de sécurisation professionnelle (ASP)*, égale à 80 % du salaire brut antérieur.

Demandeurs d'emploi non indemnisés rémunérés par Pôle emploi : les stagiaires suivant une formation agréée par Pôle emploi relèvent du Régime de Rémunération des stagiaires de Pôle emploi et perçoivent la Rémunération des formations de Pôle emploi (RFPE)*.

Personnes en recherche d'emploi (non indemnisées) rémunérées par les conseils régionaux ou l'État : les stagiaires suivant un parcours de formation d'au moins 150 heures (intégrant les stages en entreprise), agréé par la Région ou par l'État et ouvrant droit à rémunération, relèvent du Régime Public de Rémunération des stagiaires et perçoivent la Rémunération Publique des Stagiaires (RPS)*. Dans le cadre du PIC, certaines régions expérimentent également une revalorisation et/ou des primes supplémentaires.

Si le stagiaire n'est pas rémunéré par l'État, ni par la Région, ni par Pôle emploi, il peut bénéficier tout de même de la prise en charge de la protection sociale au titre des accidents du travail par l'État ou la Région. On trouvera en annexe 5 le détail de la part des stagiaires de la formation professionnelle qui sont respectivement indemnisés ou rémunérés.

Revalorisation des barèmes de rémunération effective depuis mai 2021 et ouverture à de nouveaux bénéficiaires

Dans le cadre du plan de relance, une revalorisation de la rémunération des stagiaires de la formation professionnelle a été effectuée (décrets n° 2021-522 du 29 avril 2021, n° 2021-601 du 17 mai 2021 et n°2021-672 du 28 mai 2021), après près de 20 ans de stagnation (le décret précédent datant de 2002). Il s'agit notamment de lutter contre les effets désincitatifs (perte de revenus) liés à l'entrée en formation, qui peuvent

[12] Gautié J., Maggi-Germain N. et Perez C. (2015), « Fondements et enjeux des « comptes de formation » : les regards croisés de l'économie et du droit », *Droit social,* n°2, février, pp. 169-180.

constituer un frein majeur pour les publics les plus éloignés du marché du travail. Certaines Régions avaient d'ailleurs déjà pris l'initiative de revaloriser certaines rémunérations par rapport aux barèmes réglementaires en vigueur (Bretagne, Pays de la Loire, Bourgogne-Franche-Comté, Normandie) ou encore expérimenté la mise en place d'une aide forfaitaire à l'entrée de formation (par exemple Bourgogne-Franche-Comté, Centre-Val de Loire, Île-de-France).

La revalorisation des barèmes concerne les rémunérations (la RFPE et la RPS), et visent donc les demandeurs d'emploi non indemnisés par Pôle emploi (dont jeunes, chômeurs de longue durée, bénéficiaires de minima sociaux…). Hors critères d'accès spécifiques, le barème est le suivant :

- 200 euros net mensuel pour les jeunes de 16 à 18 ans (contre 130 euros auparavant) ;
- 500 euros net pour les jeunes de 18 à 25 ans révolus (contre 339 euros auparavant) ;
- 685 euros net pour les adultes de plus de 25 ans (contre 401 euros auparavant) ainsi que pour les jeunes de moins de 26 ans ayant exercé antérieurement une activité salariée d'au moins 6 mois.

Ce barème s'applique pour les personnes se trouvant en stage au 1er mai 2021 (à l'exception des jeunes ayant exercé antérieurement une activité salariée) et à celles entrant en stage à partir de cette date.

A noter enfin que cette rémunération a été élargie aux jeunes de moins de 30 ans bénéficiaires des actions réalisées dans le cadre des appels à projet « Prépa apprentissage* », « 100% inclusion* », « Insertion professionnelle des réfugiés* » ainsi que du dispositif « Prépa compétences* » (cf. arrêté du 31 mai 2021 fixant la liste des stages ouvrant le bénéfice de l'affiliation à un régime de sécurité sociale et à une rémunération aux jeunes de moins de trente ans au titre de l'article 270 de la loi n° 2020-1721 du 29 décembre 2020 de finances pour 2021).

Encadré I.2. Le Compte personnel de formation (CPF) autonome

Un CPF rénové avec la loi « avenir professionnel » du 5 septembre 2018

Le CPF permet d'acquérir des droits à la formation mobilisables tout au long de sa vie professionnelle: il s'adresse à tous les actifs. Depuis le 1er janvier 2019, l'alimentation en heures du CPF a laissé la place à une monétisation, à raison de 500 euros par an pour les salariés à mi-temps et temps plein (plafonné à 5 000 euros), et de 800 euros pour les salariés de bas niveau de qualification (plafonné à 8 000 euros). Une autre modification majeure est la **désintermédiation du CPF**, par la mise en place de l'application en ligne « Mon Compte Formation » gérée par la Caisse des dépôts et consignations. Cette application permet au bénéficiaire de connaître le montant de ses droits acquis, de consulter le catalogue de formation et de s'inscrire directement, et sans aucun intermédiaire, à une formation parmi l'offre éligible (Parcours Achat Direct - PAD). Depuis le 1er janvier 2020, le CPF se décline ainsi sous trois modalités : le CPF « autonome », mobilisé à l'initiative unique de la personne sans validation préalable et démarche administrative ; le CPF « co-construit » dans une démarche partagée entre l'employeur et son salarié ; et le CPF de Transition Professionnelle se substituant à l'ancien Congé individuel de formation (CIF).

Les personnes en recherche d'emploi peuvent mobiliser leur CPF de façon autonome, y compris sur l'application en ligne, lorsque le coût de la formation est couvert par leurs droits acquis ou qu'ils abondent eux-mêmes le reste à charge. Le PAD ne permettait pas de bénéficier de financements extérieurs à ses débuts, mais des mécanismes d'abondements de la part de Pôle emploi, des entreprises, des régions et de l'État y ont progressivement été intégrés à partir de juillet 2020.
Ainsi, les demandeurs d'emploi, dont les droits acquis sont insuffisants, peuvent bénéficier d'un abondement complémentaire de Pôle emploi sous la forme d'une aide individuelle à la formation (AIF)*. L'action de formation peut aussi être proposée par Pôle emploi, un OPCO, les Régions ou l'Agefiph*, auquel cas le CPF peut être débité dans la limite des droits acquis, après information et acceptation du demandeur d'emploi.

Depuis novembre 2020, une mesure du Plan de relance introduit la possibilité d'un abondement du CPF à 100% du reste à charge pour une demande de formation portant sur le numérique (ex : développeur web, créateur et administrateur d'un site internet, technicien d'assistance en informatique, etc.) pour un coût maximal de 1000 euros.

En 2020, 984 000 formations sont suivies dans le cadre du compte personnel de formation (CPF) contre 517 000 un an auparavant. Le passage au « parcours achat direct » est particulièrement favorable aux demandeurs d'emploi : ils représentent 36 % des bénéficiaires du CPF en 2020, soit 4 points de plus que l'année précédente[13].

Caractéristiques des entrées en formation des demandeurs d'emploi, stagiaires de la formation professionnelle, ayant mobilisé leur CPF autonome en 2020

Environ 300 000 demandeurs d'emploi ont mobilisé leur CPF sans aucun abondement de la part de Pôle emploi[14]. Pour 80% d'entre eux, il s'agit d'une formation d'une durée totale supérieure à 40h ouvrant droit à une rémunération, entrant donc dans la catégorie 4 « stagiaire de la formation professionnelle continue » qui est suivie dans la base Brest. Des informations détaillées ne sont disponibles que pour ces stages (en revanche, il n'est pas possible d'avoir des informations détaillées pour les 20% correspondant à des formations très courtes de moins de 40h). Les demandeurs d'emploi ayant recours à ce CPF autonome sont à 95% des demandeurs d'emploi indemnisés (cf. Annexe 6), ce qui semble suggérer un effet de substitution au regard de la baisse de la part des indemnisés observée pour les formations financées par Pôle emploi cette même année (voir encadré I.1). Une faible proportion concerne plus particulièrement les demandeurs d'emploi de longue durée* (11%), qu'ils soient ou non indemnisés, alors qu'ils représentent 54% des demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi en 2020. La durée moyenne des formations est assez courte – elle est autour de 150 heures, et les formations longues (définies ici comme celles de plus de 700 heures, ce qui correspond à 25% de l'ensemble des formations) ne représentent que 5% des CPF mobilisés par les demandeurs d'emploi à partir du site Mon Compte Formation. A noter cependant que ces durées sont nettement plus longues que celles des formations suivies par l'ensemble des actifs qui ont mobilisé en 2020 leur compte formation (67 heures en moyenne).

Autre grande tendance, ¾ des formations choisies dans le cadre du CPF autonome sont des formations qualifiantes et, parmi les objectifs de formation, plus de la moitié vise la certification. Les peu qualifiés sont sous représentés (ils sont 43% des personnes ayant mobilisé un CPF autonome, alors qu'ils représentent 54% des demandeurs d'emploi en 2020), de même que les femmes (45% contre 52% de l'ensemble des demandeurs d'emploi). Les jeunes, qui n'ont pas accumulé de droits du fait d'une plus faible expérience professionnelle, ont très peu utilisé le CPF autonome : seuls 13% des stagiaires ayant mobilisé un CPF autonome ont moins de 25 ans (alors qu'ils représentent 18% des inscrits à Pôle emploi), et cette proportion chute à 5% pour les jeunes peu diplômés (8% des demandeurs d'emploi). Les personnes en situation de handicap représentent également 5% de ceux qui ont mobilisé un CPF autonome, alors qu'elles sont 8% des demandeurs d'emploi en 2020.

I.2. Le PIC : une initiative plurielle portée par l'État et les Régions visant à renforcer les actions de formation à destination des jeunes peu qualifiés et des personnes en recherche d'emploi

Comme présenté lors du premier rapport du comité scientifique, le PIC, dont le déploiement est assuré par le Haut-commissariat aux compétences*, est un programme, une stratégie, qui articule plusieurs niveaux d'interventions cohérents avec l'écosystème de la formation des personnes en recherche d'emploi et des jeunes (cf. supra et graphique 1 ci-dessus) :

- un niveau régional, via la signature de Pactes régionaux d'investissement dans les compétences (PRIC) entre l'État et les régions qui visent à impulser un engagement supplémentaire des Régions en matière de formation des personnes en recherche d'emploi ;

[13] Pour en savoir plus, Bismuth J., Valero M. (2021), Le compte personnel de formation en 2020 : une hausse sans précédent des entrées en formation, Dares Résultats N°59, octobre.

[14] En théorie ces CPF ne sont pas 100% autonome car les Régions ou l'État peuvent également apporter un abondement. Cependant, les mécanismes d'abondement ayant été intégrés en fin d'année, cela reste marginal en 2020.

- un niveau national, où il s'agit d'un côté d'augmenter les objectifs d'entrée au sein de programmes nationaux déjà existants (ex : Garantie jeunes*, PACEA*, POEC*, etc.) et d'un autre, de concevoir de nouveaux dispositifs visant à promouvoir une continuité de parcours en « amont » ou en « aval » d'une action de formation (ex : Prépa compétences ou Prépa apprentissage, Valoriser son image professionnelle (VSI)*), des pédagogies innovantes (ex: Formation ouverte ou à distance (FOAD*)[15], ou à stimuler l'émergence de nouvelles pratiques d'accompagnement des publics les plus défavorisés via des appels à projets innovants (ex : 100% inclusion*, Insertion professionnelle des réfugiés (IPR)*).

Tel qu'initialement présenté dans le plan Pisani-Ferry, l'objectif du PIC était notamment de cibler un public précis, un objectif quantitatif à atteindre ainsi qu'un type de formation à privilégier : « la contribution du plan d'investissement (…) sera principalement de rendre l'accès à l'emploi à un million de chômeurs peu qualifiés et à un million de jeunes décrocheurs. Il s'agira de formations longues et qualifiantes, assorties d'un accompagnement personnalisé » (Rapport Pisani-Ferry[16], p. 14). S'y ajoute un objectif de transformation du système de la formation professionnelle pour en améliorer la qualité et l'efficacité (Rapport Pisani-Ferry p. 40[17]).

La mise en œuvre opérationnelle du PIC a abouti à des objectifs quantitatifs définis en termes d'actions de formation. Comme indiqué dans la note de la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) relative à la mise en œuvre du plan d'investissement dans les compétences, datée du 9 mars 2020 : « la comptabilisation est faite par action de formation ou d'accompagnement et non par personne bénéficiaire. Le plan introduit la notion de parcours qui peut combiner plusieurs actions ». L'objectif quantitatif initial porté par le rapport Pisani-Ferry est alors décliné de la façon suivante : « Sur l'ensemble de la période 2018-2022, l'objectif est de proposer 5 millions d'actions de formation aux jeunes et demandeurs d'emploi, dont 2 millions directement financées par le Plan d'investissement dans les compétences destinées aux publics peu ou pas qualifiés (200 000 en 2018 puis 400 000 en 2019 et 480 000 les années suivantes) » (Ibid).

I.2.1 - La composante régionale du PIC : les Pactes

Cette composante régionale représentait initialement 52% des crédits du PIC, soit près de 6,8 milliards d'euros sur la période 2018-2022, et sa source de financement reposait sur la mobilisation du fonds de concours de France Compétences. Cet engagement financier de l'État envers les Régions s'est effectué en deux temps : pour l'année 2018 *via* des conventions dites « d'amorçage » d'un montant de 551 millions d'euros et, sur la période 2019-2022, *via* les Pactes régionaux d'investissement dans les compétences (PRIC) proprement dits d'un montant de 6,2 milliards (hors avenants signés postérieurement dans le cadre du plan « France relance »).

[15] Un marché national financé par le PIC a été lancé par Pôle emploi au premier trimestre 2020, avec un objectif de 15 000 entrées en 2020 et un budget de 67M d'euros. En 2021, 160M d'euros ont été prévus dans le cadre du plan de relance pour prolonger ce marché.

[16] Pisani-Ferry J., « Le Grand plan d'investissement 2018/2022 *»,* rapport au Premier Ministre, La Documentation française.

[17] « Le plan d'investissement dans les compétences devra être accompagné d'une transformation de notre système de formation professionnelle et être doté d'une gouvernance exigeante, suivant une logique de qualité et d'efficacité, avec des exigences élevées en termes de contrôle des résultats et de transparence ; une logique de transformation de l'offre de formation et de modernisation du service public de l'emploi, afin d'offrir des formations personnalisées et adaptées » (Rapport Pisani-Ferry, p. 40).

Les objectifs du PIC, impulsés par l'État, ont été articulés dans chaque région en cohérence avec les orientations actées dans le cadre du contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelle (CPRDFOP) conclu pour la période 2016-2021.

En termes de méthode, l'État a proposé un cadre de négociation des Pactes, ainsi qu'un cadre de réponse. Il est notamment attendu des Pactes qu'ils présentent les attendus pour chaque axe stratégique, déclinés en actions, les types d'outils qui seront mobilisés, les modalités de suivi et de pilotage, ainsi que les modalités de financement avec l'État (voir encadré I.3 pour des illustrations à partir des Pactes de plusieurs Régions)[18]. Deux conseils régionaux, Auvergne-Rhône-Alpes et Provence-Alpes-Côte-d'Azur, n'ont pas souhaité signer de PRIC avec l'État au lancement du PIC (ils ont depuis signé un accord État/Région, dans le cadre du plan de relance). Dans ces deux régions, le pilotage du déploiement du PIC a été confié à Pôle emploi.

Le Pacte – qui résulte d'une concertation État/Région – vise ainsi à impulser un *effort additionnel* via le financement d'un montant supplémentaire d'actions de formation au-delà des programmes régionaux déjà institués. Le montage financier conduit alors à distinguer ce qui relève du « socle » et ce qui relève du « Pacte ». Pour une Région donnée :

- le socle désigne le montant des dépenses relatives au programme de formation des personnes en recherche d'emploi porté par la Région tel que défini dans le cadre du CPRDFOP. C'est l'année 2017 qui a servi de référence pour mesurer cet effort financier des Régions. Cela implique très concrètement que pour bénéficier de crédits nouveaux, les Régions doivent s'engager à maintenir leur effort financier au titre des programmes de formation à leur niveau de 2017[19].

- Le Pacte désigne ce qui est financé au titre du PIC, en additionnel, avec comme règle initialement fixée par l'État[20] :
    - que le budget additionnel dans le cadre du Pacte se répartisse entre 3 axes prioritaires identifiés de la façon suivante : 50 % du budget pour l'axe 1 « Proposer des parcours qualifiants vers l'emploi, renouvelés dans leurs contenus, au regard des besoins de l'économie en temps réel et de façon prospective », 43 % pour l'axe 2 « Garantir l'accès des publics fragiles aux parcours qualifiants par la consolidation des compétences clés » et 7 % pour l'axe transverse « S'engager dans l'accélération de la modernisation de l'ingénierie de formation, des modes de mise en œuvre de la formation et de l'accompagnement pendant la formation » ;
    - que la contribution de l'État se fasse sur la base d'un financement moyen par parcours. Ce financement moyen comprend les coûts pédagogiques ainsi que ceux liés à la rémunération du stagiaire ou à l'accompagnement. En pratique, la Région s'engage à augmenter le nombre d'entrées en formation par rapport au niveau de l'année 2017, année de référence pour le socle financier.

[18] Voir le cadre d'élaboration État/Régions ainsi que l'annexe 1 cadre de réponse des Pactes régionaux.

[19] Hors reliquat du Plan « 500 000 formations supplémentaires » lancé en 2016. Ce plan s'est traduit par la signature de conventions État-Région ou État-Pôle emploi, assurant des budgets pour le financement de formations supplémentaires (sur la base de 3000 euros par entrée en formation) par rapport au socle du nombre d'entrées en formation observé en 2015. Voir Guillon V. (2019), « La formation professionnelle des personnes en recherche d'emploi en 2016 et 2017. Une très forte hausse des entrées en formation liée au Plan 500 000 formations supplémentaires », Dares Résultats n°009.

[20] *Ibid* annexe 1, p 9.

Les projections réalisées au début de l'année 2019 (qui ont pu évoluer depuis suite à des renégociations entre l'État et les Régions) donnaient la répartition suivante des objectifs financiers État/Régions* entre socle et Pacte :

Tableau I. Répartition des objectifs prévisionnels financiers État/Régions entre socle et Pacte en 2019
Un investissement pluriannuel inédit

Engagements de dépense des Régions dans les Pactes
(en millions d'euros sur la base du compte de gestion 2017)

Région	Socle de la collectivité sur un an	Socle sur 4 ans	*Effort maximal de l'État sur 4 ans*	Signature
Auvergne-Rhône-Alpes			*651,9*	mars 2019
Bourgogne-Franche-Comté	83,4	333,5	*251,5*	décembre 2018
Bretagne	89,1	356,5	*216,1*	avril 2019
Centre-Val de Loire	73,5	294,1	*251,0*	janvier 2019
Corse	13,3	53,1	*28,5*	juillet 2019
Grand Est	168,7	674,8	*556,3*	janvier 2019
Guadeloupe	24,0	96,0	*88,8*	juillet 2019
Guyane	3,5	14,0	*67,0*	mars 2019
Hauts-de-France	198,8	795,1	*747,9*	février 2019
Ile-de-France	193,0	772,0	*936,4*	avril 2019
La Réunion	34,0	136,0	*253,3*	avril 2019
Martinique	23,5	94,0	*69,0*	juin 2019
Mayotte	11,7	47,0	*21,4*	avril 2019
Normandie	125,6	502,4	*337,0*	mars 2019
Nouvelle Aquitaine	162,2	648,8	*502,5*	janvier 2019
Occitanie	219,4	877,5	*568,8*	mars 2019
Pays-de-la-Loire	103,2	412,7	*300,2*	février 2019
Provence-Alpes-Côte d'Azur			*540,7*	juin 2019
Saint-Martin	1,7	6,8	*7,2*	juillet 2019
Saint-Pierre-et-Miquelon	0,3	1,1	*0,3*	août 2019
Total DOM	98,7	394,9	*507,0*	
France entière	**1 528,8**	**6 115,4**	***6 395,8***	

**Ces montants correspondent aux objectifs prévisionnels de 2019. Les conseils régionaux d'Auvergne-Rhône Alpes et Provence-Alpes-Côte d'Azur n'ont pas conclu de Pacte au lancement du PIC.*
Source : Note de la DGEFP relative à la mise en œuvre du plan d'investissement dans les compétences, 9 mars 2020.

La contribution additionnelle de l'État a été fixée sur la base d'un coût moyen d'un parcours de formation. Ce coût moyen était nettement supérieur à celui défini pour le Plan « 500 000 formations supplémentaires », qui était de 3 000 euros par formation, ce qui d'après le rapport d'évaluation du plan avait conduit à privilégier les formations courtes[21]. Pour le PIC, ce coût moyen était initialement fixé à 4 500 euros par parcours de formation pour la phase d'amorçage, et autour de 7 000 euros par la suite. Il correspond à la prise en charge des coûts pédagogiques, de la rémunération des stagiaires et des frais annexes (aide à la mobilité par exemple)[22]. L'objectif quantitatif qui en découle visait plus d'1,2 million d'entrées supplémentaires en formation pour les personnes en recherche d'emploi, décomposé entre 148 000 entrées en formation au titre de l'année 2018 (phase d'amorçage) et 1,1 million d'entrées supplémentaires sur la période 2019-2022 (Pactes). Même si l'axe 2 du cahier des charges des Pactes insiste sur le fait que les formations doivent être ciblées vers les publics les plus fragiles, les cibles d'entrées en formation contractuelles ne portent pas explicitement sur un public particulier : les Régions s'engagent à « faire progresser le nombre de personnes accueillies en formation au regard du nombre d'entrées en formation constatées en 2017 à la fois pour les entrées en formation des personnes en recherche d'emploi et les entrées en formation des personnes en recherche d'emploi disposant d'un niveau de qualification inférieur au niveau 4 ». Au total, sur l'ensemble des Régions ayant signé un pacte, le niveau cible du socle était de 277 000 entrées. Par ailleurs, l'État a également négocié un niveau socle pour les formations financées par Pôle emploi, de

[21] Rapport d'évaluation du plan 500 000 formations supplémentaires (2017).

[22] Voir par exemple le Pacte de la région Grand Est (page 52) ou celui de la région Auvergne-Rhône-Alpes (page 74).

210 000 sur l'ensemble du territoire, auquel s'ajoute 31 000 entrées en formation pour les deux régions ARA et PACA, dans lesquelles le déploiement du PIC est délégué à Pôle emploi. Au total, le niveau cible du socle sur l'ensemble des financeurs était de 570 000 sur les premières années du plan[23]. Il a été ramené à 500 000 entrées en 2020 suite à des renégociations des Pactes notamment pour prendre en compte les effets de la crise sanitaire et les effets de substitutions éventuelles des formations de Pôle emploi observées suite à la modification des circuits de financement du CPF autonome.

Tels que négociés, les Pactes actent donc un mécanisme financier, croisé avec des objectifs quantitatifs notamment en termes de nombre d'entrées en formation. Les montants financiers correspondants sont calculés à partir d'un coût moyen théorique de parcours de formation, qui a évolué depuis le lancement des Pactes. Ce coût moyen, qui n'intègre pas uniquement des coûts pédagogiques mais également des mesures d'accompagnement, peut évidemment différer du coût réel des formations. Ce coût réel dépend par exemple de leur durée et de leurs modalités d'organisation (encadrement, type de supports, etc.), mais aussi de la plus ou moins grande difficulté de prise en charge de publics spécifiques.

Encadré I.3. Les Pactes régionaux d'investissement dans les compétences (PRIC)

Suivant « le cadre d'élaboration des Pactes », les Pactes régionaux 2019-2022 sont structurés de la façon suivante :

- des diagnostics territoriaux emploi-formation menés au sein du CREFOP ;
- deux axes d'intervention[24] et un axe transverse déclinés en objectifs spécifiques, au sein desquels les Régions identifient des projets à renforcer, à expérimenter ou des chantiers à conduire ;
- le montant de la dotation de l'État précisant la ventilation à respecter entre les trois axes ainsi que les modalités du maintien des engagements financiers État/Région[25] sur la durée du Pacte ;
- les modalités de gouvernance et de pilotage du Pacte, notamment un rendez-vous annuel ;
- l'engagement de recourir à un outil de dématérialisation des orientations en formation et d'accrocher les systèmes d'information des Régions à la plateforme d'échange de données nationales Agora*.

Les Régions devaient également indiquer trois « actions remarquables », programmes expérimentaux régionaux proposés pour l'évaluation par le comité scientifique de l'évaluation du PIC. Pour certaines régions, ces projets n'étaient pas toujours identifiés au moment de la signature des Pactes initiaux ; ils pourront être ajoutés dans des avenants ultérieurs. Les Pactes peuvent en effet évoluer, via la conclusion d'avenants annuels éventuels.

En pratique, le niveau de précision en termes d'objectifs d'entrées en formation ou de fiche-action, au-delà de l'enveloppe financière allouée, est assez hétérogène. Des conventions financières annuelles entre l'État et la Région permettent de traduire les engagements en termes d'entrées en formation qui figurent dans les Pactes.

Les tableaux en annexe 9 présentent des exemples de projets et d'objectifs cibles qui ressortent de la lecture des Pactes et dans les avenants qui ont été signés en 2021 pour prendre en compte les nouveaux objectifs liés au plan de relance.

Pour consulter les Pactes et avenants ainsi que les documents « lecture transversale thématique des Pactes », « le cadre d'élaboration des Pactes » ou encore « Annexe 1. Cadre de réponse » : https://travail-emploi.gouv.fr/le-ministere-en-action/pic/pactes-regionaux-pic

[23] Un niveau cible de 50 000 entrées est également prévus pour les autres financeurs (Agefiph, Opco, etc.).

[24] Les Pactes ultramarins intègrent également un 3ème axe d'intervention intitulé « Innover dans territoires ».

[25] Ou État/Pôle emploi s'agissant des régions Auvergne-Rhône-Alpes et Provence-Alpes-Côte d'Azur.

I.2.2 - La composante nationale du PIC

La composante nationale du PIC représente 7,15 milliards d'euros. Elle est financée au titre des programmes 102, 103, 112 et 155 principalement portés par le ministère du Travail.

Pour l'ensemble des dispositifs et programmes du volet national, l'objectif d'entrées en formation et actions d'accompagnement s'élève à près de 2,6 millions d'entrées sur la période, dont[26] :

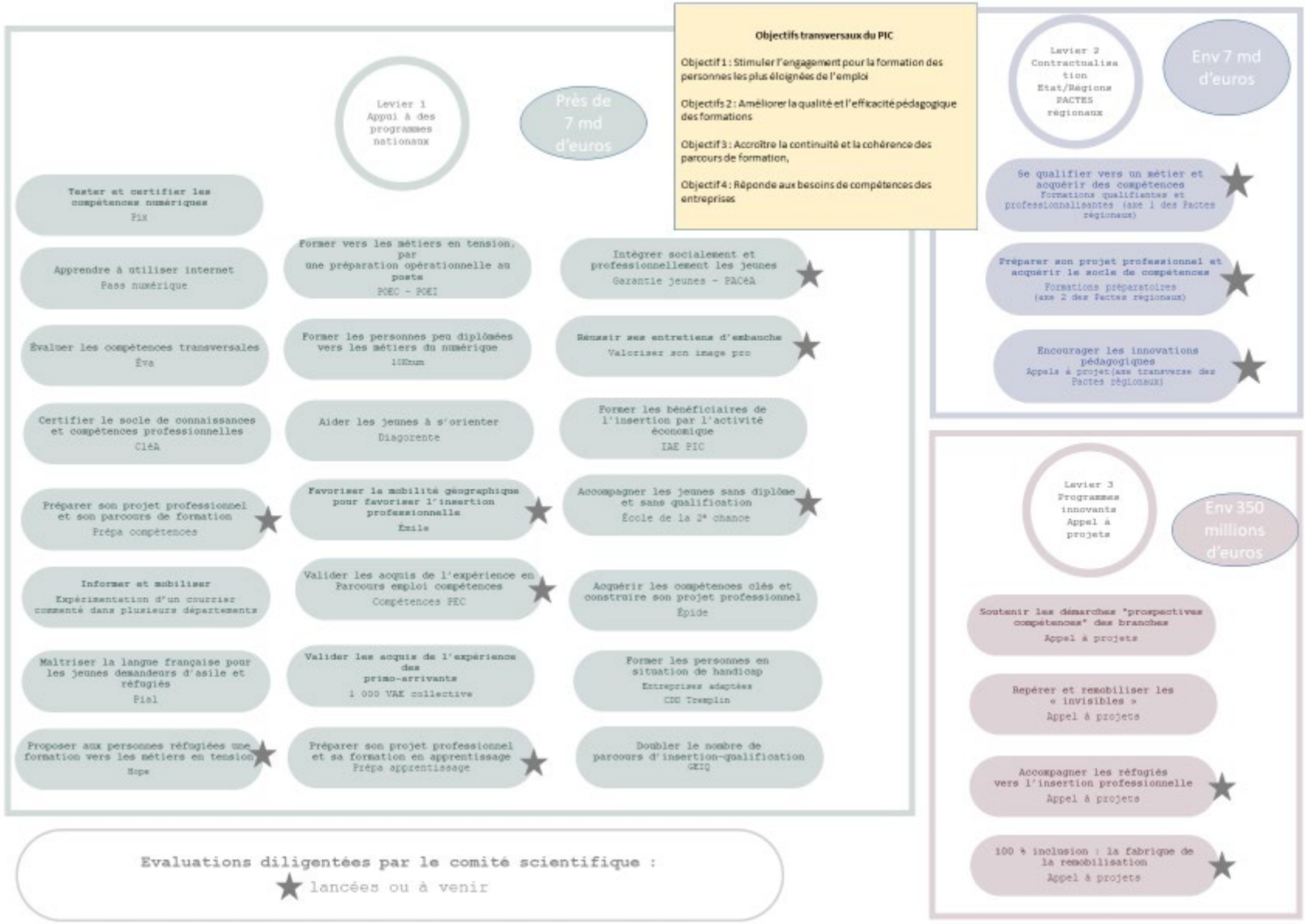
- près de la moitié (46% soit 1,2 million d'entrées) pour les dispositifs d'accompagnement des jeunes : Garantie jeunes et PACEA (3,3 Md€[27]) ;
- plus de 19% (505 000 entrées en accompagnement ou en formation) pour les actions visant l'acquisition des savoirs de base : dispositifs « prépa », VSI etc. (1 Md€) ;
- environ 14% (370 000 entrées) pour les actions en réponse aux besoins des entreprises : principalement les préparations opérationnelles à l'emploi - POEC et POEI (1,6 Mds €) ;
- 11,5% (300 000 entrées) pour les formations des salariés en insertion (350 M€) ;
- 175 000 entrées dans les programmes innovants de remobilisation et repérage : 100% inclusion, Repérage des « invisibles*, Emile* etc. (330 M€) ;
- 45 000 entrées en formation pour les publics réfugiés (125 M€).

Dans le cadre des nouveaux programmes nationaux (Prépa compétences, Prépa apprentissage, programmes innovants etc.), les cahiers des charges définissent souvent des cibles de publics (par exemple adultes handicapés*, habitants de QPV*, bénéficiaires du revenu de solidarité active) et pour les programmes déjà existants, des conditions d'entrées sont fixées (c'est le cas par exemple de la Garantie jeunes), ce qui *a priori* permet de penser que le public peu qualifié est plus facilement ciblé.

[26] Source : Haut-commissariat aux compétences.

[27] Ce montant intègre également l'extension de la rémunération des stagiaires de la formation professionnelle (voir encadré I.2 sur la rémunération) et la rémunération de fin de formation.

Présentation des principaux dispositifs du PIC selon les trois leviers sur lequel ce plan d'investissement repose et présentation des dispositifs spécifiquement évalués par le conseil scientifique



I.3. La contribution du PIC au plan « France relance »

Le PIC a été lancé dans une période économique favorable. La crise sanitaire, liée à la pandémie de Covid-19 qui a atteint la France à partir de mars 2020, constitue un choc majeur pour la société et l'économie. Ce choc rend très difficile une évaluation globale du Plan d'investissement dans les compétences. La mise en œuvre de nombreux dispositifs a été compliquée par les confinements successifs. Ces derniers ont impacté durablement le marché du travail, conduisant à définir de nouvelles priorités sectorielles, et réorienter certaines actions vers des publics exposés.

Le choc économique créé par la crise sanitaire a rendu d'autant plus vulnérables certains publics et d'autant plus sensible la fracture numérique, mais aussi soulevé des enjeux de reconversion nécessaire de certains secteurs. Dans ce contexte, l'action du Plan d'investissement dans les compétences a été renforcée mais aussi réorientée de manière à répondre à ces nouveaux enjeux, notamment en termes de secteurs clés pour l'économie ainsi que de risques d'exclusion de certains publics.

Présenté en septembre 2020, le plan « France relance », doté de plus de 100 milliards d'euros, s'est traduit dans la loi de finances 2021 en particulier par une mission dédiée « Plan de relance ». C'est au sein de celle-ci que le PIC a principalement fait l'objet d'un renforcement financier spécifique.

Sa contribution au Plan de relance porte sur trois volets : intégrer les nouveaux besoins de compétences suite à la crise, contribuer au plan dédié à la jeunesse et soutenir la transformation du système de formation, notamment dans les outils numériques. Les actions correspondantes sont détaillées dans la suite.

I.3.1. Accompagner le plan de relance sur le volet sectoriel, pour intégrer les nouveaux besoins de compétences à la suite de la crise sanitaire

Révisés à partir de la fin de l'année 2020 pour prendre en compte l'impact de la crise, les Pactes régionaux d'investissement dans les compétences doivent désormais intégrer une **réorientation d'au moins 30 % des parcours certifiants ou qualifiants des jeunes et des demandeurs d'emploi peu ou pas qualifiés, vers les secteurs prioritaires du plan de relance**. Ces nouvelles priorités sectorielles portent sur les besoins en compétences liés à la transformation numérique et à la transition écologique ainsi que sur les besoins liés à la relocalisation de productions, en lien avec les filières stratégiques et le nouveau Pacte productif. Le repositionnement de certaines activités (automobile, aéronautique ou tourisme dans un autre registre) est également intégré à ces priorités sectorielles. Enfin, la réponse aux secteurs en forte tension ou à des besoins essentiels liés à la crise du Covid constitue également un enjeu important. A partir de ces filières stratégiques ayant fait l'objet de mesures de soutien du plan de relance, les Régions définissent ensuite leurs priorités régionales.

Au premier semestre 2021, la quasi-totalité des Régions a signé un avenant au Pacte ou un accord-cadre spécifique lorsqu'elle est non signataire d'un Pacte, à l'exception de la Martinique et de la Guyane. Le conseil régional Île-de-France a quant à lui finalisé son avenant au début du second semestre 2021.

I.3.2. Contribuer au plan dédié à la jeunesse

Il s'agit de déployer de nouvelles réponses dédiées aux jeunes, en complément de celles déjà actées sur l'apprentissage, ciblant à la fois les jeunes décrocheurs, dans le cadre de la nouvelle obligation de formation des 16-18 ans, les jeunes peu ou pas qualifiés dont le taux de chômage risque d'exploser et les jeunes diplômés, quel que soit leur niveau, confrontés à des difficultés d'insertion sur le marché du travail. Le plan de relance élargit ainsi la cible des jeunes, avec l'ouverture de certains programmes à des jeunes diplômés. La tranche d'âge est également allongée, allant jusqu'à 29 ans révolus

désormais, ce qui confirme une évolution déjà à l'œuvre pour l'apprentissage notamment depuis début 2019.

Parmi les parcours supplémentaires de formation prévus par le Plan « 1 jeune, 1 solution », **100 000 parcours de formation qualifiante et pré-qualifiante destinés prioritairement aux jeunes de moins de 30 ans, dont les diplômés, sont orientés vers les secteurs stratégiques et d'avenir.** Ils doivent être mis en œuvre en 2021 et 2022, dans le cadre des avenants aux Pactes régionaux abondés par l'État via une enveloppe dédiée de la mission « Plan de relance », à hauteur de 700 M€.

Cet effort supplémentaire conséquent s'ajoute à l'augmentation du nombre de parcours déjà prévue par les Pactes régionaux, pour faire passer le nombre de formation de jeunes de moins de 30 ans, de 350 000 à 400 000 entrées en formation par an, en moyenne nationale, entre 2021 et 2022.

Dans le cadre de l'obligation de formation des jeunes de 16-18 ans, le PIC est également mobilisé dans le plan de relance pour financer un programme déployé par l'État et mis en œuvre par l'Afpa, proposant **35 000 parcours individualisés à destination de jeunes décrocheurs,** de 2020 au premier semestre 2022 (210M€)**.**

I.3.3 - Soutenir la transformation et la digitalisation du système de formation

Les confinements successifs ont mis en lumière les potentialités que peut offrir le digital pour rendre la formation à la fois plus accessible, plus efficace et moins coûteuse, mais aussi le retard de l'appareil de formation et d'apprentissage dans ce domaine (voir partie III).

A cet égard, un plan pluriannuel de transformation et de digitalisation de la formation, d'un budget de 300M€ financé notamment par le redéploiement des marges du PIC pour plus de 200 M€ et piloté par le Haut-commissariat aux compétences, a été lancé dans le cadre du plan de relance, afin de soutenir le développement de stratégies hybrides de formation, permettant d'associer des temps de formation synchrones et asynchrones, en présentiel et à distance, en centre de formation, en situation de travail ou encore dans le cadre d'un tiers-lieu. Il s'agit de :

- soutenir des projets innovants de digitalisation proposés par les acteurs de terrain ou les filières économiques et l'accès des organismes de formation et CFA à des contenus pédagogiques et des ressources numériques, notamment en réalité virtuelle ;
- assurer l'accès de tous les organismes de formation et CFA à une offre d'accompagnement à l'hybridation de qualité et en nombre suffisant ;
- soutenir les tiers-lieux de formation pour permettre aux stagiaires d'accéder à tous les outils en ligne, et aux organismes de formation et CFA de partager les méthodes et les innovations.

L'appel à projets « DEFFINUM », ouvert depuis le second semestre 2021 et doté d'un budget de 100M€, constitue la première brique de ce plan et s'adresse à des consortiums ou des groupements d'acteurs (réseaux d'organismes de formation, de CFA, d'établissements d'enseignement scolaire, branches ou des filières professionnelles, entreprises, laboratoires de recherche etc.) souhaitant accélérer l'hybridation de leurs formations et déployer des pédagogies innovantes.

I.4. Les questions évaluatives portées par le comité scientifique aux vues des finalités du PIC

Le comité scientifique (CS), dans le cadre de son premier rapport, a proposé d'organiser les objectifs du PIC autour de quatre grands axes :

- objectif 1 : Stimuler l'engagement pour la formation des personnes les plus éloignées de l'emploi (et les moins diplômées) notamment dans certaines zones (quartiers prioritaires, zones rurales).
- Objectif 2 : Améliorer la qualité et l'efficacité pédagogique des formations en lien avec le cadre fixé par la loi du 5 mars 2014 et celle du 5 septembre 2018 portant sur les critères de qualité d'une formation et sur le périmètre d'une action de formation : rénovation des pratiques pédagogiques des opérateurs notamment sur le volet formation ouverte et/ou à distance (FOAD), action de formation en situation de travail (Afest)*, diffusion des pratiques évaluatives à l'issue d'une formation, sortie du face-à-face descendant.
- Objectif 3 : Accroître la continuité et la cohérence des parcours de formation, notamment en articulant mieux formation et accompagnement vers l'emploi : mise en place de parcours itératifs (articulation de phase formative et de phase d'expérimentation par le travail) ; mise en place de parcours certifiants.
- Objectif 4 : Mieux répondre aux besoins de compétences des entreprises et plus rapidement : diagnostic territorial partagé, définition de bloc de compétences, commande publique adaptée aux besoins du territoire, déploiement dans le champ de la formation d'une logique de compétence, introduction de nouveaux modules (type *soft skills*), jouer sur l'attractivité et la connaissance des métiers, accroître la capacité des TPE/PME à recruter.

C'est au prisme de ces objectifs que le CS a lancé ses travaux. Pour cela, il s'est doté de plusieurs instruments :

- d'une part, un système statistique dédié, qui permet de suivre dans le temps des indicateurs quantitatifs, dont la description et l'évolution sont déclinées dans la partie suivante ;
- d'autre part, des évaluations menées par des équipes de recherche ou des cabinets d'études, en réponse à des marchés d'études et à des appels à projets de recherche, qui visent à décrire plus en détail les effets des différents programmes. Cela inclut notamment des évaluations qualitatives, visant à analyser les conditions de mise en œuvre et les effets des mesures pour toutes les parties concernées. Ces évaluations visent à analyser la façon dont les différents acteurs (intervenants, bénéficiaires, financeurs) réagissent aux incitations ou interventions du projet, en prenant en compte la complexité du contexte socio-économique et institutionnel dans lequel s'inscrit le programme ou la politique évalués. En outre, des évaluations quantitatives, quand elles sont possibles, sont également menées afin d'estimer la plus-value du programme sur ses bénéficiaires en fonction des objectifs qu'on lui assigne. Évaluations quantitatives et qualitatives appellent des méthodes et des instruments d'observation de nature très différente, plutôt statistiques (enquêtes, données administratives) d'un côté, plutôt ethnographiques de l'autre (entretiens, observations directes, etc.). Les éclairages apportés par chacune de ces méthodes sont indispensables et complémentaires.

L'ensemble de ces évaluations se placent dans le temps long, pour être capable de mesurer l'ensemble des effets durables des dispositifs. C'est particulièrement le cas des évaluations quantitatives qui cherchent à mesurer les effets des formations sur les retours à l'emploi, ce qui demande de pouvoir observer les personnes formées sur une durée suffisante. En outre, la crise sanitaire a pu rendre complexe le déploiement de certains programmes, et aussi l'accès aux terrains des évaluations, ce qui peut retarder les évaluations (notamment qualitatives). Le calendrier des évaluations est donné en Annexe 8.

I.4.1 - Questions évaluatives autour de l'objectif 1 *stimuler l'engagement dans la formation des personnes les plus éloignées de l'emploi*

Le PIC se donne pour ambition de mobiliser vers la formation les personnes les plus éloignées de l'emploi, les jeunes et les moins diplômés notamment dans certaines zones géographiques (les quartiers prioritaires, les zones rurales). Il s'agit de cibler les personnes qui traditionnellement ont le moins accès à la formation et donc de réduire les inégalités d'accès à la formation. Dit autrement, il s'agit de redistribuer les chances d'accéder à la formation professionnelle dans un système qui a eu tendance à privilégier le noyau dur du salariat et les actifs les plus proches de l'emploi (Cereq 2014[28], Insee 2018[29]).

Pour évaluer la réalisation de cet objectif, plusieurs enjeux se trouvent posés, enjeux que les travaux engagés par le comité scientifique ont cherché à mettre en évidence et à renseigner :

- comment le public cible des actions de formation est-il identifié ? Comment cette définition est-elle appropriée par les différents acteurs de l'emploi et de la formation impliqués ?
- Les acteurs de l'orientation et de la prescription de la formation sont-ils en mesure d'entrer en contact avec un public traditionnellement éloigné de la formation ? D'identifier et de lever les freins à l'entrée en formation (rémunération, garde d'enfants, mobilité, etc.) ?
- Les mécanismes du non recours à la formation, qui renvoient à des formes de rationalité de la part des personnes peu formées, sont-ils pris en compte dans l'ingénierie de formation et dans les stratégies de recherche des candidats (*sourcing*) des actions de formation ?
- Observe-t-on des effets d'écrémage ou de dérive dans le ciblage avec la définition d'objectifs quantitatifs de montée en charge ?

Plusieurs travaux lancés par le CS visent à éclairer ces questions. Une analyse de premier niveau porte sur le suivi quantitatif des objectifs du PIC (voir partie II), à partir du dispositif ForCE et de l'enquête Post-Formation. On est ainsi capable de suivre l'évolution dans le temps des taux de transition vers la formation des demandeurs d'emploi, selon les grandes catégories statistiques disponibles (notamment les moins diplômés, les jeunes non qualifiés, les personnes en situation de handicap, etc.).

Ce suivi descriptif est complété par plusieurs études portant sur des dispositifs nationaux portés par le PIC (comme Prépa apprentissage ou Prépa compétences, voir partie IV.1) ainsi que des dispositifs expérimentaux en région (comme Prépa projet en Bretagne, Parcours d'entrée en emploi pour les bénéficiaires du RSA en Île-de-France, voir partie IV.2). Il s'agit dans ces travaux de saisir les enjeux de *sourcing* vis-à-vis de ces publics, les formes de coordination des différents acteurs locaux pour les orienter et les accueillir (indispensable pour construire un parcours « sans couture »), la capacité de ces derniers à communiquer sur les nouveaux dispositifs mais aussi à tenir des objectifs dans la durée. Il s'agit aussi de vérifier que des objectifs de cadencement des entrées, parfois élevés, ne conduisent pas à une éviction des publics les plus fragiles. Une évaluation quantitative d'un dispositif de *sourcing* spécifique mené pour les jeunes les plus difficiles à atteindre (le programme Étincelle financé dans le cadre de l'appel à projet 100% inclusion) permettra également de documenter l'efficacité de ce type de dispositif. Une autre évaluation quantitative d'un dispositif « Fais-moi une place » menée en Seine-Saint-Denis permettra également de documenter certains des freins à l'entrée en formation, et notamment d'évaluer l'apport d'un accès aux dispositifs de garde d'enfants.

---

[28] Lambert M. (Coord.), Marion-Vernoux I. (Coord.), Descamps R., Dubois J-M., Dupray A., Fournier C., Joseph O., Mignot J-F., Sigot J-C., Vero J.(2014), *Quand la formation continue...Repères sur les pratiques de formation des employeurs et salariés*, Ouvrages, 111 p.

[29] « Formations et emploi, édition 2018 » (2018), *Insee Références*, Insee, avril.

Le CS prévoit également une analyse spécifique du rôle des rémunérations des stagiaires de la formation. La réforme engagée en 2021 en accroît très substantiellement les montants pour plusieurs catégories de personnes. Sur le court terme, une évaluation des expériences de revalorisation déjà menées dans certaines régions (voir encadré 1.1) permet d'avoir des premiers éléments d'évaluation en attendant d'avoir suffisamment de recul pour analyser les effets de la réforme nationale.

Enfin, le CS a lancé une évaluation de grande ampleur sur le déploiement du PIC à l'échelle régionale, menée dans 8 régions (Auvergne-Rhône-Alpes, Bretagne, Centre-Val de Loire, Grand Est, Martinique, Normandie, Pays de la Loire et Occitanie). Elle permettra notamment de mieux identifier la manière dont l'axe 2 des Pactes, visant à garantir l'accès des publics fragiles aux parcours qualifiants, est décliné au sein des régions. Il s'agit notamment d'évaluer dans quelle mesure les objectifs quantitatifs portés par les Pactes régionaux peuvent conduire à une éviction des publics les plus éloignés de l'emploi, plus difficilement mobilisables pour une entrée en formation, d'autant que les contributions se font sur la base d'un coût moyen par entrée en formation, quelles que soient la durée et les modalités de formation.

I.4.2 – Questions évaluatives autour de l'objectif 2 *améliorer la qualité et l'efficacité pédagogique des formations*

Le PIC vise une transformation en profondeur des pratiques formatives en direction des publics en difficulté, du point de vue de la didactique, des articulations entre savoirs expérientiels et savoirs enseignés, ou encore des modes d'évaluation des connaissances et des compétences. Les travaux existants sur ces questions soulignent que la création d'espaces assurant une entraide mutuelle, un appui pour identifier et s'approprier un besoin en formation, une validation progressive des acquis, la mobilisation d'une organisation du travail qualifiante ou la place laissée aux épreuves vécues semblent autant d'ingrédients à même d'améliorer la qualité de la formation pour les peu qualifiés notamment (Baudoin et Frétigné 2013[30] ; Schwartz 1999[31]).

Plusieurs questions évaluatives émergent en lien avec cet objectif :

- quelle rénovation des pratiques d'accompagnement et de formation est visible ? Pour quel public et pour quel type de formation ? Dans quelle mesure ces innovations répondent-elles aux attentes et besoins des stagiaires ? Au-delà du PIC, la crise sanitaire, et notamment les confinements successifs, ont été des facteurs de transformation importants, notamment par le recours forcé à l'enseignement à distance. Documenter les effets de ce choc sur les pratiques, et la manière dont il a été perçu (à la fois par les formateurs et par les personnes en cours de formation), est également indispensable.
- Comment les effets de contexte (comme la démarche qualité portée au plan national) qui dépassent le cadre du PIC ou les effets propres au déploiement du PIC (par exemple l'incitation à la transformation des modalités de passation des marchés publics ou la régulation via un coût moyen de la formation financée dans le cadre du PIC) peuvent-il jouer ? Comment ces signaux sont-ils perçus, intégrés, traduits dans l'offre pédagogique des organismes de formation ? Comment cela modifie-t-il leur modèle économique ? Jusqu'où cela transforme-t-il leurs pratiques et avec quels effets, notamment pour les publics non qualifiés (y a-t-il des effets d'éviction, avec un risque de sélection et/ou de concentrer leurs efforts sur les stagiaires jugés les plus facilement « employables ») ?

[30] Baudouin J.-M. et Frétigné C. (2013), « La question des épreuves et la recherche en formation d'adultes : quelques éléments prospectifs », Savoirs, 33(3), p. 95-104.

[31] Schwartz B. (1999), « Trente ans d'expériences et d'hypothèses sur la formation et l'insertion », in Charlot et al., Les jeunes, l'insertion, l'emploi ; PUF, Paris, p. 38-54.

Pour dresser un premier état des lieux, le CS peut s'appuyer sur des indicateurs quantitatifs issus des bases Brest, ForCE ou de l'enquête Post-Formation (par exemple pour mesurer l'évolution du volume horaire des formations, la part de celles intégrant une période en entreprise ou des modules de formation à distance - FOAD). Des enquêtes ponctuelles (Flash Covid) ont aussi été menées pour mesurer l'effet des deux premiers confinements sur le déroulé des formations en mars et en novembre 2020.

Plusieurs travaux d'évaluations qualitatives lancés permettront de compléter ces descriptions statistiques. Un projet financé par le comité scientifique porte précisément sur l'offre de formation en direction des demandeurs d'emploi, avec des focales d'études centrées sur les différents types d'organisme (centrés sur les jeunes demandeurs d'emploi non diplômés et /ou non qualifiés, centres proposant des certifications, etc.). Le projet vise notamment à étudier la personnalisation des formations proposées, tandis qu'un des axes de questionnement porte sur les évolutions des prestations, des modalités et des contenus de formation (notamment en matière de modularisation des formations et d'individualisation), en réponse aux exigences des financeurs ou des prescripteurs et aux caractéristiques des publics à accueillir. Ce dernier axe de questionnement, centré sur les transformations de l'offre de formation induites par les incitations à modifier les modes de passation des marchés publics, sera également étudié en détails dans les 8 monographies régionales menées dans le cadre du marché sur l'évaluation du déploiement du PIC à l'échelle régionale.

Par ailleurs, ces questions sont également creusées dans les évaluations spécifiques des programmes nationaux menées pour le compte du comité scientifique (programmes Prépa ie Prépa compétences et Prépa apprentissage), afin d'identifier s'il existe une pratique « type » de la part des organismes de formation et d'observer leur capacité à s'ajuster à certains publics à certains territoires, etc. Les évaluations des expérimentations régionales peuvent aussi permettre aussi d'illustrer comment, dans le cadre d'un dispositif bien ciblé, les organismes de formation se positionnent et ajustent leurs pratiques en fonction du modèle économique propre au dispositif étudié.

Par ailleurs, plusieurs travaux menés dans le cadre d'un appel à projets de recherche sur l'impact de la crise sanitaire sur l'emploi et la formation se sont centrés sur les adaptations des organismes de formation à la crise, à partir de cas particuliers (voir Partie III).

I.4.3 - Questions évaluatives autour de l'objectif 3 *accroître la continuité et la cohérence des parcours de formation*

Dans le cadre du PIC, les notions de continuité et de cohérence des parcours de formation se trouvent résumées par le terme de « parcours sans couture » qui renvoie à l'idée de parcours de formation accompagnés et sécurisés. Cela conduit à penser autrement l'action de formation. Celle-ci ne se réduit plus à un temps d'apprentissage, mais est élargie à « un avant » et « un après ». Pour le comité scientifique, cet enjeu pose plusieurs séries de questions :

- les parcours entre formation et emploi sont-ils fluidifiés, notamment en termes de délais entre prescription de la formation et entrée en formation ? Les acteurs sont-ils en mesure d'organiser et d'articuler différentes briques d'un parcours sans rupture ?

- Ces transformations des parcours, ces nouvelles modalités pédagogiques permettent-elles d'améliorer les chances de retour à l'emploi, et le cas échéant la qualité de cet emploi ? Quel effet peut avoir l'élargissement de l'action de formation à des immersions en milieu de travail, notamment pour les publics les plus éloignés de l'emploi ? L'accès à un parcours de formation

facilite-t-il *in fine* l'obtention d'une certification ? Pour quel effet sur le retour à l'emploi ou la qualité de l'emploi retrouvé ?

- Quel effet sur les acteurs de la formation de cette nouvelle organisation de l'action de la formation ? L'articulation attendue avec l'accompagnement conduit-elle à une nouvelle forme de segmentation du marché de la formation ou à une intégration de nouvelles pratiques de la part d'acteurs déjà établis dans le champ de la formation ? Quel est alors le mode d'organisation à prévoir entre les différents acteurs pour assurer le « sans couture » ?

Plusieurs travaux lancés par le CS ont comme objet d'éclairer ces enjeux. Là encore, des premières analyses quantitatives à partir des données disponibles (notamment le dispositif ForCE et l'enquête Post-Formation) permettent de mesurer les délais entre l'entrée au chômage et en formation, ou encore les taux d'abandon en cours de formation (voir Partie II). L'enquête Post-Formation permet également de suivre plusieurs dimensions du déroulement de la formation (type d'accompagnement, périodes en entreprise, appui à la sortie de la formation).

Ces indicateurs quantitatifs sont éclairés par les évaluations qualitatives menées pour le compte du CS. L'évaluation du programme Prépa compétences (voir partie IV.1) permet ainsi, dans le cadre d'un dispositif visant explicitement à assurer l'entrée en formation, d'estimer la capacité à réduire les abandons en cours de parcours sur un public particulièrement fragile. Il éclaire également les freins éventuels, ainsi que les articulations nécessaires entre les acteurs pour favoriser cette continuité de parcours. Les évaluations du programme Prépa apprentissage, sur le public spécifique des jeunes, ainsi que celles de certains programmes régionaux expérimentaux (voir partie IV.2) fourniront également des éclairages sur des publics spécifiques. L'évaluation du programme Emile* pourra également permettre d'identifier les conditions contextuelles en termes d'environnement socio-économique et de logement qui peuvent appuyer les parcours d'entrée en formation.

I.4.4 - Questions évaluatives autour de l'objectif 4 *répondre aux besoins de compétences des entreprises et de l'économie*

Cet objectif souligne que le public bénéficiaire du PIC concerne tout autant les personnes en recherche d'emploi que les entreprises. Le déploiement du PIC, comme composante du Grand plan d'investissement porté par le rapport Pisani-Ferry, doit contribuer à assurer une dynamique de croissance de long terme pour faire face aux enjeux de transformation de l'économie et pallier les difficultés de recrutement des entreprises. Cet objectif pose plusieurs questions :

- comment les entreprises sont-elles intégrées dans la dynamique du PIC ? A quel moment dans les programmes nationaux ou régionaux lancés ont-elles fait l'objet d'une concertation ? Comment la remontée de leurs besoins en compétences trouve-t-elle à être traduite en type de formation et selon quelles modalités, notamment dans le cadre des marchés publics ? Quelle a été la capacité d'adaptation des programmes de formation lancés dans le cadre du PIC aux enjeux qui ont émergé pour les entreprises dans le contexte de crise sanitaire ?

- Quelles sont les conséquences d'une politique de formation sur la « fluidité » des appariements du marché du travail ? La formation permet-elle effectivement aux travailleurs d'accéder plus facilement à un emploi durable ? Ces compétences acquises sont-elles effectivement valorisées par les entreprises lors des procédures de recrutement ?

Plusieurs travaux d'évaluation du PIC visent à répondre à ces questions.

Les besoins en compétences des entreprises doivent s'apprécier à une échelle territoriale fine, et c'est bien l'enjeu de plusieurs projets d'expérimentation régionaux, évalués pour le compte du CS (Plateforme de détection des besoins en compétences en région Centre-Val de Loire, modularisation

des formations BTP en blocs de compétences en Bourgogne-Franche-Comté, voir Partie IV.2). Deux travaux, menés dans le cadre d'un appel à projet de recherches pour évaluer l'impact de la crise sanitaire sur l'emploi et la formation, se sont également intéressés, au-delà de l'effet conjoncturel de la crise, à l'articulation entre l'expression des besoins des compétences des employeurs et les pratiques de recrutement et de formation dans deux secteurs en tension rencontrant des difficultés de recrutement (secteur du tourisme et celui des aides à la personne, voir partie III). Une réflexion est également engagée sur l'investissement dans des secteurs d'avenir, avec une étude centrée sur les besoins de compétences pour mener la transition écologique et l'évolution du secteur de la formation dans ces métiers verts.

Par ailleurs, plusieurs évaluations de dispositifs régionaux (voir Partie IV.2, programme Itinéraire compétences en Grand Est, Modularisation des formations BTP en BFC, Plateforme de détection des besoins en compétences en région Centre-Val de Loire) s'intéressent à la valorisation des compétences par les entreprises. Il s'agit notamment, par le biais de tests de correspondances (envoi de « faux » CV comparables, mentionnant ou non certaines compétences), comment des certifications jouent dans les décisions de recrutement. L'évaluation qualitative du programme national VSI, qui vise à développer des compétences transversales au-delà des compétences « professionnelles » classiques, pourrait également fournir un autre éclairage sur ces questions.

Plus généralement, plusieurs évaluations visent à mesurer l'impact de la formation sur le retour à l'emploi. Ces évaluations d'impact sont particulièrement complexes, car le retour à l'emploi est en général dépendant de beaucoup de facteurs, à la fois individuels et liés au contexte économique et local, qui rendent difficile l'identification de l'effet « pur » de la formation. Des premiers indicateurs, à partir du dispositif ForCE (voir Annexe 3), permettent de décrire les rendements apparents de suivre une formation (voir Partie II). Une estimation comparable est menée sur le programme spécifique Prépa compétences (voir Partie IV.2). Ces travaux pourront être complétés par des évaluations d'impact sur des programmes plus spécifiques.

I.4.5. - Quels effets de la crise sanitaire?

La mise en œuvre du PIC a cependant été bousculée, comme l'ensemble de la société et de l'économie, par le choc constitué par la crise sanitaire. Une évaluation globale du PIC ne peut donc faire l'impasse sur l'analyse des conséquences sur la formation, l'emploi des publics les plus exposés et plus généralement sur le marché du travail.

Le comité scientifique a souhaité documenter plus précisément ces effets. D'une part, deux enquêtes ont été menées auprès des demandeurs d'emploi en cours de formation pendant les deux confinements de mars/avril 2020 et novembre/décembre 2020, afin de documenter les conséquences immédiates sur le déroulement des formations. D'autre part, à l'été 2020, le comité scientifique a lancé deux appels à projets de recherche sur l'impact de la crise sanitaire sur la formation et l'emploi, auxquels 8 équipes de recherche ont répondu. Les rapports finaux de ces projets ont été rendus par les équipes à l'été 2021. Les thèmes couverts par ces projets sont plus larges que le strict périmètre du PIC, et permettent de décrire les conséquences immédiates de la crise sanitaire sur la formation professionnelle. Ils apportent des éléments sur l'adaptation des organismes de formation à la crise, les impacts immédiats de la crise dans certains secteurs particulièrement exposés et les conséquences sur l'accès à l'emploi de certains publics, ou encore sur l'utilisation du dispositif (Fonds national de l'emploi) FNE-Formation* dans le cadre du recours massif au chômage partiel.

II. Le suivi statistique de la formation des personnes en recherche d'emploi : quelles évolutions depuis la mise en place du PIC ?

Une première étape de l'évaluation consiste à observer les évolutions dans le champ de la formation professionnelle, pour permettre un suivi de la mise en œuvre du PIC. Pour cela, le comité scientifique s'appuie sur un système statistique dédié, notamment sur le dispositif ForCE qui permet un suivi exhaustif des trajectoires chômage/formation/emploi à partir de sources administratives (voir Annexe 3), ainsi que sur une enquête auprès des sortants de formation qui fournit des indicateurs sur le déroulement des formations[32] (voir Annexe 4). Ces dispositifs dédiés s'ajoutent à des sources déjà existantes, principalement celles permettant le suivi des stagiaires de la formation professionnelle (champ « Brest » qui inclut les principaux programmes du PIC, dont ceux mis en œuvre dans le cadre des Pactes régionaux) et celles mises en place pour suivre les dispositifs nationaux du PIC (voir Annexes 1 et 2).

Ces sources permettent de construire un ensemble d'indicateurs pour analyser et décrire des évolutions, structurées autour des questions évaluatives décrites dans la partie précédente. Sur un plan strictement comptable, il s'agit d'abord de savoir si l'effort financier que représente le PIC s'est traduit par une hausse des entrées dans les programmes de formation et d'accompagnement, et de mettre en perspective ces évolutions au regard des objectifs fixés au PIC. Il s'agit ensuite de décrire plus précisément les effets sur les personnes concernées : le taux d'accès à la formation a-t-il augmenté depuis la mise en œuvre du PIC ? Quelle est la composition du public formé ? Est-ce que les types de formation suivie ont changé ? Les conditions d'orientation en formation (délai après l'entrée au chômage, enchaînement de plusieurs formations) se sont-elles modifiées ? Est-ce que tous les stagiaires vont jusqu'au bout de leur formation ? Que peut-on dire du taux de retour à l'emploi suite à une formation ?

Ces indicateurs ne permettent pas, en tant que tels, de produire une évaluation d'impact du PIC. Ils permettent de décrire les évolutions constatées sur la période de mise en œuvre du PIC. Il est impossible de dire si ces évolutions peuvent être attribuées directement au PIC, d'autant que celui-ci fait suite à un plan d'investissement massif dans la formation (le Plan « 500 000 formations supplémentaires »), et s'est déployé parallèlement à une autre réforme importante de la formation professionnelle, les évolutions du CPF autonome (voir encadré I.2, partie I). En outre, le contexte de la crise sanitaire rend d'autant plus difficile d'identifier les effets du plan à partir de mesures statistiques.

Par ailleurs, ces indicateurs s'appuient sur des données dont certaines ont été mises en place spécifiquement pour le suivi ou pour l'évaluation du PIC. Compte tenu de la complexité du PIC, qui regroupe des programmes très divers, sur des publics variés (inscrits à Pôle emploi ou en mission locale, réfugiés, « invisibles », etc.), il s'avère nécessaire de mobiliser des informations issues de différentes sources. Ces sources sont gérées par des opérateurs distincts, elles n'offrent pas toujours le même recul temporel et sont parfois redondantes entre elles. L'expertise disponible sur ces sources de qualité variable est encore en construction même si un travail important a été fait, notamment par les services statistiques de la Dares. Les mesures comptables de la première sous-section ci-dessous utilisent un éventail de données le plus large possible. En revanche, les analyses détaillées dans les

[32] Ces indicateurs qualitatifs ont été étudiés dans le premier rapport du conseil scientifique (section III.2).

sous-parties suivantes n'exploitent que les données qui font déjà l'objet d'une consolidation et pour lesquelles on dispose de suffisamment de recul. Le détail sur ces sources est renvoyé en annexe.

II.1. Évolution des entrées dans les programmes de formation et d'accompagnement : un déploiement du PIC ralenti par la crise sanitaire

Le Plan d'Investissement dans les Compétences se donne pour objectif sur l'ensemble de la période 2018-2022 de financer des actions visant à développer les compétences des demandeurs d'emploi faiblement qualifiés et des jeunes sans qualification, dont notamment les personnes en situation de handicap et les personnes issues des quartiers prioritaires de la politique de la ville et des zones de revitalisation rurale[33]. La finalité est de former **1 million de demandeurs d'emploi** peu ou pas qualifiés et **1 million de jeunes** éloignés du marché du travail. Comme discuté dans la partie I, le PIC se traduit par le financement de programmes nationaux d'accompagnement ou de formations, notamment ciblés sur certains publics spécifiques, et la négociation des Pactes régionaux. Pour cela, avant les évolutions liées au Plan de relance, près de 15 milliards de dépenses étaient prévues pour la formation et l'accompagnement des personnes en recherche d'emploi et des salariés en insertion.

En 2020, comme en 2019, le nombre d'entrées dans les principaux programmes de formation et d'accompagnement des personnes en recherche d'emploi (qu'ils soient ou non financés par le PIC) est supérieur à un million, un niveau que le Plan « 500 000 formations supplémentaires » avait permis d'atteindre en 2016 (tableau II.1). Ce total inclut les stagiaires de la formation professionnelle à proprement parler (observés dans la base Brest, voir Annexe 2), qui représentent la grande majorité des effectifs, les entrées réalisées au titre du CPF autonome, ainsi que les nouveaux programmes nationaux du PIC (il s'agit principalement des actions préparatoires à la formation et du programme VSI mis en œuvre par Pôle emploi). Malgré la crise sanitaire, ce niveau progresse sur l'année 2020 (+9%) et est supérieur de 38% à celui de 2017, année précédant la mise en place du PIC et qui sert de référence pour les Pactes régionaux (voir partie I). Cependant, cette progression en 2020 est liée aux évolutions du Compte personnel de formation (voir encadré I.2, partie I) : suite à la mise en place du parcours d'achat direct, plus de 300 000 demandeurs d'emploi ont mobilisé leur CPF autonome[34]. En revanche, les entrées en formation et accompagnement, hors CPF autonome, accusent une baisse importante sur l'année 2020.

En effet, sur le strict champ des stagiaires de la formation professionnelle (champ Brest uniquement, hors CPF autonome), dont les principaux financeurs sont les conseils régionaux et Pôle emploi, les entrées baissent de 23% en 2020 en conséquence de la crise sanitaire (voir Partie III), qui a notamment conduit à la fermeture des organismes de formation lors du premier confinement. Cette baisse est plus marquée pour les formations financées par Pôle emploi que pour les formations financées par les Régions (la part des formations financées par Pôle emploi passe de 49% à 42% alors que celle des Régions augmente de 40 à 48%, tableau II.2). La forte progression du CPF autonome a pu, au moins en partie, se substituer à des formations auparavant financées par Pôle emploi, dont la part a diminué brutalement, même si ce mécanisme reste à confirmer[35]. A ce stade, il est difficile de savoir s'il s'agit

[33] Voir https://travail-emploi.gouv.fr/le-ministere-en-action/pic/.

[34] Sur ces 300 000 demandeurs d'emploi, 238 000 (soit 77%) ont mobilisé leur CPF autonome (ie. sans aucun abondement de Pôle emploi) pour financer une formation d'une durée de plus de 40h ouvrant droit à une rémunération ; ils bénéficient alors du statut de stagiaire de la formation professionnelle. Ainsi en 2020, le nombre de stagiaires de la formation s'élève au total à près de 940 000 en incluant ces CPF autonomes.

[35] Le niveau du socle d'objectif assigné à Pôle emploi dans le cadre du PIC a été révisé à la baisse en 2020, de 210 000 entrées en formation à 150 000, pour tenir compte de ces effets de substitutions.

d'un nouvel équilibre produit par la réforme du CPF, ou d'un effet de la crise sanitaire qui aurait conduit les demandeurs d'emploi à se reporter massivement sur leur CPF. En tout état de cause, en 2020, le nombre d'entrées des stagiaires en formation (hors CPF autonome) est de 700 000[36], un niveau inférieur de 13% à celui de 2017 et proche de celui de 2015 (680 000 entrées en formation). Par comparaison, le déploiement du PIC s'est traduit par une augmentation du nombre d'entrées de 12% entre 2017 et 2019.

Cependant, cette baisse peut dissimuler des évolutions qualitatives, sur le contenu des formations mais aussi en termes d'accompagnement et de parcours (par exemple du fait d'une meilleure individualisation). La crise sanitaire a notamment conduit à accélérer le développement de modes de formation spécifiques, avec le lancement par Pôle emploi d'un marché ambitieux de FOAD, qui a concerné près de 14 000 entrées en formation de personnes inscrites à Pôle emploi en 2020.

Les conséquences de la crise sanitaire se font également sentir sur les entrées dans les programmes nationaux conçus dans le cadre du PIC : ils enregistrent près de 100 000 entrées en 2020, soit 12% de moins qu'en 2019. Les dispositifs Prépa compétences (qui est analysé en détail dans la partie IV) ou VSI, qui visent à accompagner les publics les plus éloignés de l'emploi vers la formation qualifiante à plus long terme, ont été fortement mobilisés en 2018 et 2019, mais leur montée en charge a marqué le pas en 2020. Ce n'est pas le cas de tous les dispositifs nationaux. Les entrées se renforcent dans le dispositif Prépa apprentissage, ciblé spécifiquement sur les jeunes pour préparer leur entrée en apprentissage (18 000 entrées en 2020 contre 7 000 en 2019). En parallèle, de nouveaux programmes ont été déployés suite aux appels à projets lancés par le HCC dans le cadre du PIC pour favoriser le développement de projets innovants amenant vers la formation les publics qui en sont le plus éloignés (« IPR », pour l'insertion professionnelle des réfugiés et « 100% inclusion », destiné notamment aux personnes en situation de handicap et résidants en zones rurales). Ces projets expérimentaux montent en charge en 2020 mais ne concernent qu'un public limité : 11 000 entrées en formation. C'est également le cas de programmes nationaux lancés en 2019 avec le PIC, comme la VAE-PEC (préparation à la validation des acquis de l'expérience pour les personnes en contrat aidé) ou Emile (un programme d'accompagnement à la mobilité des mal-logés), qui peinent à trouver leur public : seulement un millier de bénéficiaires sont entrés dans chacun de ces dispositifs en 2019 et 2020.

Au-delà des actions à destination des personnes en recherche d'emploi, le financement de programmes déjà existants ont été imputés sur le PIC[37]. Ainsi, depuis 2018, le PIC a financé 152 000 entrées en formation de salariés en insertion (dont 57 000 en 2020) et 688 000 entrées de jeunes dans les dispositifs d'accompagnement spécifique comme la Garantie Jeunes (282 000 entrées sur la période dont 92 000 en 2020) et le parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (PACEA, anciennement contrat d'insertion dans la vie sociale – CIVIS, dont 406 000 jeunes

[36] A noter que certaines formations financées par les Régions ne sont pas comptabilisées dans Brest. D'après une estimation de la DGEFP, environ 24 000 formations par an pourraient être concernées sur l'ensemble de la période.

[37] Pour ses premiers travaux, le comité scientifique n'a pas mis l'accent sur ces dispositifs, qui ne constituent pas en tant que tels des programmes nouveaux du PIC, et ont déjà, pour certains d'entre eux, fait l'objet d'évaluations (voir par exemple, pour la Garantie Jeune, Farvaque, N. & Tuchszirer, C. (2018), « La Garantie jeunes en pratique dans les missions locales : une expérimentation encadrée », *Travail et emploi*, 153, 15-40 et Gaini, M., Guillerm, M., Hilary, S., Valat, E. & Zamora, P. (2018), « Résultats de l'évaluation quantitative de la Garantie jeunes : quels publics, quels accompagnements et quelles trajectoires des bénéficiaires ? », *Travail et emploi*, 153, 67-88). L'intégration de ces programmes dans le PIC appelle cependant à s'interroger sur la distinction entre accompagnement et formation. On doit d'ailleurs se demander si la formation est davantage présente dans les objectifs de ces dispositifs qu'elle ne l'était à l'origine (notamment dans le cas de la Garantie jeune, dont l'objectif était presque exclusivement la sortie vers l'emploi), et on peut s'interroger sur la manière dont ces éventuelles évolutions sont intégrées par les acteurs. Ces questions pourront être explorées dans les prochains travaux du comité scientifique.

ont bénéficié d'une allocation sur la période, 180 000 en 2020) : au total, les entrées de personnes éloignées de l'emploi dans l'ensemble des programmes de formation et d'accompagnement entre 2018 et 2020 s'élèvent à près de 3,8 millions.

Tableau II.1. Évolution de l'ensemble des entrées dans les programmes de formation et d'accompagnement

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	Ensemble 2018-2020
Formation et accompagnement des personnes en recherche d'emploi							
Stagiaires de la formation * (champ Brest, hors CPF autonome)	682 000	1 014 000	805 000	796 000	905 000	701 000	2 402 000
CPF autonome**						307 000	307 000
Nouveaux programmes nationaux du PIC¤				21 000	113 000	99 000	233 000
Prépa compétences				8000	30 000	23000	61 000
Prépa apprentissage				0	7 000	18000	25 000
VSI (Valoriser son image pro)				12 000	68 000	44 000	124 000
AAP Insertion professionnelle des réfugiés				0	2000	5000	7 000
AAP 100 % inclusion				0	2000	6000	8 000
PIAL				1 000	4000	3000	8 000
Accompagnement - jeunes (programmes pré-existants renforcés dans le cadre du PIC)				175 000	241 000	272 000	688 000
Garantie Jeunes				92 000	98 000	92 000	282 000
Allocataires PACEA				83 000	143 000	180 000	406 000
Formation des salariés en insertion				25 000	70 000	57 000	152 000
VAE PEC - PEC Compétences				0	1 000	1 000	2 000
Formation des salariés de l'IAE#				23 000	61 000	50 000	134 000
Formation des salariés des GEIQ#				2 000	8 000	6 000	16 000
Ensemble des entrées	**682 000**	**1 014 000**	**805 000**	**1 017 000**	**1 329 000**	**1 436 000**	**3 782 000**

* Champ Brest, hors CPF autonome (ie. sans aucun abondement de Pôle emploi), France entière ; toutes les entrées ne sont pas financées au titre du PIC, voir Annexe 1.

** En 2020, 307 000 demandeurs d'emploi sont entrés en formation en mobilisant leur CPF autonome (ie. sans abondement de la part de Pôle emploi) , dont 238 000 sont stagiaires de la formation (champ Brest).

¤ Les projets de l'AAP « Repérage et remobilisation des publics invisibles » lancé par les services déconcentrés du ministère du Travail (DREETS) ne sont pas inclus dans ce champ. Le programme « promo 16-18 » a comptabilisé 412 entrées en 2020 ; elles n'ont pas été reportées dans le tableau.

Programmes qui préexistaient le PIC mais dont les circuits de financement ont changé (le programme d'insertion par l'activité économique-IAE*- était antérieurement pris en charge par les OPCO). Les données permettant leur suivi n'ont cependant été mises en place qu'à partir de 2018, et il n'est donc pas possible de suivre leur évolution par rapport à la période antérieure. La formation des salariés en insertion dans les entreprises adaptés comptabilisent 60 entrées en 2020 et 59 en 2019 ; elles n'ont pas été reportées dans le tableau.

Source : Dares, base Brest – DGEFP (pilotage du PIC) ; les effectifs ont été arrondis au millier. Ce tableau reprend les dernières données consolidées à date de la rédaction de ce rapport (et qui peuvent donc différer des versions antérieures utilisées dans le rapport précédent) .

Tableau II.2. Évolution de la répartition par financeur des entrées des stagiaires de la formation (champ Brest, hors CPF autonome)

Financeur de la formation	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Pôle emploi	33%	49%	42%	43%	49%	42%
Régions	51%	41%	46%	44%	40%	48%
POEC*	2%	2%	3%	5%	4%	4%
État	5%	3%	3%	2%	2%	2%
Stagiaires*	3%	2%	2%	2%	2%	2%
Autres*	7%	4%	4%	4%	3%	2%
Ensemble	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Note de lecture : en 2020, les entrées en formation financées par Pôle emploi représentent 42% de l'ensemble des entrées, hors CPF autonome (sans aucun abondement de Pôle emploi).
** Dans la catégorie « POEC » sont comptabilisées les entrées en POEC à l'exception de celles de la région Pays-de-la-Loire. En Pays-de-la-Loire, les POEC sont commandées par le conseil régional et co-financées par Pôle emploi, elles sont donc attribuées aux entrées « Régions ». La catégorie « Stagiaires » regroupe les stages financés par les stagiaires eux-mêmes. Pour l'année 2020, les entrées réalisées au titre du CPF autonome mobilisé par des demandeurs d'emploi (sans aucun abondement de la part de Pôle emploi) ont été exclues. La catégorie « Autres » regroupe notamment les entrées financées par les OPCO ou l'AGEFIPH.*
Champ : stagiaires de la formation professionnelle, hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Brest.

Aux 13,6 milliards d'euros que le PIC consacre à la formation et à l'accompagnement de personnes éloignées de l'emploi, correspond l'objectif affiché sur l'ensemble de la période 2018-2022 de susciter plus de 2 millions d'entrées de personnes en recherche d'emploi et de financer 1,5 million d'entrées dans des dispositifs spécifiques d'accompagnement des jeunes (Garantie Jeunes et allocataires PACEA) et de formation des salariés en insertion. Sur un plan strictement comptable, environ la moitié du budget a été engagé au cours des trois années 2018-2020 (7,2 milliards d'euros). C'est un rythme soutenu, étant donné que l'année 2018 a été une période d'amorçage et que l'année 2020 a été marquée par la crise.

En face de ces engagements budgétaires, atteindre plus de 2 millions d'entrées supplémentaires de personnes en recherche d'emploi en fin de quinquennat implique d'observer en moyenne 400 000 entrées supplémentaires chaque année. On ne peut pas simplement considérer que les objectifs ont été atteints parce que les budgets ont été dépensés ; en effet, les engagements pourraient s'être simplement substitués à des dépenses qui auraient eu lieu dans tous les cas. Cependant, il est extrêmement difficile de déterminer en général l'impact du PIC sur les entrées, car il faudrait être capable de dire ce qu'auraient été les entrées en formation en l'absence du PIC, ce qui est relativement arbitraire, surtout dans le contexte de la crise sanitaire. Si on se réfère à l'année 2017, le rythme annuel moyen sur les trois premières années aura été d'environ 73 000 entrées supplémentaires en excluant les formations financées sur le CPF autonome[38]. Mais si on se réfère à

[38] Le champ considéré est celui des entrées dans les programmes de formation et d'accompagnement des personnes en recherche d'emploi, hors dispositifs spécifiques d'accompagnement des jeunes (Garantie Jeunes et PACEA) et formation des salariés en insertion. Si l'on ne prend pas en compte les CPF autonomes, on observe en effet 12 000 entrées supplémentaires de personnes en recherche d'emploi entre 2018 et 2017, 213 000 entre 2019 et 2017, mais un solde négatif de 5 000 entre

l'année 2015, précédant le Plan « 500 000 formations supplémentaires », ce rythme est de presque 200 000 formations supplémentaires par an.

Sur un plan strictement quantitatif, on peut ainsi considérer que la politique de formation mise en œuvre par le PIC a permis de retrouver dès 2019 le niveau des entrées en formation des personnes en recherche d'emploi de 2016, c'est-à-dire le niveau atteint par le Plan « 500 000 formations supplémentaires ». Cet effort est pour moitié lié aux nouveaux programmes nationaux, principalement mis en œuvre par Pôle emploi, et pour moitié aux stages de la formation professionnelle financés dans le cadre des Pactes ou directement par l'État. En revanche, si l'on tient compte de l'année 2020, marquée par la crise sanitaire, les volumes sont en net retrait des objectifs affichés. La montée en charge extrêmement rapide du CPF autonome a permis de maintenir le niveau global de 2019, mais ce phénomène est distinct des actions du PIC, et il porte massivement sur des formations courtes.

Dans le cas particulier des Pactes régionaux, qui représentent environ la moitié de l'enveloppe budgétaire affecté au PIC, il existe un dispositif contractuel précisément destiné à ce que le financement apporté par le PIC constitue bien une dépense supplémentaire dans la formation (voir partie I) : les Régions s'engagent à maintenir leur effort financier au niveau de 2017 (les objectifs du « socle »), et fixent un objectif de dépenses supplémentaires prises en charge par l'État. Les Régions Provence-Alpes-Côtes d'Azur (PACA) et Auvergne-Rhône-Alpes (AURA) n'ont cependant pas participé à ce dispositif, même si dans ces deux régions, l'État a signé un Pacte avec Pôle emploi. En termes de nombres d'entrées financées par les Régions, *telles qu'elles sont mesurées dans la base Brest*, le nombre total d'entrées en formation financées par les Régions signataires des Pactes (hors PACA et AURA) augmente de 10 000 en 2019 par rapport à 2017 (tableau II.3), et de 40 000 si l'on prend comme point de référence 2015, avant le Plan « 500 000 formations supplémentaires ». Quelle que soit l'année de référence, le volume de formations financées par les Régions PACA et AURA a fortement diminué.

Cette grille d'analyse est cependant limitée : les contrats entre l'État et les Régions sont exprimés en euros et non pas en nombre d'entrées en formation. Cette contractualisation offre de la souplesse pour adapter les formations à un public spécifique, lever des freins financiers à l'entrée en formation (aides à la mobilité ou à la garde d'enfants par exemple), articuler ces actions d'accompagnement et de formation ou proposer une individualisation des contenus. Néanmoins, cette fongibilité des fonds rend difficile l'appréciation du nombre de formations supplémentaires réalisées sous l'effet de ce système pour un financement donné, puisque cela dépend de leur coût unitaire et que les formations ne sont pas associées par les Régions à une ligne de financement plutôt qu'à une autre[39].

L'ensemble de ces constats porte sur les masses, mais il est important de garder à l'esprit que les objectifs en volume ne sont qu'un aspect des enjeux du PIC, qui vise aussi à faire évoluer toute la structure de la formation. Les sections suivantes explorent certains de ces aspects d'abord sous un angle statistique, puis ensuite sous un angle plus qualitatif.

2020 et 2017 (tableau II.1). Au total sur ces trois années, le nombre d'entrées observées au-delà du niveau observé en 2017 est donc de 220 000 entrées de personnes en recherche d'emploi. Cette valeur constitue un minorant, puisqu'on ne considère pas les entrées en CPF autonome, dont on peut penser qu'au moins une partie relève d'une mécanique distincte, même si ce point mérite d'être expertisé. En les prenant en compte, une borne supérieure est de 527 000 sur les trois années, par comparaison avec le niveau observé en 2017, soit 176 000 entrées supplémentaires par an.

[39] Par ailleurs, le suivi financier de ces comptes est complexe, certains engagements financiers des régions étant effectués sur une base pluriannuelle, et jusqu'en 2018 les dépenses de formation en faveur des personnes en recherche d'emploi n'étaient pas isolées dans les comptes des Régions.

Tableau II.3. Nombre d'entrées financées par les Régions (base Brest), France entière et en excluant les Régions non signataires d'un Pacte régional d'investissement dans les compétences

	2015	2016	2017	2018	2019	2020
France entière	350 000	410 000	370 000	350 000	360 000	330 000
France entière (hors AURA et PACA)	310 000	380 000	340 000	330 000	350 000	320 000

Note de lecture : en 2019, 360 000 entrées en formation ont été financées par l'ensemble des Régions, dont 350 000 par les Régions signataires d'un pacte régional d'investissement dans les compétences avec l'État.
Champ : stagiaires de la formation professionnelle, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Brest.

II.2. Parmi les personnes en recherche d'emploi, des entrées en formation plus fréquentes, mais les moins diplômés toujours sous-représentés dans les formations certifiantes

Dans la suite, l'analyse est restreinte aux formations bénéficiant *stricto sensu* aux personnes en recherche d'emploi et enregistrées dans la base Brest, qui permet de disposer d'informations détaillées à la fois sur les formations et sur les personnes qui en ont bénéficiées. Les entrées dans les programmes nationaux du PIC ne sont donc pas prises en compte.

II.2.1 - Un accès plus fréquent à la formation pour les demandeurs d'emploi

Le suivi quantitatif en termes de nombre d'entrées en formation ne renseigne que de manière incomplète, notamment sur les conséquences en termes de taux d'accès à la formation, et d'intensité de celle-ci pour les personnes en recherche d'emploi. Une même personne peut suivre plusieurs formations successivement, et le nombre d'entrées en formation ne permet pas de déduire directement le nombre de personnes formées sur la période, ce qui est possible à partir de la base ForCE[40].

Entre 2018 et 2020, près d'1,9 million de personnes ont été formées, hors mobilisation du CPF autonome. Une sur cinq a bénéficié de plusieurs formations au cours de ces trois années cumulées[41] (graphique II.1). Le nombre de personnes ayant bénéficié de plusieurs formations au cours d'une année augmente cependant sur la période, puisqu'il passe de 10% en 2017 à 13% en 2019. En 2018, 500 000 demandeurs d'emploi sont entrés en formation pour la première fois depuis 2014, et 546 000 en 2019.

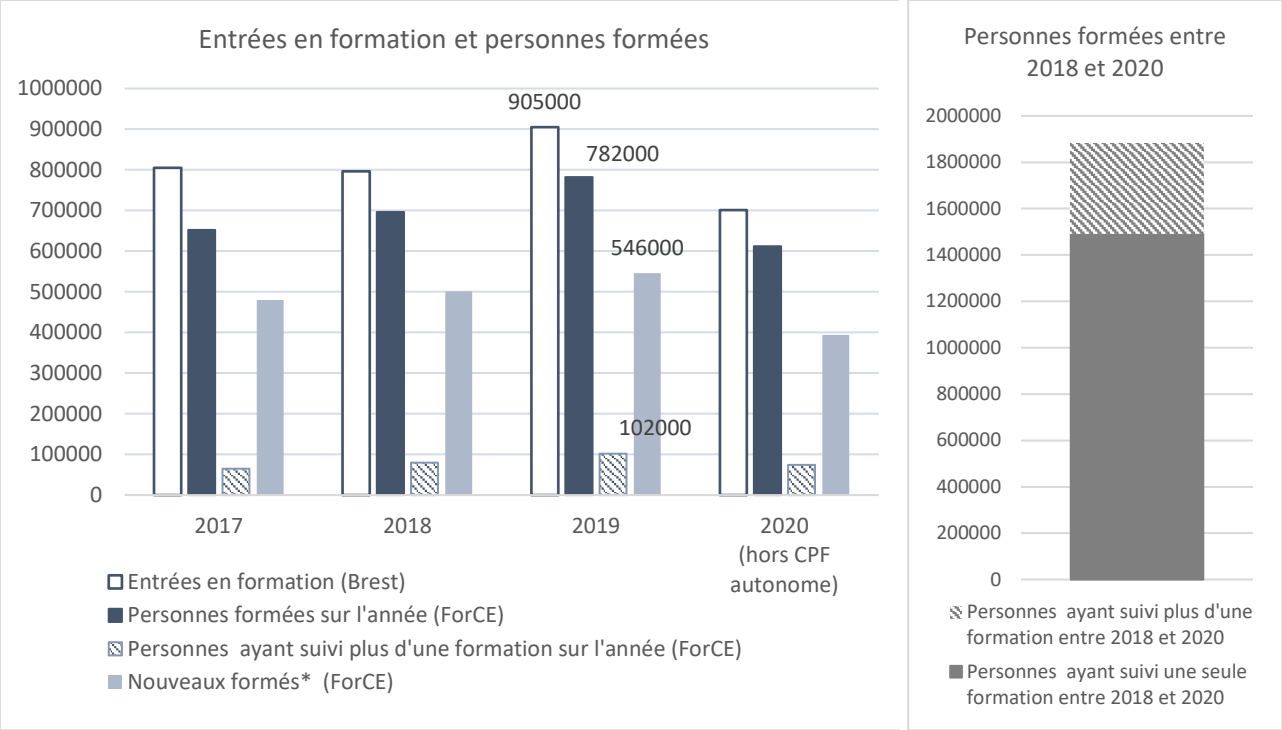
Si la proportion de stagiaires qui ont suivi plusieurs formations augmente, le nombre d'heures par personne formée n'évolue que marginalement (à la baisse) entre 2017 et 2019, autour de 530 heures par an (tableau II.4). Cet indicateur est cependant complexe à interpréter : il caractérise l'intensité de la formation - et on s'attend à ce qu'il augmente avec la mise en place de parcours de formation, mais

[40] La base ForCE (voir Annexe 3) permet de suivre les trajectoires individuelles à partir de 2017, et donc de mesurer le nombre de personnes différentes formées sur une année (champ Brest), ainsi que le nombre total d'heures de formation que ces personnes ont suivi sur une année (même sur plusieurs formations).

[41] En moyenne, ils ont suivi deux formations sur ces trois années ; mais ils sont près de 21% à en avoir suivi trois ou quatre.

aussi qu'il soit réduit par une plus grande individualisation des parcours, un autre objectif du PIC[42]. En revanche, en 2020, lorsque l'on exclut les CPF autonomes, le nombre moyen d'heures de formation augmente fortement à 612 heures par personne. Cette augmentation est à nuancer : la mobilisation importante du CPF autonome en 2020, surtout en faveur de formations courtes, a pu en partie se substituer à des formations auparavant financées par Pôle emploi. En prenant en compte les CPF autonomes, ce niveau s'établit à 513 heures par personne en 2020, un niveau très proche de 2019 (516 heures en moyenne par personne).

<u>Graphique II.1.</u> Évolution du nombre d'entrées en formation et de personnes formées depuis 2017.



** Personne n'ayant pas suivi de formation depuis 2014.*
Note de lecture : en 2019, 782 000 personnes ont suivi au moins une formation (graphique de gauche). Pour 546 000 d'entre elles, il s'agissait de la première formation suivie depuis 2014. Par ailleurs, 102 000 personnes ont suivi au moins deux formations au cours de l'année. Au total, le nombre d'entrées en formation est de 905 000.
Si on cumule sur l'ensemble de la période, près 1,9 million de personnes ont été formées entre 2018 et 2020 au moins une fois (graphique de droite). Parmi ces personnes, 396 000 ont suivi plusieurs formations au cours de ces trois années.
Champ : stagiaires de la formation professionnelle, hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 4.

[42] Par exemple, l'introduction de la « modularisation » des formations, qui vise à permettre à des stagiaires disposant déjà de certaines des compétences nécessaires à l'obtention d'une certification de ne suivre que les « briques de compétences » qui leur manquent encore.

Tableau II.4. Part des personnes formées sur l'année et volume horaire de formation correspondant

	2017	2018	2019	2020	2020 hors CPF autonome
Nombre de personnes formées sur l'année (ForCE)	652 000	696 000	782 000	811 000	612 000
Part des personnes ayant suivi plus d'une formation sur l'année	10%	11%	13%	13%	12%
Parmi elles, nombre moyen de formations	*2,15*	*2,17*	*2,20*	*2,18*	*2,17*
Volume horaire* moyen par personne formée	537	549	516	513	612

Note de lecture : en 2019, 782 000 personnes ont été formées. Parmi elles, 102 000 personnes (soit 13%) ont suivi plus d'une formation au cours de l'année 2019 : elles ont en moyenne suivi 2,2 formations sur l'année.
** Par défaut, le volume horaire d'une formation est la durée prévisionnelle de la formation indiquée. En l'absence de cette information, la durée est estimée par le produit du nombre de jours ouvrés entre le début et la fin de la formation et en comptant 6 heures en moyenne par jour ouvré.*
Champ: stagiaires de la formation professionnelle, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, bases Brest et Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 4.

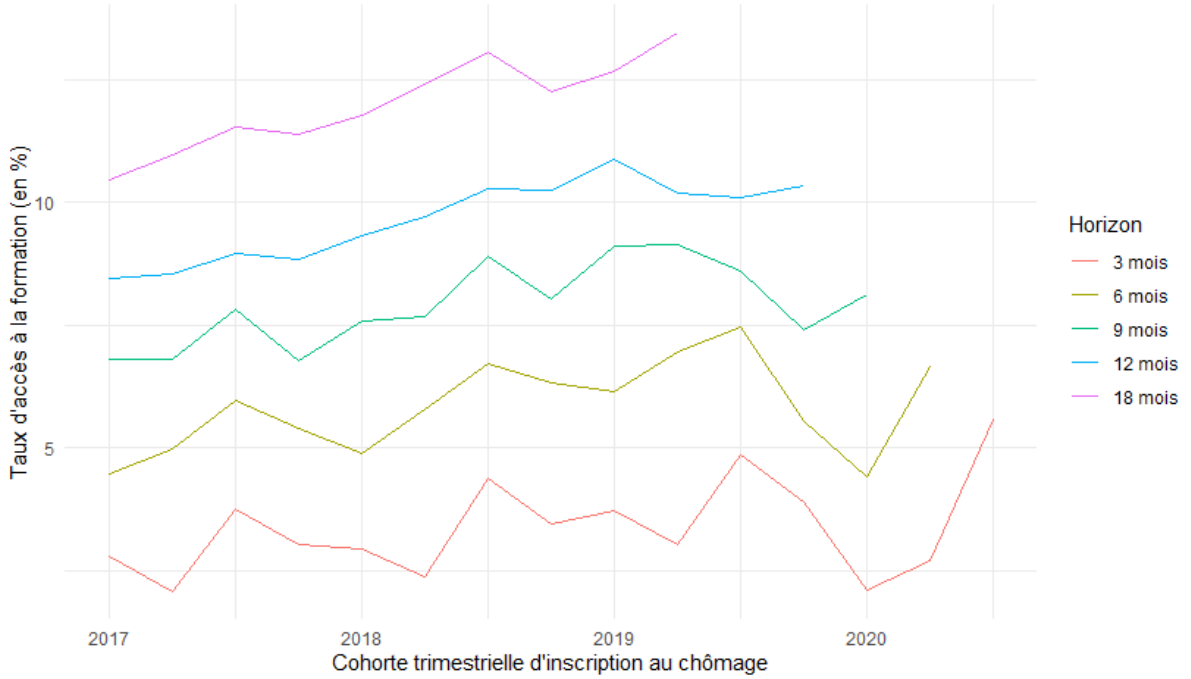
Par ailleurs, les années récentes montrent une réelle augmentation des taux d'accès à la formation, même si celle-ci a été interrompue par la crise sanitaire. À partir de la base ForCE, il est en effet possible d'estimer les probabilités, pour un demandeur d'emploi, d'accéder à une formation (champ Brest, hors CPF autonome), à différents horizons temporels suivant leur première inscription à Pôle emploi (voir graphique II.2). Environ 8% des personnes inscrites à Pôle emploi au premier trimestre 2017 ont accédé à une formation dans les 12 mois qui ont suivi, et cette proportion était supérieure de 3 points pour les personnes qui se sont inscrites au premier trimestre 2019[43].

Cependant, la crise sanitaire et notamment le premier confinement se sont traduits par des baisses transitoires des entrées en formation, à partir de mars 2020 notamment. De façon mécanique, les conséquences de la crise s'observent en décalé, selon l'horizon temporel considéré pour mesurer les probabilités d'accès à la formation après l'entrée au chômage[44]. Cependant, même pendant la crise, les probabilités d'accès à la formation restent pour la plupart au niveau de ce qui était observé début 2017.

[43]Ces évolutions sont marquées par un effet « saisonnier », notamment lorsqu'on considère des horizons temporels plus courts après l'entrée au chômage. Cet effet saisonnier, particulièrement marqué quand on se limite aux formations certifiantes (voir graphique A.5.1 en Annexe 5), s'explique en partie par le fait que pour certaines formations, les entrées ne se font pas en continu sur l'année. Le calendrier des formations certifiantes, plus longues, est souvent calé sur le calendrier scolaire avec des entrées majoritairement aux troisième et quatrième trimestres. Cela signifie donc que des personnes entrées au chômage au premier trimestre d'une année ont probablement des délais moyens d'entrée en formation plus élevés que certains entrés plus tôt.

[44] Les taux à trois mois et à six mois diminuent brusquement pour les personnes entrées au T4 2019 et surtout au T1 2020, mais pour les taux à douze mois cet effet s'observe pour la cohorte entrée au chômage dès le T2 2019. Ainsi, le taux d'entrée en formation à un an était de 11% pour la cohorte entrée au chômage au T1 2019, mais de seulement 9% pour les personnes entrées au chômage au T4 2019.

Graphique II.2. Évolution des taux d'accès à la formation, selon la cohorte d'entrée au chômage depuis 2017.



Lecture : Parmi les personnes entrées au chômage au premier trimestre 2017, environ 8,5% ont suivi au moins une formation dans les 12 mois suivants.
Champ : les formations considérées sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle), hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

II.2.2 - Les peu diplômés bénéficient d'un meilleur accès à la formation, mais accèdent toujours relativement moins que les plus diplômés aux formations certifiantes

Cible prioritaire du PIC, les peu diplômés ont bénéficié des parcours d'accompagnement mis en place au niveau national (comme Prépa compétences, qui fait l'objet d'une évaluation propre - voir partie IV.2-, ou encore les appels à projets Prépa apprentissage, 100% inclusion, etc.), dont les conditions d'entrée sont explicitement ciblées sur le public moins diplômé. Ces programmes visent à renforcer les compétences indispensables pour l'insertion et l'accès à la formation. Les programmes Prépa visent notamment à sécuriser les parcours de qualification, en développant les prérequis nécessaires pour l'inscription en formation qualifiante.

Cependant, en dehors de ces programmes nationaux ciblés, et malgré l'orientation générale promue par le PIC (notamment dans les objectifs des Pactes régionaux), les peu diplômés n'ont pas été ceux qui ont le plus bénéficié de l'augmentation des entrées en formation constatées sur le champ des stagiaires de la formation professionnelle. Ils restent sous-représentés parmi les personnes entrant dans les formations enregistrées dans la base Brest. Les personnes avec un niveau de diplôme inférieur au baccalauréat représentent 56% des demandeurs d'emploi en 2018 et 2019[45], mais 52% des entrées

[45] Catégories A, B, C et D.

en formation professionnelle en 2018, et 53% en 2019[46]. Cela représente 61 000 entrées en formation supplémentaires de stagiaires peu diplômés observées en 2019 par rapport à l'année précédente.

Si l'on raisonne maintenant en termes de nombres de personnes formées (en tenant compte du fait qu'une même personne peut suivre plusieurs formations dans l'année), on observe, en 2019, 48 000 personnes peu diplômées formées au-delà du niveau de 2018. Cependant, en termes relatifs, la part des peu diplômés est légèrement inférieure à celle observée pour les entrées en formation : en 2019, les peu diplômés représentaient 52% des personnes formées sur l'année, un niveau identique à celui de 2018 (voir tableau II.5).

Le fait que la part des peu diplômés soit plus faible en comptant les personnes formées plutôt que les entrées en stage s'expliquent par le fait qu'ils suivent plus souvent plusieurs formations dans l'année. Cependant, au total, ce public suit un nombre d'heures de formation inférieur par rapport aux autres personnes en recherche d'emploi. Ainsi, en moyenne, une personne peu diplômée a suivi, toutes formations confondues, 468 heures de formation en 2019, contre 567 heures pour celles ayant au moins le baccalauréat (voir Annexe 8, tableau A.8.2).

Par ailleurs, les conséquences de la crise sanitaire sur les entrées en formation sont plus sensibles pour les moins diplômés (pour une analyse approfondie, voir partie III.1). La part des peu diplômés dans les entrées en formation (hors CPF autonome), comme parmi les personnes formées, est tombée à 51% pendant l'année 2020. C'est parmi les formations financées par les Régions que cette diminution est la plus sensible. Alors que les peu diplômés sont majoritaires dans les entrées en formation financées par les Régions, leur part, qui était de 56% en 2019, est de seulement 52% en 2020[47]; dans le même temps, la part des peu diplômés parmi les entrées financées par Pôle emploi est stable sur les deux années, et s'établit à 51% (voir Annexe 8, tableau A.8.1). Cela correspond donc à 360 000 entrées en stage (hors CPF autonome) de personnes peu diplômées. Au total, 310 000 personnes peu diplômées ont suivi un ou plusieurs stages en 2020 (tableau II.5).

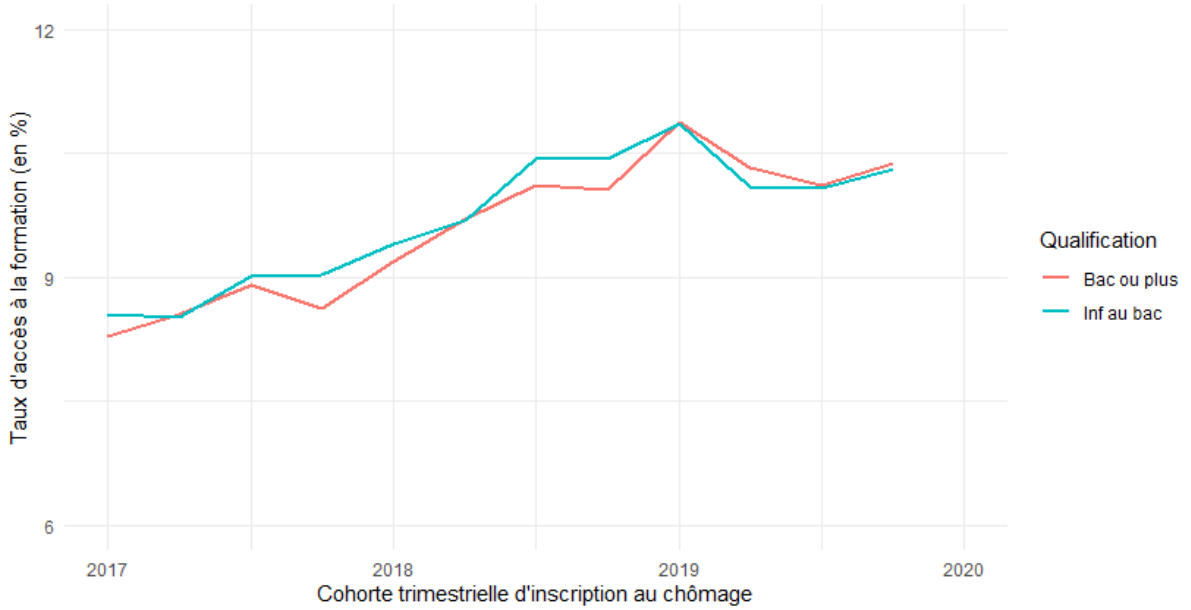
Ces résultats se confirment si on regarde maintenant l'évolution des taux d'accès à la formation des demandeurs d'emploi par niveau de diplôme (voir graphique II.3), 12 mois après l'inscription au chômage. Les taux d'accès ont progressé de plusieurs points pour les deux catégories de diplôme, passant d'environ 8% en 2017 à environ 10,5% en fin de période, soit une augmentation de plus de 20%, ce qui correspond aux ordres de grandeur observés dans le tableau II.1. Il faut noter que la mesure des niveaux de diplôme par Pôle emploi a été modifiée à partir de 2018, ce qui perturbe les analyses d'évolution par rapport à la période précédente. Cependant, même en prenant pour point de départ 2018, on constate que l'écart, légèrement en faveur des peu diplômés entrés au chômage en 2018, s'inverse pour les cohortes entrées au chômage l'année suivante. Les peu diplômés ont pu bénéficier, par ailleurs, des parcours d'accompagnement mis en place par le PIC et spécifiquement ciblés sur les publics les plus éloignés de l'emploi. Mais, si le programme Prépa compétences par exemple vise à favoriser l'entrée en formation, l'effet n'est pas encore observé sur les taux d'accès à la formation eux-mêmes.

[46] Champ Brest. A noter qu'il s'agit ici des proportions sur l'ensemble des entrées en formation, y compris lorsque la variable de diplôme n'est pas renseignée. La qualité de la mesure a évolué sur la période (la proportion de non renseignés a diminué, passant de 7% en 2017 à 3% en 2019). Ainsi, si l'on estime ces taux uniquement sur les personnes en recherche d'emploi pour lesquelles la variable est renseignée, les évolutions peuvent être un peu différentes : la part des peu diplômés est de 55% en 2018 et 2019. En outre, un changement de la mesure du niveau de diplôme par Pôle emploi entre 2017 et 2018 rend particulièrement complexe l'analyse des évolutions sur l'ensemble de la période (voir Annexe 2).

[47] Si l'on exclut les personnes pour lesquelles la variable de diplôme n'est pas renseignée, la part des peu qualifiés dans les entrées financées par les Régions passe de 60% en 2019 à 57% en 2020.

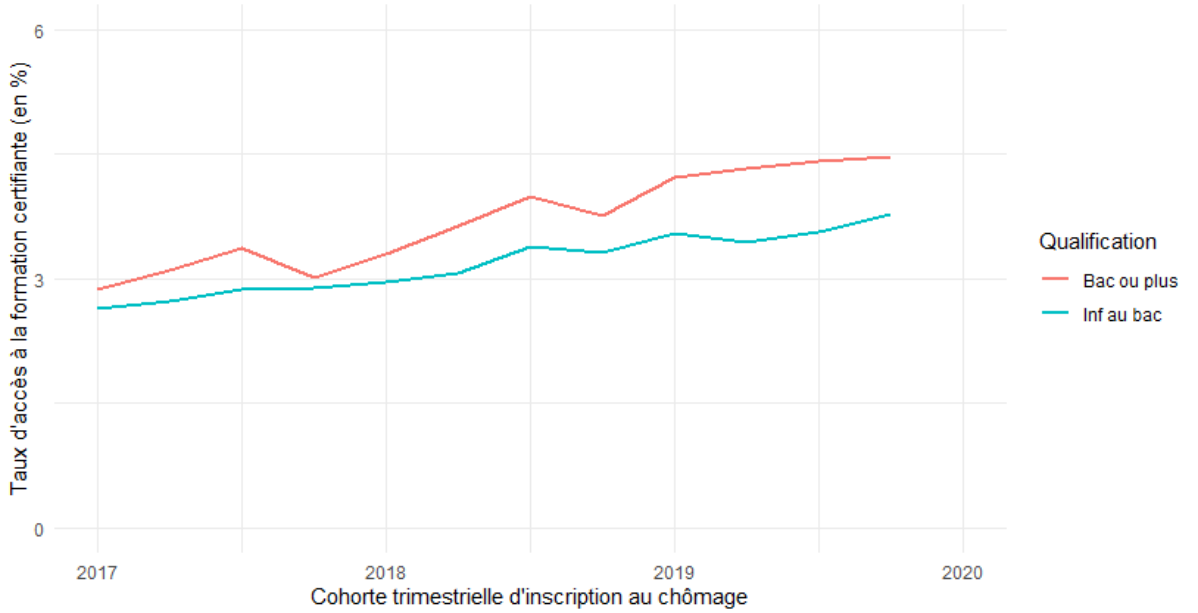
Le plus faible accès des peu diplômés est plus net pour les formations certifiantes (graphique II.4). Parmi les demandeurs d'emploi inscrits au premier trimestre 2018, 3,3% des demandeurs d'emploi avec un niveau au moins égal au baccalauréat accèdent à une formation certifiante au bout d'un an, un niveau très légèrement supérieur à celui observé pour ceux avec un diplôme inférieur au baccalauréat (3,1%). Ces différences marginales se sont cependant creusées. Le taux d'accès aux formations certifiantes n'a augmenté que de 0,7 point de pourcentage pour les peu ou pas diplômés, tandis qu'il a augmenté de 1,1 points pour les plus diplômés.

Graphique II.3. Évolution des taux d'accès à la formation (t+12 mois), par niveau de diplôme



Lecture : Parmi les personnes entrées au chômage au premier trimestre 2017 qui avaient un diplôme inférieur au baccalauréat, environ 8,6% ont suivi au moins une formation dans les 12 mois suivants. Cette proportion était de 8,2% pour les personnes avec un diplôme au moins niveau baccalauréat.
Champ : les formations considérées sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle), hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

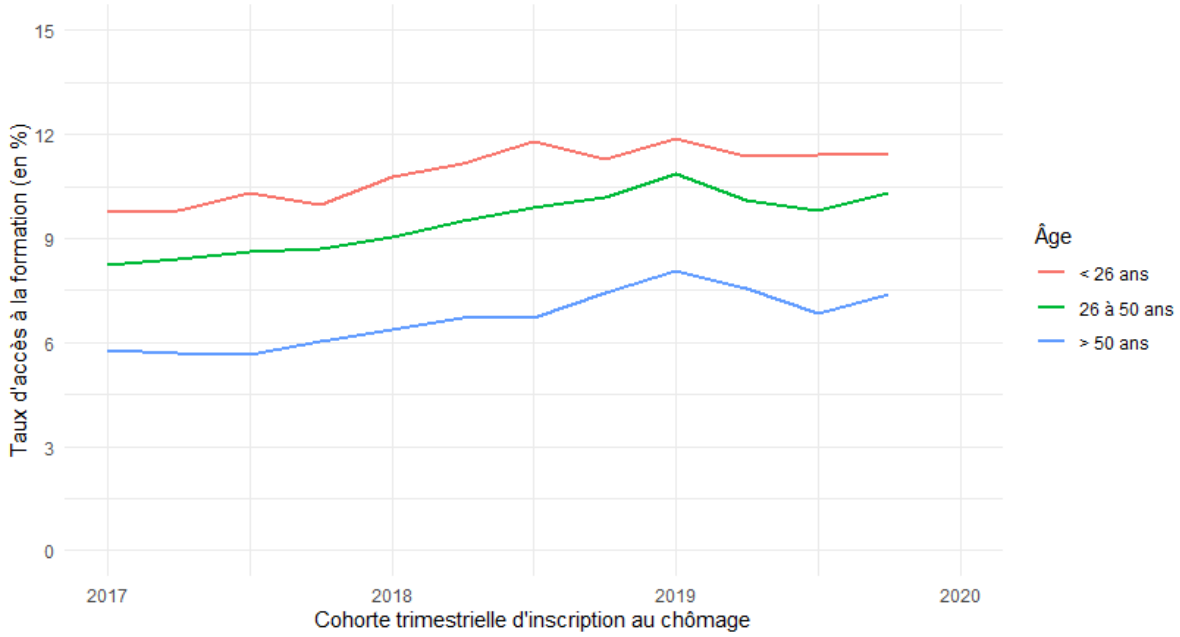
Graphique II.4.: Évolution des taux d'accès à la formation certifiante (t+12 mois), par niveau de diplôme



Lecture : Parmi les personnes entrées au chômage au premier trimestre 2017 qui avaient un diplôme inférieur au baccalauréat, 2,7% ont suivi au moins une formation dans les 12 mois suivants. Cette proportion était de 2,9% pour les personnes avec un diplôme au moins niveau baccalauréat.
Champ : les formations considérées sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle), hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Autre cible prioritaire du PIC, les jeunes, en particulier non qualifiés, ne semblent pas non plus avoir relativement plus bénéficié de l'augmentation des entrées en formation, même s'ils ont moins souffert des conséquences de la crise sanitaire que leurs aînés en termes d'accès à la formation. Avant le PIC, les demandeurs d'emploi de moins de 25 ans étaient nettement sur-représentés parmi les entrées en formation : ils représentaient 29% des personnes formées en 2017 et 2018, soit près du double de la proportion des demandeurs d'emploi de cette tranche d'âge. Cette part a diminué de deux points en 2019, mais s'est rétabli en 2020 à son niveau initial (si l'on ne considère pas les CPF), ce qui s'explique par le fait que les plus jeunes semblent avoir moins souffert des conséquences de la crise sanitaire. Cependant, cela ne représente que 180 000 jeunes en 2020, alors que 200 000 jeunes avaient été formés en 2018 et 210 000 en 2019. On retrouve ce constat sur les taux d'accès à la formation à 12 mois de l'inscription au chômage (graphique II.5). Ils montrent un écart nettement en faveur des plus jeunes sur l'ensemble de la période, dont un sur dix accède à une formation un an après son inscription au chômage, tandis que cette proportion est près de deux fois inférieure pour les seniors, les tranches d'âge intermédiaires se situant au milieu. Cependant, si les taux d'accès ont progressé sur l'ensemble de la période, ils n'ont pas progressé plus vite pour les plus jeunes.

Graphique II.5. Évolution des taux d'accès à la formation (t+12 mois), par âge



Champ : les formations considérées sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle), hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Ce constat se retrouve si on se restreint aux jeunes non qualifiés. Les personnes avec un diplôme inférieur au baccalauréat et âgées de moins de 25 ans représentent environ 15% des personnes formées chaque année depuis 2017, soit une proportion deux fois supérieure à la part de cette population parmi les inscrits à Pôle emploi. Les jeunes moins qualifiés reçoivent également un nombre total d'heures de formation supérieure à la moyenne (voir Annexe 8, tableau A.8.2). Si, en relatif, cette catégorie n'a pas été plus affectée que l'ensemble des personnes en recherche d'emploi par la crise sanitaire, les jeunes non qualifiés sont moins nombreux à s'être formés en 2020 par rapport aux années précédentes (tableau II.6) : 91 000 jeunes non qualifiés ont suivi au moins une formation en 2020 (hors CPF autonome), alors qu'ils étaient 117 000 en 2019 et 105 000 en 2018[48]. Lorsque l'on considère l'ensemble des moins de 25 ans, ils semblent avoir un peu moins bénéficié de l'augmentation des formations entre 2018 et 2019 mais à l'inverse ils ont moins souffert, en relatif, de la crise : la proportion de jeunes parmi les personnes formées est revenue à 29%, son niveau de 2018 alors qu'il n'était « que » de 27% en 2019. Cependant, cela ne représente que 180 000 jeunes en 2020, alors que 200 000 avaient été formées en 2018 et 210 000 en 2019.

De la même façon, la part des personnes en situation de handicap, si elle a légèrement augmenté entre 2017 et 2018, est restée stable depuis. Elle s'établit à 12%, soit une sur-représentation par rapport au poids de ces personnes parmi les demandeurs d'emploi (autour de 8% sur la période).

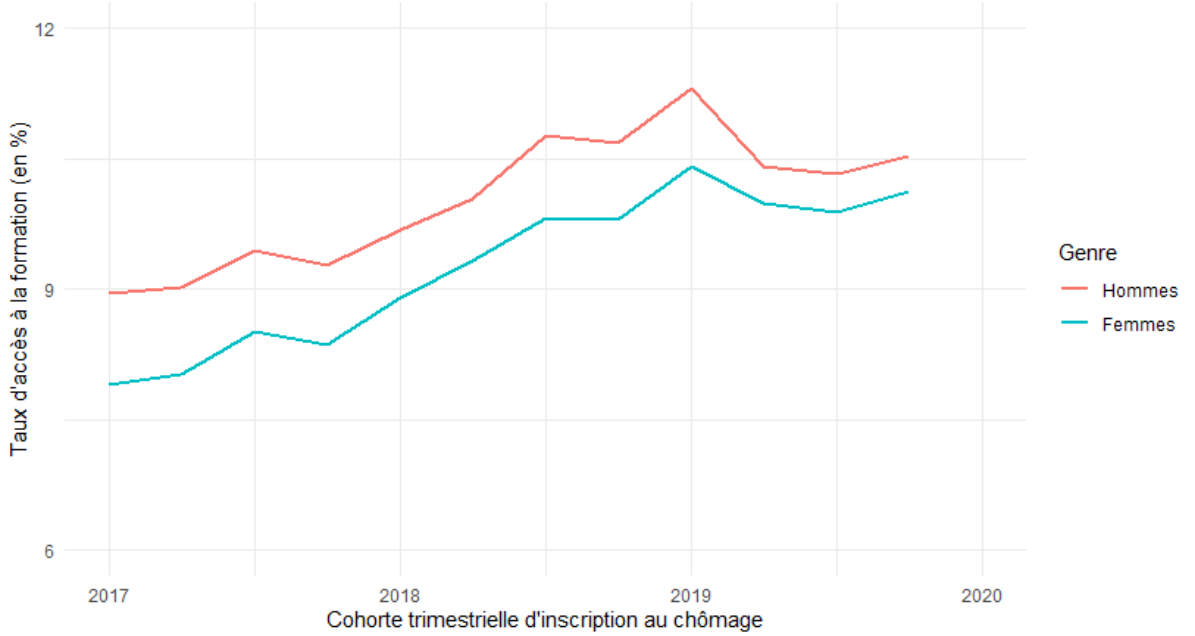
En revanche, la proportion de femmes parmi les personnes formées a eu plutôt tendance à augmenter sur la période (tableau II.5). Elles représentent ainsi 48% des personnes formées en 2018 et 2019, et

[48] Cela correspond à 105 000 entrées en formation pour les jeunes non qualifiés en 2020, contre 112 000 en 2018 et 127 000 en 2019.

51% de celles formées en 2020 (hors CPF autonome), alors que cette part était de 47% en 2017. Ces proportions restent cependant inférieures à la part des femmes parmi les demandeurs d'emploi : environ 52% sur la période. Le graphique II.6 illustre cette situation : les taux d'accès à la formation à 12 mois restent inférieurs pour les femmes, mais les écarts ont eu tendance à se résorber sur la période.

Au total, alors que le programme initial du plan Pisani-Ferry était de porter un effort massif de formation sur les moins qualifiés et les jeunes en difficulté sur le marché du travail, le déploiement du PIC sur les trois premières années ne semble pas avoir vraiment réduit les inégalités d'accès aux formations en défaveur de ces populations. Les parcours d'accompagnement financés par le PIC (Prépa compétences et Prépa apprentissage, etc.), du fait d'un ciblage effectif sur ces populations, montent en charge depuis 2018 ; et se sont traduit au total par 233 000 entrées entre 2018 et 2020 (voir tableau II.1). Cependant, malgré ces programmes dont l'objectif est, pour les programmes prépa, de sécuriser l'entrée dans des parcours qualifiants, pour le moment les non diplômés n'ont pas bénéficié *plus fortement* que les autres demandeurs d'emploi de l'effort accru en termes de formation. Si une partie de ce constat s'explique par la crise sanitaire, il semble peu probable que l'objectif de fournir 2 millions de formations supplémentaires au bénéfice des publics les plus éloignés de l'emploi puisse être tenu sur les cinq années initialement prévues par le plan.

Graphique II.6. Évolution des taux d'accès à la formation (t+12 mois), hommes et femmes



Champ : les formations considérées sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle), hors CPF autonome, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Tableau II.5. Évolution du profil des personnes formées depuis 2017

	2017	2018	2019	2020	2020 hors CPF autonome
Nombre d'entrées en formation (Brest)	805 000	796 000	905 000	939 000	701 000
Nombre de personnes formées sur l'année (ForCE)	652 000	696 000	782 000	811 000	612 000
Part des peu diplômés**					
dans les entrées en formation	55%**	52%	53%	49%	51%
parmi les personnes formées	53%**	52%	52%	49%	50%
Part des jeunes (moins de 26 ans)					
dans les entrées en formation	25%	28%	26%	25%	29%
parmi les personnes formées	29%	29%	27%	25%	29%
Part des jeunes peu diplômés **					
dans les entrées en formation	13%**	14%	14%	12%	15%
parmi les personnes formées	14%**	15%	14%	13%	15%
Part des femmes					
dans les entrées en formation	46%	48%	48%	49%	51%
parmi les personnes formées	47%	48%	48%	50%	51%

*** La mesure du niveau de diplôme connaît une rupture de série en 2018 : la mise à jour d'informations sur le niveau de diplôme conduit à augmenter le nombre de personnes avec un niveau au moins équivalent au baccalauréat (voir Annexe 2), et donc à baisser mécaniquement la part du public des peu diplômés par rapport à 2017. D'après une estimation de la Dares et de Pôle emploi, la part des demandeurs d'emploi peu diplômés aurait diminué de 3 points en 2018 du seul fait de ce changement.*

Champ : stagiaires de la formation professionnelle, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).

Source : Dares, base Brest, base Formation chômage et emploi (ForCE), vague 4.

II.2.3 – Une augmentation de la part des personnes suivant plusieurs formations dans l'année

Le projet du PIC n'est pas simplement d'atteindre des volumes de formation ; tirant les leçons du Plan « 500 000 formations supplémentaires », il vise également à en faire évoluer la qualité et à développer des parcours de formation individualisés et « sans couture », notamment en incitant la modularisation des formations. Un des ingrédients de cette évolution consiste à développer les actions préparatoires à la formation. De manière générale, la part des formations préparatoires a diminué depuis 2015 (voir tableau II.6): elles représentaient 24% des entrées en 2015 (environ 167 000 entrées en formation) et autour de 16% depuis 2018 (143 000 entrées en 2019 et 121 000 en 2020, hors CPF autonome). Cependant, ces données n'intègrent pas les programmes nationaux comme Prépa compétences et Prépa apprentissage, mis en place avec le PIC à partir de 2018, or ceux-ci représentent 37 000 entrées en 2019 et 41 000 en 2020 (voir tableau II.1).

Identifier ce qui relève de ces parcours est complexe, notamment parce que les bases administratives ne contiennent que peu d'informations sur les dates précises des stages de formation, ce qui ne permet pas de suivre précisément leur enchaînement. Ces bases administratives ne permettent pas non plus de décrire les contenus précis des formations, et donc d'évaluer la capacité à adapter un parcours par une modularisation des contenus par exemple. Le fait que la proportion de personnes ayant suivi plusieurs formations au cours d'une année ait légèrement augmenté entre 2017 et 2019 (de 3 points, voir tableau II.4 en section II.2.1) constitue un indice que les parcours de formation seraient plus fréquents. Le nombre de formations par an suivies par une même personne a légèrement augmenté sur la période : parmi les personnes ayant suivi plusieurs stages sur l'année, le nombre moyen de formations suivies est passé de 2,15 en 2017 à 2,2 en 2019.

La part des formations d'adaptation au poste de travail (Actions de formation préalable au recrutement, AFPR* et des Préparations opérationnelle à l'emploi, POE*) et de perfectionnement parmi les entrées en formation augmente sur la période : elle est passée de 13% en 2015 (environ 90 000 stages) à 20% en 2019 (environ 177 000 stages). Ces stages préparent à un accès rapide à l'emploi et comportent plus souvent une période d'immersion en entreprise (encadré II.1). Les formations visant une certification représentent 31% des entrées en formation en 2019, soit un point de plus qu'en 2017 et 2018. Cependant, cette évolution relative masque un constat plus nuancé. En 2019, on observe 284 000 entrées en formation préparant à une certification (et environ 240 000 sur 2017 et 2018), ce qui est nettement inférieur à ce qui était observé en 2016 (342 000), année marquée par le Plan « 500 000 formations supplémentaires ».

En termes de contenu des formations, même s'il est difficile d'avoir des mesures précises et exhaustives, on notera que la très grande majorité des stagiaires déclarent que la formation suivie leur a permis d'acquérir des compétences ou de les améliorer (encadré II.2).

L'arrivée de la crise sanitaire complexifie l'analyse des évolutions récentes. En effet, le confinement du printemps 2020 (voir partie IV) a pu conduire au report voire à l'annulation de formations courtes, souvent professionnalisantes. En revanche, les formations certifiantes, correspondant souvent à des projets de plus long terme, ont pu se maintenir plus souvent ou être simplement reportées. Ainsi, hors CPF autonome, les formations certifiantes accusent une moindre baisse sur l'année 2020 (-10%) que les formations professionnalisantes (-35%) ou d'adaptation au poste de travail et de perfectionnement (-24%). De ce fait, leur part est nettement plus élevée en 2020 que les années précédentes : elles représentent 36% des entrées en stage (hors CPF autonome).

Tableau II.6. Évolution de la répartition des entrées en formation selon l'objectif

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2020 Hors CPF autonome
Ensemble des entrées en formation (effectifs)	682 000	1 014 000	805 000	796 000	905 000	939 000	701 000
Répartition selon l'objectif (%)							
Formation « préparatoires » *(pré-qualification, remise à niveau, remobilisation)*	24%	21%	19%	16%	16%	17%	17%
Certification	29%	34%	30%	30%	31%	39%	36%
Formation professionnalisante (yc. création entreprise)	16%	18%	16%	16%	18%	15%	15%
Adaptation au poste (AFPR, POE) et perfectionnement	13%	14%	16%	17%	20%	20%	19%
non connu	*17%*	*14%*	*19%*	*21%*	*15%*	*9%*	*12%*

Champ : stagiaires de la formation professionnelle, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, base Brest.

Encadré II.1. Les formations en entreprise[49]

Les vagues 2 et 5 de l'enquête Post Formation (voir Annexe 4), à destination des stagiaires sortis de formation au cours de l'année 2019 (et pour lesquelles le taux de réponse est en moyenne de 35,4%), permettent de dresser un portrait des formations qui se déroulent au moins en partie en entreprise.

Près de 40% des stagiaires ayant suivi une formation prenant fin en 2019 ont effectué au moins une partie de leur stage en entreprise. Parmi eux, seulement un quart a effectué la totalité de leur formation en entreprise. Ce sont majoritairement les stagiaires eux-mêmes qui trouvent leur entreprise de formation. Cette modalité de stage, associant au moins une partie en entreprise, est plus fréquente parmi les jeunes : les moins de 25 ans révolus représentent un tiers des formations intégrant un stage en entreprise, alors qu'ils ne représentent qu'un quart des formés. En revanche, le fait de suivre ce type de stage n'est pas lié au niveau de diplôme. Les peu diplômés représentent un peu moins de la moitié des stagiaires incluant une période en entreprise, une proportion proche de celles de l'ensemble des stagiaires.

Ce sont majoritairement les formations financées par les conseils régionaux qui incluent des stages partiellement en entreprise (dans 58% des cas). Il s'agit de formations longues (700h en moyenne), dont la durée en entreprise ne dépasse pas la moitié du temps de formation pour 82% d'entre elles. Les trois quarts des bénéficiaires déclarent viser une certification (pour près de la moitié, il s'agit de l'obtention d'un diplôme ou titre professionnel). À l'inverse, les stages se déroulant intégralement en entreprise sont principalement financés par Pôle emploi. Il s'agit notamment de stages d'adaptation au poste de travail visant à qualifier un demandeur d'emploi préalablement à un recrutement. Ces stages sont donc plus courts (325h en moyenne).

	Présence d'une période en entreprise			Ensemble
	Non	En partie	En totalité	
Répartition des sortants selon le type de formation	60%	30%	10%	100%
Répartition selon le profil des stagiaires				
Part des femmes	45%	52%	48%	48%
Part des jeunes	22%	34%	33%	27%
Part des peu diplômés	47%	50%	49%	49%
Répartition selon le financeur				
Conseils régionaux	35%	58%	17%	40%
Pôle emploi (Adaptation au poste)	5%	6%	52%	10%
Pôle emploi (Autres types de formation)	49%	22%	22%	38%
Part des sortants déclarant viser une certification	62%	75%	41%	64%
Durée moyenne des stages (en heures)	355h	705h	324h	456h
Taux d'abandon du stage	6%	8%	9%	7%

Champ : stagiaires sortis de formation en 2019, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, Enquête Post-Formation, sortants du T1 au T4 2019

La très grande majorité (90%) des stagiaires considère la période en entreprise comme un plus pour leur formation et les trois quarts déclarent s'être sentis intégrés à l'équipe. Selon le type de stage, et la place de celui-ci dans la formation, les ressentis sont très différents : 47% des stagiaires des formations qui se sont déroulées intégralement en entreprise (souvent plus courtes et ciblées) déclarent s'être vus confier des missions, alors que c'est le cas de 66% de ceux dont seulement une partie de la formation s'est déroulée en entreprise.

Les formations courtes en entreprise, dont l'objectif est généralement l'adaptation directe à un poste de travail précis, aboutissent *de facto* plus souvent à des embauches. La moitié des bénéficiaires est restée dans l'entreprise à l'issue de la formation (contre 28% pour ceux n'ayant pas effectué la totalité de la formation en

[49] Ces résultats sont issus d'une étude de Kawtar El Haimer au sein du Pôle Évaluation du PIC à la Dares.

entreprise), et 6 à 9 mois après la fin de leur formation, 67% d'entre eux y sont toujours. Ils sont également plus fréquemment en CDI et à temps complet que ceux dont la formation s'est déroulée seulement en partie en entreprise (qui sont plus fréquemment en contrats courts ou à temps partiel). Ces résultats ne permettent évidemment pas de conclure que les formations en entreprise permettent, en tant que telles, d'améliorer l'insertion en emploi durable : les personnes qui ont été sélectionnées pour la formation avaient déjà été identifiées comme de possibles recrues.

	Présence d'une période en entreprise		
	En partie	En totalité	Ensemble
Part des sortants pour lesquels la période en entreprise représente plus de la moitié du temps de formation	18%	100%	16%
Part des sortants ayant trouvé eux-mêmes leur entreprise de formation	65%	54%	62%
Part des stagiaires déclarant :			
le temps en entreprise utile à la formation	92%	85%	90%
s'être sentis intégrés à l'équipe	74%	75%	74%
s'être vus confier des tâches ou des missions	66%	47%	61%
avoir eu le sentiment d'être exploités	7%	13%	9%
Part des stagiaires déclarant être restée dans l'entreprise à l'issue de la formation	28%	54%	34%
*Parmi eux, ceux y étant toujours**	*63%*	*67%*	*65%*
Part des stagiaires déclarant être en emploi*	36%	45%	38%
CDI	*48%*	*61%*	*52%*
Temps partiel	*22%*	*17%*	*20%*

** à la date de l'enquête, soit 6 à 9 mois après la sortie de formation*

Champ : stagiaires sortis de formation en 2019, ayant effectué au moins une partie de leur formation en entreprise, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).

Source : Dares, enquête Post Formation, vagues 2 à 5.

Encadré II.2. Les compétences acquises au cours de la formation[50]

L'enquête Post-Formation (voir Annexe 4) recueille l'avis des sortants de formation sur les compétences qu'ils considèrent avoir acquises au cours de leur formation. Dans un premier temps, ils sont interrogés sur une liste prédéfinie de sept compétences : lecture, compréhension et rédaction de documents (compétences de base); bureautique et internet (compétences informatiques) ; présentation orale ; présentation de soi et de ses capacités (en entretien d'embauche, en réunion d'équipe); travail en équipe ; organisation et planification de son travail ; compétences techniques spécialisées.

Sur l'ensemble des stagiaires sortis de formation en 2019, une proportion relativement élevée de stagiaires, entre 44 et 72%, considèrent avoir acquis ou amélioré l'une ou l'autre de ces compétences. Les jeunes, quel que soit leur niveau de diplôme, déclarent plus fréquemment avoir acquis des compétences, en particulier des compétences transversales, comme l'organisation et la planification de leur travail, le travail en équipe ou encore la présentation orale. Les peu diplômés déclarent plus fréquemment avoir acquis des compétences à l'exception des compétences techniques.

Tableau. Types de compétences acquises, selon les caractéristiques des stagiaires

Part des stagiaires déclarant avoir acquis ou amélioré les compétences suivantes (%) :	Compétences de Base	Informatique	Présentation orale	Présentation de soi	Travail en équipe	Organisation du travail	Techniques spécialisées
Ensemble	**57**	**44**	**58**	**55**	**64**	**63**	**72**
Selon le genre:							
Femmes	57	48	61	57	65	63	71
Hommes	57	41	55	53	64	62	74
Selon l'âge :							
Moins de 26 ans	60	48	67	64	75	71	75
Entre 26 et 50 ans	57	44	57	53	62	61	73
Plus de 50 ans	52	42	48	45	54	52	63
Selon le diplôme :							
Peu diplômés	62	47	61	58	67	66	69
dont moins de 26 ans	*65*	*51*	*68*	*67*	*76*	*73*	*71*
Diplômés (niveau bac	50	41	54	51	60	59	75
dont moins de 26 ans	53	43	64	61	73	69	79

Lecture: 76% des jeunes peu diplômés déclarent avoir acquis ou amélioré la capacité de travailler en équipe.
Champ : stagiaires de la formation professionnelle (ayant suivi au moins partiellement leur formation), sortis de formation en 2019. France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, enquête Post-Formation.

Le type de compétences acquises dépend de la formation suivie : si la moitié des stagiaires, quel que soit l'objectif initial de la formation, déclarent avoir acquis des compétences de base, c'est le cas des deux tiers des stagiaires ayant suivi une formation préparatoire (remise à niveau, remobilisation ou pré-qualification). Ces

[50] Ces résultats sont issus d'une étude de Melchior-Archibald Fosse au sein du Pôle Évaluation du PIC à la Dares.

derniers sont aussi plus nombreux que les autres à avoir acquis des compétences informatiques, en présentation orale et en présentation de soi. Les stagiaires qui suivaient une formation visant une certification, la professionnalisation ou une adaptation au poste de travail (actions de formation préalable au recrutement, AFPR ou les préparations opérationnelles à l'emploi, POE) sont eux plus nombreux que les autres à déclarer avoir acquis des compétences techniques : c'est le cas de plus des trois quarts d'entre eux.

Les personnes interrogées peuvent aussi, en répondant à une question ouverte, énoncer des compétences acquises ou améliorées au cours de la formation, autres que celles proposées dans le questionnaire. Environ un quart des personnes interrogées a saisi cette opportunité, si on ne tient pas compte des déclarations négatives (« rien », « non »).

Ces compétences peuvent correspondre à des compétences professionnelles particulières (« *conduite* », « *règlement* » et « *hygiène* »), des savoirs plus précis (« *logiciels* », « *gestion* ») voire plus pointus (« *java* », « *machine learning* » ou « *data* »). Cependant, le terme le plus fréquemment déclaré (par un quart des personnes ayant renseigné une compétence supplémentaire) est le terme « *confiance* ». Certains stagiaires déclarent par exemple : *« J'ai acquis une certaine confiance en moi dans ma pratique professionnelle* » ou « *J'ai désormais confiance en moi pour des travaux en informatique* ». Dans certain cas, ce terme est aussi associé en combinaison avec le terme « h*andicap* », en majorité pour indiquer le fait que les stagiaires acceptent mieux leur handicap grâce à leur formation, comme par exemple ces déclarations : « *La formation m'a permis de reprendre un peu confiance en moi alors que je suis en situation de handicap* » ou « *Améliorer ma confiance en moi, mon image professionnelle et m'adapter à travailler avec mon handicap.* ».

II.3. Parcours entre chômage, formation et emploi

II.3.1 - Parmi les stagiaires qui ont démarré une formation, un sur dix l'a interrompue avant la fin

L'accès à la formation pour les personnes en recherche d'emploi passe par plusieurs étapes. Pour une personne inscrite à Pôle emploi, la prescription d'une formation par un conseiller vient souvent après un certain délai : tous les demandeurs d'emploi ne souhaitent ni n'ont besoin de formation pour retrouver un emploi. Après la prescription, l'entrée en formation proprement dite peut également prendre un certain temps, compte tenu des disponibilités.

Les données administratives disponibles (données ForCE) permettent d'approcher les délais observés entre la dernière inscription à Pôle emploi des demandeurs d'emploi[51] et leur entrée en formation. Sur la période 2017-2020, ces délais sont de 225 jours en moyenne[52]. Cette moyenne masque néanmoins une forte hétérogénéité : la médiane est très inférieure, et s'établit à 152 jours.

Cet indicateur est complété par une mesure des délais entre les premières démarches et l'entrée réelle en formation, à partir des déclarations des personnes qui sont passées par une formation (enquête Post-Formation, voir Annexe 4). Ces proportions n'ont pas évolué de manière sensible depuis 2018[53]. Environ trois quarts des personnes interrogées déclarent que cette durée a été inférieure à 3 mois (et un tiers moins d'un mois), et pour seulement 10% cette proportion a excédé 6 mois. Ces délais très longs sont surtout observés pour les formations certifiantes, qui sont généralement calées sur un calendrier précis. Ces délais ne sont mesurés que pour les personnes

[51] Une autre approche serait de regarder les cohortes d'entrées au chômage, et la durée avant la première inscription en formation, mais elle comporte le risque de sous-estimer les délais : en effet, pour les cohortes les plus récentes d'entrée au chômage, on n'observe *pas encore* les entrées en formation, sauf si celles-ci se font à très courte échéance.

[52] Estimations sur les personnes entrées au chômage à partir de janvier 2017, et entrées en formation avant décembre 2020.

[53] La première vague de l'enquête Post-Formation s'adresse aux stagiaires sortis de formation au T4 2018.

réellement entrées en formation, et constituent donc un minorant des durées réelles : ils ne prennent pas en compte les personnes qui ont préféré reprendre un emploi à court terme, plutôt que d'attendre une formation très éloignée dans le temps.

Entrer en formation ne signifie pas toujours que cette formation sera suivie jusqu'au bout et permettra donc d'acquérir des compétences. L'enquête Post-Formation auprès des personnes sortant de formation professionnelle permet d'estimer le taux d'abandon[54]. Il est demandé aux stagiaires s'ils ont suivi leur formation jusqu'au bout ou non. Parmi les personnes qui devaient suivre une formation au cours de l'année 2019 (avant la crise sanitaire), 8% déclarent l'avoir arrêtée avant la fin (tableau II.7). Ces taux constituent une borne inférieure des abandons : les personnes ayant abandonné un projet de formation avant le début de la formation ne sont pas interrogées dans l'enquête[55]. Par ailleurs, les personnes inscrites qui ont abandonné une formation peuvent être plus réticentes à répondre à l'enquête (voir Annexe 4).

[54] Ces données ne sont pas disponibles dans les données administratives disponibles. La base Brest (voir Annexe) contient uniquement la date d'entrée en stage (et la date théorique de fin de stage), mais sans information sur le suivi effectif du stage, au-delà de la première validation ayant donné droit à rémunération ou indemnisation.

[55] La base administrative Brest, qui constitue la base d'échantillonnage de l'enquête Post Formation, correspond à l'ensemble des formations « ayant ouvert des droits à rémunération », c'est-à-dire pour lesquelles la personne convoquée a été effectivement présente au moins le premier jour de formation. Par ailleurs, certaines régions ont ouvert la possibilité de simplement suspendre une formation en cas de reprise d'emploi, avec la possibilité de la poursuivre à l'issue de cet emploi. Les données disponibles ne permettent d'évaluer le nombre de stagiaires qui ont effectivement utilisé cette possibilité. Notons que dans l'enquête Post-Formation, les personnes sont interrogées 6 à 9 mois après la fin prévue de la formation.

Tableau II.7. Abandon de formation et motifs d'abandon des sortants de formation en 2019, par type de public (en %)

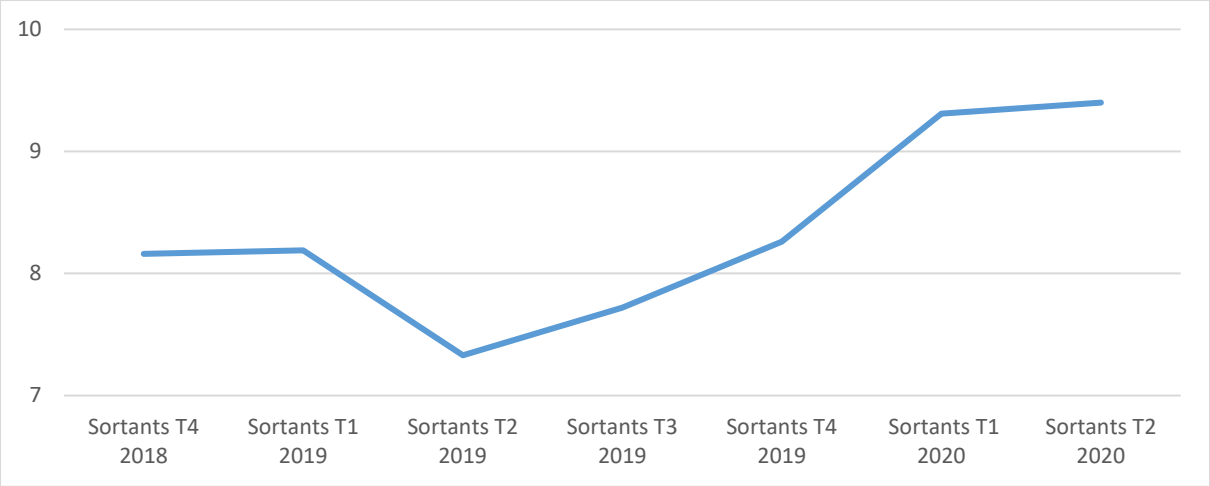
	Part des stagiaires ayant abandonné leur formation	Apport insuffisant ou niveau trop élevé	Formation imposée	Retour à l'emploi	Autre formation*	Contraintes personnelles	Problèmes relationnels *	Difficultés financières	Formation trop éloignée du domicile
Ensemble	8	19	4	22	6	24	13	10	6
Femmes	9	18	3	24	5	26	11	9	5
Hommes	7	20	4	20	6	21	14	11	7
Moins de 26 ans	12	22	4	19	7	24	14	10	6
26-50 ans	6	16	4	25	5	23	12	10	5
Plus de 50 ans	7	17	4	24	3	23	11	6	4
Niveau scolaire inférieur au baccalauréat	9	18	4	20	6	26	12	10	5
… dont moins de 26 ans	15	22	4	18	7	25	12	11	7
… dont 26 ans ou plus	7	15	4	22	5	26	12	10	5
Bacheliers ou plus	6	21	3	25	5	20	14	10	6
… dont moins de 26 ans	7	25	2	20	8	24	18	10	5
… dont 26 ans ou plus	2	19	3	28	4	18	12	10	6

**Motifs supplémentaires d'abandon ajoutés dans le questionnaire pour les stagiaires sortants de formation du deuxième au quatrième trimestre 2019.*
Champ : stagiaires de la formation professionnelle sortants de formation en 2019, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, enquête Post-Formation.

Ces taux ont connu des évolutions contrastées sur la période (graphique II.7) : ils étaient un peu plus bas pour les sortants des deuxième et troisième trimestres 2019, ce qui peut s'expliquer en partie par des effets de composition : ces sortants correspondent plus souvent à des stagiaires ayant suivi des formations longues et certifiantes, pour lesquelles les taux d'abandon sont plus faibles. Les taux étaient très proches entre les stagiaires dont la formation était prévue pour s'arrêter au quatrième trimestre 2018 ou au quatrième trimestre 2019. Néanmoins, ces taux sont plus élevés sur les dernières vagues de l'enquête, d'un point de pourcentage. Il s'agit des deux vagues pour lesquelles les formations ont été au moins en partie affectées par le déclenchement de la pandémie de Covid 19, ce qui peut avoir eu des conséquences sur la poursuite des formations. Dans la suite, les analyses

descriptives se concentrent sur les sortants de formation en 2019, à la fois pour neutraliser les effets saisonniers éventuels, et éviter de capter les effets spécifiques de la crise sanitaire, qui font l'objet d'une attention spécifique (partie IV).

Graphique II.7. Évolution des taux d'abandon des sortants de formation du T4 2018 au T2 2020, France métropolitaine



Champ : sortants de formation professionnelle du T4 2018 au T2 2020, restriction à la France métropolitaine. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, Enquête Post-Formation.

Les raisons invoquées pour ces abandons sont variées (tableau II.6). Les motifs personnels (contraintes familiales, problèmes de santé ou autres) sont les plus fréquemment cités : 24% des stagiaires dont la formation devait s'achever en 2019 justifient ainsi l'abandon de leur formation. Pour 22% des personnes interrogées, la formation a été arrêtée du fait d'un retour à l'emploi, tandis que 19% mentionnent que la formation ne leur convenait pas, soit que le niveau était trop élevé ou, à l'inverse, que l'apport était jugé insuffisant, ou encore que la formation était mal adaptée ou mal organisée. Par ailleurs, 10% des stagiaires ont interrompu leur formation du fait de difficultés financières, et 6% parce que cette formation était trop éloignée de leur domicile. Les freins éventuels liés aux contraintes financières ou de mobilité sont probablement plus répandus : l'enquête a été réalisée auprès des personnes effectivement entrées en formation. Il est possible que des personnes dont le lieu de résidence est très éloigné du centre de formation, ou celles soumises à de fortes difficultés économiques renoncent à des stades bien moins avancés du projet de formation, ce qu'il n'est pas possible de mesurer avec les données disponibles ici. Enfin, 6% des personnes interrogées ont interrompu leur formation pour une autre formation, ce qui peut correspondre à une réorientation plus en phase avec leurs besoins.

Les taux moyens d'abandon en cours de formation masquent de fortes disparités selon les publics. Ainsi, les personnes peu diplômées interrompent plus fréquemment une formation : c'est le cas de 9% des personnes ayant un niveau inférieur au baccalauréat, contre 6% pour les personnes bachelières.

Les jeunes sont encore plus nombreux à ne pas aller au bout des formations prévues : 12% des moins de 26 ans abandonnent une formation avant la fin, et cette proportion monte à 15% pour les jeunes peu diplômés. Les jeunes mentionnent moins souvent comme motif d'abandon une reprise d'emploi, mais à l'inverse plus souvent une inadéquation de la formation avec leurs attentes. Cela peut traduire un problème de ciblage de la formation pour ce public, pour lequel la procédure d'orientation est plus complexe. De fait, les jeunes sont moins souvent à l'initiative de leur formation (c'est le cas de 55%

d'entre eux, contre 62% de la population générale). Ils sont plus souvent orientés par un conseil extérieur, notamment par une mission locale, ce qui peut se traduire par une moindre motivation intrinsèque à suivre une formation. Les jeunes sont également plus nombreux que la moyenne à faire état de problèmes relationnels avec les formateurs ou les autres stagiaires : c'est le cas de 14% d'entre eux et jusqu'à 18% pour les jeunes diplômés, contre 13% pour la moyenne des sondés.

Les femmes sont plus nombreuses que les hommes à déclarer avoir abandonné une formation pour des motifs personnels. Cela peut être le reflet de charges familiales spécifiques qui pèsent notamment sur les femmes avec enfants.

Les taux d'abandon par type de stage sont complexes à analyser, car les stages ne sont pas destinés aux mêmes publics. Il est donc difficile de distinguer ce qui relève des caractéristiques du stage de celles des publics (et inversement). Pour tenter d'interpréter au mieux les différences observées, il est cependant possible de recourir à une modélisation, qui permet d'estimer les différences obtenues dans la probabilité d'abandonner une formation en faisant varier une variable prise isolément (par exemple, le fait qu'une formation soit certifiante), toutes les autres caractéristiques des stagiaires ou de la formation étant identiques.

Ces estimations suggèrent que le fait d'être soi-même à l'initiative du stage, qui est le signe d'une plus grande motivation pour la formation, est sans surprise négativement corrélé avec le fait d'abandonner en cours de formation (tableau II.8). La probabilité d'abandonner, les autres caractéristiques étant fixées, est ainsi inférieure de 1,8 point de pourcentage, par rapport au cas où cette formation a été prescrite par l'entourage, un conseiller de Pôle emploi ou de Cap emploi, ou un organisme de formation. A l'inverse, lorsque la formation a été conseillée par une mission locale, la probabilité d'abandonner est significativement plus élevée (de 1,2 point de pourcentage). Cela peut s'expliquer aussi par les spécificités des publics traités par les missions locales, qui ne sont qu'imparfaitement prises en compte par le modèle.

L'impact de la motivation personnelle dans le fait de suivre une formation jusqu'au bout se retrouve également dans les corrélations avec les objectifs déclarés des stages. Les personnes qui déclarent suivre un stage pour créer leur entreprise ont une probabilité d'abandonner plus faible de 3,7 points de pourcentage, à caractéristiques individuelles identiques, en comparaison de ceux dont l'objectif est d'apprendre ou de découvrir un métier, de se perfectionner ou de se mettre à niveau. A l'inverse, lorsque l'objectif est de construire un projet professionnel, ce qui est le signe d'un plus fort éloignement du marché du travail, la probabilité d'abandonner reste supérieure de 0,6 point de pourcentage, à caractéristiques individuelles fixées.

En termes d'organisation, le fait que cette formation fasse partie d'une séquence est corrélé avec un moindre taux d'abandon (les probabilités d'abandonner inférieure de 1,1 point de pourcentage). Mais le fait de suivre la formation à distance (ce qui était le cas de 8% des stagiaires environ avant la crise sanitaire), est aussi corrélé avec un taux d'abandon plus faible : les probabilités d'abandon sont inférieures de 2 points de pourcentage. Plus affectées par la crise sanitaire, les personnes dont la formation devait se dérouler au moins en partie aux premier et deuxième trimestres 2020, ont un taux d'abandon significativement plus élevé, même en tenant compte des caractéristiques individuelles.

Le sentiment d'avoir été bien informé sur le contenu de la formation est négativement corrélé avec la probabilité d'abandon : ceux qui déclarent ne pas avoir été bien informés ont une probabilité

d'abandonner supérieure de 8 points de pourcentage à ceux qui considèrent ne pas l'avoir été suffisamment[56].

Tableau II.8. Effets de certaines variables sur la probabilité d'abandon, à caractéristiques fixées

Variable	Modalité	Effet marginal moyen (pts de pourcentage)
Age	Moins de 26 ans	2.8***
	26 -50 ans	*Ref.*
	Plus de 50 ans	-0.63***
Sexe	*Femme*	*Ref.*
	Homme	-0.66***
Diplôme	*Inférieur au baccalauréat*	*Ref.*
	Supérieur au baccalauréat	-1.99***
	Non réponse	0.62**
Organisme ou personnes à l'initiative de la formation	*Pôle emploi*	*Ref.*
	Missions locales	1.47***
	Le stagiaire lui-même	-1.48***
	Autre	-2.71***
	Cap emploi	ns
	Organisme de formation	ns
	L'entourage du stagiaires	ns
Objectif de la formation	*Apprendre un métier*	*Ref.*
	Apprendre à créer une entreprise	-3.65***
	Découvrir un métier	0.53**
	Construire son projet professionnel, se remobiliser	0.58**
	Se remettre à niveau dans les compétences de base	0.85***
	Se préparer à un concours	1.25**
	Se perfectionner dans des compétences spécifiques	ns
	Non réponse	ns

[56] La très forte corrélation entre taux d'abandon et niveau d'information perçue est aussi en partie tautologique : une personne qui a abandonné une formation en cours est évidemment plus encline à se déclarer déçue de son contenu (ou que le stage ne correspondait pas à ses attentes). De même, les personnes qui ont bénéficié d'une période en entreprise mais en la considérant comme inutile ont un taux d'abandon supérieur de 4.5 points à ceux qui n'ont pas de formation en entreprise, tandis que ceux qui ont suivi une formation jugée utile ont un taux d'abandon plus faible.

La formation fait partie d'une séquence de plusieurs formations	*Non*	*Ref.*
	Oui	-1.07***
Formation se déroulant au moins en partie à distance	*Non*	*Ref.*
	Oui	-2.04***
Perception d'être bien informé sur le contenu de la formation	*Non*	*Ref.*
	Oui	-7.99***

**** Significatifs au seuil de 1%, **significatifs au seuil de 5%, * significatif au seuil de 10%.*

Note : effets marginaux calculés à partir d'une estimation logistique de la probabilité d'avoir abandonné la formation. Le modèle comprend comme variables explicatives supplémentaires des indicatrices de région, de trimestre de sortie de formation, de niveau du chômage local, de l'existence d'une période en entreprise, sur la durée prévue de la formation et celle écoulée entre la prescription de la formation et l'entrée effective en formation.

Lecture : à composition équivalente sur l'ensemble des autres caractéristiques, le taux d'abandon des moins de 26 ans est inférieur de 2,8 points de pourcentage à celui des 26-50 ans (catégorie de référence). Le fait d'avoir été informé sur la formation, à composition identique, se traduit par une augmentation de 8 points de pourcentage.

Champ : stagiaires de la formation professionnelle sortants de formation du T4 2018 au T2 2020. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).

Source : Dares, enquête Post-Formation.

II.3.2 – Un an après l'entrée en formation, un taux de retour à l'emploi supérieur de 7 points pour les personnes formées par rapport à des demandeurs d'emploi de profil comparable

Mesurer l'impact de la formation sur le retour à l'emploi est à la fois incontournable et extrêmement difficile. En effet, il ne suffit pas de comparer le taux d'accès à l'emploi des personnes qui viennent de suivre une formation avec celui des personnes en recherche d'emploi qui n'en ont pas suivi. Les personnes qui décident de suivre une formation ont souvent des caractéristiques et sont dans des situations distinctes de celles de l'ensemble des demandeurs d'emploi, et ces caractéristiques et ces situations peuvent *en tant que telle*s avoir un effet sur l'accès à l'emploi. Ainsi, certaines personnes en recherche d'emploi qui décident de se former peuvent avoir un projet précis, et cette motivation, plutôt que la formation elle-même, peut expliquer un retour à l'emploi plus rapide. À l'inverse, des personnes peuvent être orientées vers une formation parce qu'elles sont très éloignées de l'emploi, et même si cette formation leur permet effectivement d'acquérir de nouvelles compétences, elle peut ne pas être suffisante pour accéder rapidement à l'emploi. En général, tous ces mécanismes de sélection, qui peuvent jouer dans des sens différents, rendent impossible la mesure des effets causaux de la formation sur le retour à l'emploi, à moins de mener une expérimentation par assignation aléatoire (voir encadré II.3).

On aimerait pourtant répondre à la question suivante : une personne qui a déjà passé un certain temps au chômage a-t-elle intérêt à entrer en formation à un moment donné ? Autrement dit, quelle sera la valeur ajoutée de cette formation sur le retour à l'emploi, par rapport au fait de continuer à rechercher un emploi ? C'est une question contrefactuelle, qui implique d'imaginer ce qui serait advenu à une personne bénéficiaire de la formation, si elle n'était pas entrée en formation. De manière évidente, sur le très court terme, le fait de suivre cette formation réduit les chances de retour à l'emploi, puisque la personne sera moins disponible pour rechercher activement un emploi (effet « lock-in » ou d'enfermement). En revanche, la formation peut augmenter l'employabilité de la personne concernée, et peut donc améliorer ses chances de retour à l'emploi sur un horizon un peu plus long. Ces effets sont cependant susceptibles de varier en fonction de plusieurs paramètres. La conjoncture économique peut notamment affecter les retours à l'emploi mais aussi les rendements de la formation - en période de chômage élevé, la concurrence entre demandeurs d'emploi est plus élevée et les employeurs peuvent être plus sélectifs en termes de profil recherché (voir discussion par exemple dans la partie IV). Par ailleurs, le profil des personnes formées et le type de formation suivie peuvent également influer sur l'efficacité de la formation en termes de retour à l'emploi.

A défaut de pouvoir mesurer les effets des formations par une expérimentation, le dispositif ForCE, qui fournit une mesure exhaustive des trajectoires de formation depuis 2017, permet de réduire les biais liés aux différences de caractéristiques des personnes formées et non formées[57]. Plus précisément, il est possible de comparer les trajectoires des personnes entrées en formation avec celles de personnes ayant des caractéristiques observées identiques (en termes de qualification, d'âge, de genre, de nationalité, et également en termes d'ancienneté au chômage, voir encadré II.3). A noter qu'on s'intéresse ici à des taux de retour à l'emploi à 6 ou 12 mois à partir de la date *d'entrée* en formation, qui est la plus pertinente pour permettre ces comparaisons. Ces taux sont cependant plus faibles, par définition, que les taux de sortie vers l'emploi estimé à 6 ou 12 mois de la date de *sortie* de la formation, puisque les demandeurs d'emploi ne sont pas disponibles pendant la formation pour rechercher un emploi (voir encadré II.4).

[57] Les résultats présentés ici s'appuient sur les travaux menés par Mathieu Chabaud au sein de la Dares, avec le soutien du département Formation professionnelle et alternance, et notamment d'Alexandra Louvet et Cécile Girault.

Encadré II.3. Comment mesurer l'impact d'une formation sur le taux de retour à l'emploi ?

Mesurer l'impact causal d'une formation sur le retour à l'emploi implique de pouvoir comparer des personnes parfaitement identiques, dont certaines bénéficient de la formation et d'autres non. C'est ce que visent les expérimentations aléatoires. Elles consistent à introduire un élément aléatoire dans le processus d'accès à une formation. Dans certaines expériences américaines, où une offre de formation très rationnée est disponible localement, les bénéficiaires ont été tirés au sort parmi les candidats[58]. Une autre approche consiste à mettre en place des dispositifs d'encouragement à l'entrée en formation. C'est par exemple la méthode utilisée par Ben Dhia et Mbih (2020)[59], qui utilisent une campagne d'e-mails pour informer des inscrits à Pôle emploi des bénéfices d'une formation sur les retours à l'emploi. Ces e-mails ne sont envoyés qu'à une partie, sélectionnée au hasard, de personnes inscrites à Pôle emploi. Aucun frein n'est mis à l'entrée en formation, mais les demandeurs d'emploi qui ont reçu une information spécifique ont une probabilité plus grande de s'inscrire effectivement en formation. Le fait que ces personnes « encouragées » aient été sélectionnées au hasard permet d'assurer qu'elles sont semblables à d'autres demandeurs d'emploi, non destinataires de la campagne de formation. La différence des taux de retour à l'emploi entre le groupe cible de la campagne, et l'autre groupe, rapportée à la différence de taux d'entrée en formation induite par cette campagne d'information, fournit une mesure de l'impact de l'entrée en formation. D'autres dispositifs expérimentaux consistent à orienter seulement une partie, déterminée aléatoirement, des bénéficiaires potentiels vers le dispositif. Cette approche a été testée dans le cadre de l'évaluation d'une expérimentation en Île-de-France menée pour le compte du comité scientifique par l'Institut des Politiques Publiques, l'extension du Parcours vers l'emploi aux bénéficiaires du revenu de solidarité active (RSA).

Cependant, dans un cas comme dans l'autre, une difficulté majeure de ces protocoles d'encouragement tient au fait que, pour mesurer statistiquement des effets suffisamment précis, il est nécessaire de disposer d'un grand nombre d'entrants dans les dispositifs. Or le recours à la formation reste très marginal : ainsi Ben Dhia et Mbih (2020) observent une augmentation de 1 point de pourcentage du taux d'entrée en formation à la suite de la campagne de SMS. Dans le cadre de l'évaluation de l'extension du dispositif destiné aux bénéficiaires du RSA en Île-de-France, moins de 400 bénéficiaires avaient été enregistrés entre novembre 2020 et février 2021, date d'arrêt de l'expérimentation.

Une méthode alternative aux expérimentations aléatoires consiste à comparer des personnes formées et non formées, dont les caractéristiques mesurables sont identiques. Cette méthode d'« appariement » est cependant plus fragile : elle repose sur l'hypothèse que l'ensemble des caractéristiques liées notamment à l'employabilité sont observables, ce qui est une hypothèse très forte. Biewen et al. (2014) montrent qu'il est crucial de disposer de données sur l'historique sur le marché de l'emploi, au risque sinon d'obtenir des résultats biaisés de l'effet de la formation sur le retour à l'emploi[60]. La base ForCE, qui fournit un suivi exhaustif des trajectoires professionnelles pour les personnes inscrites en formation ou au chômage, permet de mener ce type d'analyse. Elle fournit notamment des caractéristiques individuelles détaillées (sexe, âge, nationalité, qualification, etc.) mais également l'historique au chômage, sur les dix dernières années. En revanche, les données sur l'emploi, issues de la DSN qui ne remontent qu'à 2017, ne permettent pas pour l'instant d'observer l'historique d'emploi des personnes concernées sur une longue période.

En pratique, l'appariement se fait en utilisant une méthode d'appariement aux plus proches voisins sur le score de propension, c'est-à-dire qu'on compare des personnes ayant la même probabilité, d'après leurs

[58] Voir Katz, L. F., J. Roth, R. Hendra, and K. Schaberg (2020) : « Why Do Sectoral Employ- ment Programs Work ? Lessons from WorkAdvance », Tech. rep., National Bureau of Economic Research.

[59] Ben Dhia et Mbih (2020), « Do informational frictions affect enrollment in public-sponsored training ? Results from an online experiment », Document de travail de la Chaire Sécurisation des Parcours Professionnels.

[60]Martin Biewen & Bernd Fitzenberger & Aderonke Osikominu & Marie Paul, 2014. « The Effectiveness of Public-Sponsored Training Revisited: The Importance of Data and Methodological Choices », Journal of Labor Economics, University of Chicago Press, vol. 32(4), pages 837-897.

caractéristiques initiales, de suivre une formation à une date donnée. En pratique, les comparaisons se font en cherchant, pour chaque bénéficiaire, des « voisins » qui résident dans la même zone d'emploi, sont dans la même catégorie d'âge (moins de 25 ans révolus ; entre 26 et 49 ans ; plus de 49 ans), ont une ancienneté au chômage proche de l'épisode considéré (à 30 jours près) et un temps total passé au chômage avant cet épisode qui ne s'en écarte pas à plus de 150 jours, et enfin qui ont une probabilité prédite d'entrée en formation, compte tenu de l'ensemble de leurs caractéristiques initiales, proches. Cette méthode permet de comparer les effets sur les taux de retour à l'emploi à 6 mois, 12 mois et 18 mois après l'entrée en formation, ainsi que l'emploi dit durable, défini comme un emploi en CDI ou dont la durée totale est d'au moins un an.

Ces estimations peuvent être faites pour toutes les cohortes mensuelles d'entrée en formation. Le retour à l'emploi demande de pouvoir observer les personnes sur une durée suffisamment longue (après l'entrée en formation, et aussi après le retour à l'emploi pour pouvoir qualifier un emploi durable). Avec la base ForCE disponible au moment de la rédaction de ce rapport, il est donc possible de mesurer des effets pour des personnes entrées en formation jusqu'en septembre 2019.

On choisit de se concentrer sur les personnes entrées en formation entre janvier 2017 et septembre 2019 pour la première fois (ou tout au moins qui n'ont pas suivi de formation depuis 2014 avant cette période). Ce choix est dicté par plusieurs raisons. La première tient à la question posée. Il s'agit ici implicitement de déterminer si l'accroissement des compétences liées à la formation augmente les chances de retour à l'emploi. Considérer des « primo formés » permet de se concentrer sur l'impact de la formation évaluée, sans lui attribuer à tort l'effet éventuel de formations suivies précédemment. Par ailleurs, le principe de la méthode consiste à comparer les probabilités de retour à l'emploi des stagiaires avec des personnes de profil comparable, notamment en termes de parcours professionnels antérieurs – et il serait très complexe de trouver des demandeurs d'emploi qui ne sont pas entrés en formation à la période considérée, mais auraient suivi des formations auparavant (il faudrait pour cela identifier des demandeurs d'emploi ayant suivi le même nombre de formations antérieures que chaque formé considéré, ce qui malgré la taille des données risquerait de fortement réduire les échantillons exploitables). En outre, on n'observe les formations de manière détaillée dans Brest (donc dans ForCE) que depuis 2017, ce qui limite le recul sur les formations antérieures.

Enfin, seules les formations d'au moins 30 jours sont prises en compte. On peut considérer que ces formations sont suffisamment longues pour correspondre au développement des compétences de la personne formée. Ce seuil est cohérent avec la convention retenue ici de ne pas distinguer des épisodes de chômage lorsqu'ils sont distants de moins de 30 jours.

Les estimations portent sur des rendements moyens des formations, ce qui peut masquer des disparités : les rendements des formations peuvent varier en fonction des types et des durées des formations. Le tableau suivant permet d'illustrer une partie des biais liés aux effets de sélection. On compare d'une part les écarts dans les taux à l'emploi à 6, 12 et 18 mois des personnes formées, avec les taux de retour à l'emploi des personnes en recherche d'emploi qui n'ont pas suivies de formation (différences « brutes »). Ces estimateurs sont biaisés par des effets de sélection déjà mentionnés, et notamment le fait que les personnes qui entrent en formation sont déjà depuis un certain temps au chômage, ce qui peut ne pas être le cas du « stock » des demandeurs d'emploi non formés. La probabilité de retour à l'emploi, qui augmente avec le temps passé au chômage, est donc plus élevée pour les personnes qui entrent en formation (par exemple parce qu'elles ont des indemnités chômage plus faibles). Pour réduire ces effets de structure, l'estimateur par appariement consiste à comparer les taux de retour à l'emploi des stagiaires de la formation professionnelle avec des personnes identiques au regard d'un grand nombre de dimensions observables, dont notamment l'ancienneté au chômage, la zone d'emploi, le niveau de qualification, l'âge, le genre, etc.

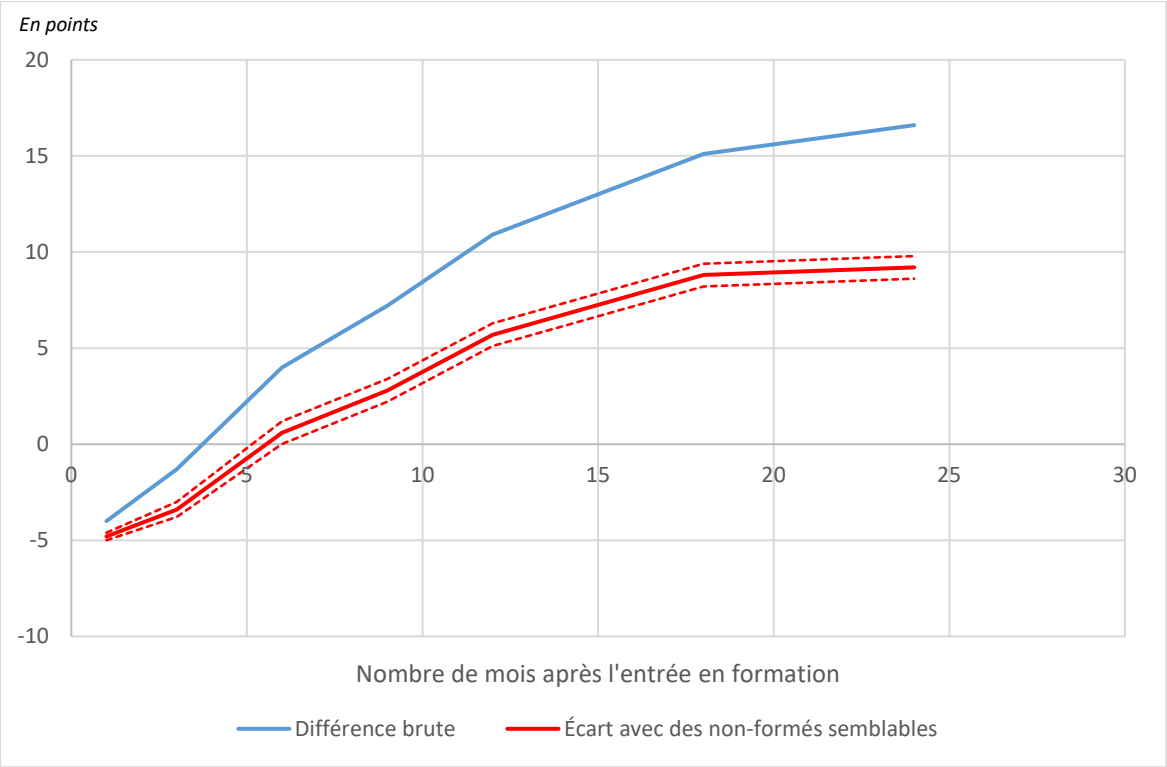
Tableau. Taux d'accès à un emploi des personnes entrées pour la première fois en formation entre janvier 2017 et septembre 2019, par comparaison aux non formés

Nombre de mois après l'entrée en formation	Année	Taux des formés (%)	Différence brute	Estimateur *matching*
6 mois	2017	29,6	4,8	1,5
6 mois	2018	29,3	3,8	0,3
12 mois	2017	49,1	11,9	6,8
12 mois	2018	49,0	9,5	5,7
18 mois	2017	60,5	15,7	9,4
18 mois	2018	59,9	14,6	8,1

Les estimations montrent que les différences « naïves » de retour à l'emploi à 12 mois sont en 2017 de 12 points entre les formés et les non formés. Cette différence est inférieure de deux points de pourcentage quand on tient compte des différences d'ancienneté (différences ajustées). Elle est de 7 points quand on tient compte de l'ensemble des caractéristiques observables, ce qui peut laisser penser que ce sont d'abord ceux qui ont les caractéristiques les plus favorables sur le marché du travail qui bénéficient des formations. En 2018, ces taux de retour à l'emploi, quelle que soit la méthode utilisée, sont inférieurs d'un ou deux points de pourcentage. Cela pourrait s'expliquer par une amélioration de la conjoncture, qui rend plus facile le retour à l'emploi de l'ensemble des personnes en recherche d'emploi, et donc le bénéfice potentiel de la formation.

De fait, l'effet estimé du taux de retour à l'emploi varie en fonction du mois d'entrée en formation : en particulier, pour les personnes entrées en formation en septembre, l'effet estimé de retour à l'emploi est nul. Cela peut s'expliquer en partie par des effets de calendrier : les formations qui commencent à ces dates sont souvent des formations longues, et les personnes concernées mettent plus de temps à retrouver un emploi, ce qui se traduit par un effet de « lock-in » plus long. Néanmoins, on ne peut pas totalement exclure le fait que ces variations mensuelles s'expliquent aussi par des effets de composition, qui ne seraient pas totalement pris en compte par les variables utilisées ici. Cela doit donc induire à la prudence dans l'interprétation des résultats.

Graphique II.8. Écart des taux de retour à l'emploi entre les formés et les non-formés ayant des caractéristiques observables similaires



Note : la méthodologie utilisée pour calculer l'effet de la formation est présentée dans l'encadré 2.
Est considéré comme formé tout demandeur d'emploi entrant en formation d'au moins 30 heures pour la première fois.
La différence brute est égale au taux d'emploi des formés moins le taux d'emploi des non-formés.
Pour les horizons à 18 et 24 mois, seules sont prises en compte les entrées en formation datant respectivement d'avant avril 2019 et octobre 2018, les données d'emploi n'étant disponibles que jusqu'en septembre 2020.
Les courbes en pointillés représentent les bornes de l'intervalle de confiance à 95 %.
Lecture : La probabilité d'avoir trouvé un emploi dans les 12 mois après l'entrée en formation est en moyenne de 5,7 points de pourcentage supérieure à celle d'un demandeur d'emploi non-formé ayant un profil similaire.
Champ : Ensemble des inscrits à Pôle emploi entre janvier 2017 et septembre 2019, France entière. Les formations prises en compte sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle) qui n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC.
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Encadré II.4: Quels taux de retour à l'emploi observés six mois ou un an après la fin de la formation ?

Le taux de retour à l'emploi après une formation peut être estimé selon deux conventions : à partir de la date d'entrée en formation ou à partir de date de fin de la formation.

Dans un objectif **d'évaluation**, la première convention est la plus pertinente. Il s'agit de quantifier l'intérêt, pour un demandeur d'emploi, de suivre ou non une formation à un moment donné de son parcours. D'un côté, cette formation risque de retarder son retour à l'emploi du fait d'une moindre disponibilité (effet lock-in) ; d'un autre côté, elle peut lui permettre d'acquérir de nouvelles compétences et donc in fine un emploi plus durable ou de meilleure qualité, ou simplement obtenu rapidement après la fin de la formation. En pratique, comme détaillé dans l'encadré II.3, il s'agit de comparer les chances de retour à l'emploi d'un demandeur d'emploi qui décide de suivre une formation, avec un demandeur d'emploi qui lui serait le plus proche possible, mais aurait lui choisit de ne pas suivre de formation.

Il faut cependant prendre garde à l'interprétation : du fait de l'effet lock-in, les taux de retour à l'emploi sont au début assez faibles, et c'est d'ailleurs ce qui est observé dans l'analyse contrefactuelle menée ici : sur les premiers mois, les taux de retour à l'emploi sont plus faibles pour les personnes formées que pour les non-formées.

En raison de ces difficultés d'interprétation immédiate liées à l'effet lock-in, dans un objectif de **pilotage** (et non d'évaluation contrefactuelle), on peut préférer estimer des taux de sorties vers l'emploi en fonction de la date de fin de la formation. C'est d'ailleurs ces indicateurs que Pôle emploi calcule, dans le cadre des travaux de la convention tripartite Etat- Unédic-Pôle emploi. La référence à la fin de formation rend les indicateurs directement lisibles dans un objectif opérationnel de suivi des demandeurs d'emploi, notamment s'il s'agit de comparer les taux de sorties vers l'emploi selon les formations.

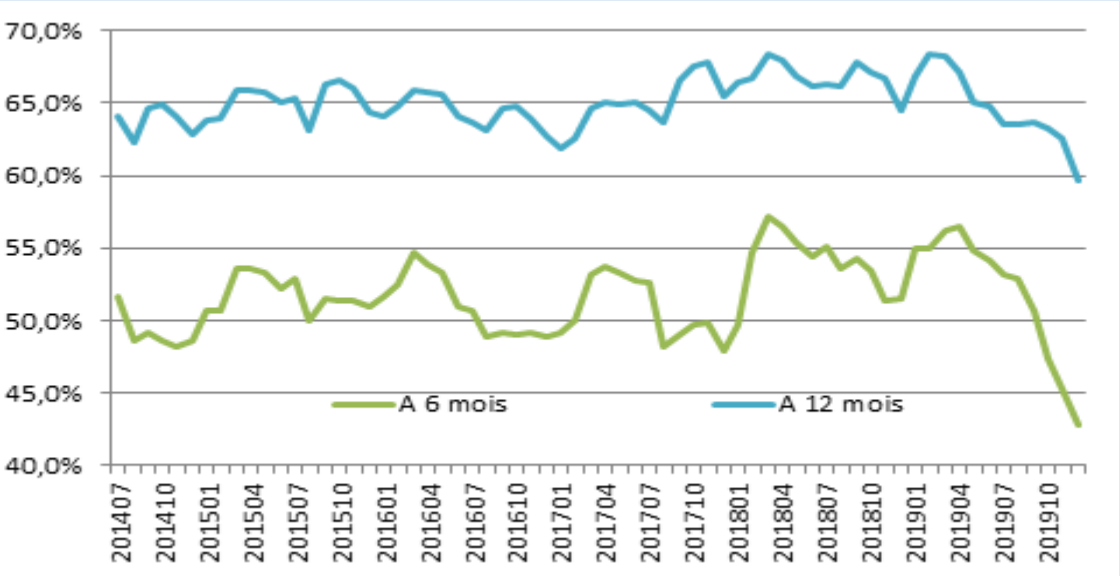
Dans le premier rapport du comité scientifique, faute de disponibilité de la base ForCE, il avait été choisi de mobiliser les taux de retour à l'emploi tels qu'estimés par Pôle emploi pour apporter des éléments de description des trajectoires des demandeurs d'emploi après une formation. Ces taux de retour à l'emploi 6 ou 12 mois *après* la fin de la formation sont plus élevés que ceux présentés dans ce rapport, puisqu'ils portent sur un horizon plus lointain. Ainsi, alors que le taux à l'emploi six mois après la **sortie** de la formation était en moyenne de 51% en 2017 et 54% en 2018 (graphique ci-dessous), il est de 30% six mois après l'**entrée** en formation (cf. tableau II.10). Les formations ont une durée moyenne de 3 mois – moyenne qui masque de forts écarts : plusieurs formations (notamment les formations certifiantes et pré-qualifiantes) ont des durées plus longues, qui peuvent excéder six mois. Il n'est donc pas surprenant qu'une proportion importante de demandeurs d'emploi n'aient pas encore retrouvé d'emploi seulement six mois après le **début** de la formation.

Ces écarts de taux de retour à l'emploi se retrouvent lorsqu'on se place à une échéance plus longue. Ainsi, en 2017 et 2018, avant la crise sanitaire, les taux de retour à l'emploi un an après la **sortie** de formation se situent autour de 65%, alors qu'ils sont inférieurs de 16 points de pourcentage un an après **l'entrée** en formation. Là encore, ces écarts s'expliquent par le fait que les demandeurs d'emploi ont passé une partie de la période considérée en formation et donc peu disponibles pour des recherches actives d'emploi. La crise sanitaire a fortement dégradé les perspectives d'emploi pour les personnes sorties de formation sur la fin de période, ce qui se traduit par une baisse importante des indicateurs : pour les personnes sorties de formation au dernier trimestre 2019, seulement 60% sont en emploi douze mois après.

Par ailleurs, ces deux indicateurs distincts dans les deux rapports sont estimés à partir de sources différentes, et portent sur un champ légèrement distinct. Les taux de retour à l'emploi estimés dans ce rapport le sont à partir de l'ensemble des formations enregistrées dans Brest, et en repérant le retour à l'emploi effectivement réalisé tel qu'enregistré dans les déclarations sociales nominatives (DSN) des entreprises. Les taux estimés par Pôle emploi l'ont été à partir de leur suivi administratif des demandeurs d'emploi (qui permet notamment d'identifier la fin effective d'une formation, ce qui n'est pas possible à partir de Brest), en identifiant le retour à l'emploi à partir des déclarations préalables d'embauche effectuées par les entreprises.

Le champ des indicateurs estimés dans ce rapport n'est en outre pas exactement le même que les indicateurs de pilotage de Pôle emploi : ces derniers excluent les formations de 1er niveau visant la remise à niveau ou l'acquisition des savoirs de base, la remobilisation ou l'aide au projet professionnel, ou la pré-qualification, qui ne visent pas directement un retour à l'emploi. Comme détaillé en encadré II.3, pour permettre une comparaison pertinente avec des demandeurs d'emploi non formés, le champ des estimations est restreint dans ce rapport aux formations d'au moins 30 jours, et seules les personnes entrées en formation pour la première fois sont considérées (mais sans exclure les formations de premier niveau).

Graphique. Évolution du taux d'accès à l'emploi d'un mois ou plus, 6 et 12 mois après la fin de la formation



Champ : demandeurs d'emplois inscrits à Pôle emploi sortants de formation. France entière
Source : SISP/FH, Pôle emploi ; DPAE, Acoss/MSA

En moyenne, parmi les demandeurs d'emploi entrés pour la première fois en formation[61] sur la période 2017, 30% des personnes ont occupé un emploi dans les 6 mois après leur entrée en formation, 50% 12 mois après et 60% 18 mois après. Au bout de 6 mois, l'écart de taux de retour à l'emploi par rapport à des chômeurs proches en termes de caractéristiques observées mais non formés à cet horizon est très faible : il est de seulement un point de pourcentage en 2017. Ce faible rendement apparent de la formation peut s'expliquer par l'effet de « lock-in », les stagiaires en formation ayant eu moins de temps disponible pour la recherche d'emploi. Sur des horizons plus longs, l'écart se creuse entre formés et non formés comparables (voir graphique II.8). L'écart entre les personnes formées et non formées est de 6,8 points de pourcentage à l'avantage des premières sur les taux de retour à l'emploi à 12 mois, et de 9,4 points avec un horizon temporel de 18 mois (tableau II.9). Ces effets sont cohérents avec ce qu'on observe dans la littérature internationale[62]. On peut par ailleurs noter dans le graphique II.8 l'importance des effets de sélection : la différence brute de taux de retour à l'emploi est beaucoup plus élevée que celle que l'on obtient en comparant les formés à des demandeurs d'emploi qui leur ressemblent.

[61] Vor l'encadré II.4 pour cette convention.

[62] Card, D., J. Kluve, and A. Weber (2018) : « What works ? A meta analysis of recent active labor market program evaluations », Journal of the European Economic Association, 16, 894–931.

Tableau II.9. Taux d'accès à un emploi des personnes entrées pour la première fois en formation en 2017, par comparaison aux non formés semblables

Nombre de mois après l'entrée en formation	Taux de retour à l'emploi des formés (en %)	Écart avec des non-formés semblables (en points)	Taux de retour à l'emploi durable des formés (en %)	Écart avec des non-formés semblables (en points)
6 mois	29,6	1,5	20,8	4,6
12 mois	49,1	6,8	35,1	7,6
18 mois	60,5	9,4	45,7	9,5
24 mois	67,3	9,9	53,1	10

Note : la méthodologie utilisée pour calculer l'effet de la formation est présentée dans l'encadré II.3.
Est considéré comme formé tout demandeur d'emploi entrant pour la première fois en formation d'au moins 30 heures.
L'emploi tout type recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 1 mois.
L'emploi durable recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 6 mois.
Lecture : la probabilité d'avoir trouvé un emploi durable dans les 18 mois après l'entrée en formation en 2017 est en moyenne de 9,5 points de pourcentage supérieure à celle d'un demandeur d'emploi non-formé ayant un profil similaire.
Champ : ensemble des inscrits à Pôle emploi en 2017, France entière. Les formations prises en compte sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle) qui n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC.
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Par ailleurs, les bénéficiaires d'une formation accèdent plus rapidement à un emploi durable que des personnes en recherche d'emploi de profil comparable. Six mois après l'entrée en formation, 21% des bénéficiaires de formation accèdent à un emploi en CDI ou d'une durée supérieure à 6 mois, ce qui est supérieur de 4,6 points à ce qui est observé pour des inscrits à Pôle emploi avec des caractéristiques identiques, mais qui n'ont pas suivi de formation. Un an après l'entrée en formation, 35% des formés sont passés par l'emploi durable, soit 7,6 points de pourcentage de plus que des non formés comparables, et au bout de 18 mois 46%, soit 9,5 points de plus que les non formés comparables.

Les effets sont cependant très hétérogènes selon les caractéristiques des personnes formées. En particulier, les rendements estimés de la formation varient fortement en fonction de l'âge et du diplôme.

Les séniors se caractérisent par un faible taux de retour à l'emploi, mais les rendements estimés de la formation sont élevés. Ainsi, les plus de 50 ans ont un taux de retour à l'emploi à 6 mois de 22,1% en 2017 lorsqu'ils ont suivi une formation, ce qui est supérieur de 6,7 points de pourcentage à des demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi de profil comparable (tableau II.10). Au bout d'un an, cet écart est de 13,6 points, et 17,4 points après 18 mois. L'effet est légèrement plus faible pour le retour à l'emploi durable, mais reste du même ordre de grandeur. En revanche, les rendements estimés de la formation sont plus faibles pour les plus jeunes. Ces derniers se caractérisent, avec ou sans formation, par un taux de retour à l'emploi nettement plus élevé que leurs aînés : un an après le début de la formation, 54,3% des moins de 25 ans révolus ont occupé un emploi (quelques soient leur statut ou la durée), soit seulement 1,1 point de pourcentage de plus que des non formés comparables, et 38,6% un emploi durable, soit 4,8 points de pourcentage de plus que des non formés.

Tableau II.10. Taux d'accès à un emploi et à un emploi durable après une formation en 2017, par tranche d'âge

	Moins de 26 ans		26-50 ans		Plus de 50 ans	
Nombre de mois après l'entrée en formation	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**
Tout type d'emploi						
6 mois	33,4	-2,4	29,2	2,3	22,1	6,7
12 mois	54,4	0,9	49	8,2	37	13,6
18 mois	66,2	2,7	60,6	10,9	45,8	17,4
24 mois	73,2	2,9	67,5	11,3	51,6	19,4
Emploi durable						
6 mois	24	3,6	20,4	4,8	14,6	6,1
12 mois	38,7	4,2	35,2	8,5	25,4	11,1
18 mois	49,8	4,9	46,1	10,8	33	14,1
24 mois	57,3	4,3	53,7	11,5	38,7	16,2

Note : la méthodologie utilisée pour calculer l'effet de la formation est présentée dans l'encadré II.3.
Est considéré comme formé tout demandeur d'emploi entrant pour la première fois en formation d'au moins 30 heures.
L'emploi tout type recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 1 mois.
L'emploi durable recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 6 mois.
Champ : ensemble des inscrits à Pôle emploi en 2017, France entière. Les formations prises en compte sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle) qui n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC.
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Les rendements estimés des formations sont également plus faibles pour les femmes que pour les hommes (tableau II.11). Par exemple, pour les femmes inscrites à Pôle emploi qui ont commencé une formation en 2017, le rendement estimé un an après l'entrée en formation est de 5,9 points, alors qu'il est de 7,3 points de pourcentage pour les hommes. Cette différence s'estompe cependant avec le temps. Mais à court-terme, cela s'ajoute au fait que les taux de retour à l'emploi, avec ou sans formation, sont plus élevés pour les hommes que pour les femmes. Un an après l'entrée en formation, 45,4% des femmes ont occupé un emploi en 2017, alors que 52,5% des hommes sont dans ce cas.

Tableau II.11. Taux d'accès à un emploi et à un emploi durable après l'entrée en formation en 2017, par genre

	Femmes		Hommes	
Nombre de mois après l'entrée en formation	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**
Tout type d'emploi				
6 mois	26,4	0,2	32,5	2,2
12 mois	45,5	5,9	52,5	7,3
18 mois	57,1	9,2	63,7	9,3
24 mois	64,3	10,1	70,2	9,4
Emploi durable				
6 mois	19,2	3,3	22,2	5,6
12 mois	33	6,2	37	8,7
18 mois	43,8	8,6	47,5	10,3
24 mois	51,3	9,4	54,7	10,5

Note : la méthodologie utilisée pour calculer l'effet de la formation est présentée dans l'encadré II.3.
Est considéré comme formé tout demandeur d'emploi entrant pour la première fois en formation d'au moins 30 heures.
L'emploi tout type recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 1 mois.
L'emploi durable recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 6 mois.
Champ : ensemble des inscrits à Pôle emploi en 2017, France entière. Les formations prises en compte sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle) qui n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC.
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Enfin, le rendement estimé de la formation est plus élevé pour les moins diplômés, notamment en termes de retour à l'emploi durable. Cette observation est cohérente avec ce qui est observé dans la littérature internationale[63]. Ainsi, parmi les bénéficiaires d'une formation avec un diplôme inférieur au niveau bac, 47,5% ont retrouvé un emploi un an après l'entrée en formation, ce qui est supérieur de 8,3 points de pourcentage par rapport à ce qui est estimé pour des demandeurs d'emploi non formés de profil comparable (tableau II.12). L'écart estimé est de seulement 4,5 pour les personnes d'un niveau bac à L2, et de 6,3 points de pourcentage pour les plus diplômés.

Il faut souligner que nos estimations correspondent à des rendements moyens de la formation : les effets du retour à l'emploi peuvent varier fortement selon les types et les durées de formation. Les formations longues, qui mobilisent plus longtemps les personnes concernées, sont aussi susceptibles de mettre plus longtemps à produire des effets sur le retour à l'emploi. De même pour les formations préparatoires, dont l'objectif n'est pas directement le retour à l'emploi mais qui visent plutôt l'entrée dans un parcours de formation. Ces distinctions fines sont difficiles à opérer statistiquement, mais il faut garder que des différences de rendement dans le temps ou entre catégories, peuvent refléter des différences dans la structure des formations suivies.

[63] Card, D., J. Kluve, and A. Weber (2018), op. cité.

Tableau II.12. Taux d'accès à un emploi et à un emploi durable après l'entrée en formation en 2017, par niveau de diplôme

	Inférieur au baccalauréat		Baccalauréat / bac +2		Supérieur à Bac +2	
Nombre de mois après l'entrée en formation	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**	**Taux pour les formés (en %)**	**Écart (en points)**
Tout type d'emploi						
6 mois	28,6	3	31,1	-1,1	30,3	1,3
12 mois	47,5	8,3	51,9	4,5	48,9	6,3
18 mois	58,6	10,7	63,8	7,3	60,2	9,1
24 mois	65,4	11,2	70,6	7,7	67	9,9
Emploi durable						
6 mois	18,7	5,3	22,9	3,7	24,1	4
12 mois	32,2	8,7	38,3	6,3	39,1	6,9
18 mois	42,3	10,6	49,8	8,2	50	9,1
24 mois	49,6	11,3	57,3	8,3	57	9,6

Note : la méthodologie utilisée pour calculer l'effet de la formation est présentée dans l'encadré II.3.
Est considéré comme formé tout demandeur d'emploi entrant pour la première fois en formation d'au moins 30 heures.
L'emploi tout type recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 1 mois.
L'emploi durable recouvre tout contrat salarié du privé en CDI ou dont la durée est supérieure à 6 mois.
Champ : ensemble des inscrits à Pôle emploi en 2017, France entière. Les formations prises en compte sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle) qui n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC.
Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

III. Le PIC dans la crise sanitaire : quels effets pour les acteurs et quelles évolutions ?

Cette partie commence par rappeler des données de contexte sur les conséquences de la crise sanitaire sur le marché du travail en 2020. Elle documente les conséquences sur le déroulement des formations et l'organisation des organismes de formation, d'une part à partir des enquêtes Flash Covid menées par la Dares pour le compte du comité scientifique et d'autre part à partir des enseignements des 8 projets de recherche[64] menés dans le cadre des deux appels à projets de recherche express lancés sous l'égide du comité scientifique pour mesurer les conséquences sur l'emploi et la formation de la crise sanitaire.

III.1. La crise sanitaire : un choc majeur pour le marché du travail qui exacerbe les enjeux de formation pour les moins qualifiés

La crise sanitaire liée à la pandémie de covid-19 s'est traduite par une chute brutale de l'activité économique. En France, le déclenchement du premier confinement en mars 2020 a conduit à la mise à l'arrêt de nombreux secteurs. Sur l'ensemble de l'année 2020, le produit intérieur brut (PIB) s'est contracté de 8,2% au total, avec des conséquences majeures sur le marché du travail (Insee, 2021). Le recours massif aux dispositifs d'activité partielle a permis d'amortir en partie le choc d'activité : en moyenne sur l'année, 6,2% des personnes en emploi était en chômage partiel ou technique. Si ces dispositifs ont permis de limiter fortement les conséquences pour les salariés en place, les plus précaires et les moins qualifiés ont souvent payé un plus lourd tribut à la crise. La contraction voire l'arrêt de l'activité dans certains secteurs a conduit à l'annulation ou le report d'embauches prévues, ainsi que le non-renouvellement des contrats temporaires ou l'augmentation de ruptures conventionnelles. Au total, l'emploi salarié a baissé de 296 000 en 2020. Le taux d'activité des 15-24 ans a diminué de 1,2 point en 2020, s'établissant à 35,6 %, et celui des 25-49 ans de 0,7 point, atteignant 87,1%. En parallèle, la proportion de demandeurs d'emploi a crû rapidement. En avril 2020, un mois après le déclenchement du premier confinement, Pôle emploi enregistrait 830 000 demandeurs d'emploi supplémentaires inscrits de catégorie A, par rapport au mois de février précédent. La hausse a été moins forte pour l'ensemble des demandeurs des catégories A, B et C, avec une variation de près de 270 000 inscrits entre février et avril 2020, ce qui suggère un basculement massif de demandeurs d'emploi en activité réduite, inscrits en catégorie B et C, vers la catégorie A des demandeurs sans activité. Si le déconfinement a permis une amélioration relative, la situation reste

[64] « L'impact de la crise sanitaire sur la perception des compétences et la formation professionnelle des agents d'entretien et des aides à domicile », Adèle Burie, François-Xavier Devetter, Julie Valentin, Clersé/CES, rapport final, juillet 2021 ; « Étude des impacts de la crise sanitaire liée à la COVID-19 sur l'organisation de travail et les pratiques professionnelles au sein de la formation professionnelle continue dispensée par les Maisons Familiales Rurales (MFR) », Sarah Dujoncquoy, Nicolas Palierne, Willy Paroche, AREAS, rapport final, juin 2021 ; « L'impact de la crise sanitaire sur les entreprises et leurs organismes de formation », Claudine Romani, CEREQ, rapport final, mai 2021 ; « Formations et emplois en temps de crise sanitaire : le cas du secteur du tourisme et loisirs », Bertrand Réau, Marie-Christine Bureau, Christophe Guibert, Claire Margaria, Laure Paganelli, Gérard Rimbert, Carole Tuchszirer, ASTRES-Cnam-CNRS, rapport final, juillet 2021 ; « Recours à la formation et aspirations professionnelles : Quel impact de la crise sanitaire ? », Ekaterina Melnik-Olive et Isabelle Marion, Cereq, rapport final, juin 2021 ; « Rôle de la formation pendant la crise sanitaire : quelle articulation avec le chômage partiel ? », Sophie Dessein, Coralie Perez, CES université Paris 1, rapport final juillet 2021 ; « Compréhension et analyse critique des conditions et mesures d'adaptation des acteurs de la formation paramédicale au cœur de la pandémie – quels enseignements ? », CHU de Poitiers, rapport final, juillet 2021 ; « Confinement et discrimination à l'embauche : enseignements expérimentaux », Laetitia Challe, Yannick L'Horty, Pascale Petit, François-Charles Wolff, rapport final, juin 2021.

dégradée sur l'année 2020. Sur un an de crise sanitaire, de février 2020 à janvier 2021, la hausse s'élève à 387 000 demandeurs d'emploi en catégorie A et de 363 000 en catégories A, B et C.

Cette augmentation du chômage touche en premier lieu les personnes les moins qualifiées. Ces dernières occupent plus souvent des emplois précaires qui ont pu être détruits par la crise et elles sont surreprésentées dans certains des secteurs qui ont été le plus touchés par la crise, comme l'hôtellerie-restauration. En outre, cette dégradation du marché de l'emploi a eu des répercussions plus fortes sur certains publics : ainsi, une évaluation financée par le comité scientifique (voir encadré III.1) montre que par suite du confinement, les discriminations dans l'accès à l'emploi pourraient avoir été exacerbées, notamment pour les personnes résidant dans les quartiers de la politique de la ville ou celles associées à un patronyme nord-africain. Comme souligné par les auteurs de l'étude, un élément d'explication de cette augmentation de la discrimination pourrait s'interpréter dans le contexte d'augmentation du chômage. Face à un nombre plus important de candidats pour chaque poste à pourvoir, les recruteurs peuvent avoir plus de mal à extraire les bonnes informations des candidatures. Plus la sélectivité du recrutement est forte, et plus le risque est élevé qu'en l'absence de données fiables sur les capacités réelles des candidats, les employeurs se reposent plus souvent sur des informations des caractéristiques personnelles des candidats, tels que leur origine ethnique ou leur lieu de résidence. Ces questions se posent d'autant plus que les emplois sont peu qualifiés. Lorsque les grandes entreprises recherchent des compétences rares, le nombre de candidats potentiels pour ces postes est forcément plus restreint, ce qui rend plus faible les risques de discrimination.

La crise sanitaire souligne les enjeux de formation pour les personnes les moins qualifiées. Selon une enquête menée par l'Unedic entre septembre et octobre 2020, 16% des employeurs aspirent à recruter des salariés plus expérimentés et 14% d'entre eux attendent un niveau de compétences plus élevé pour leurs futurs recrutements. Dans un contexte de faibles recrutements, l'accès à la formation permet de se doter des compétences essentielles à l'insertion professionnelle, ou des compétences rendant possible d'envisager une orientation vers les métiers les plus porteurs. Pour les salariés les plus exposés à un risque de perte d'emploi, l'accès à la formation permet aussi d'envisager des reconversions. Pour les entreprises, ces temps d'inactivité forcée peuvent être en partie mis à profit pour développer les compétences des salariés et d'anticiper des mutations nécessaires, notamment grâce au Fonds national de l'emploi (FNE-Formation), dispositif auquel est éligible toute entreprise subissant les conséquences économiques de la crise et ayant eu recours à l'activité partielle (voir partie III.3). Les investissements publics ont de fait été conséquents, également dans le plan de relance, qui a conduit à réorienter et approfondir certaines actions du PIC (voir partie I).

Encadré III.1. Avec la crise, une augmentation des discriminations à l'embauche notamment pour les résidents des QPV

Un projet financé dans le cadre de l'appel à projets de recherche sur l'impact sur la formation et l'emploi de la crise sanitaire lancé par le comité scientifique s'est intéressé à l'évolution des discriminations dans l'accès à l'emploi (approximée par le taux de réponse positive donnée à des candidatures - envoi de "faux" CV- à une offre d'emploi), en fonction de l'origine ethnique et de la réputation du lieu de résidence suite au premier confinement. Cette étude[65] utilise un ensemble unique de tests de correspondance répétés, mis en œuvre à partir d'une méthodologie utilisée depuis 2015 à travers cinq vagues de tests. Trois ont été réalisées à deux ans d'intervalle avant la pandémie : d'octobre 2015 à mars 2016, de septembre 2017 à février 2018, et d'octobre 2019 à février 2020. Dans le cadre de l'étude financée ici, deux vagues ont été ajoutées, réalisées pendant le confinement et juste avant les vacances d'été (de mi-mars 2020 à juin 2020), et après le confinement et les vacances d'été (en septembre et octobre 2020).
La mesure porte spécifiquement sur l'accès à un entretien d'embauche. Elle est concentrée sur un type de profession, celui de gestionnaires administratifs et financiers. Pour chaque période, l'équipe a collecté toutes les offres d'emploi de directeur administratif et financier en Île-de-France, en suivant quotidiennement plusieurs sites internet, qu'elles soient à durée déterminée ou à durée indéterminée, dans le secteur privé et dans le secteur public. Pour chaque offre d'emploi identifiée, trois candidatures fictives ont été envoyées, parfaitement similaires en termes de caractéristiques productives et de caractéristiques individuelles autres que celle dont on teste l'effet sur l'accès à l'emploi. Les candidatures ne comportaient pas de photographie du candidat.

Les trois candidats fictifs ne se distinguent, par paire, que par leur origine nationale et la réputation de leur lieu de résidence. Le premier candidat fictif porte un prénom et un nom à consonance française et habite dans un quartier de réputation neutre (référence). Le deuxième candidat se distingue du candidat de référence par un prénom et un nom à consonance nord-africaine. Le troisième candidat se distingue du candidat de référence par le fait qu'il habite dans un quartier défavorisé labellisé « Quartier prioritaire de la politique de la ville » (QPV). La comparaison des chances de succès du candidat de référence avec celles du candidat d'origine maghrébine permet d'identifier une éventuelle discrimination à l'embauche fondée sur l'origine. La comparaison de l'accès du candidat de référence à un entretien avec celui du candidat résidant dans le quartier défavorisé permet d'identifier une éventuelle discrimination liée au lieu de résidence.
Les trois candidats fictifs se ressemblent en tous points, à l'exception de leur nom et prénom ou de leur lieu de résidence. Ce sont des hommes d'une trentaine d'années, de nationalité française, célibataires et sans enfant. Ils déclarent être mobiles (ils ont un permis de conduire et leur propre véhicule). Ils sont titulaires d'un master en comptabilité, contrôle et audit et mentionnent des parcours professionnels similaires sans période de chômage. Pour les offres d'emploi dans le secteur public, les candidats ont mentionné dans leur dossier qu'ils avaient réussi le concours d'attaché territorial l'année précédente, ce qui leur permet de postuler aux offres d'emploi de la fonction publique territoriale. Le même procédé a été utilisé pour les cinq vagues de collecte de données.

Les réponses aux candidatures sont considérées comme positives lorsque le recruteur invite le candidat fictif à un entretien ou le contacte par e-mail ou par téléphone pour obtenir plus d'informations sur sa situation actuelle ou ses qualifications. À l'inverse, les réponses sont considérées comme négatives lorsque le recruteur rejette formellement la candidature ou ne répond pas avant la fin de la période de collecte. L'échantillon comprend 1 583 offres d'emploi couvrant à la fois les secteurs public et privé, ce qui signifie que 4 749 candidatures ont été envoyées. Environ deux tiers des offres d'emploi concernaient le secteur privé. Les trois premières vagues des tests par correspondance comprenaient 554 annonces (2015-2016), 384 annonces (2017-2018) et 248 annonces (201-2020). Au total, 194 offres d'emploi ont été testées pendant le confinement et 203 après le confinement en septembre et octobre 2020.

Pendant la période de confinement strict de mars et avril 2021, aucune discrimination n'est détectée, ce qui peut s'expliquer par une baisse générale des candidatures sur la période. Cependant, après la levée du

[65] « Confinement et discrimination à l'embauche : enseignements expérimentaux », Laetitia Challe, Yannick L'Horty, Pascale Petit, François-Charles Wolff, rapport final, juin 2021.

confinement en mai 2020, **le niveau de discrimination augmente fortement dans l'emploi privé, à la fois par origine ethnique et par lieu de résidence.**
L'absence de discrimination au stade de l'accès à un entretien n'est pas la preuve d'une absence de discrimination dans le reste du processus d'embauche. Le candidat peut encore être discriminé après l'entretien, ce qui n'est pas pris en compte par cette étude (aucun candidat n'était envoyé en entretien). Cependant, la discrimination dans l'accès à un entretien met en évidence l'existence de pratiques discriminatoires dans le processus de recrutement.

III.2. Quelle adaptation des systèmes de formation pendant les confinements ?

III.2.1 - Un tiers des formations suspendues au printemps 2020, 3% à l'automne 2020

Les mesures de confinement décrétées en mars 2020 et en octobre 2020 ont entraîné la généralisation de l'enseignement à distance pour les organismes de formation continue et les centres de formation des apprentis (CFA) (décrets du 30 mars 2020 et du 29 octobre 2020).

Au printemps 2020, les mesures de confinement ont conduit à l'interruption totale des enseignements pour 34% des stagiaires de la formation professionnelle. Parmi les demandeurs d'emploi qui étaient en cours de formation au début de la période de confinement (16 mars 2020), 32% ont vu leur formation se poursuivre totalement (éventuellement à distance), et 31% ont bénéficié d'une continuité seulement partielle de leur formation (cf. tableau III.1).

Grâce à l'expérience acquise depuis le déclenchement de la crise sanitaire, les organismes de formation ont pu mettre en place, lors du second confinement de l'automne 2020, des dispositifs permettant de mieux assurer la continuité de l'activité. Outre l'organisation de séances à distance, le décret n° 2020-1310 du 29 octobre 2020 a permis, quand cela était nécessaire et sous conditions de mesures de protection adaptées, le maintien de séances de formation en présentiel, mesure dérogatoire non prévue lors du premier confinement.

<u>Tableau III.1</u>. Part des formations maintenues (totalement ou partiellement) et suspendues, par type de formation et par épisode de confinement (en %)

	Formation totalement maintenue (éventuellement à distance)		Formation partiellement maintenue (éventuellement à distance)		Formation totalement suspendue		Ne sait pas	
	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20
Ensemble	32	79	31	16	34	3	3	2
Type de financement								
Actions conventionnées (Pôle emploi)	33	76	34	18	31	2	2	3
Actions individuelles de formation (Pôle emploi)	34	79	32	14	31	4	3	3
Conseil Régional	32	78	32	17	33	2	3	2
POEC	27	84	36	8	32	3	5	5
Type de formation								
AFPR-POEI*	19	81	10	8	62	9	9	2
Certifiante, professionnalisante, perfectionnement	33	80	34	16	30	3	3	2
Formation préparatoire*	29	73	25	19	41	4	4	5
Durée de la formation								
Moins de 2 mois	27	78	26	13	43	6	5	2
3 à 5 mois	29	78	28	14	39	3	4	5
Plus de 6 mois	34	79	34	18	30	2	3	1

* POEC : Préparation opérationnelle à l'emploi collective

*AFPR-POEI : Action de formation préalable au recrutement - Préparation opérationnelle à l'emploi individuelle.

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce des mesures de confinement, hors formations financées par le Compte Personnel de Formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.

Sources : Dares, enquêtes Flash-Covid (avril 2020, décembre 2020).

Ainsi, la formation professionnelle des demandeurs d'emploi a connu une relative continuité lors du confinement de l'automne 2020, où la quasi-totalité des formations a été maintenue (79% des formations maintenues totalement, 16% des formations maintenues partiellement). Parmi les demandeurs d'emploi qui étaient en cours de formation lors de l'annonce des mesures de confinement (2 novembre 2020), seuls 3% ont vu leur formation s'interrompre totalement.

Encadré III.2. Les périodes en entreprise pendant la crise sanitaire, d'un confinement à l'autre, une situation variable

Lors du premier confinement, la possibilité de maintenir les périodes de formation en entreprise, notamment pour les formations prévues en alternance, a fortement varié d'un secteur d'activité à l'autre. Ainsi, l'étude qualitative menée à l'AREAS sur trois Maisons familiales rurales (MFR)[66] montre que pour des formations d'aide à domicile, la période d'alternance a été supprimée, les entreprises concernées ayant cessé leur activité pour motif sanitaire, alors qu'à l'inverse, en EHPAD, l'activité a été intense ce qui a permis aux stagiaires de rester sur place et de faire face à des situations de travail exceptionnelles, les mettant en responsabilité, presque « comme des salariés ».

Dans un cadre plus général, l'enquête Flash menée par la Dares montre également que la relative continuité de l'activité économique à l'automne 2020 a permis de maintenir les périodes en entreprise qui étaient prévues dans 86% des cas.

Cependant, ce chiffre cache une difficulté des stagiaires à trouver une entreprise pour les accueillir. Dans leurs déclarations spontanées, les demandeurs d'emploi dont la formation prévoyait une période en entreprise attribuent ces difficultés au ralentissement des embauches en raison de la conjoncture, et parfois à un manque d'accompagnement de la part de Pôle emploi ou de leur organisme de formation dans leurs recherches, notamment lorsque les formations ont été maintenues à distance.

On observe, au printemps comme à l'automne 2020, que les formations certifiantes ou longues (plus de 6 mois) – les deux allant souvent de pair – ont été moins affectées que les formations plus courtes. Lors des deux périodes de confinement, le degré de maintien de l'activité économique a très largement déterminé la capacité des formations de type AFPR et POEI à se maintenir, dans la mesure où une partie importante de ces formations se déroule en entreprise. Si seulement 19% des AFPR-POEI ont été totalement maintenues au printemps 2020, c'est le cas de 81% de ce type de formation à l'automne 2020. Cette situation reflète ce qui a été observé pour l'ensemble de l'économie (Dares, 2021[67]). Alors qu'en dehors des secteurs essentiels, la plupart des entreprises ont connu lors du premier confinement une chute brutale de leur activité au printemps, lors de la seconde vague de covid-19, les très fortes baisses d'activité sont concentrées dans certains secteurs (hébergement-restauration et activités culturelles notamment).

Cependant, les mesures de confinement ont affecté de façon différenciée les stagiaires de la formation professionnelle. Les formations suivies par les stagiaires dont le niveau de formation est inférieur au baccalauréat, public cible du PIC, se sont plus souvent interrompues que celles suivies par les plus diplômés. Au printemps 2020, la différence est de près de 10 points de pourcentage (39% d'interruptions totales de formation pour les moins diplômés, 29% pour les stagiaires diplômés au moins du baccalauréat). À l'automne, si la part de formations totalement interrompues reste très faible, celles suivies par les moins diplômés ont été plus souvent perturbées que celles suivies par les stagiaires plus diplômés. Si 74% des formations suivies par les stagiaires non diplômés ont été totalement maintenues, c'est 8 points de moins que pour celles suivies par les très diplômés.

[66] « Étude des impacts de la crise sanitaire liée à la COVID-19 sur l'organisation de travail et les pratiques professionnelles au sein de la formation professionnelle continue dispensée par les Maisons Familiales Rurales (MFR) », Sarah Dujoncquoy, Nicolas Palierne, Willy Paroche, AREAS, rapport final, juin 2021

[67] Dares (2021), Activité et conditions d'emploi de la main-d'œuvre pendant la crise sanitaire Covid-19 – Janvier 2021.

Tableau III.2. Part des formations maintenues (totalement ou partiellement) et suspendues, par type de public et par épisode de confinement (en %)

	Formation totalement maintenue (éventuellement à distance)		Formation partiellement maintenue (éventuellement à distance)		Formation totalement suspendue		Ne sait pas	
	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20
Ensemble	**32**	**79**	**31**	**16**	**34**	**3**	**3**	**2**
Femmes	32	79	32	16	33	3	3	2
Hommes	32	78	29	16	35	3	3	3
Niveau scolaire inférieur au baccalauréat	**30**	**74**	**28**	**18**	**39**	**4**	**3**	**4**
… dont moins de 26 ans	28	69	31	23	37	3	5	5
… dont 26 ans et plus	31	76	26	17	40	4	3	3
Bacheliers ou plus	**33**	**82**	**34**	**14**	**29**	**2**	**3**	**1**
… dont moins de 26 ans	34	78	38	17	24	3	5	2
… dont 26 ans et plus	33	84	33	13	31	2	3	1

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce des mesures de confinement, hors formations financées par le Compte personnel de formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.
Sources : Dares, enquêtes Flash-Covid (avril 2020, décembre 2020)

Cet écart observé est particulièrement marqué pour les jeunes : seulement 69% des jeunes sans diplôme qui étaient stagiaires de la formation pendant le confinement de l'automne 2020 ont vu leur formation totalement maintenue.

III.2.2 - Les abandons de formation ont été limités

En dépit de la réorganisation des parcours de formation à la suite des mesures sanitaires, les abandons de formation ont été limités (tableau III.3). Lors de la deuxième vague de Covid-19[68], seuls 4% des stagiaires dont la formation était maintenue ont abandonné cette dernière (ou comptaient l'abandonner). Cette part d'abandon est cependant plus élevée pour les demandeurs d'emploi peu diplômés que pour les diplômés (respectivement 5% et 2%), et plus particulièrement pour les jeunes peu diplômés (8% d'abandons de formation).

[68] Indicateur non disponible pour le confinement du printemps 2020.

Tableau III.3. Part des stagiaires ayant l'intention d'abandonner leur formation, par type de public (en %)

	Le stagiaire a abandonné/compte abandonner sa formation	Pas d'abandon envisagé	Ne sait pas
Ensemble	4	95	2
Femmes	3	95	2
Hommes	4	95	2
Niveau scolaire inférieur au baccalauréat	5	93	2
… dont moins de 26 ans	8	90	2
… dont 26 ans et plus	4	95	1
Bacheliers ou plus	2	96	2
… dont moins de 26 ans	1	97	2
… dont 26 ans et plus	3	96	1

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce du confinement de l'automne 2020 (2 novembre 2020) et dont la formation a été maintenue, hors formations financées par le Compte personnel de formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.
Sources : Dares, enquête Flash-Covid (décembre 2020).

Les nouvelles modalités d'organisation des formations (en particulier le basculement éventuel de la formation en distanciel) font rarement partie des motifs avancés par les demandeurs d'emploi qui ont abandonné leur formation (6% pour les demandeurs d'emploi non diplômés, et 2% pour les jeunes diplômés qui ont abandonné leur formation). Dans le contexte de crise sanitaire, les abandons de formation ont surtout été liés à des motifs de santé (comorbidité, cohabitation avec des personnes à risques). Cette situation reflète les inégalités de santé observées par ailleurs pendant la crise, puisque les stagiaires non diplômés sont bien plus nombreux à avoir dû abandonner leur formation pour ce motif que les stagiaires diplômés (respectivement 33% et 25% des abandons des stagiaires ayant abandonné leur formation).

Par ailleurs, les abandons de formation en raison de difficultés financières ont vu leur part s'accroître pendant la crise sanitaire. Enfin, si les femmes n'ont pas plus souvent abandonné leur formation que les hommes, ces dernières l'ont plus souvent fait en raison de « contraintes personnelles » (22% des motifs d'abandon pour les femmes, 1% pour les hommes), reflétant notamment les inégalités de genre dans les arrangements familiaux rendus nécessaires par le fonctionnement partiel des établissements scolaires.

Tableau III.4. Motifs d'abandon de stage mentionnés par les stagiaires qui ont abandonné/comptaient abandonner leur formation, par type de public (en %)

	Contenu de la formation	Nouvelles modalités d'organisation	Problèmes financiers	Problèmes de santé	Contraintes personnelles	Changement de projet professionnel	Retour à l'emploi
Ensemble	16	12	20	30	12	3	14
Femmes	11	18	10	20	22	3	15
Hommes	22	6	32	41	1	4	13
Niveau scolaire inférieur au baccalauréat	16	6	20	33	8	4	16
… dont moins de 26 ans	10	2	21	34	12	3	16
… dont 26 ans et plus	20	9	19	32	6	5	17
Bacheliers ou plus	18	23	20	25	18	1	11
… dont moins de 26 ans	37	.	16	7	.	.	28
… dont 26 ans et plus	14	26	20	28	21	1	9

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce du confinement de l'automne 2020 (2 novembre 2020), dont la formation a été maintenue mais qui l'ont abandonnée/comptent l'abandonner ; hors formations financées par le compte personnel de formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.
Sources : Dares, enquête Flash-Covid (décembre 2020).

III.2.3 - La mise en place de formations ouvertes et/ou à distance (FOAD) du point de vue des bénéficiaires : difficultés et bonnes pratiques

Lors du premier confinement, la continuité de la formation a été permise quasi-exclusivement par l'organisation de séances à distance. À l'automne 2020, une partie des organismes de formation se sont saisis de la possibilité de maintenir en présentiel certaines séances ne pouvant être organisées à distance, soit en proposant un mode hybride (présentiel/distanciel), soit en maintenant l'intégralité des séances de formation en présentiel (36% des formations).

Tableau III.5. Part des différentes modalités d'organisation de la continuité de la formation, par épisode de confinement (en %)

Formation maintenue (au moins en partie) à distance		Formation maintenue en 100% présentiel		Autre modalité de maintien de formation		Formation suspendue	
avr-20	nov-20	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20	avr-20	nov-20
50	59	nd	36	16	2	34	3

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce des mesures de confinement, hors formations financées par le Compte Personnel de Formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.
Sources : Dares, enquêtes Flash-Covid (avril 2020, décembre 2020).

La crise du Covid-19 a accéléré le développement des Formations ouvertes et à distance (FOAD). Dès avril 2020, 50% des formations sont proposées en séances à distance, et cette proportion atteint 59% en novembre 2020.

Toutefois, ce développement rapide des FOAD, imposé par les circonstances de la crise du Covid-19, ne s'est pas fait sans difficulté, notamment en ce qui concerne l'appropriation des outils numériques par les personnes en formation. À l'automne 2020, 51% des stagiaires dont la formation a été assurée (au moins en partie) à distance évoquent des problèmes à suivre les modules de formation pendant la période de confinement, contre 26% des stagiaires pour lesquels la formation a été intégralement maintenue en présentiel.

Tableau III.6. Part des stagiaires dont la formation s'est déroulée (au moins partiellement) à distance qui ont éprouvé des difficultés à suivre les séances de formation, par type de public (en %)

	Pas de difficultés	Difficulté (rythme)	Difficulté (baisse de motivation)	Difficulté (conditions techniques)	Difficulté (conditions de travail)
Ensemble	**49**	**16**	**30**	**19**	**23**
Femmes	45	19	33	22	25
Hommes	56	11	24	14	20
Niveau scolaire inférieur au baccalauréat	52	16	26	18	20
… dont moins de 26 ans	53	17	32	16	19
… dont 26 ans et plus	52	15	24	19	21
Bachelier ou plus	46	17	32	20	25
… dont moins de 26 ans	42	19	38	21	30
… dont 26 ans et plus	49	16	28	19	23

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce du confinement de l'automne 2020 (2 novembre 2020) et dont la formation a été maintenue au moins partiellement à distance, hors formations financées par le compte personnel de formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.
Sources : Dares, enquêtes Flash-Covid (avril 2020, décembre 2020).

Plus souvent, le distanciel sape la motivation à se former. Ainsi, 30% de l'ensemble des stagiaires dont la formation a été maintenue au moins en partie à distance font état de difficultés liées à une baisse de motivation, contre 12% lorsque la formation a été intégralement maintenue en présentiel. C'est particulièrement vrai pour les jeunes, qui éprouvent plus souvent des difficultés avec l'enseignement à distance, notamment du fait de la difficulté à entretenir leur motivation à se former.

En outre, pour 23 % des stagiaires ayant suivi un enseignement à distance, les conditions de travail ne sont pas propices à l'apprentissage, soit parce qu'ils ne disposent pas d'espace de travail dédié chez eux, soit parce qu'ils éprouvent des difficultés à concilier temps personnel et temps de formation. Par ailleurs, 19 % de ces stagiaires à distance ont rencontré des problèmes techniques en termes d'accès à internet ou aux outils proposés.

La majorité (62%) des stagiaires dont la formation s'est déroulée au moins partiellement à distance insiste sur l'importance de l'accompagnement au cours de la formation (cf. encadré III.3), à travers des échanges avec le formateur en dehors des temps de formation ou encore des contacts plus réguliers avec les conseillers Pôle emploi, dans le contexte de la crise sanitaire. Ce besoin d'accompagnement est plus élevé pour les stagiaires non diplômés (65%) que pour les stagiaires diplômés au moins du baccalauréat (60%), et particulièrement pour les plus âgés (70% des stagiaires de plus de 26 ans). Enfin, les stagiaires formés à distance valorisent plus souvent la qualité des contenus proposés à distance (cours en visio-conférence ou par téléphone, supports écrits) et l'organisation de moments d'échanges avec les autres stagiaires pour maintenir les collectifs de travail, que le maintien d'une partie de la formation en présentiel.

Tableau III.7. « Bonnes pratiques » valorisées par les stagiaires dont la formation s'est déroulée (au moins partiellement) à distance (en %)

	Accompagnement	Echanges avec les autres stagiaires	Maintien d'une partie en présentiel	Qualité des contenus
Ensemble	**62**	**49**	**41**	**56**
Femmes	63	49	41	54
Hommes	59	49	42	58
Niveau scolaire inférieur au baccalauréat	65	46	41	53
… dont moins de 26 ans	56	37	37	54
… dont 26 ans et plus	70	50	43	53
Bacheliers ou plus	**60**	**50**	**41**	**57**
… dont moins de 26 ans	59	51	40	60
… dont 26 ans et plus	61	50	42	55

Champ : ensemble des stagiaires en formation lors de l'annonce du confinement de l'automne 2020 (2 novembre 2020) et dont la formation a été maintenue au moins partiellement à distance, hors formations financées par le compte personnel de formation (CPF) et formations initialement prévues à distance.
Sources : enquête Flash-Covid (décembre 2020) – DARES

III.2.4 - La mise en place de formations ouvertes et/ou à distance du point de vue des formateurs : des ajustements provisoires

Dans le cadre de l'appel à projets de recherche (APR) sur l'impact de la crise sanitaire sur la formation et l'emploi, trois projets d'évaluation qualitative portant sur l'impact de la crise sur les organismes de formation ont été retenus : un premier porte sur trois monographies de Maisons Familiales Rurales (MFR) réalisé par AREAS, un deuxième s'intéresse aux formations paramédicales au sein du Centre hospitalier universitaire (CHU) de Poitiers mené par une équipe pluridisciplinaire, dans une démarche de recherche/action, et un troisième mené par le Céreq sur les conséquences en termes de politique de formation des entreprises disposant de leur propre centre de formation i (voir encadré III.3).

Encadré III.3. L'impact de la crise sanitaire sur les organismes de formation, trois projets de recherche financés par le comité scientifique

Trois structures de MFR
L'étude qualitative réalisée par l'AREAS a porté sur les Maisons familiales rurales (MFR) qui sont des établissements du champ de l'éducation et de la formation en zone rurale accueillant des publics jeune et adulte. Leur fonctionnement repose sur l'alternance entre centre de formation et entreprise, cette diversité de lieux permettant de mixer les formes d'apprentissage. A travers la mobilisation de l'alternance, l'objectif consiste à privilégier des savoirs-pratiques et une prise de responsabilité qui assurent le retour de l'estime de soi vis-à-vis de publics ayant pu connaître notamment l'échec scolaire et n'adhérant pas à un schéma pédagogique trop scolaire et descendant. Ces structures misent aussi sur le triptyque formé par 1) la structure, 2) l'apprenant et 3) l'entreprise.

Compte tenu de la place occupée par le modèle de l'alternance, l'objectif de l'étude était d'étudier l'impact de la crise sanitaire sur ce modèle de formation, dans un contexte sanitaire où les mises en situation de travail ont été empêchées du fait de l'arrêt de certaines activités des entreprises ou des contraintes sanitaires mises en œuvre. Plusieurs questionnements étaient soulevés : comment cette situation a-t-elle modifié le positionnement des formateurs ? Quel a été le ressenti des stagiaires et leur vision de la formation suivie ? Quelle a pu être la place du numérique dans ce type de structure ?

Le terrain conduit a porté sur trois MRF dispensant des formations dans le domaine du *care* : le CAP Petite enfance, le CAP Animateur en gérontologie, et le diplôme d'État Accompagnement éducatif et social (DEAES).

Dans chacun des cas, les équipes pédagogiques des MFR ont été interrogées en entretiens collectifs, complétés par des entretiens individuels avec les directeurs, un formateur, les stagiaires ainsi que des maîtres de stage.

Le CHU de Poitiers
Du côté du CHU de Poitiers, l'objectif était de saisir ce qui s'est joué durant cette crise sanitaire à travers des entretiens qualitatifs et une enquête par questionnaire menée auprès des responsables de formation, des formateurs et des stagiaires des différentes formations paramédicales dispensées au sein du CHU. Quels ont été les ressentis des formateurs et des stagiaires ? Quelles ont été les possibles innovations mises en place ? Comment les pratiques professionnelles ont-elles pu évoluer et que peuvent-elles traduire à moyen ou court terme ?

Les organismes de formation des entreprises
Une étude menée par le Céreq portait sur 20 entreprises localisées en France métropolitaine, dont la particularité était de disposer de leur propre centre de formation. L'étude visait notamment à comprendre les stratégies RH déployées par les entreprises en termes de renouvellement des qualifications et des compétences via la formation. Pour les organismes des formations liés à ces entreprises, il s'agissait de mettre en évidence les ajustements de pratiques liées aux contraintes induites par la crise sanitaire. Les 20 entreprises répondantes sont de tailles diverses et opèrent sur des secteurs différents. Leurs centres sont majoritairement de petite taille : 13 sur les 20 ont moins de 20 salariés/formateurs et une bonne moitié accueille sur l'année moins de 300 stagiaires. A noter que le public de ces organismes de formation va au-delà des salariés de l'entreprise dont ils font partie : il peut s'agir de jeunes en alternance, d'adultes en formation continue, en VAE, de chômeurs sous contrat de professionnalisation et depuis peu d'apprentis. Par ailleurs, ces organismes forment à une large gamme de certifications enregistrées au RNCP dans de multiples spécialités - diplômes de l'Education nationale, titres professionnels du ministère du Travail, Certificats de qualification professionnelle (CQP) portés par les branches. La particularité de ces organismes de formation est d'être spécialisés sur des formations sectorielles, souvent pointues, liées à l'entreprise à laquelle ils sont rattachés. Du fait de leur spécialisation, ces organismes de formation disposent de leurs propres formateurs qui sont salariés de l'entreprise.

L'étude visait notamment à comprendre les stratégies RH déployées par les entreprises en termes de renouvellement des qualifications et des compétences via la formation. Pour les organismes de formation liés à ces entreprises, il s'agissait de mettre en évidence les ajustements de pratiques liés aux contraintes induites par la crise sanitaire.

Une cinquantaine d'entretiens ont été conduits auprès de responsables d'entreprise et de formateurs, entre les mois d'octobre et novembre 2020, au cours du deuxième confinement. Du fait des contraintes liées à la crise sanitaire, les entretiens ont été conduits à distance (téléphone ou visio).

Les travaux conduits pour les MFR et le CHU de Poitiers ont porté principalement sur le contexte du premier confinement du printemps 2020. Les résultats de ces deux études, bien que portant sur des champs de formation très distincts, convergent sur plusieurs points.

Un premier résultat qui ressort est que les formateurs, dans le contexte vécu comme très soudain du premier confinement, ont mobilisé des outils numériques qui leur semblaient les plus fiables et simples d'utilisation, pour eux comme pour les stagiaires. En effet, si dans leurs structures respectives certains autres outils numériques étaient disponibles (type plateforme ENT - Espace Numérique de Travail), ce n'est pas l'usage de ces derniers qui a été privilégié. Les formateurs se sont tournés vers des outils « grand public » (type application *whatsApp* ou *Zoom*). Cette prise en main des outils numériques n'a pas été simple pour les formateurs, faute d'équipement informatique – tant du côté des équipes pédagogiques que des apprenants – et de temps d'appropriation préalable. A l'image de cette formatrice : « *c'était la première fois que nous expérimentions cet outil de cours à distance. J'ai travaillé sur zoom. Donc il fallait s'approprier rapidement, voir comment cela fonctionne. Pendant le*

cours ça n'a pas été évident. Bon moi j'ai un très bon ordinateur mais la vidéo ne fonctionnait pas. Moi je voyais les étudiants mais en fait les étudiants ne me voyaient pas » (CHU Poitiers, p. 44).

Le second résultat observé est que l'objectif prioritaire poursuivi par les formateurs durant ce premier confinement a été de maintenir le lien avec les stagiaires. Cela a impliqué une transformation des pratiques professionnelles, délaissant les enjeux pédagogiques de transmission de connaissances, au profit d'une démarche de coaching, d'accompagnement individuel, destinée à ce que les stagiaires « ne lâchent pas ». « *L'objectif premier c'est que personne ne lâche comme apprenant, peu importe ce que je faisais en visio, c'est qu'ils soient là, que je les aie tous* » (AREAS, p. 12). Si certains contenus pédagogiques ont pu être transmis, il n'en demeure pas moins que, faute de temps de préparation en amont, cela a souvent conduit à des pratiques pédagogiques très classiques, peu innovantes, dans une logique descendante proche d'un format scolaire, *via* par exemple la mise à disposition de contenus que les stagiaires devaient assimiler. Cela a aussi conduit à ajuster les évaluations de fin de formation, avec des évaluations plus souvent organisées sous forme de QCM que portées par des jurys attentifs à l'acquisition des pratiques professionnelles.

Troisième résultat : au terme du premier confinement, lorsque le maintien en présentiel devient possible, les formateurs ont souhaité revenir à leurs pratiques pédagogiques initiales et ont laissé de côté la perspective de développement du modèle de la FOAD. Si des réflexions peuvent être en cours sur l'usage du distanciel, celles-ci s'inscrivent davantage dans une perspective de long terme, qui reste suspendue à une double condition : un projet de structure et une équipe de formateurs. Ainsi, du côté des formateurs, le premier confinement semble davantage avoir conduit à impulser une adaptation réactive et de circonstance qu'une dynamique de transformation profonde des pratiques.

L'enquête portant sur les organismes de formation des entreprises, s'est déroulée pendant le second confinement de l'automne 2020, sur lequel un peu plus de recul était disponible en termes d'adaptation aux conséquences de la crise sanitaire. Seules trois organismes de formation sur les vingt interrogées ont exprimé le fait de n'avoir pas eu à modifier leurs pratiques pédagogiques et leurs modalités de formation durant cette période de crise sanitaire. Il s'agit d'organismes de formation qui avaient déjà développé une stratégie impliquant un mixte présentiel-distanciel stabilisé. Elles ont donc pu mobiliser rapidement des outils en distanciel au moment de la crise. Pour un tiers des 20 organismes de formation enquêtés, la crise a joué un effet accélérateur vers la digitalisation des formations, avec la création en e-learning principalement pour les cours théoriques. Cependant, une grande partie des organismes de formation répondants a indiqué n'avoir pas pu se replier sur le développement du e-learning pour maintenir leur activité à flot. La plupart du temps, la raison invoquée est le caractère incontournable du présentiel pour les apprentissages et l'évaluation des compétences acquises.

Ces résultats fondés sur des monographies localisées appellent à être complétés par les évaluations en cours qui apporteront des enseignements notamment sur rôle des Régions pendant la crise dans l'accompagnement à l'adaptation et à la transformation des pratiques formatives.

III.3. Rendre productifs les temps improductifs : quelle formation des salariés en activité partielle ?

Le PIC vise, entre autres objectifs, à accompagner les transformations de l'économie et les entreprises dans leur besoin de compétences. La crise sanitaire est l'occasion d'observer comment la formation peut en être un levier. Dans le cadre de l'appel à projets de recherche Covid, le comité scientifique a souhaité comprendre comment les entreprises elles-mêmes se saisissaient des instruments de la formation mis directement à leur disposition par le gouvernement pour soutenir l'adaptation des compétences de leurs salariés mis en situation d'activité partielle, même si cette question ne relève pas directement de l'évaluation d'un programme du PIC.

Face à cette crise sanitaire, le gouvernement a en effet mis en place des mesures immédiates de soutien aux entreprises afin d'y préserver les emplois et éviter les licenciements. Pour répondre à cet objectif, le dispositif d'activité partiel a été simplifié et renforcé. Ce dispositif permet aux entreprises confrontées à un arrêt ou un fort ralentissement de leur activité d'assurer des indemnités à leurs salariés (prises en charge par l'État), et donc de maintenir la relation d'emploi malgré les difficultés économiques. Depuis mars 2020, le recours à l'activité partielle a été inédit tant par son ampleur, sa durée, que par les secteurs d'activité concernés.

En outre, le gouvernement a encouragé l'utilisation de ces temps pour développer les compétences des salariés, en facilitant et finançant massivement l'utilisation du FNE-Formation. L'État a ouvert le financement de formations à toute entreprise mobilisant l'activité partielle, dans un circuit de demande supposément simplifié. Même si la formation des salariés en emploi est moins directement liée à la cible principale du PIC, le comité scientifique a jugé important de documenter cet instrument potentiel de développement des compétences, notamment du point de vue des inégalités d'investissement dans la formation selon le type d'entreprises et le niveau de qualification des salariés.

Une recherche, menée par le laboratoire CES de l'université de Paris 1, a été financée dans le cadre de l'appel à projets de recherche sur la mobilisation et les conséquences du développement de cet outil par les entreprises. Le rapport dresse un panorama général du dispositif, de son évolution et de sa prise en compte. Pour une analyse approfondie, il s'est centré comme cas spécifique sur deux secteurs très impactés par la crise, le secteur hôtellerie, cafés, restauration (HCR) et celui des bureaux d'études.

Le rapport rappelle qu'en septembre 2020 jusqu'à 21% des salariés avaient travaillé dans une entreprise qui avait eu recours à la formation pour ceux placés en activité partielle (en septembre 2020). La moitié d'entre eux ont eu recours à la formation dans le cadre d'une subvention FNE-Formation (tous secteurs confondus). Ce taux est jugé faible, mais le rapport souligne que le déploiement effectif du FNE-Formation a été rendu complexe en pratique, compte tenu de la multiplicité des acteurs. Par ailleurs, la forte incertitude qui régnait alors sur la durée de la pandémie a également constitué un frein à l'élaboration de projets de formation.

Par ailleurs, les inégalités de recours à la formation, déjà observées dans le passé, n'ont pas été remises en cause. D'après les remontées de terrain, ce sont plutôt les grandes entreprises qui se sont saisies de l'opportunité offerte par le FNE-formation. Même si plusieurs canaux d'information (OPCO, CCI, syndicats patronaux…) ont fait connaître le dispositif aux TPE-PME, ces dernières ont été peu enclines à s'en saisir en 2020. En outre, le rapport souligne que les profils des salariés ayant profité du dispositif suggèrent des inégalités déjà identifiées : dans les entreprises où un usage très ouvert de la formation a été laissé, les salariés qui ont en profité sont ceux ayant une « appétence » pour la formation ou, tout au moins, des idées sur des formations à suivre ; il s'agit donc rarement des salariés les moins qualifiés. Certaines entreprises ont pu mettre en œuvre un plan coordonné visant certaines catégories de salariés, qui peuvent concerner par exemple prioritairement des ouvriers, mais dans d'autre cas des cadres et managers.

En termes de finalité, les entreprises ont pu profiter du FNE-Formation pour financer des formations qui étaient inscrites dans leur plan de développement des compétences (PDC). Cela a été notamment le cas des grandes entreprises qui ne peuvent plus émarger aux financements mutualisés pour leur PDC, depuis la réforme sur la formation professionnelle en 2014. Ces formations étaient souvent courtes et de nature réglementaire (certificat d'aptitude à la conduite en sécurité - CACES, habilitations…). On relève aussi de nombreuses formations à la bureautique et à l'anglais.

Au-delà de cet effet d'aubaine (qui a eu pour effet corollaire de soutenir l'activité des organismes de formation), certaines entreprises ont aussi mobilisé la formation pendant l'activité partielle pour faire face à la crise sanitaire : formations dédiées aux salariés travaillant en contact avec le public, formations pour ceux dont les activités de travail ont dû être adaptées (management à distance, marketing de crise…), formations pour accompagner la création – ou le développement – de nouvelles activités (digitalisation d'une offre de service, marketing digital, formation technique pour plateau de streaming…).

Former pendant les périodes chômées a aussi permis à certaines entreprises de concrétiser des projets plus ambitieux qui n'avaient pas vu le jour faute de temps ou, de façon secondaire, faute de moyens financiers. Ces formations ont pu répondre à des objectifs tels que se perfectionner dans la maîtrise d'une technique (calcul de charges pour une entreprise étudiée, démarche commerciale dans une autre, formalisation d'une démarche de transfert de connaissances, perfectionnement des compétences sur la conduite de lignes de production). Le rapport note aussi que, dans le secteur des bureau d'études, la formation pendant les périodes chômées a servi à accompagner des mouvements plus structurels de repositionnement de compétences. Des parcours de formation longs et certifiants ont été engagés pour des collectifs de salariés d'une même entreprise ou d'un groupe, dans le cadre de l'activité partielle de longue durée.

Enfin, des entreprises ont relayé des demandes de formation – voire les ont encouragées *via* des catalogues de formation réalisés en 2020 – qu'en l'absence du dispositif elles n'auraient probablement pas financées (ni même cofinancées dans le cadre du CPF), telles que des formations à « l'intelligence émotionnelle » ou à la « psychologie positive » mais aussi des « ateliers cuisine », etc.

Ces conclusions rejoignent celles du rapport centré sur le champ spécifique des entreprises disposant de leur centre de formation (voir encadré III.3). Sur les vingt entreprises interrogées, dix-huit n'ont pas eu recours au FNE formation et n'ont pas incité leurs salariés à mobiliser le CPF ou le CEP. Les deux seules exceptions, parmi les répondantes, correspondent à des entreprises possédant un service RH organisé et aguerri à un recours optimisé aux dispositifs publics. Ce même rapport suggère que la formation continue n'a pas été en général la priorité des entreprises enquêtées, centrées sur le maintien de leur activité et de l'emploi. Parmi les vingt entreprises répondantes, quinze ont gelé leur plan annuel de formation, tel que défini fin 2019 ou début 2020.

Ces résultats convergent avec ceux d'une enquête statistique, menée entre mars et mai 2021 par le Céreq dans le cadre de l'APR lancé par le comité scientifique sur les conséquences de la crise sanitaire, sur un échantillon représentatif de salariés. Parmi les salariés interrogés, seuls deux sur cinq déclarent avoir eu accès à une formation depuis le déclenchement de la crise sanitaire (voir Encadré III.4).

Encadré III.4. Information et accès à la formation : premiers résultats de l'enquête IMPACT

Une enquête statistique a été menée par le Céreq entre mars et mai 2021, dans le cadre de l'appel à projets sur l'impact de la crise sanitaire sur les compétences et la formation professionnelle menée pour le compte du comité scientifique de l'évaluation du PIC. L'objectif de cette enquête IMPACT (Impact de la crise sanitaire sur les Mobilités, les Projets, les Aspirations professionnelles, les Compétences et le Travail) était de documenter la mobilisation de la formation continue et les conditions de son utilisation durant la crise sanitaire, soit entre mars 2020 et mars-mai 2021. Réalisée par le Céreq dans le cadre de l'appel à projets express de la Dares - Pôle évaluation du PIC portant sur les effets de la crise sanitaire sur les compétences et la formation professionnelle, cette enquête *ad hoc* a pris appui sur le dispositif d'enquêtes couplées Entreprise - Salariés DEFIS sur les formations et itinéraires des salariés conduit par le Céreq en 2014-2019 avec France compétences. L'enquête IMPACT permet de relier les informations portant sur la période de la crise sanitaire avec les données DEFIS recueillies sur les salariés, leurs emplois et leurs parcours peu avant la crise sanitaire.

D'après les premiers résultats de l'enquête, deux salariés sur cinq déclarent avoir reçu une ou plusieurs propositions de formation durant la période couverte par l'enquête, et dans la très grande majorité des cas, celles-ci émanent de l'employeur. Les moins diplômés déclarent plus souvent n'avoir reçu aucune proposition de formation : par exemple 70% des salariés avec un diplôme inférieur au baccalauréat n'ont reçu aucune proposition, alors que 60% des salariés avec un niveau bac, et 50% de salariés avec un niveau bac +2 sont dans ce cas. Les ouvriers et les employés sont également moins nombreux que les cadres et professions intermédiaires à avoir reçu une proposition de formation, ainsi que les salariés des petites et moyennes entreprises, par rapport aux grandes entreprises.

En termes de demande de formation, un salarié sur cinq, et un quart des personnes au chômage en début de crise, déclarent avoir effectué au moins une formation à visée professionnelle. Cependant, un quart des salariés, et un tiers des personnes au chômage, déclarent ne pas l'avoir fait car ils ne le pouvaient pas. Là encore, les personnes les moins diplômées sont aussi moins nombreuses à avoir demandé une formation.
Au total, 41% des salariés et 29% des personnes au chômage en 2020 ont accédé à au moins une formation durant la période. Près d'un tiers des salariés ont suivi au moins une formation qui leur a été proposée contre seulement une personne au chômage sur dix. Le taux d'accès effectif à la formation augmente avec le diplôme : c'est le cas de 52% des personnes avec un diplôme supérieur à bac +2, mais de 29% pour ceux avec un diplôme inférieur au baccalauréat. Seulement un tiers des ouvriers sont dans ce cas, mais près de la moitié des cadres et professions intermédiaires. Et un quart des salariés des entreprises de moins de 50 salariés ont pu se former, contre plus de la moitié pour les salariés des grandes entreprises.
La plupart des formations suivies par les salariés répondaient aux objectifs d'être plus efficaces (72% des formations), d'accompagner des changements dans l'activité (47%) et de préparer des changements à venir dans l'activité (44%). Lorsque le salarié était à l'origine de la demande de formation, elle visait plus souvent à trouver un autre emploi ou créer une entreprise (51% des formations demandées suivies), ou à changer de métier ou de profession (39% des formations demandées par les salariés), notamment pour les peu diplômés et les ouvriers.

Dans les cas où certaines propositions ou demandes de formation n'ont pas abouti, les trois principales raisons mises en avant sont l'annulation ou le report de la formation (un tiers des salariés n'ayant pas suivi au moins une formation proposée ou demandée), un emploi du temps trop chargé (plus d'un quart des salariés) et le fait que la formation ne correspondait pas aux besoins (18%). Si les contraintes personnelles sont citées par seulement 8% des personnes n'ayant pas suivi de formation proposée ou demandée, elles ont été mentionnées par 17% des personnes sans diplôme et 13% des femmes (contre 4% des hommes).

III.4. Recrutements, formation et attractivité : des secteurs différemment bousculés par la crise

Dans le cadre de l'appel à projets de recherche (APR) sur l'impact de la crise sanitaire sur les compétences et la formation professionnelle, deux projets offrent une description détaillée des conséquences de la crise en s'intéressant à deux secteurs spécifiques dans lesquels les individus connaissent des trajectoires précaires et pour les moins qualifiés d'entre eux, marquées par le chômage. La main d'œuvre saisie par des enquêtes sectorielles, peut constituer, à un moment donné des parcours individuels, un public cible du PIC.

Le premier, porté par une équipe du Cnam, est centré sur le secteur du tourisme, le second, conduit par le laboratoire Clersé de l'université de Lille, étudie les secteurs des aides à la personne et de la propreté. Il s'agit de secteurs impactés de manière très différente par la crise sanitaire : celui du tourisme a été l'un des plus touchés en termes d'activité en raison des confinements successifs, avec une mise à l'arrêt de l'ensemble des activités. A l'inverse, les métiers du nettoyage et de l'aide à domicile font partie de ces métiers « de la deuxième ligne », dont l'activité s'est poursuivie même pendant les périodes de confinement. Au-delà de leurs différences, ces deux secteurs se rejoignent dans le fait qu'ils sont pourvoyeurs d'emplois peu qualifiés, offrent des conditions de travail souvent difficiles, mais aussi des difficultés récurrentes de recrutement.

Ces deux rapports de recherche sont l'occasion, au-delà de l'analyse des conséquences de la crise sanitaire, de questionner la prise en compte des compétences dans ces deux secteurs ainsi que les liens existants entre formation, pénibilité et gestion de la main d'œuvre. A noter que certains de ces résultats peuvent être complétés par ceux d'une autre étude menée dans le cadre de ce même APR, et porté par le laboratoire CES de l'université de Paris 1, déjà cité, sur l'utilisation du FNE-Formation pour les salariés, qui comportait un focus sur le secteur HCR.

Les rapports mettent ainsi l'accent sur plusieurs enjeux importants, en partie communs aux deux secteurs.

III.4.1 - Une faible reconnaissance des compétences par les employeurs ou donneurs d'ordre

La question de la reconnaissance des compétences se pose de manière particulièrement aiguë dans le secteur du nettoyage, avec des représentations contradictoires des employeurs sur la question. Alors que le discours dominant est celui d'un métier sans compétences spécifiques, « que tout le monde peut faire », les employeurs mettent parallèlement en avant de nombreux attendus, souvent pour regretter leurs absences. Il s'agit, d'une part, de savoir-faire, qui correspondent à des compétences techniques spécifiques, et d'autre part de savoir-être, qui englobent des compétences plus transversales (capacités relationnelles, endurance, etc.) considérées comme indispensables mais pourtant souvent manquantes. Cette apparente contradiction dans les déclarations des employeurs suggère que ces professions souffrent davantage d'une absence de reconnaissance des qualifications que d'une absence de qualifications en tant que telles. De fait, si le secteur a mis en place des certifications, celles-ci ne sont pas valorisées par les particuliers-employeurs ni les donneurs d'ordre, ce qui réduit les incitations à les obtenir (ou pour les employeurs à former leurs salariés).

Dans le secteur des aides à domicile, les besoins de compétences spécifiques (notamment dans les relations) sont plus souvent mis en avant et mieux reconnus, avec le développement de formations spécifiques pour les salariés. En 2019, plus de 20% des personnes travaillant dans ce secteur disposent de telles formations, alors qu'elles n'étaient que 7% vingt ans plus tôt[69]. Néanmoins, la faiblesse des

[69] Rapport Clersé, p.39, d'après les enquêtes Emplois 2003, 2011 et 2019 de l'Insee.

tarifs appliqués par les donneurs d'ordre (notamment les conseils départementaux) réduit les incitations des entreprises à développer ces compétences.

La question de la valorisation monétaire des compétences est encore plus prégnante dans le secteur du tourisme, comme le rapport le souligne. Dans ce secteur, les employeurs identifient et recherchent des compétences relativement pointues (maîtrise de l'anglais ou du numérique notamment). De nombreuses formations initiales permettent en principe de maintenir une offre de travail qualifié. Cependant, il existe un décalage entre le niveau de ces formations (souvent dans le supérieur) et les niveaux de rémunération correspondant aux métiers d'entrée dans ces professions, les rendant peu attractifs pour des diplômés d'un niveau master par exemple. D'après le rapport, la crise sanitaire pourrait accentuer ces tensions, avec une partie significative des étudiants choisissant de prolonger leurs études pendant la crise sanitaire.

III.4.2 - La formation, un enjeu de fidélisation de la main d'œuvre

Si les besoins de formation sont parfois identifiés et mis en avant, les spécificités inhérentes à la gestion des ressources humaines dans ces trois secteurs peuvent aboutir à un équilibre sous-optimal en termes de qualification. Ces trois secteurs sont caractérisés par une très forte rotation de la main-d'œuvre, notamment dans le secteur du nettoyage et des aides à domicile, par le recours au travail saisonnier dans le secteur du tourisme.

Cette forte rotation de la main-d'œuvre va de pair avec un faible recours à la formation. En situation de contractions chroniques, il est en particulier difficile de libérer du temps pour permettre aux salariés de se former. Dans ces secteurs marqués par des relations d'emploi précaires entre salariés et employeurs, comme c'est le cas dans le tourisme, qui se caractérise par un recours massif à des emplois saisonniers, l'incitation à former est d'autant plus faible que les salariés peuvent être embauchés par la concurrence. Certains employeurs craignent en outre que l'acquisition de qualifications supplémentaires ne se traduise par des revendications salariales plus élevées.

Les deux rapports soulignent aussi que ce faible recours à la formation ne s'explique pas par des freins directement financiers : les aides de l'État sont importantes et portées par des politiques de branche volontaristes, même si pour les petites structures et les indépendants (notamment dans le secteur du tourisme), l'accès à la formation reste complexe compte tenu des difficultés à identifier ses formations *ad hoc* et leurs modes de financement.

Cependant, ce faible recours à la formation, en retour, peut accentuer les difficultés de recrutement. Ainsi, dans le secteur des aides à domicile ou du nettoyage, le rapport pointe que le manque de formation peut aussi être un facteur de pénibilité ou de dégradation des conditions de travail. C'est par exemple le cas quand des salariés ne mobilisent pas les postures ajustées ou n'utilisent pas le matériel adapté (le rapport cite par exemple un investissement dans une machine à nettoyer inutilisée faute de formation adéquate pour son utilisation). En résultent des abandons plus fréquents notamment liés à la pénibilité et à ses conséquences en termes de santé au travail. Dans le secteur du tourisme, c'est autour de la question du management et de la gestion d'équipe que cette question est abordée, et soulignée comme une question d'attractivité pour le métier.

Ces éléments suggèrent donc l'existence d'un équilibre sous-optimal : un faible niveau de formation avec des conséquences négatives sur la productivité, mais aussi sur la pénibilité, qui sont associées à de faibles rémunérations ainsi qu'à une forte rotation de la main d'œuvre et un manque d'attractivité, qui en retour limite les incitations au recours à la formation.

A noter que les deux rapports soulignent que cet équilibre n'est pas une fatalité. Ils pointent tous les deux le fait que les structures publiques opérant dans ces secteurs permettent plus souvent l'accès à des formations orientées vers le développement de compétences.

III.4.3 - La crise sanitaire, un accélérateur de transformations, mais des occasions parfois manquées

La crise sanitaire a frappé très différemment les trois secteurs, et ses conséquences se distinguent donc nettement.

Dans le secteur du tourisme, la mise à l'arrêt de l'ensemble des activités a pu constituer une opportunité de former les salariés, d'autant que les dispositifs publics pouvaient contribuer à développer la formation à destination des salariés en activité partielle. Les organismes de formation se sont saisis de cette opportunité et ont été réactifs en proposant notamment des supports de formation innovants (web séminaire), qui pourraient avoir touché de nouveaux publics. Compte tenu de l'hétérogénéité des acteurs du secteur, les évolutions sont très variables en fonction des statuts des structures, mais également des opérateurs de compétences (OPCO) concernés. Le rapport cite ainsi l'OPCO des hébergements de plein air, l'AFDAS, qui, au-delà des formations directement orientées vers la gestion des conséquences de la crise sanitaire (sécurité sanitaire), a également développé des formations tournées vers l'adaptation aux mutations prévisibles du secteur (éco-tourisme). A l'inverse, pour les guides touristiques, majoritairement indépendants, la crise a été considérée comme un arrêt total des activités. Plus généralement, le rapport conclut que si la crise a pu jouer un rôle d'accélérateur dans les transformations du secteur, visibles dans les thématiques de formation (numérique pour les adaptations à mener rapidement, tourisme durable pour préparer la reprise), la majorité des employeurs du secteur fait souvent aussi le constat d'une occasion manquée. La crise n'a pas été l'occasion de repenser les problèmes structurels du secteur en termes de gestion de main d'œuvre. Si la formation est souvent vue comme un levier de fidélisation, elle n'a pas toujours été mobilisée pour préparer les conséquences en termes d'emploi de la crise.

Le rapport du laboratoire CES sur la mobilisation du FNE-Formation, montre que le secteur Hôtel Café Restaurant (HCR) s'est relativement bien emparé de ce dispositif, permettant de financer des formations aux salariés en activité partielle pendant la crise sanitaire. En juillet 2020, 17% des salariés de ce secteur travaillent dans une entreprise qui a mis en œuvre de la formation financée par le FNE, et 25% en septembre de la même année. Le secteur HCR a consommé plus du tiers du budget FNE-formation 2020 de l'opérateur de compétence dont il dépend, AKTO. Ce dernier regroupe également d'autres branches liées au tourisme et à la propreté, avec un pic des dossiers en fin d'année, sans doute en réponse au deuxième confinement. Là encore, les interlocuteurs mettent en avant la formation comme un outil de fidélisation du personnel, d'autant que certains salariés ont pu, durant une période d'activité partielle, choisir de travailler dans d'autres secteurs et faire l'expérience d'un mode de vie plus stable, incitant à quitter le secteur HCR. Les formations ont aussi pu être vues comme un moyen de développer la « polycompétence », appréhendée comme une solution partielle aux problèmes récurrents de recrutement dans ce secteur. Cependant, dans ce secteur comme dans d'autres, les remontées de terrain suggèrent que ce sont d'abord les grandes entreprises qui ont su se saisir de ces dispositifs immédiats de soutien aux entreprises plutôt que les TPE-PME.

La question de la gestion des compétences est d'autant plus cruciale que des incertitudes existent sur la capacité du secteur à attirer à nouveau de la main-d'œuvre (saisonniers en particulier) qui a pu trouver pendant la crise l'opportunité de travailler dans d'autres secteurs offrant des conditions de travail moins contraignantes. Le rapport du laboratoire Clersé souligne également que la crise a pu exacerber les problèmes d'attractivité du secteur. Dans le secteur des aides à domicile notamment, la crise a débouché sur une mise en concurrence accrue avec les métiers de la filière sanitaire (agent des services hospitaliers - ASH, aides-soignantes notamment), mieux reconnus socialement. Par ailleurs, dans ce secteur comme dans celui de la propreté, la crise a plutôt accentué les problèmes d'accès à la formation déjà identifiés. Si les organismes de formation ont développé des formats à distance et d'e-learning, ces derniers ont été perçus comme inadaptés aux publics, dont les compétences numériques sont considérées comme faibles.

IV. Évaluations des programmes du PIC : premiers enseignements

Comme décrit dans la première partie de ce rapport, plusieurs travaux ont été lancés par le comité scientifique. Ces évaluations s'inscrivent dans le temps long. Cette partie décrit les premiers enseignements, au moins provisoires, qui peuvent être tirés des évaluations lancées dans le cadre de l'évaluation du PIC, notamment l'évaluation du dispositif Prépa compétences, et un certain nombre de programmes expérimentaux régionaux lancés dans le cadre des PRIC. Dans le cadre de ces dernières, les évaluations sont encore en cours, et les premiers éléments distingués demanderont à être approfondis.

IV.1. Évaluation du dispositif Prépa compétences

Le programme Prépa compétences n'est pas seulement important pour l'évaluation du PIC en raison de son volume, avec un objectif de 40 000 entrées par an (en pratique contrarié par la crise sanitaire), et du budget qui lui est affecté (environ 350 millions d'euros) ; il est essentiel parce qu'il constitue une action phare pour deux dimensions structurantes du PIC : faciliter l'engagement dans la formation des personnes les moins diplômées et accroître la cohérence des parcours de formation. Tirer les leçons d'une action volontariste et partenariale de ce type nous permet de mieux comprendre l'ampleur des défis posés par ces objectifs et les moyens d'y parvenir.

IV.1.1 - Prépa compétences : un dispositif pour sécuriser l'entrée en formation

Prépa compétences a été conçu par Pôle emploi et l'Agence nationale pour la formation professionnelle des adultes (Afpa), et mis en œuvre par cette dernière. C'est un dispositif qui vise à aider à la définition et à la validation d'un projet d'accès à la qualification afin de sécuriser l'entrée en formation et par la suite éviter les risques d'échec (notamment les ruptures ou les abandons), via un parcours personnalisé (voir encadré IV.1). Il s'est déployé progressivement sur l'ensemble du territoire, avec cinq vagues échelonnées entre avril 2018 et avril 2019, faisant participer en tout une centaine de centres de l'Afpa.

Le dispositif tire les leçons du Plan « 500 000 formations supplémentaires », dont l'évaluation a souligné la déperdition entre la prescription des formations et l'entrée effective en formation, les objectifs quantitatifs imposés aux prescripteurs ayant pris le pas sur des enjeux tels que l'adéquation de la formation prescrite avec le projet professionnel de la personne, l'attractivité du métier vers lequel débouche cette formation ou encore la capacité pour la personne à suivre sans difficulté la formation prescrite. Le dispositif s'inscrit ainsi dans le cadre des ambitions portées par le PIC sur l'amélioration des parcours, de leur cohérence et de leur fluidité dans l'accès à la formation des personnes peu diplômées.

Deux évaluations ont été mises en place par le comité scientifique pour décrire la mise en œuvre et les premiers effets de ce dispositif (encadré IV.2). La première, réalisée par les cabinets d'études Itinere conseil et Orseu visait à éclairer l'organisation opérationnelle, le ciblage, la prescription, les relations institutionnelles, l'effet du dispositif sur les pratiques professionnelles ainsi que son appréhension par les bénéficiaires. La seconde évaluation, menée par la cellule PIC de la Dares, fournit des éléments de suivi statistique sur les bénéficiaires du dispositif, et sur leur accès à la formation et à l'emploi.

Encadré IV.1. Cadre, cible et déroulé d'un parcours possible dans le cadre de Prépa compétences

En termes quantitatifs, Prépa compétences visait 30 000 entrées en 2019 et 40 000 en 2020 et 2021. Si les objectifs ont été atteints en 2019, environ 23 000 entrées ont été observées en 2020, en raison de la crise sanitaire.

Le cahier des charges du dispositif indique que Prépa compétences doit servir à définir et/ou à stabiliser les étapes d'un parcours d'accès à la qualification, préparer et sécuriser la réalisation effective du parcours d'accès à la qualification.

La cible du dispositif repose sur quatre critères cumulatifs : 1) être inscrit à Pôle emploi, 2) souhaiter s'engager dans un parcours d'accès à la qualification, 3) bénéficier du Conseil en Evolution Professionnelle, 4) être non qualifié ou avoir un niveau de qualification IV non validé, V ou infra V (ancienne nomenclature).

Phase 1 - 4 jours - Co-construction du parcours de la prestation :

« Repérer les étapes nécessaires pour favoriser l'accès et la réussite des personnes dans leur parcours de qualification. En partant du secteur ou métier ciblé, la personne va pouvoir identifier les compétences transversales et transférables en lien avec celles du métier visé, vérifier sa maîtrise des prérequis, et découvrir le monde de la formation. »

Phase 2- 12 jours maximum – découverte, pratique du métier et confirmation :

« Découvrir un secteur ou un métier afin de consolider un choix professionnel en "testant" un ou plusieurs métiers dans un environnement sécurisé. Identifier le ou les métiers accessibles en fonction des attentes et des besoins des personnes. Ajuster, si besoin, le parcours d'entraînement. »

Phase 3- 12 jours maximum - ateliers d'entrainement et de conduite du projet :

Cette phase peut mobiliser 3 types d'ateliers : « renforcer ses compétences de base et les valoriser en vue de faciliter l'accès à la formation», « identifier les compétences numériques à valoriser et celles qui sont à renforcer en vue de faciliter l'accès à la formation et au métier visés », « développer ses capacités à maitriser ses propres apprentissages de façon individuelle ou en groupe ». Un atelier « découvrir le CPF » a également été intégré fin 2020/début 2021.

Phase 4 – 2 à 4 jours - sécurisation de la réalisation du parcours d'accès à la qualification :

« Elaborer et formaliser le parcours de formation personnalisé en fonction de la situation, des besoins de la personne et des résultats de la phase d'entraînement. » Cette dernière phase donne lieu à la formalisation d'un plan personnalisé d'accès à la qualification co- élaboré par le demandeur d'emploi et son référent Afpa puis transmis à son conseiller Pôle emploi.

Source : Rapport Itinere/Orseu, avril 2021, pp. 7 et 17.

Encadré IV.2. Éléments de cadrage méthodologique des évaluations conduites

L'évaluation de Prépa compétences s'appuie sur deux volets.

Une analyse statistique a été menée pour le compte du comité scientifique du PIC, et a donné lieu à un document d'études Dares (Juliette Ducoulombier).

Cette évaluation statistique de Prépa compétences a été menée à partir des données du dispositif ForCE. Elle permet de décrire de manière plus précise les caractéristiques des bénéficiaires du programme, mais vise surtout à estimer l'impact du programme Prépa compétences sur les parcours de formation et d'emploi des bénéficiaires du programme. Cet impact est difficile à mesurer, car par définition les bénéficiaires du programme ont des caractéristiques très spécifiques, observables ou non. Il n'est donc pas possible de simplement comparer les devenirs des bénéficiaires avec ceux n'ayant pas bénéficié du programme pour mesurer son effet sur les trajectoires professionnelles.

L'analyse s'est appuyée sur le fait que le dispositif n'a été déployé que de manière progressive dans les centres Afpa existants sur le territoire, en cinq vagues successives (voir carte en annexe). Cela signifie que les demandeurs d'emploi ont une probabilité de se voir proposer le programme Prépa compétences qui varie au cours du temps et en fonction de leur commune de résidence : il est en effet beaucoup plus probable de suivre une formation lorsqu'elle est proposée à proximité de son domicile. Les trajectoires en termes d'emploi et d'accès à la formation des bénéficiaires de Prépa compétences sont comparées avec celles de personnes résidant dans des communes où le programme n'a pas été déployé à proximité, ayant des caractéristiques individuelles très proches, notamment en termes d'ancienneté au chômage et de probabilité de rentrer dans le programme (des « faux jumeaux »). Cependant, les conditions d'accès à la formation et à l'emploi peuvent également varier en fonction du lieu de résidence, et il y a donc un risque en comparant les personnes résidant à proximité d'un centre Afpa où Prépa compétences a été déployée et ceux résidant dans une commune où elle ne l'a pas été, de capter ces différences d'opportunités locales. Pour réduire cette source de biais, les écarts observés en termes d'accès à la formation et à l'emploi sont comparés avec ceux de demandeurs d'emploi résidant dans les mêmes zones, mais en janvier 2018, c'est-à-dire une date où le dispositif de Prépa compétences n'avait pas encore été déployé. Sous l'hypothèse que, pour des personnes avec des caractéristiques individuelles identiques, les opportunités de formation ou d'emploi varient de manière identique entre les différentes communes de résidences (hypothèse de tendance commune), les différences de différences en termes de taux d'accès à la formation et à l'emploi entre les bénéficiaires de Prépa compétences et ceux de leurs « faux jumeaux » fournit une estimation de l'impact causal de Prépa compétences.

En pratique, les estimations ont été menées à partir du dispositif ForCE, qui permet de suivre les trajectoires des demandeurs d'emploi, en termes d'accès à la formation. Les estimations sont menées pour les bénéficiaires de Prépa compétences résidant à moins de 5 km d'un centre Afpa pour lesquels on a pu trouver un « faux jumeaux » en termes d'ancienneté au chômage et de caractéristiques individuelles (et résidant à moins de 5 km d'un centre Afpa n'ayant pas déployé Prépa compétences, ou d'une préfecture ou d'une sous-préfecture sans centre Afpa), soit 90% de l'ensemble des bénéficiaires de Prépa-compétences sur la période.

Une analyse monographique et institutionnelle a été menée dans le cadre d'un marché d'évaluation lancé par la Dares sous l'égide du le comité scientifique de l'évaluation du PIC, et confié aux cabinets Itinere Conseil et Orseu, avec un rendu final remis en avril 2021[70].

L'équipe a conduit des investigations entre avril 2019 et janvier 2021. Des entretiens de cadrage ont été menés auprès de la direction générale de l'Afpa, de Pôle emploi et de la DGEFP. Les investigations se sont ensuite centrées sur quatre centres Afpa (auxquels étaient rattachées deux à trois agences Pôle emploi par centre) sur les 126 concernés en 2020, situés dans deux régions. Ces terrains ont été choisis pour représenter une diversité de configuration socio-économique des territoires et se sont avérés afficher des taux d'atteinte des objectifs quantitatifs d'entrées en formation variés (pour certains de plus de 100%). Outre des entretiens avec les

[70] « Etude de l'impact du programme *Prépa Compétences* sur l'accès à la formation des demandeurs d'emploi dans le cadre du PIC », Elise Crovella, Nicolas Farvaque, Anne-Lise Ulmann, Victor Lextrait, Yann Marchat, Djamel Messaoudi, Karine Philit, Itinere Conseil/Orseu, rapport final, avril 2021.

formateurs ou les responsables de centre, les investigations menées ont conduit à observer des séquences d'ateliers réalisées dans les centres Afpa ainsi que des temps de bilans individuels, des entretiens ou des échanges plus informels avec les équipes. Près de 70 bénéficiaires du programme ont par ailleurs été interrogés dont 30 à plusieurs reprises.

L'évaluation menée dans ce cadre visait d'une part à saisir le processus de mise en œuvre du programme dans ses différentes phases et ses usages ; et d'autre part, à appréhender les effets du programme sur les bénéficiaires. Plus précisément, il s'agissait de saisir si Prépa compétences permettait, ou non, de faciliter l'entrée en formation ainsi que l'adhésion de la personne à la démarche engagée. Un des enjeux était également de questionner les pratiques pédagogiques déployées par les formateurs et leur potentiel d'innovation en termes de personnalisation de la réponse, de mobilisation du collectif ou de relation à l'entreprise. Il s'agissait également, à l'échelle de ce dispositif, de comprendre les capacités de collaboration entre réseaux (Afpa et Pôle emploi) notamment en termes de prescription du dispositif et les stratégies mises en œuvre pour assurer un tuilage des interventions au bénéfice de la continuité de parcours de la personne (passage de relais à l'entrée et la sortie du dispositif).

IV.1.2 - Les trajectoires individuelles : quelle place de Prépa compétences dans la construction d'un parcours ?

A. Un dispositif pour quel public ?

Initialement, le dispositif a été ciblé sur les moins qualifiés (public PIC) inscrits à Pôle emploi (voir encadré IV.1). Les personnes ayant un niveau de diplôme inférieur au baccalauréat sont bien surreprésentées parmi les bénéficiaires du dispositif. Du second trimestre 2018 (début du dispositif) au premier trimestre 2020 (début de la crise sanitaire), les peu qualifiés représentent environ 80% des bénéficiaires du dispositif (tableau IV.1). Cependant, une analyse plus précise, en isolant chacune des vagues du dispositif montre qu'au niveau des centres, la cible s'est progressivement élargie au-delà du public PIC (graphique IV.1). Cet élargissement de la cible est de fait nettement plus sensible à partir des deuxième et troisième trimestres, où 70% des personnes entrées dans le dispositif étaient peu diplômées. Cela traduit probablement les effets de la crise sanitaire où la baisse des effectifs mobilisables a pu être compensée par un élargissement de la cible.

Par ailleurs, les personnes de nationalité étrangère sont nettement surreprésentées parmi les bénéficiaires du programme : 28% entre le T2 2018/T1 2020 (14% des demandeurs d'emploi), ce qui peut correspondre à une mise à niveau sur les compétences linguistiques permise dans le cadre du dispositif, mais traduit aussi largement le ciblage de niveau de formation. On notera également que les moins de 25 ans ne représentent que 17% des bénéficiaires, alors que 28% des demandeurs d'emploi sont dans cette tranche d'âge.

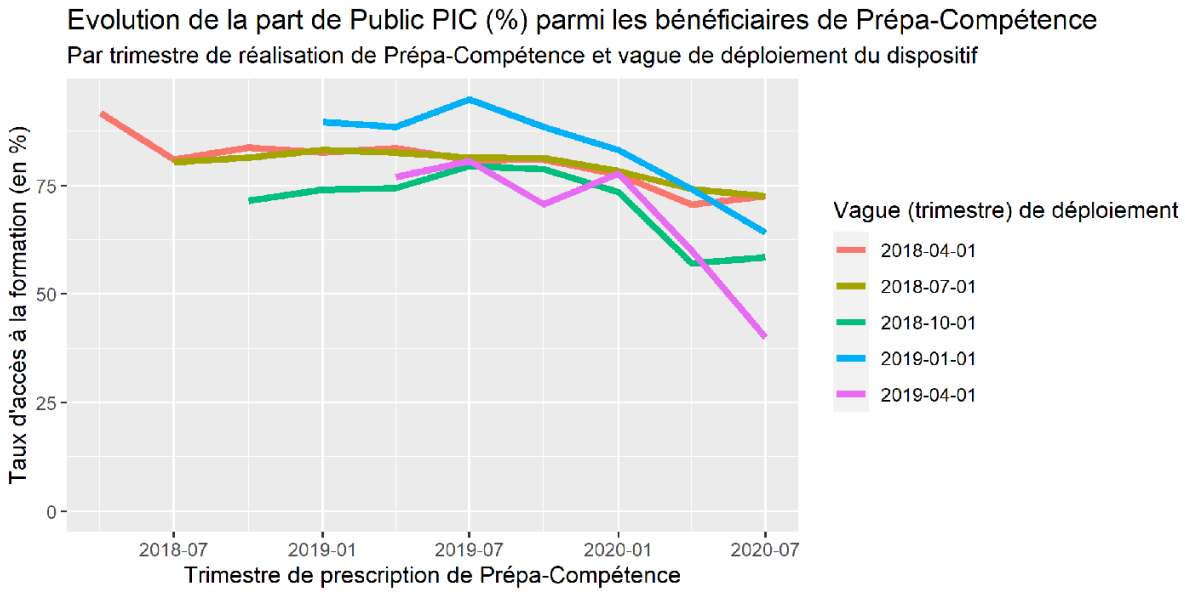
Tableau IV.1. Caractéristiques des demandeurs d'emploi bénéficiaires de Prépa compétences (en %)

		Non bénéficiaires Prépa compétences	Bénéficiaires Prépa compétences
Caractéristique sociodémographiques			
Niveau de Formation	Inférieur au baccalauréat	50%	82%
Sexe	Hommes	50%	52%
Age	Moins de 26 ans	28%	17%
	26 - 50 ans	58%	72%
	Plus de 50 ans	14%	10%
Nationalité	Française	86%	73%
	Union européenne (hors France)	3%	2%
	Hors union européenne	10%	23%
Résident territoire cible	ZRR*	11%	5%
	QPV	11%	20%

Source : Dares, base ForCE.

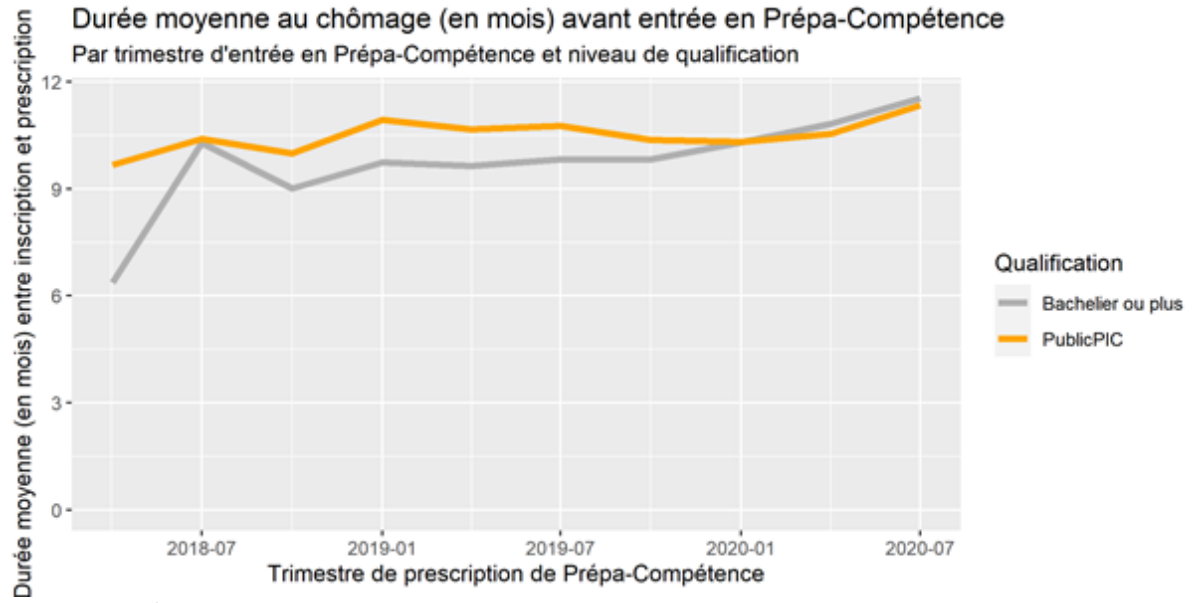
Enfin, l'accès des demandeurs d'emploi au dispositif arrive souvent tardivement dans le parcours : au bout de 10,5 mois après la première inscription à Pôle emploi (graphique IV.2).

Graphique IV.1: Évolution de la part du public PIC selon les vagues d'entrées des centres



Source : Dares, base ForCE

<u>Graphique IV.2</u>: Durée moyenne au chômage (en mois) avant l'entrée dans Prépa compétences



Source : Dares, base ForCE.

Mais au-delà des grandes caractéristiques socio-démographiques, l'enjeu majeur d'un tel programme est son positionnement dans la logique de parcours et la manière dont ce positionnement est interprété par l'ensemble des parties prenantes. Or, il existe une ambiguïté entre l'ambition affichée d'élément de construction d'un parcours, et la mise en œuvre réelle, qui implique que les demandeurs d'emploi sont orientés dans le dispositif avec un projet déjà défini s'inscrivant dans leur parcours global. Prépa compétences se voit alors conférer une fonction de validation et de préparation du projet : vérifier les prérequis, identifier les étapes, préparer les éléments permettant d'obtenir un financement. La prescription doit donc s'ajuster précisément à ce ciblage et s'insérer derrière un travail préalable réalisé à travers le Conseil en évolution professionnelle (CEP), par exemple via la prestation Activ'projet. Or l'évaluation de la mise en œuvre montre qu'ont été orientés vers Prépa Compétences des demandeurs d'emplois ayant des projets aux degrés de maturation très hétérogènes.

A titre d'illustration, sur 30 trajectoires individuelles suivies par l'évaluateur, 6 ont des projets déjà identifiés, qui sont validés en sortie de dispositif, et ils entrent ensuite en formation. Mais 24 ont des projets à vérifier ou à définir et parmi eux, environ la moitié sortent du dispositif avec un projet validé ; les autres sortent sans projet, et on observe dans le suivi plusieurs mois après que très peu d'entre eux entrent finalement en formation. Le bilan est donc ambigu, et la question du ciblage reste un sujet délicat. En un sens, on peut s'interroger sur la valeur ajoutée de l'intervention pour les projets les plus mûrs, même si elle a pu soulager les conseillers Pôle emploi d'une étape de validation. Toutefois, il existe une continuité des situations, et même des projets à définir peuvent dans des proportions importantes déboucher sur une entrée en formation.

B. Quels effets sur les parcours ?

Il est possible d'avoir une vision plus systématique des situations de sortie du dispositif en utilisant les données administratives. Parmi les personnes entrées dans le dispositif entre le T2 2018 et le T1 2020, 26,5% sont entrées en formation 6 mois après leur entrée dans le dispositif Prépa compétences. Au bout de 12 mois après l'entrée dans le dispositif, cette proportion passe à 38%[71].

Ces taux d'accès ne constituent cependant pas une évaluation de l'impact du dispositif Prépa compétences : il est tout à fait possible que ces personnes auraient suivi une formation, même sans être passées par Prépa compétences. Par ailleurs, d'après les estimations fournies par Pôle emploi, seuls 69% des bénéficiaires suivent le dispositif jusqu'à son terme, si bien que ces taux sous-estiment l'accès à la formation pour les personnes qui ont entièrement suivi la prestation.

Tableau IV.2. Impact estimé du dispositif Prépa compétences sur l'accès à la formation et l'emploi, 6 à 12 mois après l'entrée dans Prépa compétences (en points de %)

		Effet estimé	Intervalle de confiance à 95%
Variable dépendante	6 mois après l'entrée dans le dispositif		
	Formation	16	[15,5 ; 17,7]
	Formation certifiante	9,9	[9 ; 11,1]
	Emploi	-0,8	[-3,2 ; -0,1]
	Emploi durable	-0,6	[-2,3 ; 0,4]
	12 mois après l'entrée dans le dispositif		
	Formation	25,1	[23,7 ; 27]
	Formation certifiante	16,3	[14,9 ; 17,7]
	Emploi	3,3	[-0,9 ; 4,8]
	Emploi durable	1,6	[-1,3 ; 3,1]

Source : Dares, base Formation, chômage et emploi (ForCE), vague 3.

Mesurer l'impact causal du dispositif Prépa compétences sur ses bénéficiaires est difficile du fait des mécanismes de sélection dans le dispositif qui ont été décrits plus haut. Nous avons réalisé une estimation (restreinte au public PIC) qui repose sur la comparaison des bénéficiaires avec des demandeurs d'emploi non bénéficiaires qui ont des caractéristiques *observables* identiques (et en tenant compte des différences initiales des conditions locales d'accès à l'emploi et à la formation, voir encadré). Le tableau IV.2 montre que six mois après l'entrée dans Prépa compétences, l'accès à une formation est de 16 points de pourcentage plus élevé parmi les bénéficiaires (et de 10 points pour l'accès à une formation certifiante). Cette différence est très importante, car parmi les personnes avec un niveau diplôme inférieur au baccalauréat, le taux d'accès à la formation des personnes comparables mais non bénéficiaires est de 5%.

Douze mois après l'entrée dans Prépa compétences, le taux d'accès à une formation des bénéficiaires est de 25 points plus élevé, et la différence est de 16 points pour l'accès à une formation certifiante. Tous ces effets sont très précisément estimés et les intervalles de confiance sont étroits.

Au vu de la discussion précédente sur le ciblage, ces écarts mêlent sans doute deux choses : d'une part la valeur ajoutée de Prépa compétences pour certains demandeurs d'emploi, mais d'autre part,

[71] Ces proportions sont presque deux fois plus faibles que celles observées dans l'échantillon suivi par l'évaluation qualitative, lequel donne donc sans doute une vision légèrement optimiste.

le fait que, par construction, une proportion de bénéficiaires est constituée de demandeurs d'emploi qui entrent dans la prestation avec un projet défini et cohérent et dont on peut penser que beaucoup d'entre eux auraient accédé à la formation même sans Prépa compétences[72]. Sans cadre méthodologique plus solide (comme une randomisation), il est impossible de distinguer ces deux mécanismes.

A l'inverse, on doit noter qu'une part importante des bénéficiaires (presque les deux tiers) n'accèdent pas à la formation même au bout d'un an, ce qui peut refléter les problèmes de ciblage discutés plus haut. On l'a dit, 30% ne suivent pas le programme jusqu'à son terme et pour d'autres, le dispositif ne semble pas adapté à la maturation du parcours dont ils ont besoin.

Sur l'horizon observé ici, on ne constate pas de différences statistiquement significatives sur l'accès à l'emploi. Cela est en partie attendu puisque les bénéficiaires sont d'abord pris par le dispositif lui-même, puis par la formation (pour les autres, on n'attend pas d'effet sur l'emploi). Il serait donc nécessaire de disposer d'un plus grand recul temporel pour pouvoir estimer des effets sur l'emploi. Ces effets peuvent être par ailleurs plus difficiles à identifier, dans la mesure où seule une minorité de bénéficiaires du dispositif Prépa compétences accèdent à une formation.

IV.1.3 - Une coordination entre les acteurs indispensable pour assurer une réelle sécurisation des parcours

La construction d'un parcours sans couture - dont un dispositif comme Prépa compétences peut constituer l'un des maillons (en intervenant en amont pour sécuriser l'entrée en formation) - suppose que le parcours de la personne, de l'orientation vers le dispositif à la gestion de sa sortie, bénéficie d'un suivi coordonné des différents acteurs. Cette coordination influe sur le ciblage, dont nous avons vu l'importance, mais sur plusieurs autres dimensions du dispositif.

A. En amont de l'entrée dans le dispositif : assurer la bonne orientation, un enjeu fort et pas toujours garanti

Un des premiers enjeux pour sécuriser un parcours est de rendre l'offre de service visible pour assurer la meilleure orientation possible des bénéficiaires potentiels. Dans le cadre de Prépa compétences, un travail de partenariat entre les directions générale et régionale (DG et DR) de Pôle emploi et celles de l'Afpa a été mis en place afin de permettre aux conseillers de Pôle emploi de situer ce nouveau dispositif et pouvoir ainsi orienter au mieux les personnes dans la cible.

Comme le souligne un des membres de la DR de Pôle emploi : *« Il n'y a que pour Prépa compétences qu'on a ce suivi aussi serré avec l'Afpa. Ce n'est pas une prestation mais c'est un dispositif partenarial donc on est dans une autre relation, pas dans une relation de prestation [...] » (Rapport Itinere/Orseu p. 20).*

A côté de ce travail de coordination nationale et de diffusion d'information verticale, des modalités de collaboration locale se sont également mises en place avec, par exemple, des échanges directs entre conseillers de Pôle emploi et de l'Afpa ou encore le fait que des conseillers de Pôle emploi aient pu assister à des ateliers de Prépa compétences afin de bien saisir ce que proposait l'Afpa et ce que cela pouvait apporter dans un parcours.

[72] L'étude qualitative juge ainsi que l'apport de Prépa compétences est faible, pour celles et ceux qui y voient plus un renforcement de leur dossier pour assurer le financement de leur formation ultérieure qu'une réelle évolution de leur dynamique de parcours.

Pour autant, en dépit de ce travail partenarial, Itinere/Orseu juge que les modalités d'orientation vers le dispositif sont restées pour une part hétérogènes et plusieurs mécanismes, somme toute classiques, doivent faire l'objet d'une vigilance :

- le travail d'information sur le dispositif auprès des conseillers de Pôle emploi doit se faire en continu, compte tenu des phénomènes de rotation des postes au sein de l'agence ;

- Prépa compétences s'intègre à une offre déjà large et dense de prestations et dispositifs à la main des conseillers Pôle emploi. L'apport de Prépa compétences par rapport à des dispositifs proches que les conseillers connaissent mieux n'est pas toujours clair ;

- en outre, Pôle emploi et l'Afpa tendent à présenter le dispositif de façon quelque peu différente : Pôle emploi insiste sur l'aspect « préparation avant d'entrer en formation »[73] et le volet « entraînement », là où l'Afpa insiste plus sur le « projet personnalisé d'accès à la qualification »[74]. Cela peut conduire à orienter vers Prépa compétences des demandeurs d'emploi qui ne sont pas vus comme étant le cœur de cible de la prestation pour les conseillers de l'Afpa. La description du dispositif par Pôle emploi inclut ainsi des personnes qui peuvent avoir des projets imprécis et pour qui le dispositif va favoriser « l'émergence » de projets, là où les conseillers Afpa estiment que cette phase est censée être acquise puisque l'enjeu est davantage pour eux d'opérationnaliser ce projet, de le mettre en action ;

- l'usage par les conseillers Pôle emploi du dispositif dépend de leur charge de travail. Les conseillers de Pôle emploi qui disposent de plus de temps lors des entretiens sont plus en capacité d'assurer ce travail de diagnostic et d'orientation. Pour ceux devant gérer de gros « portefeuilles » de demandeurs d'emploi, le dispositif Prépa compétences peut apparaître comme un moyen de déléguer le travail de diagnostic préalable réalisé auprès de la personne, ce qui n'assure pas forcément le bon ciblage des entrées ;

- le flou sur le ciblage et l'inscription du dispositif dans une économie générale de la prescription d'actions de formation à Pôle emploi très complexe sont susceptibles de se répercuter sur les demandeurs d'emploi qui, face au manque de clarté dans l'explicitation de la nature de la prestation, manifestent des incompréhensions et des déceptions. Certains pensent entrer directement en formation, à l'exemple de cette jeune femme de 36 ans : « *[la personne à l'accueil de Pôle emploi] ne m'a rien expliqué. Je lui ai dit vouloir aller en vente. Ma sœur a fait une évaluation en milieu de travail, je voulais faire un peu la même chose. Il m'a inscrit sur Prépa compétences, mais il ne m'a rien dit. Je lui ai demandé si c'était en relation avec la vente, il m'a dit oui ! Ce matin en arrivant, je pensais que c'était une formation avec le but de travailler en vente* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 46). On retrouve là une des causes du manque d'adhésion à l'action de formation.

Au final, ce sont beaucoup de facteurs contingents qui jouent sur la fluidité de l'étape d'orientation comme « *l'ancienneté des conseillers, le rôle joué par les référents formation au sein des agences ou les consignes données par les équipes locales de direction* » (Rapport Itinere/Orseu p. 23).

Ces constats issus des terrains d'enquête sont confortés par l'analyse plus systématique des données statistiques. Sur les premières cohortes de bénéficiaires de Prépa compétences (entrées au T1 2018), une proportion modeste (17%) est passée d'abord par le dispositif Activ'Projet, dont l'objectif est de permettre à des demandeurs d'emploi de préciser leur projet professionnel. Cet enchaînement est plutôt conforme avec la structuration de l'offre de services de Pôle emploi : Activ'Projet est une

[73] Voir la brochure : https://www.pole-emploi.fr/files/live/sites/PE/files/fichiers-en-telechargement/fichiers-en-telechargement---dem/Brochure_PREPA_COMPETENCES_V3%20BD-DP.pdf.

[74] Voir la brochure de l'Afpa : https://www.afpa.fr/afpa/connaitre-l-afpa-nos-engagements/preparer-votre-projet-professionnel-et-votre-entree-en-formation-avec-prepa-competences.

prestation externe visant à travailler sur le « choix d'un métier », tandis que Prépa compétences appartient à la logique d'action préparatoire à la « qualification » via la construction du projet de formation. En outre, avec le temps, cette proportion a diminué régulièrement et n'était plus que de 5% pour les personnes entrées dans Prépa compétences au T1 2020 comme souligné par l'étude quantitative. Cette évolution peut traduire la volonté de réduire le nombre de prestations, mais peut aussi traduire un moindre ciblage des bénéficiaires, mis en avant par certains conseillers.

Cet effet peut être amplifié par la prégnance d'objectifs quantitatifs qui s'imposent aux conseillers, et qui peuvent peser sur les choix d'orientation vers le dispositif. Ce point avait déjà été soulevé par l'évaluation du Plan « 500 000 formations supplémentaires », centré essentiellement sur des objectifs quantitatifs, ce qui n'a pas permis de sécuriser l'entrée effective en formation. Si Prépa compétences constitue justement une réponse à ces lacunes, en préparant l'entrée en formation des personnes les plus éloignées de l'emploi, le fait qu'il s'agisse d'un dispositif national avec un objectif large d'entrées (près de 40 000 entrées par an) peut également avoir induit des effets négatifs sur la qualité de l'orientation.

> *« Toutes les activités financées par le PIC sont suivies par le gouvernement et donc par Pôle emploi. Un suivi sur le plan quanti, avec des objectifs à tenir… Quand on a cette gestion par objectifs, il y a un poids de la hiérarchie très fort sur la réalisation de ces objectifs, une volonté de tous les niveaux hiérarchiques de mettre la priorité sur l'atteinte de ces objectifs. Des alertes sont faites quand on voit qu'une direction territoriale (DT) dérape ou qu'un centre ne fait pas ses objectifs. On [la DR] envoie une alerte au DT et c'est ensuite relayé aux directeurs d'agence concernés qui vont alors faire un briefing des conseillers pour leur dire de se presser, Prépa compétences on est en retard » (DR Pôle emploi, Rapport Itinere/Orseu p. 28).*

Ainsi, pour alimenter les flux d'entrées, la prescription s'est souvent effectuée de façon large, sans forcément passer par un entretien individuel, par exemple en proposant d'assister à des réunions d'information collectives ou des campagnes de mailings ou d'envoi de SMS. Si ces canaux ont permis de générer un flux d'entrées, ils ont aussi eu comme effet que les personnes orientées vers Prépa compétences ne savaient pas pleinement ce que le dispositif pouvait leur apporter, ou avaient un projet insuffisamment mûr. Il est possible que la baisse importante de la part du public PIC en fin de période analysée ait été amplifiée par la crise sanitaire qui, en posant des difficultés de recrutement, a conduit à rechercher des publics au-delà de la cible initiale. L'enquête d'Itinere/Orseu n'a pas réussi à identifier les critères d'estimation de la cible qui ont mené aux objectifs de 40 000, mais l'on peut penser que cette objectivation est en principe très difficile. La cible peut cependant être plus facilement analysée *ex post* sur la base des présents constats.

B. À la sortie du dispositif : assurer le passage de relais, un impératif pour sécuriser la suite du parcours

La question de la sécurisation du parcours se pose aussi à l'issue du passage par le dispositif.

La prescription de Prépa compétences implique plusieurs passages de relais : entre un conseiller Pôle emploi et un formateur de l'Afpa à l'entrée du dispositif, puis dans l'autre sens à la sortie. Une bonne articulation entre ces différents moments nécessite une coordination entre ces multiples intervenants, notamment autour de la transmission des informations pertinentes. En ce sens, le bilan de formation apparaît comme un outil clé de la coordination des parcours, surtout lorsque le projet de formation n'a pas été validé et qu'il faut repartir vers une nouvelle dynamique avec le demandeur d'emploi. Comme le souligne un conseiller Pôle emploi : *« Pendant le dispositif, on n'a aucun contact avec le demandeur d'emploi ou l'Afpa sauf si c'est à l'initiative du demandeur d'emploi. Il manque peut-être un temps d'échange Afpa/Pôle emploi afin de ne pas s'en tenir qu'à la parole du demandeur d'emploi à son retour. Ça donne le sentiment qu'on se renvoie le bénéficiaire comme une balle de ping-pong »* (conseillère Pôle emploi, Rapport Itinere/Orseu, p. 79). Le caractère personnalisé des parcours et donc la durée variable de l'action d'un bénéficiaire à l'autre demande une vigilance accrue de la

part des partenaires car il est leur est difficile de planifier à l'avance des dates de RDV avec un conseiller Pôle emploi pour travailler la suite. « *Cela a pu entraîner des « blancs » dans le parcours de certains DE [Demandeurs d'Emploi], sortis des radars à la sortie de Prépa compétences* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 80).

La communication entre les formateurs de l'Afpa et les conseillers Pôle emploi à l'issu de Prépa compétences est d'autant plus cruciale pour la sécurisation financière de l'entrée en formation que c'est Pôle emploi qui assure *a posteriori* l'ingénierie financière du projet de formation validé « sur le fond » par l'Afpa et que « *rien ne garantit alors à 100% que la formation identifiée pourra donner lieu à un financement public.* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 92).

Au-delà de la relation Pôle emploi/Afpa, une meilleure articulation serait à rechercher entre Prépa compétences et les programmes mis en œuvre par les Régions au travers de leurs Pactes régionaux. D'après Itinere/Orseu, ce dispositif, porté nationalement, a été trop peu investi et peu intégré au pilotage des PRIC en régions, même si le cahier des charges y appelait[75]. Cela a pu et peut conduire à des effets de concurrence entre dispositifs : par exemple, les programmes Prépa projet mis en place dans la région Bretagne, « Dynamique vers l'emploi » dans les Haut-de-France ou encore « Focus compétences » en Auvergne-Rhône-Alpes partagent des objectifs communs avec Prépa compétences. Par ailleurs, les formateurs de l'Afpa n'ont pas toujours une bonne visibilité de l'offre de formation qualifiante disponible au niveau de la région, ce qui a pour conséquence de ne pas permettre à Prépa compétences de trouver sa place en dehors des formations portées par l'Afpa.

IV.1.4 - Une adaptation parfois insuffisante des pratiques pédagogiques aux besoins spécifiques du public cible

A. Un dispositif aménagé au cours du temps pour l'adapter au contexte local

Les formateurs des centres Afpa déployant le dispositif, en se l'appropriant, ont fait preuve d'adaptation au cours du temps. Cela s'est traduit d'abord par des ajustements de contenu du dispositif, en complétant l'offre de service proposée en fonction des besoins. Par exemple, un atelier permettant de mieux saisir les ressources du territoire a été créé, tout comme la mise en place d'un « club Prépa » conçu pour permettre de maintenir une dynamique à l'issue de Prépa compétences pour les bénéficiaires devant gérer des délais d'attente avant leur entrée effective en formation.

Cette capacité d'adaptation s'est trouvée confirmée lors de la crise sanitaire, qui a conduit à un ajustement des formats pédagogiques, avec la mise en place de formats en distanciel pour le public équipé et motivé pour gérer ce type de format.

B. Une modulation individualisée des parcours qui se heurte à des contraintes organisationnelles

Comme le souligne l'un des formateurs, « *les parcours sont variables, on travaille de façon individuelle avec les bénéficiaires. Le temps pour réaliser les ateliers est variable. C'est à la carte en fonction des métiers* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 60).

Cette individualisation s'opère en théorie à l'issue de la phase 1 qui acte des besoins et d'un planning sur la poursuite du parcours (cf. encadré IV.1), dans une logique de co-construction.

Comme le décrit l'un des formateurs : « *C'est un accompagnent de 10 jours à 8 semaines. La durée se décide en fonction des avancées de la personne. Il y a des personnes très avancées dans leur projet. Il n'y a pas forcément de gros besoins de préparation et de remise à niveau, du coup ça sera plus court.*

[75] Le cahier des charges du dispositif précisait que Prépa compétences s'inscrivait « dans le cadre des services publics de l'emploi et régional de la formation professionnelle » et que sa déclinaison territoriale devait être « coordonnée dans une dynamique concertée avec les acteurs du service public de l'emploi (SPE) et du service public régional de la formation professionnelle (SPRFP) et doit s'inscrire en complémentarité avec les actions et dispositifs existants sur les territoires » (cité par le rapport Itinere/Orseu, p. 27).

L'idée, ce n'est pas de bloquer un temps pour tout le monde, l'idée c'est de faire un accompagnement en fonction des besoins. » (formatrice A - Rapport Itinere/Orseu, p. 60). Le curseur de la durée dépend alors de la maturité du projet telle qu'elle est évaluée par le formateur de l'Afpa et moins de l'expression de la demande des participants : *« leur niveau d'information quand ils arrivent à l'Afpa est limité, et il leur est difficile de décider du meilleur programme pour eux. L'approche est assez prescriptive et elle dépend des outils de diagnostic utilisés ainsi que des formes de jugement plus subjectives sur la cohérence du projet. »* (Rapport Itinere/Orseu, p. 63).

L'effectivité de l'individualisation est aussi soumise à des contraintes organisationnelles : la configuration des locaux, la disponibilité des formateurs, la taille des groupes ou les modalités de gestion des équipes de la part des responsables.

C. Des adaptations des pratiques pédagogiques aux spécificités du public cible encore limitées

Si le cahier des charges de Prépa compétences ouvrait la porte à certaines pratiques innovantes (logique de personnalisation, accent mis sur les immersions, principe de parcours), dans les faits, la capacité des conseillers à s'approprier ces éléments pour en faire un levier de transformation de leurs postures professionnelles, et partant, des formes d'accompagnement proposées aux bénéficiaires, a été plus limitée.

La place laissée à la notion de parcours – dans la lignée des réflexions portées par le Conseil en évolution professionnelle (CEP) cherchant à faire de la personne l'actrice de son parcours en misant sur une logique de co-construction – a pu être rabattue sur la notion de projet que le conseiller est là pour valider ou non. Ce projet est jugé réaliste sur la base de l'appréciation qui est pour une part subjective de la part du conseiller. Pour cela, il s'appuie sur ses représentations du marché du travail, les débouchés qu'il estime possibles, laissant de côté la motivation de la personne et les possibilités d'ajustement qui peuvent s'opérer à contexte global du marché du travail donné. Ce jugement *a priori* est d'autant plus fort que les formateurs ont peu de contacts avec les entreprises.

Les formateurs soulignent en théorie l'intérêt de la démarche d'immersion en en faisant un élément clef du dispositif :

> *« Le cœur de Prépa compétences, c'est l'immersion et le plateau technique. L'immersion donne accès aux conditions réelles de l'emploi et le plateau technique permet de repérer ce qu'est la formation. Ils réalisent que la formation peut leur faire peur et ils comprennent que ce n'est pas pour eux. » (formateur D, Rapport Itinere/Orseu, p. 68)*.

Pourtant il apparaît difficile d'abandonner la logique scolaire ne serait-ce qu'en raison des tests d'entrée aux formations eux-mêmes scolaires. En lien avec le type de prérequis nécessaires pour entrer dans certaines formations de l'Afpa, une grande partie du travail de préparation s'est centrée sur l'entraînement à des exercices de français ou de mathématiques, au risque de renvoyer au bénéficiaire à ses failles et ses manques (les moins qualifiés n'ayant souvent pas de bon souvenir de leur scolarité). Les formateurs ont ainsi fait « *prendre conscience des manques dans le champ scolaire avant de faire prendre conscience des acquis de compétences dans des domaines professionnels. Paradoxalement et en dépit de ce que cherchent à faire les formateurs souvent très soucieux de la revalorisation des personnes, on peut quand même constater que les DE sont plutôt renvoyés à leurs manques dans le champ scolaire (approche déficitaire) au lieu d'être réhabilités sur leurs potentiels dans le champ professionnel (approche expérientielle)* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 107).

Cela renvoie aussi à la difficulté pour le formateur de laisser une place à l'expérience de travail, une approche qui a été utilisée de façon plus limitée que prévue. Dans le cahier des charges, les temps

d'immersion peuvent en principe être mobilisables dès le début du dispositif[76]. En pratique, la possibilité de partir d'une immersion pour dérouler la suite du parcours n'a pas été proposée. Les phases d'immersion sont positionnées par les formateurs en fin du parcours, dans l'optique d'une étape de confirmation d'un projet déjà validé en amont par le conseiller. « *Plutôt que d'être un point de départ du travail d'accompagnement, les immersions sont plutôt un point d'arrivée censé valider ou non un projet* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 54). On retrouve alors un schéma séquentiel linéaire de construction de parcours laissant peu de place à des allers/retours : on définit un projet « réaliste » de formation, on regarde les étapes à mettre en œuvre pour y parvenir (dont des remises à niveau), puis en fin de parcours, on confirme l'ensemble par une phase d'immersion. Au final, « *la logique du projet donne priorité à une représentation théorique de l'adéquation entre ses aspirations et le marché du travail, dans laquelle les expériences passées sont peu discutées* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 107).

La mobilisation effective des immersions est entravée par le manque de liens concrets entretenus avec les entreprises. D'une part lorsque les formateurs manquent de lien avec les entreprises, le travail de prospection est reporté sur les stagiaires et constitue un élément pour tester leur motivation ; d'autre part, en l'absence de bilan partagé entre l'entreprise, le formateur et l'individu, la mise en situation n'est pas intégrée dans la stratégie d'accompagnement ; elle n'est pas travaillée en tant que telle : « *sur le plan des apprentissages professionnels, les bilans de ces périodes de mise en situation en milieu professionnel (PMSMP)* restent essentiellement centrés sur des perceptions générales et ne donnent pas lieu à de véritables séquences réflexives permettant de faire travailler les acquis professionnels des situations de travail rencontrées pour identifier les compétences désormais mieux maîtrisées* » (Rapport Itinere/Orseu, p. 72).

IV.1.5 - En conclusion, un dispositif ambitieux qui demande encore des transformations en profondeur des pratiques des acteurs

L'évaluation de Prépa compétence ouvre une réflexion générale sur l'ambition de construire des parcours sans couture. Ce dispositif est constitué comme un bloc qu'il faut insérer au bon endroit dans le parcours des bonnes personnes, ici pour le dire rapidement, entre Activ'projet ou toute autre déclinaison du Conseil en évolution professionnelle, et la formation. Or cette construction est délicate : le contenu du bloc doit s'articuler aux autres étapes et ne conviendra qu'à certains parcours. On voit les difficultés théoriques et pratiques liées au ciblage des demandeurs, les exigences de collaboration entre différents partenaires et prestataires qui sont responsables des différentes étapes articulées entre elles, la difficulté de permettre des retours en arrière, les pressions induites par les objectifs quantifiés, et la complexité générée par la multiplicité des dispositifs locaux, parfois concurrents, qui renforce cette pression quantitative. Une autre direction pourrait être de proposer une prestation aux objectifs plus larges et plus flexibles, proposant davantage d'accompagnement et de réflexion sur le parcours, mais cette approche poserait elle-même d'autres problèmes de ressources, de définition de l'action et de coordination.

L'amélioration de la qualité et de l'efficacité pédagogique des formations est un autre objectif du PIC, sur lequel cette évaluation permet de dresser un constat en demi-teinte. Si les pratiques des conseillers se sont effectivement adaptées pour répondre aux besoins de ce public très spécifique, les ateliers proposés restent encore très proches d'un cadre scolaire, qui peut se révéler peu adapté à certains profils de bénéficiaires et ne valorise pas suffisamment leur parcours professionnel. Par ailleurs, si l'articulation avec des périodes en entreprise fait en principe partie intégrante du dispositif, les bilans qui en sont dressés sont parfois insuffisants et de façon générale, les employeurs semblent relativement absents du dispositif.

[76] Le cahier des charges prévoyait une phase de « test du métier » en amont des ateliers d'entraînement, de façon à « confirmer le choix des ateliers d'entraînement à suivre » (Rapport Itinere/Orseu, p. 54).

Cette évaluation ne constitue qu'un point d'étape, qui souligne les difficultés inhérentes à la mise en place d'un dispositif ambitieux, compte tenu de la nécessité d'une articulation forte entre des institutions ayant leurs logiques propres, et de la transformation des pratiques qui sont nécessaires. Ces évolutions requièrent du temps et des adaptations. À la suite des conclusions de cette évaluation, plusieurs évolutions du dispositif initial sont envisagées par la DGEFP, visant une clarification de la définition du public cible (notamment en termes de maturité du projet professionnel) et une plus grande fluidité des relations entre Pôle emploi et l'Afpa.

IV.2. Premiers éléments d'évaluation des expérimentations régionales

Le comité scientifique en chargé de l'évaluation du PIC a lancé un premier marché afin d'évaluer les actions expérimentales les plus emblématiques des transformations portées par les Pactes régionaux : seize projets d'évaluation qualitative ou quantitative ont été retenus, portant sur dix programmes distincts ayant vocation à se déployer dans huit régions (cf. encadré IV.3). Dans la mesure du possible, il a été choisi de coupler pour chaque programme un projet d'évaluation qualitative, permettant de documenter la mise en œuvre des dispositifs et leur appropriation par les acteurs, et un projet d'évaluation quantitative, visant à évaluer la plus-value effective du programme.

Comme défini par les Pactes régionaux (voir section I.2.1), ces programmes régionaux proposent de tester de nouvelles approches de formation, structurés autour de deux axes stratégiques - « garantir l'accès des publics les plus fragiles » et « proposer des parcours qualifiants vers l'emploi » - et d'un axe transverse – « moderniser des pratiques pédagogiques et accompagnement ».

Certains programmes ciblent formellement des populations fragiles, comme « Parcours d'entrée en emploi » (Île-de-France) étendu aux bénéficiaires du RSA ou encore le « Dispositif formation accompagnée » (Normandie) dont l'objectif est d'ouvrir les formations qualifiantes de droit commun aux personnes en situation de handicap nécessitant un accompagnement médico-social. Sans être ciblé formellement, le dispositif « Parcours intégré » (Pays de la Loire) s'adresse en priorité aux publics les plus éloignés de l'emploi et aussi de la formation, en particulier les non qualifiés et les demandeurs d'emploi de longue durée. Le dispositif « Prépa projet » (Bretagne) qui propose une action d'orientation et d'accompagnement vers la formation, sans prérequis d'inscription à Pôle emploi ou de prescription, a de fait vocation à capter des publics éloignés du service public de l'emploi, même s'il est formellement ouvert à tous les publics.

La plupart des dispositifs développent une offre d'accompagnement et de formation individualisée. Cela implique de renforcer le rôle du diagnostic et de privilégier l'approche par compétences. Les programmes tels que « Parcours intégré » (Pays de la Loire), « Itinéraire compétences » (Grand Est) ou la « modularisation des formations des bâtiment et travaux publics -BTP » (Bourgogne-Franche-Comté) reposent sur une logique de parcours « sans couture ». En région Grand Est et Bourgogne-Franche-Comté, la modularisation des formations par blocs de compétences passe par une refonte des modalités d'achat, l'offre de formation n'étant plus segmentée par type d'actions.

Ces programmes ont également vocation à assurer une meilleure adéquation des compétences des personnes en recherche d'emploi aux besoins des entreprises. Ainsi, le dispositif « Plateforme de détection des besoins de compétences » (Centre-Val de Loire) propose un outil pour identifier et répertorier les besoins des entreprises. Le dispositif « Parcours intégré » (Pays de la Loire) porte une attention particulière aux secteurs en tension. Le dispositif « Parcours d'entrée en emploi » (Île-de-France) vise à associer directement les entreprises aux actions de formation. La construction d'une offre de formation modulaire en Bourgogne-Franche-Comté et en Grand Est repose sur une collaboration étroite avec les entreprises du territoire. Du côté des demandeurs d'emploi, le « Passeport compétences » (Bourgogne-Franche-Comté) et les « Badges numériques » (Normandie) mobilisent des outils numériques pour permettre aux demandeurs d'emploi de mieux mettre en

visibilité, voire de certifier, les compétences qu'ils ont pu acquérir notamment lors de leur expérience professionnelle passée.

Ces actions proposées pour l'évaluation ont été élaborées lors de la contractualisation des Pactes régionaux. Leur déploiement a débuté à un rythme différent, pour certaines dès 2019 mais pour d'autres plus tardivement. Néanmoins, la mise en œuvre effective de certains programmes initialement prévus dans les Pactes a pu se révéler plus complexe que prévue. Ces difficultés ont été amplifiées par la crise sanitaire. Certaines expérimentations ont été abandonnées, rendant l'évaluation prévue sans objet : c'est le cas d'un programme d'« Applications vidéo dans les actions de formation en situation de travail - Afest » en Nouvelle Aquitaine. Dans d'autres cas, les projets ont également connu un retard important, ou ont dû être redéfinis en cours de route, avec des conséquences également sur l'évaluation. Ainsi, en mars 2021, le projet « Badges numériques » (Normandie) n'avait pas encore vraiment démarré, un seul badge ayant été créé. Le premier rapport intermédiaire d'évaluation du projet « Passeport Compétences » (Bourgogne-Franche-Comté) évalué conjointement montrait que ce projet n'avait pas encore trouvé son public. Faute d'effectifs suffisants dans certains dispositifs, des évaluations d'impact initialement prévues ont aussi été abandonnées : c'est le cas pour les dispositifs « Parcours d'entrée en emploi » (Île-de-France) et « Dispositif formation accompagnée » (Normandie). Par ailleurs, sur le plan même de l'évaluation, la crise sanitaire a compliqué les investigations de terrain menées dans le cadre des évaluations qualitatives.

Encadré IV.3. Présentation des dispositifs expérimentaux régionaux évalués

Prépa projet en Bretagne : le dispositif prend la suite d'une ancienne action régionale, la Plateforme d'orientation professionnelle (POP), qui était une composante du Dispositif régional d'insertion professionnelle (DRIP). L'objectif de Prépa projet est d'aider à la construction d'un projet professionnel et de favoriser l'accès à une formation qualifiante dans de bonnes conditions en introduisant plusieurs innovations par rapport au dispositif précédent : l'offre est ouverte à tous les public sans enjeu de statut (type inscription à Pôle emploi), l'entrée dans le dispositif ne suppose pas une prescription préalable, le parcours se veut modulable et individualisé à l'issue du dispositif, et il est possible de le tuiler avec une entrée en formation pour sécuriser les parcours.
Évaluations de nature qualitative (Itinere-Conseil/Orseu) et quantitative (Itinere-Conseil/I. Recotillet).

Parcours d'entrée en emploi en Île-de-France : il s'agit d'un dispositif déjà existant en Île-de-France, créé pour les jeunes, peu ou pas qualifiés, que la Région a souhaité ouvrir aux bénéficiaires du RSA. Ce dispositif offre deux parcours : l'un dit « classique » qui repose, après un sas d'entrée et de diagnostic, sur un programme de formation à la carte permettant de travailler et valider un projet professionnel pouvant déboucher sur l'emploi ou un parcours de formation, l'autre dit « sécurisé » qui associe des entreprises souhaitant recruter aux actions de formation menées. Ces parcours sont d'une durée variable, pouvant aller jusqu'à 6 mois.
Évaluation de nature qualitative (Asdo Etudes) ; l'évaluation quantitative a été interrompue.

Parcours intégré en Pays de la Loire : le dispositif parcours intégré est un dispositif de formation dit « sans couture, ni rupture » qui vise à faire entrer les publics les plus éloignés de l'emploi dans un parcours d'insertion professionnelle et à les y maintenir jusqu'à la qualification. Le parcours vise autant à assurer un accompagnement social (problématique de mobilité, de gardes d'enfants) qu'à engager la personne dans une action de formation devant répondre à des besoins d'emploi sur le territoire.
Évaluations de nature qualitative (Centre de recherche en éducation de Nantes/GERS) et quantitative (Le Mans Université).

Dispositif formation accompagnée en Normandie : Le Dispositif Formation Accompagnée (DFA) succède à l'expérimentation « Parcours croisés » portée par la Région et l'Agence régionale de Santé (ARS) Normandie. Il a pour objectif de favoriser l'accès de personnes en situation de handicap à une offre de formation diversifiée et qualifiante afin de sécuriser à la fois leur parcours de formation et leur retour à l'emploi. L'accès aux formations de droit commun de personnes ayant des besoins importants d'accompagnement médico-

social passe principalement par la mise à disposition des moyens des Centres de Réadaptation Professionnelle présents sur le territoire (Ladapt et l'Epnak) au sein des organismes de formation (diagnostic, suivi individualisé et référent de parcours).
Évaluation de nature qualitative (CEREQ) ; l'évaluation quantitative a été interrompue.

Modularisation des formations BTP en Bourgogne-Franche-Comté : ce dispositif s'inscrit dans le prolongement d'une première expérimentation menée au sein du centre Afpa de Belfort. Il vise à proposer de nouvelles modalités et de nouveaux contenus pédagogiques dans les formations du BTP afin de construire des parcours individualisés et polyvalents. Dès 2019, la nouvelle offre de formation dans le secteur du BTP (articulée en 6 filières) est modularisée en blocs de compétences - ces blocs pouvant alors mener à des certifications partielles, complétées par la suite, ou à des multi-certifications. Des entrées et sorties cadencées et une modulation des durées de formation sont attendues afin de fluidifier les parcours. En complément, divers modules visant des habilitations « sécurité » et de « transition énergétique » ont été rendus obligatoires dans un objectif d'amélioration de la qualité des formations en adéquation avec les besoins des entreprises.
Évaluations de nature qualitative (Geste/Itinere-Conseil) et quantitative (Le Mans Université).

Itinéraire compétences en Grand Est : l'ambition d'Itinéraires compétences est de transformer graduellement l'intégralité de l'offre de formation sur le territoire d'ici 2024 (via une évolution des modalités d'achat de la Région) afin d'aboutir à une logique de parcours de formation, sans couture et individualisé, reposant sur une approche par compétences (et non plus par type d'actions). Le dispositif comporte trois dimensions : l'évaluation des compétences par la réalisation d'un diagnostic partagé en amont du parcours, l'accompagnement des personnes dans leur parcours par un référent unique et le développement de modules de formation amenant à une validation des compétences. À ce stade, la modularisation des formations constitue le premier axe de transformation engagée : une première vague de projets s'inscrivant dans le programme d'expérimentation du Pacte régional, majoritairement des Afest, s'est déployée au cours de l'année 2020 ; une deuxième vague d'expérimentations à l'échelle de territoires est en cours de déploiement.
Évaluations de nature qualitative (Amnyos) et quantitative (université Gustave Eiffel).

Plateforme de détection des besoins de compétences en Centre-Val de Loire : le dispositif vise à accompagner les entreprises dans la définition de leurs besoins actuels et nouveaux en termes de métiers, d'emplois et de compétence. La construction d'une plateforme, s'appuyant sur des référentiels métiers et compétences, a comme objectif de de mutualiser et capitaliser les informations sur les besoins en compétences sur un territoire, afin d'élaborer une politique de formation en adéquation avec les besoins des entreprises. Afin d'assurer une meilleure compréhension et un langage commun autour de la notion de compétence, des « clubs compétences d'entreprise » ont été mis en place afin d'organiser des rencontres régulières avec les entreprises pour les aider à clarifier et exprimer leurs besoins de recrutement.
Évaluations de nature qualitative (Geste) et quantitative (PSE/Fondation nationale des sciences politiques/université de Warwick).

Passeport compétences (« trace tes acquis ») en Bourgogne-Franche-Comté et Badges numériques en Normandie (« La Normandie badge les compétences ») : ces deux dispositifs visent à valoriser les compétences des personnes en difficulté via un support numérique afin d'améliorer leur insertion professionnelle. En région Bourgogne-Franche-Comté, le dispositif repose sur une auto-évaluation des compétences et constitue en premier lieu un outil d'accompagnement (les bénéficiaires peuvent répertorier sur un site leurs diplômes et certifications et obtenir par exemple une aide à l'élaboration de leur CV). En revanche, le dispositif mis en œuvre en Normandie repose sur la reconnaissance externe des compétences via l'attribution de badges numériques par des organismes de formation ou d'accompagnement.
Évaluation de nature quantitative interrompue.

Application vidéo dans les Afest en Nouvelle-Aquitaine : le dispositif vise à mobiliser une application numérique permettant de réaliser des vidéos de gestes professionnels exécutés par des personnes formées en situation de travail et de les partager avec un ensemble d'organismes de formation. Cette nouvelle modalité de déploiement de l'Afest pourrait permettre de mutualiser les expériences et de transférer les connaissances auprès de territoires vulnérables ou de populations fragiles.
Évaluation de nature qualitative interrompue.

Malgré ces difficultés, les rapports intermédiaires des évaluations[77], disponibles au premier semestre 2021, fournissent des premiers éléments, dont une synthèse est présentée dans la section suivante.

IV.2.1 - L'importance du contexte institutionnel et des liens entre partenaires pour assurer une orientation vers les dispositifs du PIC

Une question centrale pour évaluer l'apport des dispositifs expérimentaux est de savoir s'ils ont pu rencontrer leur public : les objectifs fixés en termes de volume d'entrées ont-ils pu être atteints ? Le profil des bénéficiaires correspond-il à celui visé par le programme ? L'adhésion à de nouveaux dispositifs repose sur la connaissance de leur existence et sur la bonne compréhension de leur plus-value. Cela doit être le cas des personnes éligibles, mais aussi (et surtout) des acteurs chargés du conseil et de l'orientation, notamment des missions locales ou des agences de Pôle emploi. Cependant, au sein de leurs institutions respectives, les conseillers disposent déjà d'un panel large de prestations. Les nouveaux programmes peuvent en partie se recouper, en termes d'objectifs ou de publics, avec des actions préexistantes. De ce fait, il y a un risque de faible recours à une nouvelle offre de service, et ce d'autant plus qu'il existe une redondance au moins partielle entre les dispositifs, comme observé par exemple pour Prépa projet (Bretagne), Parcours d'entrée en emploi (Île de France) et Parcours intégré (Pays de la Loire). Par ailleurs, la concurrence entre dispositifs semble être une question plus pressante ces derniers mois suite au renforcement des propositions institutionnelles pour amortir les effets de la crise. Par exemple, en Bretagne, les entrées de Prépa projet étaient en partie alimentées par un public jeune. L'assouplissement des modalités d'entrées en Garantie jeunes a pu détourner une partie des cibles potentielles du dispositif régional.

Par ailleurs, ces difficultés de ciblage peuvent être amplifiées par des logiques institutionnelles différentes selon les acteurs. En Île-de-France, le dispositif Parcours d'entrée dans l'emploi (PEE), relevant de la formation professionnelle, est piloté par la Région. Le public cible, les bénéficiaires du RSA, relève de l'aide sociale et donc de la gestion des Départements. Le réseau de partenaires (associations notamment) potentiellement prescripteurs ont donc une plus faible visibilité sur un dispositif initialement ciblé sur un public différent (les jeunes non qualifiés) que celui auquel ils s'adressent. En Normandie, le déploiement du Dispositif formation accompagnée est rendu difficile par la nécessaire implication de multiples acteurs institutionnels : le dispositif est porté par la Région et l'ARS en collaboration avec les établissements et services de réadaptation professionnelle (ERSP*-ancien CRP), mais fait intervenir, outre les acteurs traditionnels du service public de l'emploi et de la formation, les acteurs du champ du handicap (Cap emploi, Maison départementale des personnes handicapées - MDPH*, Association de Gestion du Fonds pour l'Insertion Professionnelle des Personnes Handicapées - AGEFIPH*). Se pose alors la question du positionnement et de l'articulation des missions de ces différents acteurs institutionnels.

[77] Monographies provisoires de « l'évaluation qualitative du dispositif *Prépa-Projet* mené par la Région Bretagne dans le cadre du PIC », Nicolas Farvaque, Léonard Bergoend, Yann Marchat, Elise Crovella, Leïla Mokeddem, Jeoffrey Magnier, Djamel Messaoudi, Itinere Conseil/Orseu, juin 2021 ; « Évaluation qualitative de l'expérimentation : ouverture de l'action *Parcours d'entrée en emploi* aux bénéficiaires du RSA », Asdo Etudes, rapport intermédiaire, mai 2021 ; « Évaluation qualitative du programme expérimental *Prépa avenir en parcours intégré* », Pierre-Yves Bernard, Pascal Caillaud, Valérie Gosseaume, Karine Meslin, Manuella Roupnel-Fuentes, université de Nantes/GERS, rapport intermédiaire, février 2021 ; « Dispositif Formation Accompagnée », Michaël Segon, Catherine Galli, Laure Gayraud, Grégoire Leclerc, Cereq/Amnyos, rapport intermédiaire, mars 2021 ; « Évaluation qualitative du projet Bloc de compétences et intégration transversale des enjeux numériques et énergétiques », Geste/Itinere Conseil/avec la participation d'Anne-Lise Ulmann, Cnam, rapport intermédiaire, mars 2021. ; « Évaluation qualitative du programme « Identification des besoins en compétence » en Région Centre-Val de Loire », Geste, rapport intermédiaire, avril 2021

La simple diffusion d'informations sur l'ouverture d'un nouveau dispositif s'avère insuffisante pour que les conseillers se l'approprient et en perçoivent la plus-value. L'animation territoriale que les Régions ont pu porter constitue souvent un facteur clef de la bonne mise en route des dispositifs. Le format de réunion collective des orienteurs potentiels permet une bonne connaissance du dispositif. Comme souligné par les évaluations des programmes Prépa projet (Bretagne) et Parcours intégré (Pays de la Loire), ce type de réunion permet également de créer une connaissance commune et partagée entre les membres des différentes institutions. Le rapport d'évaluation du programme Prépa projet insiste ainsi sur le fait que ces réunions collectives permettent de réduire les risques de friction, notamment sur le ciblage des bénéficiaires orientés vers les programmes. Cependant, pour nécessaires qu'elles soient, ces réunions de coordination ne sont pas suffisantes pour permettre une appropriation sur le long terme par l'ensemble des acteurs. Ainsi, le rapport d'évaluation de Prépa projet (Bretagne) souligne l'importance d'un référent sur le dispositif en interne, qui puisse répondre aux questions éventuelles des conseillers. Dans le cas de la région Île-de-France, le faible portage stratégique par la Région du dispositif Parcours d'entrée dans l'emploi (au-delà de réunion d'information) explique également une relative difficulté à faire entrer les publics initialement ciblés (les bénéficiaires du RSA) dans le dispositif.

Au-delà des enjeux d'alimentation des dispositifs, la question de l'animation et/ou celle de la constitution d'un partenariat entre les différentes parties prenantes se trouve aussi posée par l'ambition de mettre en œuvre des parcours dits « sans couture ». Fluidifier les étapes d'un parcours au-delà du temps précis de la formation demande une collaboration étroite entre des acteurs qui d'habitude interagissent peu. C'est par exemple le cas des acteurs du champ de l'insertion sociale et de ceux du champ de l'insertion professionnelle, dans le cas du dispositif PEE en Île-de-France, ou de ceux de la pré-qualification et de ceux de la formation qualifiante, comme dans le cas du dispositif Parcours Intégré en Pays de la Loire. Dans le cas de la modularisation des formations en Bourgogne-Franche-Comté, la disponibilité de dispositifs « amont » à la qualification au sein des organismes de formation (comme le Dispositif amont de la qualification -DAQ ou Prépa compétences) facilite le recrutement des stagiaires. À l'inverse, lorsque ces dispositifs ne sont pas disponibles, les entrées sont plus limitées et dépendent de l'historique des relations avec les prescripteurs (notamment Pôle emploi). Les organismes de formation se sont tournés vers d'autres canaux de recrutement, comme le service pénitentiaire d'insertion et de probation (SPIP), mais les orientations venant d'autres types de partenaires restent rares.

IV.2.2 -La cible des dispositifs déployés dans le cadre du PIC, objet d'interprétations multiples

Si le PIC cible les publics « en difficulté » d'insertion, en pratique, les contours de ce que recouvre cette notion restent flous. Ils font l'objet d'interprétations successives entre la définition du public cible par la Région, le public orienté par les conseillers du SPE ou du service public de l'insertion et/ou pour lesquels la formation est effectivement prescrite, et ceux entrant effectivement en formation au sein des organismes de formation.

Du côté des conseillers/orienteurs/prescripteurs, la question du « bon » public repose sur des interprétations fluctuantes. Le « bon » public peut-être celui pour lequel, à un moment donné, le temps d'accompagnement vient à manquer. L'orientation ou la prescription vers une prestation de formation extériorisée constitue donc un moyen de se redonner des marges de manœuvres (comme observé dans les évaluations des dispositifs Prépa projet en Bretagne et Parcours d'entrée dans l'emploi en Île-de-France). Le « bon » public peut aussi être, comme décrit dans l'évaluation du Parcours d'entrée dans l'emploi en Île-de-France, celui que l'on se représente comme ayant la capacité à suivre le dispositif, pour lequel les difficultés (notamment sociales) restent limitées et qui s'inscrit donc dans une démarche d'insertion professionnelle. Le « bon » public est ensuite celui qui va

permettre d'assurer à un moment donné l'alimentation en flux des opérateurs, notamment quand il reste trop de places disponibles (Parcours intégré en Pays de la Loire). La difficulté de certains dispositifs à « trouver leurs publics » peut enfin conduire à élargir la cible, quitte à créer des risques d'éviction des publics les plus fragiles : ainsi du dispositif Parcours d'entrée dans l'emploi en Île-de-France, initialement ciblé sur les bénéficiaires du RSA mais étendu moins d'un an après la mise en place du dispositif à l'ensemble des demandeurs d'emploi, sans critère particulier de diplôme ou d'ancienneté au chômage.

Mais le « bon » public, tel que se le représentent les conseillers/orienteurs/prescripteurs, n'est pas forcément celui qui est attendu par les organismes de formation. Ces derniers mettent souvent l'accent sur la question de l'autonomie de la personne comme étant un *a priori* nécessaire pour suivre le dispositif (comme souligné par les rapports d'évaluation des dispositifs Parcours intégré en Pays de la Loire et Prépa projet en Bretagne). Les organismes de formation veillent à cette adéquation. Certains dispositifs intègrent une première étape du parcours sous la forme d'un sas d'entrée (comme Parcours intégré, ou Parcours d'entrée dans l'emploi en Île-de-France), qui peut servir à tester la motivation de la personne et potentiellement jouer comme un « tamis » pour sélectionner les entrées effectives des personnes qui vont s'engager dans la suite du dispositif.

À ce stade des évaluations menées, les dispositifs étudiés montrent qu'une part du public s'est auto-positionnée sans que l'entrée ait été prescrite (c'est le cas des dispositifs Parcours d'entrée dans l'emploi en Île-de-France et Prépa projet en Bretagne). Deux hypothèses concurrentes peuvent expliquer cet effet. Une première est que l'auto-positionnement serait le signe d'un défaut de coordination locale, avec le risque que ceux entrant dans le dispositif soient surtout les plus informés, les plus mobiles, les mieux « dotés » en capital social, loin des publics « invisibles » que le PIC se donne l'objectif d'atteindre. Une deuxième interprétation de l'auto-positionnement serait à l'inverse que le contournement des réseaux de prescriptions classiques permettrait à des publics « non connus » ou « non pris en charge » d'accéder à la formation répondant bien à un des objectifs du PIC. Ces questions sont importantes pour l'évaluation de ces dispositifs et demanderont à être creusées dans la suite des investigations.

IV.2.3 - Le groupement, un modèle d'organisation des organismes de formation pour répondre aux attentes des expérimentations régionales

Pour répondre aux marchés ouverts, notamment dans le cadre des expérimentations régionales du PIC, les organismes de formation se sont souvent constitués en groupement afin de répondre aux attendus des cahiers des charges.

Tel que constitué, le marché des organismes de formation est segmenté avec d'un côté les acteurs du pré-qualifiant et de l'autre les acteurs du qualifiant. Or, la logique de parcours « sans couture » oblige à penser des passerelles entre type d'actions conduites (comme souligné par les rapports d'évaluation des dispositifs Prépa projet en Bretagne, Parcours Intégré en Pays de la Loire et Parcours d'entrée dans l'emploi en Île-de-France). La polyvalence est donc assurée par une stratégie d'association, plus que de transformation interne. Néanmoins, la transformation des pratiques, pour permettre une réelle collaboration, peut être complexe. Par exemple, l'évaluation du Parcours Intégré pointe un mode de fonctionnement où chaque partenaire travaille dans ses locaux, conduisant le stagiaire à se déplacer, ce qui peut constituer un frein à sa bonne prise en charge. En outre, les dates de sessions entre les organismes de formation pré-qualifiants et ceux qualifiants ne sont pas coordonnées de manière à réduire la durée des parcours des bénéficiaires de parcours expérimentaux (Parcours intégré et Prépa projet).

IV.2.4 - Une difficile adaptation des pratiques pédagogiques des organismes de formation aux attendus multiples des dispositifs

Dans le cadre des marchés expérimentaux ayant fait l'objet d'évaluation en cours, les dispositifs étudiés se caractérisent par des attentes fortes, notamment en termes d'individualisation des parcours : il s'agit d'assurer des entrées et sorties permanentes pour les bénéficiaires afin d'ajuster les parcours en fonction des besoins et du moment où ceux-ci s'expriment. L'idée est d'éviter les découragements et abandons qui peuvent se manifester quand la session de formation est très éloignée dans le temps, faute de places disponibles. De même, l'individualisation porte sur un parcours à la carte permettant en théorie d'ajuster le nombre d'entretiens ou d'ateliers en fonction des besoins de la personne.

En pratique, les rapports d'évaluation des expérimentations pointent souvent la difficulté des organismes de formation à individualiser pleinement les parcours. L'animation d'ateliers à moins de 5 personnes pose des difficultés financières pour les organismes de formation. Dans le cas du dispositif Prépa projet en Bretagne, les formateurs proposent donc très souvent aux stagiaires de suivre un « package » au sein duquel ils pourront affiner leurs choix par la suite. L'individualisation des formations prévue dans le cadre de la modularisation des formations en Bourgogne-Franche-Comté est d'autant plus difficile au regard du cadencement de ces entrées pour des volumes limités. En effet, les entrées cadencées peuvent générer des difficultés à suivre plusieurs groupes en simultané, lorsque les moyens d'encadrement sont restés constants. Elles peuvent multiplier les exercices et mises en pratique, laissant peu de temps pour le suivi individuel dans des groupes hétérogènes.

De nombreux dispositifs régionaux ont également l'ambition de développer les phases d'immersion en milieu de travail ayant pour objet de permettre à la personne de confirmer son projet professionnel, l'aider à se projeter et la motiver pour le suivi de la formation. Des modules sectoriels peuvent également être pensés au cours du parcours de formation, en lien avec les besoins de recrutement du territoire, nécessitant des liens étroits avec les entreprises. En pratique, les organismes de formation ont souvent peu de contacts avec les entreprises. Ils se reposent alors sur les bénéficiaires pour trouver leurs stages et nouer un lien avec l'entreprise (comme observé dans l'évaluation des dispositifs Prépa projet en Bretagne ou Parcours intégré en Pays-de-la-Loire), ne jouant plus le rôle d'intermédiaire et de facilitateur. Dans certains cas, comme souligné par l'évaluation du dispositif Prépa projet, lorsque le stagiaire ne parvient pas à trouver un stage, il peut se limiter à une enquête métier auprès d'un salarié d'une entreprise du secteur.

Un travail sur l'analyse des besoins du territoire et des secteurs qui recrutent a été effectué en amont du lancement des marchés par les Régions. Malgré cela, plusieurs difficultés émergent. Tout d'abord, le diagnostic territorial a souvent été posé à un instant donné et les besoins peuvent évoluer au cours du temps : les besoins de recrutement et les secteurs considérés en croissance peuvent se retrouver à connaître des difficultés quelques mois/années plus tard alors que le marché relatif au dispositif est lancé pour une durée de 3 à 4 ans. Ainsi en Bretagne, près de Morlaix, le secteur de l'aéronautique était un secteur porteur en 2018 quand le travail d'analyse des besoins du territoire a été conduit, les perspectives sont plus sombres suite à la crise sanitaire. Se pose donc la question de la capacité d'ajustement du dispositif en dynamique. Par ailleurs, le travail de diagnostic territorial repose avant tout sur les besoins de recrutement des entreprises et les listes de métiers en tension. Néanmoins, ces besoins ne correspondent pas toujours aux secteurs vers lesquels souhaitent s'orienter les demandeurs d'emploi. Les organismes de formation ont donc du mal à remplir une offre de formation pensée en fonction des besoins des entreprises (comme observé dans l'évaluation des dispositifs Prépa projet en Bretagne ou Parcours intégré en Pays-de-la-Loire).

Par ailleurs, une des innovations mise en œuvre dans le cadre du PIC a été d'inciter au déploiement d'une offre Prépa censée sécuriser l'entrée en formation qualifiante, que ce soit dans le cadre de

dispositifs nationaux (comme Prépa compétences, voir première partie de cette section) ou régionaux (comme Prépa projet en Bretagne). Une partie importante porte alors sur la définition du projet de la personne, notamment professionnel ou du moins en termes de formation. Concrètement, en termes de contenu, dans le cadre de ces dispositifs Prépa, les stagiaires se retrouvent dans des ateliers de recherche d'emploi, à discuter d'opportunités d'emploi selon les secteurs, à être dans une logique de découverte de métiers, à faire preuve de leur motivation.

Sur la base des éléments évaluatifs disponibles à ce jour, et qui demandent à être confirmés, l'apport spécifique de ces dispositifs Prépa par rapport à d'autres formes d'accompagnement semble se trouver dans la souplesse du dispositif proposé, avec des formats plus individualisés, des rythmes de parcours plus à la carte, des possibilités plus grandes de tenir compte des situations individuelles (par exemple suivre le dispositif à temps partiel tout en passant le permis de conduire à côté, faire une pause en cas de difficultés personnelles et reprendre le parcours par la suite).

IV.2.5 - Les aides financières comme composante de la sécurisation des parcours

Le PIC dans ses ambitions cherche à assurer le déploiement de parcours « sans couture » permettant de réduire les risques de rupture. Les Régions, dans le cadre de leurs dispositifs expérimentaux, ont donc cherché à mobiliser des leviers permettant de sécuriser les parcours, au-delà de leur contenu (articulation des phases de préformation et formation, aménagement des formats pédagogiques …). Cela passe en partie par la définition de cahiers des charges permettant d'inciter les organismes de formation à moduler leurs pratiques, via par exemple l'introduction de modules d'accompagnement social au sein du parcours.

En outre, certaines Régions ont aussi sécurisé les parcours *via* l'ajout d'une rémunération attractive pour les stagiaires, allant au-delà du socle initial (voir encadré I.1). C'est le cas, par exemple, avec Prépa projet ou Parcours intégré. Il s'agit dès lors de limiter les freins financiers à la formation, en garantissant un apport financier qui puisse couvrir des surcoûts éventuels liés au déroulement de la formation (frais de transport ou de garde d'enfant). Le conseil régional Bourgogne-Franche-Comté a quant à lui expérimenté de nouvelles modalités d'aides aux stagiaires, en parallèle de la mise en place de la modularisation des formations du BTP : la revalorisation des rémunérations ainsi que la mise en place d'une aide forfaitaire de 200 euros à l'entrée en formation afin de limiter les abandons précoces, et la bonification des prises en charge pour les déplacements. Le rapport préliminaire d'évaluation souligne que ces nouvelles conditions de rémunération ont facilité des entrées de profils jeunes et/ou avec des enfants à charge. À l'inverse, dans le cadre du dispositif PEE en Île-de-France, le manque de visibilité sur l'évaluation de sa rémunération suite à l'effet de l'entrée en formation peut jouer comme un facteur insécurisant conduisant à un risque de renoncement ou d'abandon si la situation individuelle s'avère être dégradée.

ANNEXES

Annexe 1. Les données disponibles pour le suivi du PIC

La Base régionalisée des stagiaires de la formation professionnelle (Brest) permet de suivre les entrées en formation des stagiaires de la formation professionnelle (voir Annexe 2) : il s'agit des personnes en recherche d'emploi, qu'elles soient inscrites ou non à Pôle emploi, suivant des formations donnant lieu à rémunération, ou au moins à une protection sociale au titre des accidents du marché du travail (il s'agit donc *a priori* de formations longues). Ce champ est plus large que celui des données diffusées par Pôle emploi, puisqu'on y retrouve en plus des demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi, des personnes non-inscrites, dont la formation est financée par les Régions ou d'autres organismes. Les demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi représentent plus de 90% des entrées en formation.

Les entrées dans les programmes de formation mis en œuvre dans le cadre des Pactes régionaux sont incluses, ainsi que celles en Préparation opérationnelle à l'emploi collective (POEC) ou dans certains programmes (voir détails ci-dessous). Cependant, il n'est pas possible de distinguer les entrées des stagiaires dans les programmes bénéficiant ou non d'un financement PIC. En effet, compte tenu des modalités de financement des Pactes régionaux (voir partie 1), les entrées des stagiaires ne sont pas fléchées « Pacte » ou « socle ». Certaines entrées dans des dispositifs régionaux ne sont cependant pas intégrées dans la base Brest (c'est le cas des formations « Visas », mises en place en Centre-Val de Loire).

Les entrées dans les programmes nationaux de formation ou d'accompagnement mis en œuvre ou renforcés dans le cadre du PIC ne rentrent pas dans le champ des données Brest sur la période étudiée. Leur suivi est assuré par la Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) qui mobilise différentes sources auxquelles s'ajoute un « collecteur » mis en place par la DGEFP à partir de 2018 afin de suivre de manière plus détaillée les entrées dans certains programmes.

PROGRAMMES bénéficiant d'un financement PIC	Sources statistiques et administratives
Programmes nationaux :	
Prépa apprentissage	Collecteur DGEFP
Prépa compétences	Afpa
VSI	Afpa
AAP IPR	Collecteur DGEFP
AAP "100% inclusion"	Collecteur DGEFP
AAP Repérage	Collecteur DGEFP
E2C / EPIDE	E2C EPIDE*
PIAL*	Missions locales
VAE* (mes compétences pour l'emploi - PEC)[78]	Afpa
VAE collective pour les primo arrivants	Afpa
Hope	Afpa *
POEC	Pôle emploi - Brest
Pactes régionaux	Brest
Formation dans les entreprises adaptées	AGEFIPH
Formation des salariés des GEIQ*	FFGeiq
Formation des salariés de l'IAE	Collecteur DGEFP
Garantie Jeunes	I-Milo
Allocataires Pacea	I-Milo

** Certaines entrées peuvent entrer dans le champ Brest sans être identifiables en tant que telles.*

[78] Ces entrées ont été comptabilisées dans la catégorie formation des salariés en insertion pour le premier rapport du comité scientifique. Elles sont comptabilisées dans la catégorie des formations des personnes en recherche d'emploi par la DGEFP.

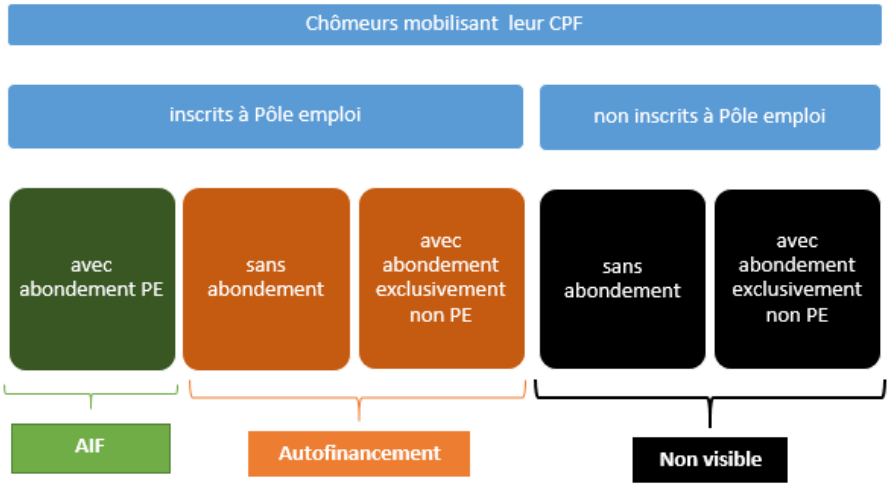
Annexe 2. La base Brest

La Base régionalisée des stagiaires de la formation professionnelle (Brest) est construite à partir des fichiers de gestion de la rémunération ou de la protection sociale des stagiaires. Chaque observation de la base correspond à une entrée en formation d'un stagiaire, personne en recherche d'emploi inscrite ou non à Pôle emploi, rémunérée par les conseils régionaux[79], par Pôle emploi (pour son propre compte ou celui d'un tiers) ou par l'État, ou bénéficiaire d'une protection sociale. Une personne en recherche d'emploi effectuant plusieurs formations dans l'année est comptée plusieurs fois. C'est la base ForCE (voir Annexe 3) qui permet de distinguer les personnes formées des entrées en formation.

Comptabilisation des entrées des stagiaires mobilisant leur Compte personnel de formation (CPF) autonome :

La mise en place du CPF autonome fin 2019, en permettant la mobilisation du CPF directement par le bénéficiaire, s'est traduite par un changement dans son dénombrement pour les demandeurs d'emploi. En 2019, avant la mise en place du CPF autonome, les formations CPF à destination des personnes en recherche d'emploi sont des formations financées par les acteurs habituels (Pôle emploi, conseils régionaux etc.) signalées à la Caisse des dépôts et consignations. Depuis le 1er janvier 2020, les formations au titre du CPF pour les personnes en recherche d'emploi sont financées par France compétences. Si le bénéficiaire ne possède pas de droits suffisants, il peut payer lui-même la différence ou demander un abondement (notamment à Pôle emploi ou à son conseil régional).

Jusqu'en 2019, les entrées en formation au titre du CPF financées par Pôle emploi étaient comptées comme des formations individuelles (AIF) – entrées financées par Pôle emploi dans la base Brest. En 2020, seules les formations de demandeurs d'emploi via le CPF nécessitant un abondement de Pôle emploi sont comptées avec les AIF. Les formations suivies par des demandeurs d'emploi dans le cadre du CPF autonome (hors abondement de Pôle emploi) ne sont donc plus comptées comme des AIF par Pôle emploi mais comme des formations autofinancées (ie. entrées dont le financeur est le stagiaire lui-même). Les formations CPF financées par les autres acteurs ne sont pas identifiables dans Brest.



[79] Certaines formations financées dans le cadre des pactes régionaux ne remontent pas dans la base Brest. D'après une estimation de la DGEFP, cela correspondrait à 24 000 entrées en formation par an. La complétude de la base augmente cependant avec le temps, ce qui peut légèrement biaiser (à la hausse) les évolutions d'une année à l'autre.

Objectifs de formation renseignés dans la base Brest

Certification : ensemble des formations visant la reconnaissance de compétences spécifiques qui sont sanctionnées par le passage d'une certification (diplôme, titre, certificat de qualification professionnelle). Les certifications regroupent l'ensemble des diplômes généraux de l'Éducation nationale et de l'Enseignement supérieur ainsi que l'ensemble des certifications professionnelles inscrites au Répertoire national des certifications professionnelles (RNCP).

Professionnalisation : les objectifs des formations professionnalisantes sont très proches de ceux des formations certifiantes professionnelles, mais elles ne donnent lieu à aucun diplôme, titre ou certificat inscrit au RNCP. Ces formations visent à enseigner les techniques et connaissances propres à rendre un individu opérationnel dans un métier (ou plus généralement sur un type de poste de travail).

Adaptation au poste de travail : ces formations visent une adaptation des compétences à un poste de travail précis.

- Action de formation préalable au recrutement (AFPR): d'une durée maximale de 400h, ces formations permettent au demandeur d'emploi d'acquérir des compétences nécessaires pour occuper un emploi correspondant à une offre déposée par une entreprise à Pôle emploi. Le projet d'embauche de l'employeur détermine l'aide mobilisable : contrat de 6 à 12 mois pour l'AFPR.
- Préparation opérationnelle à l'emploi individuelle (POEI) et Préparation opérationnelle à l'emploi collective (POEC) : elle concerne les programmes conduisant à la découverte des métiers d'un secteur, ou d'acquérir les compétences requises pour occuper des emplois correspondant à des besoins identifiés par un accord de branche. Au contraire de la POE individuelle, la POE collective n'est pas soumise à l'obligation d'un dépôt d'offres d'emploi préalable à la mise en œuvre de la formation. Le projet d'embauche de l'employeur doit concerner un CDI ou un contrat d'au moins 12 mois pour mobiliser la POEI.

Pré-qualification : cette catégorie comprend les formations qui préparent à l'entrée dans toute formation qualifiante (i.e. certifiante ou professionnalisante), quel que soit le niveau. Les formations de préparation aux concours sont incluses dans cette catégorie.

Remise à niveau, maîtrise des savoirs de base, initiation : il s'agit de stages de remise à niveau ou d'initiation à des compétences ou techniques transversales à une large gamme de métiers. Il peut s'agir de remise à niveau dans les disciplines générales (français, lutte contre l'illettrisme, mathématique de base), mais également d'initiation aux langues, aux logiciels courants de bureautique ou à internet.

Mobilisation, aide à l'élaboration de projet professionnel : cette catégorie rassemble l'ensemble des stages visant à analyser les perspectives d'orientation des stagiaires en tenant compte de leurs motivations, de leurs capacités professionnelles, ainsi que des difficultés sociales qu'ils ont éventuellement rencontrées. Ils peuvent intégrer un travail sur les savoirs de base ou des modules de familiarisation avec le milieu de l'entreprise. Ces stages ne se confondent pas avec les stages de préparation à la qualification qui s'inscrivent quant à eux dans un métier défini et constituent une étape avant d'entreprendre un stage certifiant ou professionnalisant.

Perfectionnement, élargissement des compétences : les formations de cette catégorie s'adressent à un public de personnes déjà opérationnelles dans leur activité professionnelle occupée ou recherchée, mais qui désirent approfondir leurs compétences ou acquérir des compétences supplémentaires.

Création d'entreprise : cette catégorie regroupe les prestations « Objectif Projet Création ou Reprise d'Entreprise » et « Évaluation Préalable à la Création ou Reprise d'Entreprise ».

À noter que certaines formations (notamment en langues) n'ont pas d'objectif spécifique formulé.

Mesure du niveau de diplôme le plus élevé obtenu

La mesure du niveau de formation des demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi a changé en 2018 suite à la mise en place du service en ligne « Profil compétences » visant à actualiser les informations sur le parcours professionnel et les compétences des demandeurs d'emploi. Il existe donc une rupture de série en 2018 qui conduit à relever mécaniquement le niveau de formation des demandeurs d'emploi et donc à baisser la part des peu diplômés parmi l'ensemble des entrées en formation. Ainsi, d'après une estimation commune de la Dares et de Pôle emploi, le déploiement de cet outil a notamment conduit à rehausser le niveau de formation moyen enregistré des inscrits à Pôle emploi : la part de demandeurs d'emploi de catégorie ABC ayant un niveau de diplôme inférieur au Bac a diminué de 4 points, de 56 % à 52 % du seul fait de ce changement. Ces évolutions réduisent également (de 3 %) le nombre de stagiaires peu qualifiés ayant bénéficié d'une formation professionnelle au cours de l'année 2018.

Cette rupture de série ne concerne que les entrées en formation des demandeurs d'emploi. Le champ couvert par les données de la base Brest est plus large puisqu'il inclut les personnes en recherche d'emploi non inscrites à Pôle emploi. Environ 92% des stagiaires entrés en formation entre 2018 et 2019 sont des demandeurs d'emploi, inscrits à Pôle emploi.

Annexe 3. Le dispositif ForCE

Le dispositif ForCE a été mis en place par la Dares avec la contribution de Pôle emploi, en 2020. Il s'agit d'un dispositif permanent de croisement des bases statistiques sur la FORmation, sur le Chômage et l'Emploi, dont l'enjeu est de permettre la reconstitution des trajectoires professionnelles de toutes les personnes ayant eu un contact avec le service public de l'emploi (missions locales, Pôle emploi) ou ayant suivi une formation professionnelle prise en charge totalement ou partiellement par les pouvoirs publics. Ces données sont constituées par appariement de quatre bases de données :

- Le Fichier historique des demandeurs d'emploi (ainsi que les fichiers satellites) (FH) qui rassemble pour chaque demandeur d'emploi des informations sur ses épisodes d'inscription à Pôle emploi (ainsi que les prestations et les indemnisations dont il ou elle a bénéficié) sur 10 années glissantes.
- La base I-Milo (système d'information des missions locales), qui rassemble pour chaque jeune suivi en mission locale les informations sur les contacts avec la mission locale et les dispositifs suivis en mission locale depuis 2016.
- La Base régionalisée des stagiaires de la formation professionnelle (Brest), qui rassemble pour chaque personne en recherche d'emploi, stagiaire de la formation professionnelle, les caractéristiques des formations suivies depuis 2017.
- La base Mouvements de main-d'œuvre (MMO) qui rassemble pour chaque salarié du privé les informations sur les contrats de travail, depuis 2017. Les données sont issues de la Déclaration sociale nominative (DSN) qui remplacent depuis 2017 la Déclaration annuelle de données sociales unifiée (DADS-U).

La loi pour une République numérique du 7 octobre 2016, via le principe du « NIR haché » permet un appariement très précis des données FH et MMO, en utilisant l'identifiant unique NIR (Numéro d'Inscription au Répertoire) préalablement chiffré sous forme de Code Non Signifiant Recherche (CNSR). Datastorm est tiers de confiance pour la gestion des identités, le CASD est quant à lui tiers de confiance pour les appariements. Les bases Brest et I-Milo sont ensuite appariées, toujours par le CASD, sur d'autres informations d'identification (noms, prénoms et date de naissance), reposant sur les distances de Levenstein et Jaro-Winckler sur les variables préalablement retravaillées.

Les données du dispositif ForCE sont actualisées à un rythme trimestriel et mises à disposition d'équipes de recherche sur le CASD après habilitation auprès du Comité du secret statistique. À chaque trimestre T, les données disponibles permettent de retracer les trajectoires jusqu'au trimestre T-3 :

Fichiers	Couverture et champ
Fichier Historique	Episodes de demande d'emploi actifs de T-39 à **T-2** *Demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi*
I-Milo	Contacts et dispositifs suivis en mission locale de 2016T1 à **T-3** *Jeunes suivis en mission locale*
Brest	Entrées en formation de 2017T1 à **T-3** *Stagiaires de la formation professionnelle*
MMO	Contrats actifs de 2017T1 à **T-3** *Salariés du privé ayant eu une inscription à Pôle emploi au cours des 10 dernières années, ayant été suivi en mission locale (à partir de 2016) ou ayant suivi un stage de formation professionnelle (à partir de 2017).*

Annexe 4. L'enquête Post-Formation

Présentation de l'enquête

L'enquête Post-Formation lancée en 2019 vise à recueillir de l'information auprès des stagiaires de la formation professionnelle sur le déroulement de leur formation. Il s'agit d'une enquête menée chaque trimestre auprès de personnes ayant été en recherche d'emploi et ayant, à ce titre, suivi une formation professionnelle. L'enquête cible les personnes entre 6 et 9 mois après leur sortie de formation, y compris celles qui l'ont interrompue avant la fin.

Pourquoi cette enquête ? Au-delà de la question de l'insertion professionnelle, il s'agit de mieux comprendre les motivations et les attentes des personnes formées, ainsi que le contenu des formations reçues. L'enquête permet d'identifier les obstacles rencontrés pour accéder à la formation ou les raisons qui pourraient conduire les personnes à interrompre leur formation. Elle porte plus généralement sur le déroulement des formations, sa qualité et ses apports : elle permet d'apprécier notamment les délais d'entrée, l'accompagnement dont les stagiaires ont pu bénéficier, la présence et les apports de période d'immersion en entreprise (voir encadré II.1) ainsi que les compétences que les stagiaires pensent avoir acquis (voir encadré II.2).

À partir des fichiers administratifs des stagiaires de la formation professionnelle (Brest), un échantillon de sortants de la France métropolitaine est tiré aléatoirement chaque trimestre et les stagiaires issus les Départements d'Outre-Mer sont enquêtés à un rythme semestriel. L'enquête vise un objectif de 25 000 à 30 000 répondants par trimestre, soit 2 000 répondants par région de France métropolitaine hors Corse et en moyenne 1 000 pour la Corse et les départements d'Outre-Mer.

Le questionnaire est auto-administré, distribué par voie postale (support « papier ») et accessible en ligne. Les données de l'enquête sont redressées selon le sexe, la tranche d'âge, le niveau de qualification le plus élevé obtenu, l'objectif de la formation et la région.

À ce jour, les données issues de sept vagues de l'enquête sont disponibles : elles concernent les stagiaires sortis de formation entre octobre 2018 et juin 2020. Le taux de réponse moyen sur ces vagues est de près de 36% ; il est dans la moyenne des taux de réponse obtenus avec ce mode de collecte.

Redressement de la non réponse endogène

Pour la vague 3 de l'enquête Post-Formation, des relances téléphoniques ont été mises en place pour un échantillon supplémentaire de personnes n'ayant pas répondu au questionnaire auto-administré. Cette collecte supplémentaire permet de tester des biais éventuels liés au mode de collecte. Les estimations peuvent être biaisées si le fait de répondre ou non à l'enquête est corrélé avec le comportement que l'on souhaite mesurer (par exemple, le fait d'avoir abandonné une formation en cours de route), même lorsqu'on conditionne par les variables utilisées pour le redressement.

Une méthode développée par Castel et Sillard (2021) permet, dans certains cas, de redresser les estimations en tenant compte de la non réponse endogène. Cette méthode peut être notamment utilisée dans les cas où un effort particulier a été mis en œuvre pour augmenter le taux de réponse sur une partie de l'échantillon, sélectionnée aléatoirement et séparément de l'échantillon principal.

Il est alors possible de modéliser simultanément la probabilité d'avoir abandonné la formation et le comportement de réponse à l'enquête, en tenant compte de la corrélation possible entre ces deux comportements. En pratique, on utilise un modèle de sélection endogène d'Heckman où le fait d'appartenir à l'échantillon avec relance est utilisé comme instrument.

Les estimations suggèrent que les personnes qui ont abandonné sont aussi plus souvent non répondant à l'enquête, ce qui entraîne une sous-estimation du taux d'abandon en l'absence de correction (voir tableau A.4.1). Sur cette vague, le taux estimé, sans tenir compte des biais éventuels, est de 7% environ. Lorsqu'on utilise la méthode de redressement, ce taux est plus élevé de 5 points (avec un intervalle de confiance à 95% compris entre 10 et 14 %).

Tableau A.4.1. Estimation du taux d'abandon dans l'enquête en tenant compte de la non réponse endogène.

	Redressement classique	Redressement non réponse endogène
Taux d'abandon (%)	7.4	12.1
IC 95%	[7.1-7.7]	[10.2-14.0]

Annexe 5. Complément de l'encadré I.1 sur la rémunération des stagiaires de la formation professionnelle

Une augmentation de la part des stagiaires indemnisés parmi les stagiaires de la formation

En 2019, comme en 2018 et 2017, les stagiaires de la formation professionnelle (champ Brest) perçoivent majoritairement une indemnité ou une rémunération (93 % en 2018 et en 2019, 91 % en 2017). La part des stagiaires ayant des droits ouverts à l'assurance chômage à l'entrée en formation augmente : 55% bénéficient de l'AREF en 2019, soit 8 points de plus qu'en 2017; et ils sont même 58% en 2020, avec l'introduction du CPF autonome (voir encadré I.2). Côté financeurs, les formations financées par Pôle emploi concernent principalement les stagiaires indemnisés (73% en 2019), et celles des conseils régionaux davantage les stagiaires rémunérés (46% en 2019). L'analyse de l'évolution des entrées en formation est rendue complexe pour 2020, compte-tenu des effets de la crise sanitaire et de la mise en place du CPF autonome.

Tableau A.5.1. : Entrées en formation selon le type de rémunération des stagiaires et de financement des formations, de 2015 à 2020

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2020 hors CPF autonome
Entrées en formation (champ BREST*)	682000	1014000	805000	796000	905000	939000*	701000
Part des stagiaires indemnisés	**46%**	**50%**	**50%**	**54%**	**58%**	**62%**	**50%**
bénéficiant de l'AREF (ou RFF)	41%	47%	47%	52%	55%	58%	46%
bénéficiant de l'ASP	5%	3%	3%	2%	3%	3%	4%
Part des stagiaires rémunérés	**44%**	**42%**	**41%**	**39%**	**35%**	**32%**	**43%**
par Pôle emploi (RFPE)	11%	19%	16%	15%	15%	14%	18%
par les conseils régionaux ou l'État (RPS)	33%	23%	25%	24%	20%	18%	25%
Part des stagiaires bénéficiant de la protection sociale ou du régime de solidarité	**10%**	**8%**	**9%**	**7%**	**7%**	**6%**	**7%**
Formations financées par Pôle emploi	**220 000**	**500 000**	**340 000**	**340 000**	**450 000**	**290 000**	**290 000**
Part des stagiaires indemnisés	67%	63%	64%	69%	73%	58%	58%
Part des stagiaires rémunérés	31%	36%	35%	29%	26%	38%	38%
Formations financées par les conseils régionaux	**350 000**	**410 000**	**370 000**	**350 000**	**360 000**	**330 000**	**330 000**
Part des stagiaires indemnisés	29%	33%	35%	38%	42%	41%	41%
Part des stagiaires rémunérés	57%	53%	51%	51%	46%	49%	49%

*Champ : stagiaires de la formation professionnelle. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1). * ne sont comptabilisés ici que les CPF autonome d'au moins 40 heures.*
Source : Dares, base Brest.

Annexe 6. Complément de l'encadré I.2 sur le CPF autonome

Tableau A.6.1. : Entrées en formation des demandeurs d'emploi ayant mobilisé leur CPF autonome en 2020, selon les profils et les types de formation

Entrées en formation des demandeurs d'emploi ayant mobilisé leur CPF autonome en 2020 (effectifs)	240 000**	Demandeurs d'emploi ayant connu un épisode de chômage en 2020
Répartition selon le profil des bénéficiaires (%)		Répartition selon le profil (%)
Part des femmes	45%	52%
Part des peu diplômés	43%	54%
Part des jeunes (moins de 25 ans révolus)	13%	18%
Part des jeunes peu diplômés	5%	8%
Part des personnes en situation de handicap	5%	8%
Part des demandeurs d'emploi de longue durée¤	11%	54%
Part des « rémunérés » (RSP, RFPE)	0%	nc
Part des « indemnisés » (AREF, RFF)	95%	nc
Répartition selon l'objectif (%)		
Formation de premier niveau *(pré-qualification, remise à niveau, remobilisation)*	15%	
Certification	46%	
Formation professionnalisante *(yc. création entreprise)*	16%	
Adaptation au poste (AFPR, POE) et perfectionnement	24%	
Part des formations qualifiantes[#]	75%	
Durée moyenne de la formation		
en heures	*173**	
Part des formations longues (>700h)	*7%**	

¤ Les demandeurs d'emploi de longue durée sont ceux inscrits en catégorie A, B ou C depuis plus de 12 mois.

[#] Cette catégorie regroupe les formations certifiantes, professionnalisantes (hors création d'entreprise) et de perfectionnement.

* Ces durées sont biaisées à la hausse par le fait que seules les CPF d'au moins 40heures sont enregistrées dans la base Brest, ce qui représente 80% de ces formations. Il est cependant possible de borner la durée moyenne des formations mobilisées par des demandeurs d'emploi en mobilisant un CPF autonome, qui doit être comprise entre 138 heures et 146 heures. De même, la proportion de formation de plus de 700heures sur l'ensemble des CPF autonome est de 5,6%.

*Champ : stagiaires de la formation professionnelle, demandeurs d'emploi ayant mobilisé leur CPF autonome en 2020 (sans aucun abondement de la part de Pôle emploi). ** ne sont comptabilisés ici que les CPF d'au moins 40 heures.*

Source : Dares, base Brest.

Annexe 7. Description des Pactes régionaux d'investissement dans les compétences

Axes d'intervention	Exemples de projets	Exemples d'objectifs cibles 2019-2022
AXE 1. FINANCER DES PARCOURS CERTIFIANTS POUR UN EMPLOI DURABLE *Dont notamment les objectifs spécifiques suivants :* 1.1 *Répondre aux besoins immédiats des entreprises, notamment dans les secteurs en tension, en lien* *avec Pôle emploi* *1.2 Faire évoluer les achats de formation et adapter les parcours certifiants pour tenir compte des besoins de compétences des entreprises* *1.3 Tester de nouvelles approches sous la forme de « mise en activité »*	**Projets expérimentaux régionaux évalués par le CS** : Bourgogne-Franche-Comté **:** Modularisation des formations BTP ; Centre-Val de Loire **:** Plateforme de détection des besoins de compétences -Occitanie : **Innov emploi :** *Organisation de formations correspondant aux besoins de compétences des entreprises, dès lors que l'offre n'est pas mobilisable dans le cadre du Programme Régional de Formation 2019-2022.* - Pays de Loire : **Renforcer le Parcours TPME :** *doubler dès 2019 le nombre de parcours destinés à former des demandeurs d'emploi « en difficulté » (seniors, non qualifiés, habitants des QPV, etc.) ayant besoin d'adapter leurs compétences pour intégrer un emploi dans une PME de moins de 20 salariés (et l'élargir aux PME de moins de 50 salariés).*	- un minimum de dix parcours certifiants (cf. cadre d'élaboration des Pactes) -Bourgogne-Franche-Comté : 29 592 entrées en formation supplémentaires, dont 17 716 stagiaires peu ou pas qualifiés ou stagiaires entrés sur des formations de remise à niveau, de maîtrise des savoirs de base, de remobilisation ou d'aides à l'élaboration de projet, pour une dotation État de 251,53M€. Nouvelle Aquitaine : objectif additionnel de 18 000 personnes formées en 2019 et 22 000 parcours supplémentaires en 2021 et 2022. Île-de-France : 39 610 places supplémentaires de formation en année pleine (dont 24 395 places supplémentaires au socle dur financement PIC et 15 215 places supplémentaires identifiées sur les actions nouvelles su financement PIC). -Grand Est, axe 1. OS 1.2 : objectif en 2019 d'achat de formations de 15 000 places pour 85M€. -Pays de La Loire, axe 2 : 240 DE/ an supplémentaire pour les formations Français langue étrangère (FLE) ; 1000 DE/an supplémentaires pour le dispositif parcours intégrés -Occitanie : 13 500 places supplémentaires au titre de l'axe 1 par rapport à 2017 (hors PIC) - Haut-de-France : objectifs annuels de 33 200 entrées en formation au titre de l'axe 1 (dont 20 600 places

		sur le budget Région et 12 600 places sur le budget Pacte) et 18 000 entrées au titre de l'axe 2 (dont 9 400 places sur le budget Région et 9 400 places sur le budget Pacte).
AXE 2. GARANTIR L'ACCÈS DES PUBLICS LES PLUS FRAGILES AUX PARCOURS QUALIFIANTS PAR LA CONSOLIDATION DES COMPÉTENCES CLÉS *Dont notamment :* *2* *2.1 Proposer des parcours de formation aux savoirs fondamentaux et aux compétences sociales et cognitives* *2.2 Améliorer la fluidité des parcours pour éviter les ruptures et les abandons* *2.3 Assurer un accompagnement pendant le parcours de formation* *2.4 Agir contre les inégalités sociales ou territoriales et assurer l'égalité d'accès à la formation.*	Bretagne : Prépa projet ; Île-de-France : Parcours d'entrée en emploi ; Normandie : Dispositif formation accompagnée ; Pays de la Loire : Parcours intégré ; Grand Est : Itinéraire compétences**.** Haut-de-France : **création d'un hub orientation-accompagnement***, avec pour objectif de rénover les modes de coopération entre réseaux d'accompagnement et d'orientation, et de favoriser une logique « je construis mon parcours vers l'emploi » pour les publics.* Bourgogne-Franche-Comté : **le DAQ dispositif d'amont à la qualification***, conçu spécifiquement pour le public visé par le PRIC : par ses modalités d'achat innovantes (SIEG avec habilitation de porteurs de projets et mis en place dans le cadre de groupements d'organismes de formation) et par son contenu même (centralisation en un seul dispositif de plusieurs objectifs de formation différents, intégration de Cléa/modules numériques etc.).*	

AXE TRANSVERSE. S'ENGAGER DANS LA MODERNISATION DES CONTENUS ET DES MODES DE MISE EN œuvre DE LA FORMATION ET DE L'ACCOMPAGNEMENT *Dont notamment :* *3.1 Faire émerger de nouvelles approches de diagnostic basées sur la data emploi* *3.2 Promouvoir des approches pédagogiques renouvelées et modernisées* *3.3 Promouvoir le développement de nouvelles approches collaboratives apprenantes*	Haut-de-France : **création d'incubateurs pédagogiques** *à dimension régionale travaillant notamment sur la digitalisation des parcours de formation, les Afest et l'engagement en formation*. Nouvelle-Aquitaine *: intensification via le Pacte du* **Fonds régional d'innovation en formation.** *Recours à un appel à projets afin de stimuler une activité de recherche et de développement dans les organismes de formation et de favoriser le décloisonnement et la construction de nouvelles collaborations entre les acteurs de l'insertion, de l'orientation, de la prescription et de la formation.*	

AVENANT 2021-2022	**Exemples d'objectifs additionnels et d'actions**
1er engagement : proposer aux jeunes 100 000 parcours qualifiants ou pré-qualifiants supplémentaires conduisant vers les métiers d'avenir	Occitanie : 8 672 parcours de formations additionnels en 2021 et 2022 (jeunes jusqu'à 29 ans révolus), soit une enveloppe supplémentaire de 60,704 M€ Bretagne : 3 719 parcours, soit 26,033M€ Grand Est : 8405 parcours, pour 58,835M€, dont 1% de frais de gestion (588k€) Centre-Val de Loire : 3883 parcours, pour 27,181 M€ en 2021. Nouvelle Aquitaine : 8387 parcours, pour 58,709M€ en 2021
2nd engagement : prioriser au moins 30% des parcours de formation certifiants ou qualifiants des jeunes et des DE peu ou pas qualifiés vers les secteurs prioritaires identifiés	Occitanie : industrie (aéronautique, électronique), transition écologique, agriculture, agroalimentaire, santé et soin, transformation numérique, métiers en tension (transport, propreté). Normandie : bâtiment, agriculture, industrie (production, métallurgie, agroalimentaire, pharmaceutique), énergie, accompagnement des personnes dépendantes, numérique. Cette priorisation représente pour 2021, 41% des achats du programme Qualif'Régional.

3ème engagement : revaloriser la rémunération des stagiaires de la formation professionnelle, dès l'entrée en vigueur des nouveaux barèmes	*NB : L'État s'engage à compenser les surcoûts engendrés par ces nouveaux barèmes.* -Centre-Val de Loire : la Région maintient l'effort engagé depuis septembre 2020 en assurant sur financement Pacte, la prise en charge du différentiel entre les barèmes rénovés et l'aide déjà apportée (triplement du montants des droits connexes transports et hébergement, aide forfaitaire de 200€ pour toute entrée en formation).
4ème engagement : soutenir le plan de transformation de la formation professionnelle	Centre-Val de Loire : plan d'accompagnement « Trans'Formation Centre-Val de Loire : accélérateur de compétences »
5ème engagement : enrichir le Pacte régional de nouvelles actions	Pays de la Loire : *poursuite en 2021 à titre exceptionnel et expérimental de **VM** +* **Mon compte formation** *niveau 6 et 7 sur les secteurs en tension identifiés dans l'avenant pour accompagner 222 parcours de demandeurs d'emploi au titre du Plan jeune, et 222 parcours de demandeurs d'emploi au titre des fonds propres de la Région*. Bretagne : **création d'une nouvelle aide individuelle d'accompagnement sécurisé** *vers l'emploi des personnes sortant des formations qualifiantes (QUALIF Emploi) / financement du permis de conduire pour les jeunes inscrits dans une démarche d'accès à la formation qualifiante.* Centre-Val de Loire : **programme Combo Parfait** *pour 3000 à 5000 jeunes (formations de préqualification et de qualification packagées avec « coup de pouce » rémunération et aide au permis de conduire.)*
Les **6ème et 7ème engagements** sont d'assurer le suivi et le pilotage des actions supplémentaires et de poursuivre la mise en œuvre des engagements réciproques des Pactes régionaux 2019-2022 initiaux.	

Annexe 8. Compléments de la section II

Tableau A.8.1. Évolution du profil des stagiaires de la formation depuis 2015

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2020 hors CPF autonome
Nombre d'entrées en formation (Brest)	682000	1014000	805000	796000	905000	939000	701000
Part des femmes	**46%**	**46%**	**46%**	**48%**	**48%**	**49%**	**51%**
dans les formations certifiantes	42%	42%	44%	48%	48%	49%	52%
dans les formations longues (plus de 700h)	52%	53%	53%	55%	56%	57%	56%
dans les formations financées par Pôle emploi	39%	42%	43%	44%	45%	50%	50%
dans les formations financées par les Régions	50%	50%	48%	52%	53%	52%	52%
Part des peu diplômés**	***54%*****	***56%*****	***55%*****	**52%**	**53%**	**49%**	**51%**
dans les formations certifiantes	*53%***	*56%***	*53%***	50%	49%	46%	48%
dans les formations longues (plus de 700h)	*47%***	*48%***	*47%***	44%	45%	42%	43%
dans les formations financées par Pôle emploi	*56%***	*57%***	*56%***	51%	51%	51%	51%
dans les formations financées par les Régions #	*57%***	*57%***	*56%***	56%	56%	52%	52%
Part des jeunes (moins de 26 ans)	**37%**	**29%**	**25%**	**28%**	**26%**	**25%**	**29%**
dans les formations certifiantes	31%	25%	23%	26%	24%	23%	27%
dans les formations longues (plus de 700h)	44%	39%	33%	37%	35%	33%	34%
dans les formations financées par Pôle emploi	21%	19%	20%	20%	18%	22%	22%
dans les formations financées par les Régions	51%	43%	30%	36%	35%	34%	34%
Part des personnes en situation de handicap	**11%**	**11%**	**12%**	**12%**	**12%**	**10%**	**12%**
dans les formations certifiantes	8%	9%	9%	9%	8%	7%	9%
dans les formations longues (plus de 700h)	11%	11%	13%	13%	13%	11%	12%
dans les formations financées par Pôle emploi	6%	7%	7%	7%	7%	8%	8%
dans les formations financées par les Régions #	8%	11%	13%	13%	12%	12%	12%

*** La mesure du niveau de diplôme connaît une rupture de série en 2018 : la mise à jour d'informations sur le niveau de diplôme conduit à augmenter le nombre de personnes avec un niveau au moins équivalent au baccalauréat (voir Annexe 2), et donc à baisser mécaniquement la part du public des peu diplômés parmi les demandeurs d'emploi – ainsi d'après une estimation de la Dares et de Pôle emploi, la part des demandeurs d'emploi peu diplômés aurait diminué de 3 points en 2018 du seul fait de ce changement. Compte tenu des difficultés d'interprétation sur l'évolution, les chiffres n'ont pas été reportés pour les années antérieures à 2018.*

 # Le niveau de diplôme des stagiaires dont la formation est financée par les Régions n'est pas toujours renseigné ; la part des « non renseignés » passe de 12% en 2015 à 9% en 2020. De même, la situation vis-à-vis du handicap n'est pas toujours connue ; la part des « non renseignés » baisse fortement entre 2015 à 2020: de 18% à 1%. Il est donc difficile d'analyser l'évolution de la part des personnes en situation de handicap.

Champ: stagiaires de la formation professionnelle, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les entrées réalisées dans les programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).

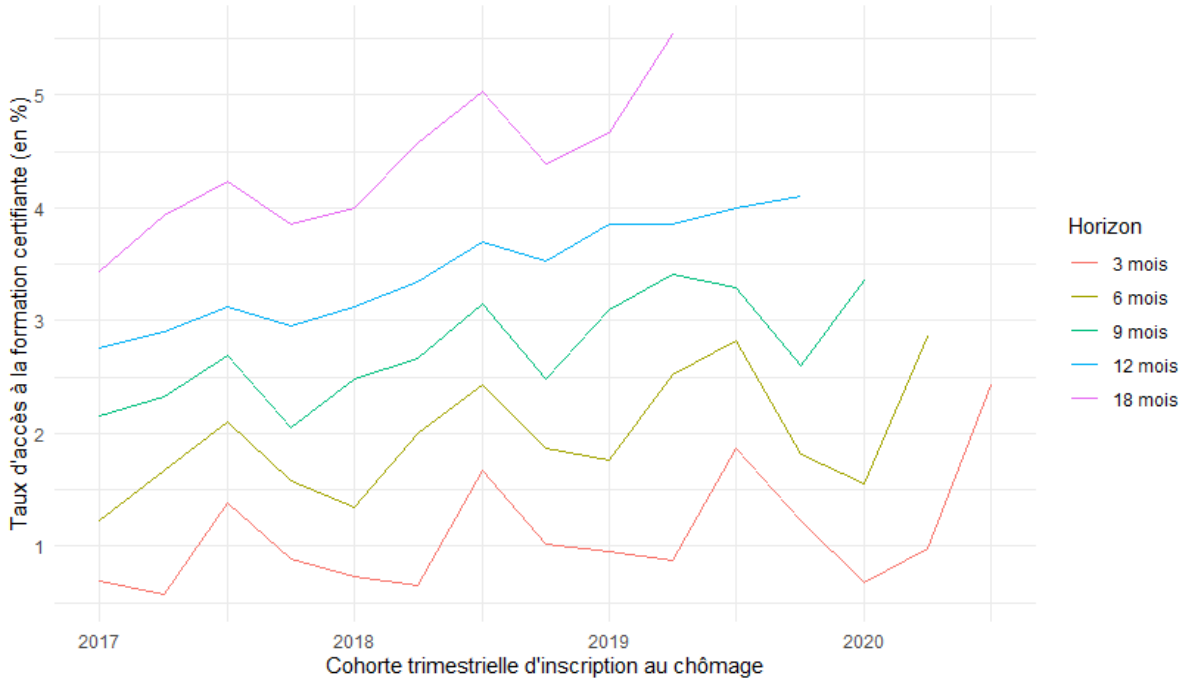
Source: Dares, base Brest.

Tableau A.8.2. Volume horaire par personne formée, par catégorie

	2017	2018	2019	2020	2020 hors CPF
Volume horaire* moyen par personne formée	537	549	516	513	612
Femmes	624	624	586	577	667
Hommes	456	480	451	449	554
Peu diplômés	461	486	468	470	552
Diplômés	619	616	567	545	672
Jeunes	692	696	655	637	697
Jeunes non diplômés	561	589	575	577	621

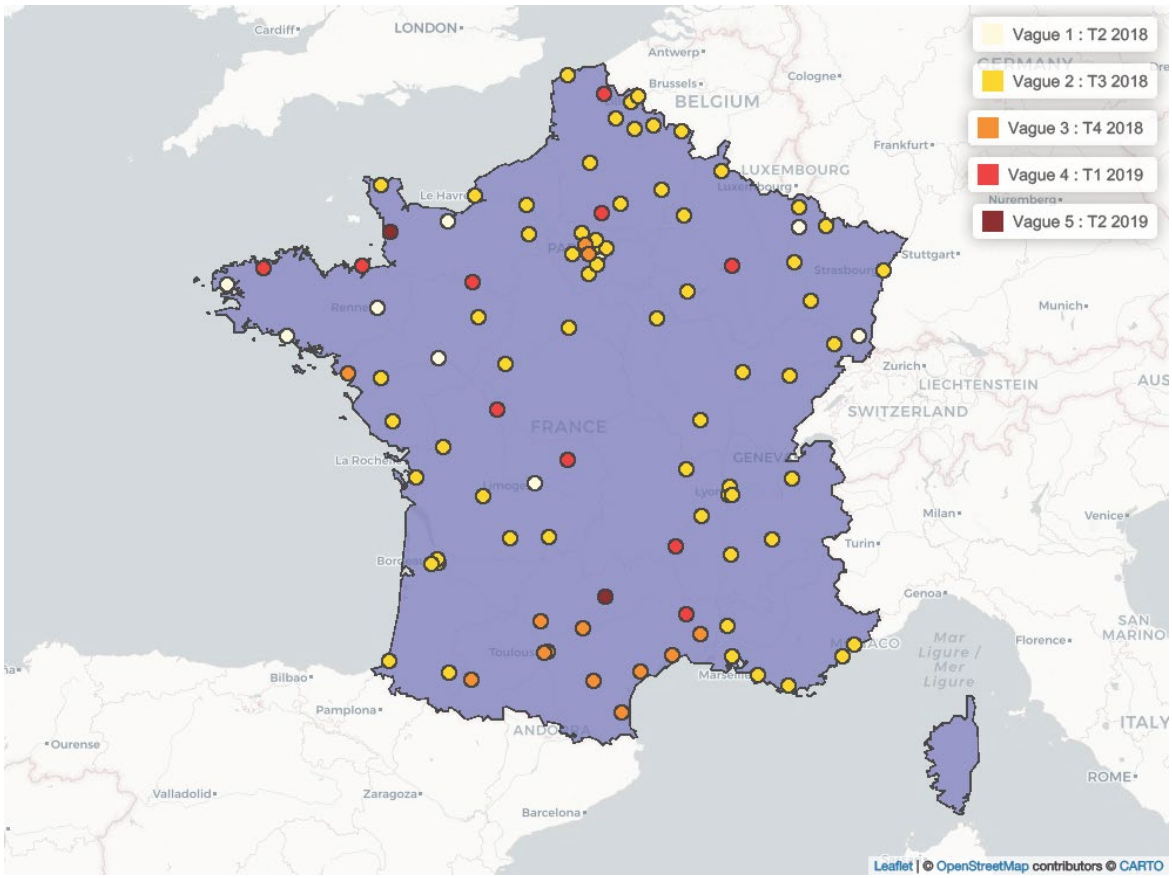
** Par défaut, le volume horaire d'une formation est la durée prévisionnelle de la formation indiquée. En l'absence de cette information, la durée est estimée par le produit du nombre de jours ouvrés entre le début et la fin de la formation et en comptant 6 heures en moyenne par jour ouvré.*
Champ: stagiaires de la formation professionnelle, France entière. Ce champ n'intègre pas toutes les formations mises en œuvre dans le cadre des programmes nationaux du PIC (voir Annexe 1).
Source : Dares, bases Brest et Formation, chômage et emploi (ForCE), Vague 4.

Graphique A.8.2. Évolution des taux d'accès à la formation certifiantes, selon la cohorte d'entrée au chômage depuis 2017.



Lecture : Parmi les personnes entrées au chômage au premier trimestre 2017, environ 8,5% ont suivi au moins une formation dans les 12 mois suivants. Les formations considérées sont celles du champ Brest (stagiaires de la formation professionnelle) qui n'intègre pas toutes les formations mises en œuvre dans le cadre des programmes nationaux du PIC.
Source : Base ForCE, vague 3

Annexe 9. Distribution géographique des centres Afpa proposant Prépa compétences, par vague



Annexe 10. Les enquêtes « Flash-Covid » sur les conséquences du confinement sur le déroulement des formations

Des enquêtes rapides ont été mises en place par la Dares lors de l'annonce des deux épisodes de confinement de l'année 2020, afin de mesurer les conséquences de la crise sanitaire sur le déroulement des formations des demandeurs d'emploi en France métropolitaine (hors formations financées via le Compte personnel de formation). Les questionnaires d'enquête ont été adressés en ligne ou, à défaut, par entretien téléphonique.

La première enquête « Flash-Covid » a été conduite entre le 6 et le 26 avril 2020, et est représentative de l'ensemble des demandeurs d'emploi qui étaient en cours de formation au début de la période de confinement, le 16 mars 2020. Au total, 5 600 individus y ont répondu, ce qui représente un taux de réponse de 63% pour le premier volet par questionnaire en ligne et par téléphone, et de 44% pour le second volet par téléphone.

La seconde enquête « Flash-Covid » a été déployée entre le 4 et le 19 décembre 2020, et est représentative de l'ensemble des demandeurs d'emploi qui étaient en cours de formation au début du « second confinement », le 2 novembre 2020 (date de tirage de l'échantillon). Le questionnaire était plus complet, notamment sur l'organisation de la formation et les abandons de formation. 3 400 personnes ont répondu, ce qui représente un taux de réponse de 38%.

Annexe 11. Évaluations lancées par le comité scientifique de l'évaluation du PIC

Etudes en cours			
Thématique	*Type d'évaluation*	*Début*	*Fin prévue*
Evaluations des programmes expérimentaux régionaux			
Itinéraire compétences (Grand-Est)	Qualitatif/quantitatif	T1 2020 (quali & quanti)	T4 2022 (quali) / T1 2023 (quanti)
Modularisation des formations BTP en blocs de compétences (Bourgogne Franche Comté)	Qualitatif/quantitatif	T1 2020 (quali) / T3	T3 2021 (quali) /T3 2023
Prépa-projet (Bretagne)	Qualitatif/quantitatif	T1 2020 (quali & quanti)	T1 2022 (quali) / T1 2023 (quanti)
Plateforme de détection des besoins de compétences (Centre-Val de Loire)	Qualitatif/quantitatif	T1 2020 (quali & quanti)	T2 2022 (quali)/ T2 2023 (quanti)
Parcours d'entrée en emploi (PEE) aux bénéficiaires du RSA (Île-de-France)	Qualitatif	T1 2020	T1 2022
Parcours croisés pour les personnes handicapées en formation (Dispositif formation accompagnée - DFA)	Qualitatif	T3 2020	T3 2022
Dispositifs intégrés (Pays de la Loire)	Qualitatif/quantitatif	T1 2020	T3 2022 (quali)/ T1 2023 (quanti)
Programmes nationaux et thématiques transversales			
Prépa apprentissage	Qualitatif	T2 2021	T2 2023
Valoriser son image professionnelle (VSI)	Qualitatif	T4 2019	T3 2022
Insertion professionnelle des réfugiés (IPR) (Monographies départementales : comment les dimensions emploi et formation professionnelle sont-elles prises en compte dans les politiques locales d'accueil et d'intégration des réfugiés ?)	Qualitatif	T3 2020	T3 2022
Déploiement du PIC à l'échelle régionale	Qualitatif	T2 2021	T2 2023
Les effets d'une approche renouvelée de l'intégration des réfugiés sur l'accès à l'emploi (IPR): évaluation du programme Allero de la Mission locale de Paris	Quantitatif	T2 2021	T4 2021 (pilote)

Analyser la fabrique des dispositifs d'insertion professionnelle des réfugiés (IPR). Trois monographies.	Qualitatif	T2 2021	T2 2023
Mobiliser les publics invisibles - l'évaluation du dispositif Étincelle de la Fondation des Apprentis d'Auteuil (100% inclusion)	Quantitatif	T4 2021	T4 2023
APR Blanc vagues 1, 2, 3 / APR Emile			
Les Écoles de la Deuxième Chance (E2C) : évaluation et analyse d'actions pédagogiques novatrices en faveur des jeunes sans qualification	Qualitatif/quantitatif	T3 2020	T3 2023
L'offre de formation en direction des demandeurs d'emploi : quelles transformations face aux réformes ?	Qualitatif	T2 2020	T2 2022
Répondre aux besoins de compétences dans la transition écologique : représentations et réalité	Qualitatif	T1 2020	T4 2022
Les effets de la validation des acquis de l'expérience professionnelle (VAE) sur l'accès à l'emploi : dispositif Mes compétences pour l'emploi (MEC)	Quantitatif	T3 2020	T3 2021
Circuits courts vers l'emploi: le geste, l'immersion professionnelle, l'accompagnement social (CCVE)	Qualitatif	T2 2021	T2 2023
Redéployer l'offre de formation après la crise du Covid : une approche par les réseaux de métiers	Quantitatif	T2 2021	T2 2023
Lever les freins à l'entrée en formation professionnelle – l'évaluation du dispositif « Fais-moi une place » en Seine-Saint-Denis	Quantitatif	T2 2021	T4 2022
Analyse d'une démarche d'encouragement à la mobilité pour l'insertion (ADEMI)/ EMILE : parcours de ménages en difficulté d'Île-de-France vers villes moyennes	Qualitatif/quantitatif	T3 2020	T4 2023
Etudes achevées			
Programmes nationaux			
Prépa compétences	Qualitatif/quantitatif	T2 2019	T2 2021
APR Impact de la crise sanitaire sur les compétences et la formation professionnelle			

Récession et Discriminations (RED)	Quantitatif	T3 2020	T2 2021
Entreprises et organismes de formation face aux aléas d'une crise sanitaire	Qualitatif	T3 2020	T2 2021
L'impact de la crise sanitaire sur la perception des compétences et la formation professionnelle des agents d'entretien et des aides à domicile	Qualitatif	T3 2020	T2 2021
L'impact de la crise sanitaire sur les compétences et la formation professionnelle sur le secteur du tourisme et des loisirs	Qualitatif	T3 2020	T2 2021
Rôle de la formation pendant la crise sanitaire : quelle articulation avec le chômage partiel ?	Qualitatif	T3 2020	T2 2021
Étude des impacts de la crise sanitaire du COVID-19 sur l'organisation de travail et les pratiques professionnelles au sein de la formation professionnelle continue dispensée par les Maisons Familiales Rurales (MFR) de la Vienne	Qualitatif	T3 2020	T2 2021
Recours à la formation et aspirations professionnelles : quel impact de la crise sanitaire ?	Qualitatif	T3 2020	T2 2021
Compréhension et analyse critique des conditions et mesures d'adaptation des acteurs de la formation paramédicale au cœur de la pandémie : quels enseignements ?	Qualitatif	T3 2020	T2 2021

GLOSSAIRE

Dispositifs d'accompagnement vers l'emploi et insertion

Garantie jeunes : conclue sous la forme d'un contrat d'engagements réciproques d'un an entre un jeune (entre 16 et 25 ans révolus) et une mission locale, la Garantie jeunes propose un accompagnement intensif à dimension collective ainsi que la multiplication de mises en situation professionnelle selon le principe de « l'emploi d'abord ». Ce dispositif effectif depuis 2017 ouvre droit à une allocation forfaitaire mensuelle de près de 500€.

E2C : les Écoles de la 2ème chance accueillent des jeunes de 16 à 25 ans révolus sans emploi ni qualification et leur proposent une formation rémunérée afin que ces derniers accèdent à l'emploi ou à une formation professionnelle. La première E2C a été créée en 1997.

Epide : les Établissements pour l'insertion dans l'emploi sont des établissements publics administratifs créés en 2005 qui proposent à des jeunes de 18 à 25 ans révolus sans emploi ni qualification, un parcours d'accompagnement et de formation d'une durée moyenne de 8 mois. Reposant sur le principe du volontariat via un contrat de volontariat pour l'insertion, la formation est gratuite et exclusivement dispensée en internat.

Emile : le programme Engagés pour la mobilité et l'insertion par le logement et l'emploi propose un accompagnement sur-mesure, global et intégré, aux Franciliens mal logés, afin qu'ils trouvent un logement adapté et un emploi dans une région présentant des besoins de main d'œuvre et des opportunités de logement. Ce programme innovant est financé par le PIC (8M€).

Hope : créé en 2017, le dispositif Hébergement, orientation parcours vers l'emploi a pour objectif de mettre en place un parcours d'accompagnement vers l'emploi pour les demandeurs d'emploi bénéficiaires d'une protection internationale - dont en priorité les jeunes de moins de 25 ans, et de proposer une solution aux entreprises en difficulté de recrutement dans les secteurs en tension. Ce parcours d'une durée de 8 mois est mis en œuvre par l'Afpa et associe : un hébergement et une restauration sur le lieu de formation, un accompagnement social global, un apprentissage linguistique à visée professionnelle ainsi que des actions de POEC et de découverte des métiers. Il se poursuit ensuite par une formation métier, via un contrat de professionnalisation ou un contrat de développement professionnel intérimaire.

IAE : progressivement structurée depuis les années 1970, l'Insertion par l'activité économique regroupe un ensemble d'associations ou d'entreprises conventionnées par l'État qui s'engagent à embaucher, pour une durée limitée, des personnes très éloignées de l'emploi en raison de difficultés personnelles et professionnelles (art. L.5132.1 du code du travail). La spécificité du parcours d'insertion consiste à proposer une mise en situation de travail ainsi qu'un accompagnement socio-professionnel personnalisé afin de lever les principaux freins d'accès à l'emploi. En complément, les salariés peuvent bénéficier de formations adaptées à leurs besoins.

IPR : l'Insertion professionnelle des réfugiés est un appel à projets du PIC (47M€) qui vise à soutenir des actions innovantes proposant un parcours d'accompagnement vers l'emploi à des bénéficiaires de la protection internationale et à des demandeurs d'asile de plus de 6 mois.

Pacea : le Parcours contractualisé d'accompagnement vers l'emploi et l'autonomie (anciennement Contrat d'insertion dans la vie sociale – Civis) est le cadre contractuel de l'accompagnement des jeunes par les missions locales, depuis fin 2016. Le Pacea est constitué de phases d'accompagnement successives qui peuvent s'enchaîner pour une durée maximale de 24 mois consécutifs. La Garantie jeunes en constitue une modalité spécifique.

PEE : pour le dispositif Parcours d'entrée vers l'emploi, voir l'encadré IV.3, partie IV.2.

Pial : depuis septembre 2018, le Parcours d'intégration par l'acquisition de la langue permet à des jeunes étrangers extra-européens qui ne disposent pas du niveau minimal de maîtrise du français, de bénéficier d'un accompagnement individuel visant à garantir leur intégration réussie dans un dispositif intensif de droit commun (de type Garantie jeunes, E2C, Epide etc.) ou, si leur situation le leur permet, d'accéder directement à une formation ou au marché du travail.

PMSMP : introduites par la loi sur la formation professionnelle du 5 mars 2014, les Périodes de mise en situation en milieu professionnel peuvent être effectuées pour une durée maximale d'un mois et ont pour objectif, soit de découvrir un métier ou un secteur d'activité, soit de confirmer un projet professionnel, soit d'initier une démarche de recrutement (article L. 5135-1 du code du travail). Les PMSMP peuvent être prescrites à toute personne faisant l'objet d'un accompagnement social ou professionnel personnalisé (article L. 5135-2 du code du travail), par les prescripteurs de plein droit désignés par la loi (Pôle emploi, missions locales, Cap emploi, structures de l'IAE – hors ETTI) ou par des prescripteurs mandatés par ces derniers.
PPAE : mis en œuvre depuis 2008, le Projet personnalisé d'accès à l'emploi vise à favoriser, à travers un programme d'actions personnalisé, le retour à l'emploi du demandeur d'emploi. Il est élaboré conjointement par celui-ci et un conseiller de Pôle emploi ou de l'organisme participant au service public de l'emploi vers lequel il a été orienté, lors de son inscription.
Prépa apprentissage : Prépa apprentissage est un appel à projets du PIC qui vise à proposer des parcours d'accompagnement permettant à des jeunes de 16 à 29 ans révolus d'identifier leurs compétences et connaissances, de développer leurs prérequis relationnels et de sécuriser leur entrée en contrat d'apprentissage ; ainsi qu'un accompagnement des entreprises dans le recrutement des jeunes en apprentissage.
Prépa compétences : voir partie IV.1
Prépa projet : voir l'encadré IV.3, partie IV.2.
Repérer et mobiliser les publics « invisibles » : il s'agit d'un appel à projets du PIC (100M€) visant à soutenir des actions innovantes de repérage et de mobilisation dans une logique d'insertion socio-professionnelle, en direction de publics dits « invisibles », qui ne sont pas accompagnés par le service public de l'emploi, et prioritairement les jeunes de moins de 30 ans ni en emploi, ni en formation, ni en études.
VAE PEC : au cours de leur Parcours emploi compétences (PEC) ou à l'issue, les salariés en PEC peuvent, via une certification professionnelle, confirmer les compétences professionnelles développées avant et/ou pendant le PEC. Pour ce faire, ils peuvent être orientés vers le dispositif Compétences PEC, financé par le PIC, qui mobilise notamment le système de validation des acquis de l'expérience (VAE).
VSI : le programme Valoriser son image professionnelle est une prestation proposée depuis 2018 aux demandeurs d'emploi, par Pôle emploi et financé par le PIC (280M€). L'objectif est de leur permettre d'identifier et valoriser leurs savoir-être professionnels.
100% inclusion : le 100% inclusion est un appel à projets du PIC (170M€) qui vise à soutenir des actions innovantes en matière de remobilisation, d'accompagnement, de développement et de valorisation des compétences des publics les plus éloignés de l'emploi (jeunes et demandeurs d'emploi peu ou pas qualifiés).

Dispositifs, types et modalités de formation, certification, outil

Afest : depuis la loi du 5 septembre 2018, l'action de formation, telle que définie par le législateur, peut être réalisée en situation de travail. L'Action de formation en situation de travail est une modalité de formation qui suppose plusieurs conditions : l'analyse de l'activité de travail pour, le cas échéant, l'adapter à des fins pédagogiques ; la désignation préalable d'un formateur pouvant exercer une fonction tutorale ; la mise en place de phases réflexives, distinctes des mises en situation de travail ; des évaluations spécifiques des acquis de la formation qui jalonnent ou concluent l'action.
AFPR : l'Action de formation préalable au recrutement est une aide financière accordée par Pôle emploi depuis 2008 qui vise à développer, en entreprise ou en centre de formation, les compétences du demandeur d'emploi (jusqu'à 400 heures de formation) afin de préparer son embauche sur un poste identifié. L'AFPR est adossée à une offre d'emploi enregistrée sur Pôle emploi (contrat de 6 à 12 mois).
Agora : Agora est une plateforme d'échange de données entre acteurs de la formation professionnelle, actuellement en phase de développement**.** Agora vient concrétiser l'obligation

d'information des organismes de formation auprès de leur financeur « du début, des interruptions et de l'achèvement de la formation, pour chacun de leurs stagiaires et apprentis [...] et des données relatives à l'emploi et au parcours de formation professionnelle dont ils disposent sur ces stagiaires et apprentis ». Les organismes financeurs, l'organisme gestionnaire du système d'information du CPF et les organismes chargés du CEP partagent ces données ainsi que celles relatives aux coûts des actions de formation (article L 6353-10 du code du travail introduit par la loi « Travail » du 8 août 2016 puis modifié par la loi « Avenir professionnel » du 5 septembre 2018). La plateforme Agora ne se substitue pas aux systèmes d'information des différents acteurs mais s'interface avec eux, et constitue l'un des éléments du système d'information du CPF (SI CPF), gérée à ce titre par la Caisse des dépôts et consignations (CDD).

CléA : CléA est une certification nationale inscrite au répertoire spécifique des certifications professionnelles, attestant de la maîtrise du « socle de connaissances et de compétences professionnelles utiles pour un individu afin de favoriser son accès à la formation professionnelle et son insertion professionnelle ». L'évaluation CléA des demandeurs d'emploi est prise en charge par Pôle emploi et est financée par le PIC (45M€).

Diagoriente : cette application numérique, financée par le PIC (5M€ prévus) et en phase d'expérimentation, propose une aide au choix d'orientations professionnelles et de formations adaptées, à destination des jeunes. Cet outil qui repose sur une pédagogie vidéoludique a pour objectif de valoriser leurs compétences transversales, identifier leurs intérêts professionnels et proposer des pistes métiers à tester en immersion, faciliter la recherche d'immersions professionnelles et/ou de formations, ou encore faire reconnaître les compétences acquises en immersion.

FOAD : la Formation ouverte et/ou à distance désigne une modalité de formation où l'apprenant peut se former sans se déplacer sur le lieu de formation et sans la présence physique d'un formateur. Elle comporte des apprentissages individualisés et l'accès à des ressources et compétences locales ou à distance.

Formation préparatoire : il peut s'agir d'actions préparatoires à la « qualification » via la construction d'un projet de formation, d'action de pré-qualification, de remise à niveau ou encore d'action de remobilisation.

PIX : PIX est une plateforme d'évaluation et de certification des compétences numériques à destination des élèves, des étudiants et des stagiaires en formation continue.

POE : dispositif créé en 2009, la Préparation opérationnelle à l'emploi (collective – POEC et individuelle - POEI) permet aux demandeurs d'emploi de bénéficier d'une formation nécessaire à l'acquisition des compétences requises pour occuper des emplois correspondant à des besoins identifiés par une branche professionnelle (ou, à défaut, par le conseil d'administration d'un OPCO) ou encore par un employeur qui a déposé son offre sur Pôle emploi et ne trouve pas le profil totalement adéquat. La POE est mise en œuvre par Pôle emploi ou par l'entreprise qui souhaite recruter tout en bénéficiant d'un accompagnement d'un OPCO. Au contraire de la POE individuelle, la POE collective n'est pas soumise à l'obligation d'un dépôt d'offres d'emploi préalable à la mise en œuvre de la formation. Le projet d'embauche de l'employeur doit concerner un CDI ou un contrat d'au moins 12 mois pour mobiliser la POEI.

Caractéristiques des publics cibles

Bénéficiaires de la protection internationale : réfugiés statutaires ou bénéficiaires de la protection subsidiaire.

DE : les demandeurs d'emploi inscrits à Pôle emploi.

DELD : les demandeurs d'emploi de longue durée sont ceux inscrits à Pôle emploi en catégories A, B, C, depuis un an ou plus.

Jeunes : entre 16 et 25 ans révolus. Depuis le plan de relance notamment, certains dispositifs d'accompagnement ont élargi la tranche d'âges à 29 ans révolus.

Neets : jeunes de 16-29 ans révolus ni en emploi, ni en formation, ni en études.

PRE : personnes en recherche d'emploi inscrites ou non à Pôle emploi.
Publics peu qualifiés : publics de niveau infra bac (certification de niveau 3, CAP/BEP) ou baccalauréat non obtenu.
QPV : les Quartiers prioritaires de la politique de la ville sont identifiés selon un critère unique, celui du revenu par habitants. Les bas revenus sont définis selon une approche mêlant deux références : le décrochage, d'une part, par rapport aux revenus de l'agglomération dans laquelle se situe le quartier et, d'autre part, par rapport aux revenus de la France métropolitaine.
RQTH : la Reconnaissance de la qualité de travailleur handicapé permet à la personne concernée de bénéficier de mesures favorisant l'insertion professionnelle des personnes handicapées et leur maintien dans l'emploi. La RQTH est accordée par la Commission des droits et de l'autonomie des personnes handicapées (CDAPH) pour une durée d'un à cinq ans, renouvelable sur demande.
ZRR : les zones de revitalisation rurale identifient à l'échelle nationale un ensemble de communes reconnues comme fragiles sur le plan socio-économique afin d'aider le développement de ces territoires ruraux, principalement à travers des mesures fiscales et sociales.

Autres : accords, acteurs, aides, allocations, fonds etc.

Agefiph : l'Association de gestion du fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées gère le fonds pour l'insertion professionnelle des personnes handicapées afin de favoriser leur accès et leur maintien dans l'emploi.
AIF : l'Aide individuelle de formation permet de couvrir le reste à charge du coût d'une formation, après intervention des autres financeurs. Elle peut être activée pour les demandeurs d'emploi et les personnes en contrat de sécurisation professionnelle ou transition professionnelle, après validation de leur projet de formation par un conseiller Pôle emploi. L'AIF est versée directement par Pôle emploi à l'organisme de formation.
ANI : l'Accord national interprofessionnel est un accord collectif conclu au niveau national par les partenaires sociaux et qui s'applique aux secteurs de l'industrie, de la construction, du commerce et des services. L'ANI porte notamment sur les conditions de travail et les garanties sociales des salariés.
ARE/AREF : l'Allocation d'aide au retour à l'emploi est un revenu de remplacement versé par Pôle emploi aux demandeurs d'emploi, sous certaines conditions. Elle se transforme en allocation d'aide au retour à l'emploi formation lorsque le demandeur d'emploi suit une formation dans le cadre du son PPAE ou de son CPF.
ASP : l'Allocation de sécurisation professionnelle est perçue par les personnes bénéficiant d'un contrat de sécurisation professionnelle (**CSP**), y compris lorsqu'elles suivent une formation. Le CSP s'adresse à des salariés licenciés pour motif économique s'ils appartenaient à des entreprises de moins de 1 000 salariés ou en redressement/liquidation judiciaire.
ASS : l'Allocation de solidarité spécifique peut être versée par Pôle emploi sous certaines conditions, après épuisement des droits au chômage.
Cap emploi : les Cap emploi sont des organismes de placement spécialisés, opérateurs du service public de l'emploi. Ils sont en charge de la préparation, de l'accompagnement, du suivi durable et du maintien dans l'emploi des personnes handicapées.
Convention tripartite État-Unédic-Pôle emploi : elle est conclue sur une période de 4 ans afin de définir les priorités stratégiques de Pôle emploi. L'actuelle convention porte sur la période 2019-2022 et fixe les trois orientations suivantes : accélérer et faciliter le retour à l'emploi durable des demandeurs d'emploi, en adaptant la personnalisation et l'intensification de l'accompagnement aux besoins de chacun, tout au long de son parcours ; lutter plus efficacement contre les difficultés de recrutement des entreprises, en répondant de manière personnalisée et réactive aux besoins des entreprises, notamment des petites et moyennes entreprises (TPE-PME) ; développer et valoriser les compétences et les qualifications des demandeurs d'emploi afin de favoriser les recrutements, en proposant notamment des formations plus pertinentes, plus personnalisées, plus lisibles et plus rapidement accessibles.

CPF : mis en œuvre depuis 2015 en remplacement des droits individuels à la formation (DIF et DIF portable), le Compte personnel de formation 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.
CPRDFOP : le Contrat de plan régional de développement des formations et de l'orientation professionnelles, défini à l'article L. 214-13 du code de l'éducation, est l'outil de programmation des acteurs du quadripartisme en région, et est signée pour une durée de cinq ans. Il définit notamment les objectifs dans le domaine de l'offre de conseil et d'accompagnement en orientation, en matière de filière de formation professionnelle initiale et continue ainsi que le schéma de développement de la formation professionnelle initiale et les actions de formation professionnelle ayant pour but de favoriser l'accès, le maintien et le retour à l'emploi.
CEP : instauré par la loi du 5 mars 2014, le Conseil en évolution professionnelle a pour objectif de favoriser l'évolution et la sécurisation du parcours professionnel pour toute personne tout au long de sa vie professionnelle (article L611-6 du code du travail). Ce dispositif gratuit est mis en œuvre par l'un des cinq opérateurs habilités (Pôle emploi, association pour l'emploi des cadres – Apec, missions locales, Cap emploi ou l'opérateur régional choisi par France compétences). Celui-ci accompagne la personne dans la formalisation et la mise en œuvre de ses projets d'évolution professionnelle, en lien avec les besoins économiques et sociaux existants et prévisibles dans les territoires ; il facilite l'accès à la formation, en identifiant les compétences de la personne, les qualifications et les formations répondant aux besoins qu'elle exprime ainsi que les financements disponibles.
CSP : pour le Contrat de sécurisation professionnelle, voir supra ASP.
EA : les Entreprises adaptées sont des entreprises du milieu ordinaire, soumises aux dispositions du code du travail, qui ont la spécificité d'employer au moins 55 % de travailleurs handicapés parmi leurs effectifs de production. Ceux-ci exercent une activité professionnelle dans un environnement adapté à leurs possibilités. Les EA bénéficient à ce titre d'aides financières de l'État. Depuis novembre 2018 et jusqu'au 31 décembre 2022, les EA peuvent expérimenter un accompagnement des transitions professionnelles afin de favoriser la mobilité professionnelle des travailleurs handicapés vers les autres entreprises.
ESRP : les Établissements et services de réadaptation professionnelle (anciens Centres de réadaptation professionnelle – CRP) sont des structures spécialisées dans l'accompagnement professionnel des personnes en situation de handicap, à la recherche d'un emploi ou envisageant de se former pour changer de métier (évaluation des aptitudes, capacités et limites éventuelles liées au handicap, appui à la définition et à la mise en œuvre du projet professionnel, soutien à l'accès à des formations).
FNE-Formation : mis en œuvre depuis 2008, le Fonds national de l'emploi – formation a pour objectif de favoriser le maintien dans l'emploi des salariés, par l'acquisition de compétences adaptées aux évolutions des entreprises. Il s'agit d'un dispositif mobilisable par les entreprises permettant une prise en charge par l'État d'une partie des coûts pédagogiques des formations des salariés placés en activité partielle de droit commun ou en activité partielle de longue durée ou, depuis 2021, au sein d'entreprises impactées par les conséquences de l'épidémie de covid 2019.
FPSPP : le Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels est absorbé par France compétences depuis le 01 janvier 2019. Le FPSPP est une ancienne association constituée entre les organisations syndicales d'employeurs et de salariés représentatives au plan national et interprofessionnel. Il était chargé de différentes missions, notamment le financement d'actions de formation professionnelle pour la qualification et la requalification des salariés et des demandeurs d'emploi, et de péréquation des fonds aux organismes paritaires collecteurs agréés (OPCA).
France compétences : France compétences est une instance centrale nationale de gouvernance, de régulation et de financement de la formation professionnelle et de l'apprentissage, créée en 2019. Cet établissement public national à caractère administratif remplace le Comité paritaire interprofessionnel national pour l'emploi et la formation professionnelle (COPANEF), le FPSPP, le Conseil national de l'emploi, de la formation et de l'orientation professionnelles (CNEFOP) et la

Commission nationale de certification professionnelle (CNCP). Ses orientations stratégiques sont déterminées par une gouvernance quadripartite (État, Régions, organisations syndicales de salariés et d'employeurs représentatifs au niveau national et interprofessionnel, et personnalités qualifiées). Elle a pour principales missions de répartir l'ensemble des fonds de la formation professionnelle et de l'apprentissage aux acteurs (OPCO, CDC, État, Régions, commissions paritaires interprofessionnelles régionales (CPIR), CEP), de réguler les coûts et les règles de la prise en charge des actions de formation, de réguler la qualité des actions de formation, de garantir l'adéquation des certifications avec les besoins de l'économie/des branches ou encore d'organiser et financer le Conseil en évolution professionnelle (CEP).

Geiq : les Groupements d'employeurs pour l'insertion et la qualification regroupent des entreprises qui, face aux problèmes de recrutement, embauchent puis mettent à disposition des entreprises adhérentes des personnes en difficulté d'accès à l'emploi.

HCC : Le Haut-commissariat aux compétences a pour missions d'assurer le déploiement du PIC, de contribuer à la mise en œuvre de la réforme de la formation professionnelle, de renforcer l'accès à la formation et promouvoir les actions de formations innovantes, et de contribuer à la mise en cohérence des diagnostics et des travaux prospectifs sur les besoins de compétences. Carine Seiler est la haut-commissaire aux compétences.

Mission locale : les missions locales font partie du service public de l'emploi en proposant un accompagnement global (emploi, formation, orientation, mobilité, logement, santé, accès à la culture et aux loisirs) aux jeunes de 16 à 25 ans révolus, en vue de lever les obstacles à leur insertion socio-professionnelle.

OPCO : les onze Opérateurs de compétences agréés par l'État (et qui remplace les anciens OPCA depuis 2019) sont chargés d'accompagner la formation professionnelle. Ils ont pour missions de financer l'apprentissage, d'aider les branches à construire les certifications professionnelles et d'accompagner les PME dans la définition de leurs besoins en formation.

RFF : la Rémunération de fin de formation peut être versée par Pôle emploi au demandeur d'emploi pour prendre le relai de l'AREF ou de l'ASP lorsque la durée de la formation dépasse la durée des droits AREF ou ASP.

RFPE : la Rémunération des formations de Pôle emploi est versée par Pôle emploi aux demandeurs d'emploi non indemnisés suivant une formation agréée par Pôle emploi.

RPS : la Rémunération publique des stagiaires est versée par les conseils régionaux, l'État ou l'Agefiph aux demandeurs d'emploi non indemnisés suivant une formation agréée par l'État ou les conseils régionaux.

SPE : le Service public de l'emploi, chargé de la mise en œuvre des politiques de l'emploi au niveau territorial, est composé des représentants de l'État et des opérateurs suivants : Pôle emploi, Cap emploi et les missions locales.

SPRO : le Service public régional de l'orientation, instauré par la loi sur la formation professionnelle du 5 mars 2014 et coordonné par les régions, regroupe un réseau d'opérateurs dont ceux du Conseil en évolution professionnelle (CEP) ayant pour objectif de garantir à toute personne l'accès à une information gratuite, complète et objective sur les métiers, les formations, les certifications, les débouchés et les niveaux de rémunération, ainsi que l'accès à des services de conseil et d'accompagnement en orientation.

La Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques (Dares) est la direction du ministère du Travail qui produit des analyses, des études et des statistiques sur les thèmes du travail, de l'emploi, de la formation professionnelle et du dialogue social.
dares.travail.gouv.fr