

# Enseignement supérieur privé lucratif : 32 propositions pour réguler le secteur

Enseignements tirés des contrôles

JUIN 2026

Matthieu  
**Angotti**

IGAS  
N°2025-044R7

Mathieu  
**Labbouz**

IGÉSR  
N°24-25 261F

Clément  
**Cadoret**

IGAS  
N°2025-044R7

Denis  
**Le Bayon**

IGAS  
N°2025-044R7

Mélanie  
**Caillot**

IGÉSR  
N°24-25 261F

Carole  
**Lépine**

IGAS  
N°2025-044R7

Jean-Marie  
**Chesneaux**

IGÉSR  
N°24-25 261F

# SYNTHESE

[1] Par lettre de mission du 14 mai 2025, l'inspection générale des affaires sociales (IGAS) et l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) ont été saisies d'une mission d'inspection portant sur l'utilisation des fonds publics et la qualité des formations dans les établissements d'enseignement supérieur privés à but lucratif<sup>1</sup>. Cette mission avait notamment pour objet de contrôler le bon usage des fonds versés à ces écoles au titre de l'apprentissage, la qualité des formations dispensées, la véracité et la lisibilité des informations présentées pour les potentiels futurs étudiants<sup>2</sup> et leurs familles ainsi que la réalité de l'insertion dans le marché du travail à la suite de ces cursus.

[2] Les travaux se sont appuyés sur des contrôles approfondis de deux groupes du secteur, très différents dans leur structure comme dans leur fonctionnement. Ces contrôles ont chacun donné lieu à l'élaboration de rapports distincts – six rapports au total, un par groupe, l'un étant cosigné avec l'IGF, et un par établissement contrôlé – remis aux commanditaires et aux organismes contrôlés.

[3] L'exploitation des contrôles réalisés a été complétée par des entretiens avec l'ensemble des parties prenantes institutionnelles et des échanges directs avec des étudiants, anciens étudiants et enseignants. Le présent rapport réalisé par l'IGAS et l'IGÉSR n'a pas vocation à constituer une évaluation exhaustive de l'ensemble de l'enseignement supérieur privé, mais à tirer des enseignements structurants à partir des contrôlés réalisés, révélateurs de dynamiques sectorielles plus larges devant attirer l'attention des pouvoirs publics et faire l'objet d'évolutions significatives.

## **LA CROISSANCE RAPIDE DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVE LUCRATIF REPOSE SUR DES DYNAMIQUES STRUCTURELLES QUI DEMEURENT INSUFFISAMMENT APPREHENDEES PAR LES POUVOIRS PUBLICS**

[4] Depuis le début des années 2010, et de manière accélérée à compter de 2018, la croissance des effectifs de l'enseignement supérieur en France est quasi exclusivement portée par le secteur privé. Il accueille désormais plus d'un quart des étudiants, soit près de 800 000 jeunes<sup>3</sup> pour l'ensemble du secteur privé, lucratif ou non, seul le secteur lucratif faisant l'objet du présent rapport<sup>4</sup>. Cette expansion est notamment liée au développement de l'apprentissage dans l'enseignement supérieur, facilité par la réforme de 2018 et par les dispositifs de soutien à l'embauche, dont les effets ont été particulièrement marqués jusqu'en 2023. Le nombre d'apprentis du supérieur a presque triplé en quelques années, et plus des trois quarts d'entre eux sont aujourd'hui inscrits dans des établissements privés.

[5] Cette dynamique s'est accompagnée d'une multiplication rapide des centres de formation d'apprentis (CFA) et d'une diversification de l'offre de formation, principalement structurée autour de diplômes d'établissement et de titres professionnels (titres reconnus par le ministère chargé du travail, de l'emploi et de la formation professionnelle). Les groupes d'enseignement supérieur privé lucratif ont développé des stratégies offensives de recrutement, combinant communication intensive, présence massive dans les salons d'orientation, recours à des intermédiaires privés et mise en avant de la gratuité – pour l'apprenti et sa famille – de l'apprentissage.

<sup>1</sup> Également saisie, l'IGF a participé au contrôle des groupes concernés mais pas à la rédaction du présent rapport.

<sup>2</sup> Le rapport emploie les termes « étudiant » ou « étudiants » pour désigner l'ensemble des élèves en formation initiale, qu'ils soient exclusivement étudiants ou bénéficient d'une formation adaptée à leur situation parallèle d'apprentis, liés à une entreprise par un contrat de travail. Pour la même raison, la mission recourt aux appellations « bachelor » pour les titres professionnels de niveau 6 et « mastère » pour ceux de niveau 7, ces termes étant largement utilisés, malgré le risque de confusion avec d'autres diplômes.

<sup>3</sup> SIES (2025), État de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation en France, n°18.

<sup>4</sup> Cf. annexe 2 pour une définition de la lucrativité.

[6] Malgré l'ampleur atteinte par ce secteur, la mission constate une connaissance lacunaire de son fonctionnement par les pouvoirs publics. La notion même de « groupe » d'enseignement supérieur privé, centrale dans l'organisation réelle des acteurs contrôlés, demeure imparfaitement appréhendée par les dispositifs statistiques, administratifs et de contrôle. Les systèmes d'information existants restent fragmentés, redondants et insuffisamment exploitables, ce qui empêche toute vision consolidée des périmètres d'activité, des flux financiers et des modalités de pilotage effectives de ces groupes.

### **LE MODELE ECONOMIQUE DU SECTEUR EST MARQUE PAR UNE DEPENDANCE CROISSANTE AUX FINANCEMENTS PUBLICS ET PAR DES RISQUES STRUCTURELS**

[7] Le modèle économique des groupes d'enseignement supérieur privé lucratif est désormais largement adossé aux financements publics, principalement ceux liés à l'apprentissage. Pour les groupes contrôlés, ces ressources représentent une part très significative du chiffre d'affaires, de 40 % à près de 70 % selon les cas. Ce poids croissant des fonds publics confère à l'État une responsabilité accrue quant à la soutenabilité, à la régulation et au contrôle de ce secteur, d'autant plus que les formations financées accueillent des publics jeunes, souvent au début de leur parcours professionnel.

[8] Les groupes privés étudiés affichent une forte rentabilité, reposant sur des financements publics importants ou des frais de scolarité élevés, selon que le jeune effectue ou non sa formation en apprentissage, une structure de coûts fortement optimisée caractérisée par des montants pédagogiques faibles complétée parfois par des politiques de mutualisation étendues ainsi que par une souplesse accrue permise par le recours massif à des intervenants prestataires. La croissance externe constitue un levier stratégique central : acquisitions rapides d'écoles, maillage territorial renforcé, diversification sectorielle et internationale.

[9] Cette dynamique de croissance s'est accompagnée d'un recours important à l'endettement, qui, combiné à l'exigence de rentabilité, conduit les écoles à devoir générer chaque année une trésorerie suffisante pour assurer la soutenabilité du modèle. Cette pression importante peut, à son tour, conduire à l'utilisation de pratiques commerciales trompeuses ou à une recherche d'optimisation des coûts pédagogiques, comme l'ont montré certains contrôles de la mission. Les niveaux de dette observés exposent aussi certains groupes à des fragilités financières accrues dans un contexte marqué par un début de stabilisation démographique, le durcissement progressif des niveaux de financement public de l'apprentissage et la saturation de certains segments de marché. Les procédures collectives récemment engagées dans le secteur illustrent le caractère concret de ces risques et leurs conséquences directes sur les parcours des étudiants, à l'instar de la situation d'un des deux groupes contrôlés par la mission et placé en redressement judiciaire à la date de rédaction du présent rapport.

### **LA QUALITE PEDAGOGIQUE DES FORMATIONS APPARAIT INSUFFISAMMENT ASSUREE ET CONTROLEE AU REGARD DES ENJEUX**

[10] Les contrôles réalisés par la mission mettent en évidence, dans les groupes concernés, des limites récurrentes dans la qualité pédagogique des formations proposées qui n'apparaît pas comme la première priorité des groupes. Les maquettes sont souvent organisées en blocs horaires très morcelés (potentiellement insuffisants pour couvrir de manière adéquate les matières à traiter) sans explication des compétences visées, le volume réel d'enseignement en face-à-face est difficile à apprécier et les modalités pédagogiques sont hétérogènes, parfois peu explicitées par les écoles. La rotation importante des formateurs, l'absence d'enseignants permanents ou leur présence en nombre insuffisant et la faiblesse des dispositifs de coordination pédagogique nuisent à la cohérence des parcours des étudiants.

[11] La mission constate également que le pilotage de la qualité pédagogique est souvent réduit à une simple logique de conformité formelle aux référentiels, sans démarche structurée d'amélioration continue reposant sur l'analyse des résultats, des abandons dans les parcours d'études, des ruptures de contrats d'apprentissage ou de la réussite effective des étudiants. La forte volatilité de l'offre de titres et de formations accentue cette fragilité, rendant les parcours moins lisibles pour les étudiants et plus difficiles à évaluer pour les employeurs comme pour les apprentis et leurs familles.

[12] Les dispositifs de contrôle externe, en particulier la certification Qualiopi, au niveau de l'établissement, se sont révélés insuffisants pour détecter les dysfonctionnements observés. Le référentiel Qualiopi n'aborde que marginalement les enjeux de qualité au niveau des formations et les audits réalisés apparaissent la plupart du temps formels, hétérogènes dans leur rigueur et insuffisamment supervisés. La politique de contrôle *a posteriori* conduite par les services de l'État et notamment par les rectorats apparaît également très limitée, faute de moyens adéquats avec un angle mort important pour les titres professionnels et les formations privées de niveau bac + 3 (niveau 6) à bac+5 (niveau 7).

### **LES ETUDIANTS DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVE LUCRATIF SONT IMPARFAITEMENT PROTEGES ET DISPOSENT DE LEVIERS D'ACTION LIMITES**

[13] Bien qu'elles se reconnaissent majoritairement comme étudiants et qu'elles soient assujetties à ce titre à la contribution de vie étudiante et de campus (CVEC), les personnes formées dans l'enseignement supérieur privé lucratif demeurent en marge de nombreux dispositifs de droit commun, notamment dans leur accès aux services des Crous ainsi qu'à une information exhaustive sur les droits auxquels elles peuvent prétendre et les services auxquels elles peuvent accéder. Les établissements fournissent une information incomplète sur les droits et les possibilités d'en bénéficier, tandis que les canaux publics d'orientation et d'information ne permettent pas toujours de distinguer clairement la nature et la portée des diplômes et titres proposés.

[14] La mission relève par ailleurs une forte asymétrie d'information sur un marché caractérisé par des pratiques commerciales parfois agressives, voire abusives. Les dispositifs de gouvernance interne offrent peu de place aux étudiants, dont la capacité de représentation collective, d'expression et d'alerte apparaît limitée. En cas de difficulté pédagogique ou de défaillance d'établissement, les voies de recours sont multiples, non coordonnées, peu lisibles et méconnues.

### **LA MISSION FORMULE UN ENSEMBLE DE RECOMMANDATIONS VISANT A RENFORCER LA REGULATION, LA QUALITE PEDAGOGIQUE ET LE POUVOIR D'AGIR DES ETUDIANTS DU SECTEUR**

[15] Ces manquements dans un secteur disposant de financements publics importants, se traduisent par des effets délétères auprès des publics jeunes et inexpérimentés que la mission a interrogés. Pour certains étudiants et apprentis, ce vécu douloureux, préjudiciable financièrement et moralement, se traduit par un « dégoût » du monde du savoir ou une défiance à l'égard du monde du travail, d'autant plus durable qu'ils y sont exposés au début de leur parcours professionnel. Au regard de ces enjeux, comme des financements publics associés, la mission formule donc un ensemble de recommandations concernant le secteur voire, plus largement, l'ensemble du secteur de l'apprentissage.

[16] La mission recommande d'abord de mieux réguler l'entrée sur le marché et d'améliorer la connaissance du secteur par les pouvoirs publics. Elle préconise un renforcement des obligations déclaratives lors de la création de CFA, une vérification accrue des moyens pédagogiques et humains mobilisés, ainsi que la mise en place de contrôles automatisés conditionnant le référencement sur les plateformes publiques au respect effectif des obligations légales et réglementaires.

[17] Afin d'améliorer la lisibilité de l'offre de formation et l'information des étudiants et de leurs familles, la mission recommande de clarifier la reconnaissance des diplômes et des titres en excluant les intitulés trompeurs, de renforcer l'encadrement de l'utilisation des appellations et des crédits ECTS, et d'utiliser la nomenclature des spécialités de formations définie par l'INSEE, pour permettre un suivi dans le temps. Une information explicite et homogène sur la portée réelle des certifications doit être systématiquement mise à disposition des futurs étudiants, pour faciliter des choix éclairés. La mission recommande en outre de renforcer singulièrement la place des étudiants – comme des enseignants – dans la conduite de leurs parcours et dans la gouvernance des établissements, via des instances de coopération formalisées.

[18] En matière de qualité pédagogique, la mission préconise de conditionner toute reconnaissance de l'État<sup>5</sup> à l'élaboration de maquettes pédagogiques détaillées pour chaque certification, de mieux encadrer le recrutement et l'évaluation des formateurs, de renforcer la coordination pédagogique des enseignements et de compléter le référentiel national de qualité applicable en matière de formation professionnelle (dit Qualiopi) par des exigences substantiellement renforcées et articulées avec le référentiel proposé par le Haut Conseil de l'évaluation, de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres). Elle appelle également à une publication systématique des résultats et des rapports d'audit, afin de renforcer la transparence et la responsabilisation des acteurs.

[19] Pour anticiper les conséquences des défaillances d'établissements, la mission recommande la mise en place de dispositifs de suivi et de coordination permettant d'identifier les situations à risque et d'assurer, le cas échéant, la continuité des parcours des étudiants, en mobilisant l'ensemble des acteurs concernés.

[20] Enfin, la mission insiste sur la nécessité de structurer une approche intégrée et interministérielle de la régulation, reposant sur un meilleur partage des données, une coordination renforcée des contrôles et un pilotage national capable d'assurer désormais une régulation par la qualité de l'ensemble du système.

[21] Si les recommandations de la mission s'adressent avant tout aux groupes et établissements souhaitant obtenir une reconnaissance de l'État, quelle qu'en soit sa forme, la mission estime qu'un certain nombre d'entre elles pourraient utilement être étendues à tout l'enseignement supérieur privé. Elles interviennent à un moment clé pour le secteur dans son ensemble, à même de faciliter leur mise en œuvre :

- la présentation en juillet 2025 du plan qualité et lutte contre la fraude dans la formation professionnelle qui a permis d'engager un travail de refonte du dispositif Qualiopi, avec un nouveau référentiel « Qualiopi+ » qui doit s'avérer à même d'intégrer plusieurs des recommandations de la mission ;
- la rédaction par le ministère chargé de l'enseignement supérieur d'un projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, initialement déposé à l'Assemblée nationale le 30 juillet 2025, en cours d'examen. Ce projet prévoit une reconnaissance des établissements privés qui le souhaiteraient sur la base d'un référentiel qualité de deux niveaux : l'agrément et le partenariat<sup>6</sup>, ce dernier attestant d'une reconnaissance académique accessible seulement pour les établissements privés non lucratifs. La responsabilité de l'évaluation des établissements et des formations serait confiée au Haut conseil de l'évaluation, de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), qui a d'ores et déjà publié ses référentiels d'évaluation.

[22] A l'issue de ce contrôle conjoint inédit d'acteurs privés lucratifs mené sur plus d'une année<sup>7</sup>, la mission dresse un constat préoccupant : la qualité d'un grand nombre de formations délivrées apparaît insuffisante, les pouvoirs publics ne disposent d'aucune vision d'ensemble du secteur et les dispositifs d'évaluation et de contrôle présentent des défaillances significatives. *In fine*, ces insuffisances font peser sur une partie des 400 000 étudiants du secteur lucratif privé, soit environ 15 % des étudiants<sup>8</sup>, de nombreux risques : vitrine commerciale trompeuse, lacunes pédagogiques, promesses d'insertion non tenues, vie étudiante réduite au minimum. La mission prend acte de la place désormais occupée par les acteurs privés lucratifs dans l'enseignement supérieur, financée par un recours massif à l'apprentissage. Toutefois, dans un contexte de fortes tensions budgétaires sur le financement de l'enseignement supérieur, elle estime que cette structuration du secteur ne peut être soutenue, y compris financièrement, que si elle s'inscrit dans un cadre de régulation par la qualité

<sup>5</sup> Par reconnaissance de l'État, la mission exclut la simple attribution d'un numéro de déclaration d'activité (NDA) ou d'une unité administrative immatriculée (UAI).

<sup>6</sup> Qui pourrait s'intituler « agrément d'intérêt général ».

<sup>7</sup> Faisant suite à l'extension des pouvoirs de contrôle des trois inspections générales par l'article L.8000-1 du code du travail en vigueur depuis le 2 juillet 2025.

<sup>8</sup> Estimation issue du rapport parlementaire : Béatrice Descamps et Estelle Folest (2024). L'enseignement supérieur privé à but lucratif (rapport d'information).

considérablement renforcé. L'affectation des fonds publics doit prioritairement être orientée vers des établissements qui offrent des formations contrôlées et conforme aux exigences posées dans le cadre de reconnaissance global de l'État. Dans l'attente, la dérégulation actuelle fait peser un risque majeur au regard de l'intérêt général, en fragilisant la qualité globale de l'enseignement supérieur et la confiance dans les diplômes et titres proposés.

# RECOMMANDATIONS DE LA MISSION

n°	Recommandation	Vecteur	Responsable	Echéance
<b>1. Mieux réguler l'entrée sur le marché</b>				
1	<p>Renforcer les obligations à l'ouverture d'un CFA :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>enrichir l'obligation de transmission du contenu des formations par l'envoi des maquettes pédagogiques aux DREETS et prévoir la possibilité d'un recueil de l'avis des services du rectorat sur leur contenu ;</li> <li>préciser l'obligation pour les sous-traitants qui réalisent une formation pour le compte d'un organisme de formation de disposer d'un numéro de déclaration d'activité (NDA) ;</li> <li>interdire leur ouverture aux entreprises individuelles.</li> </ul>	<p>Décret en Conseil d'Etat (article R. 6351-5 du code du travail)</p> <p>Article L. 443-2 du code de l'éducation</p>	<p>DGEFP DGESIP</p>	2027
2	<p>Priver de tout référencement préalable sur les sites publics (RNCP, Parcoursup) et de prise en charge financière (OPCO) les organismes de formations ne disposant pas de numéro de déclaration d'activité (NDA) via un traitement automatisé.</p>	Sans objet	<p>DGEFP DGESIP</p>	2027
3	<p>Déployer le mécanisme de l'habilitation à former pour les préparations privées aux diplômes du BTS afin de mieux réguler cette offre de formation.</p>	Décret simple	DGESIP	2027
4	<p>Simplifier et renforcer la portée des obligations déclaratives et comptables des CFA :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>supprimer les données d'apprentissage dans le bilan pédagogique et financier ;</li> <li>supprimer l'obligation de renseigner le système d'information sur la formation des apprentis (SIFA) pour les formations relevant de l'enseignement supérieur ;</li> <li>prévoir la caducité de la déclaration d'activité en cas non- transmission de la déclaration annuelle de comptabilité analytique ;</li> <li>garantir aux DREETS un accès au fil de l'eau aux données comptables recueillies par France compétences.</li> </ul>	<p>Bilan pédagogique et financier : loi (article L. 6352-11 du code du travail) et décret en Conseil d'Etat (article R 6352-22 et suivants du code du travail)</p> <p>SIFA : décret simple (décret du 30 décembre 2024 portant création du traitement SIFA)</p> <p>Caducité du NDA : loi (article L. 6351-4 du code du travail)</p> <p>Partage des données de France compétences : décret en Conseil d'Etat</p>	<p>DGEFP SIES DEPP France compétences</p>	2027

2. Améliorer la lisibilité de l'offre				
5	Regrouper et actualiser au fil de l'eau le corpus juridique applicable à l'apprentissage (textes en vigueur et jurisprudence), sous forme d'un bulletin officiel de l'apprentissage (BOA).	Pas de texte requis (pas de caractère opposable)	DGEFP DGESIP	2027
6	Supprimer la procédure de visa relative à la reconnaissance des titres et diplômes par le ministère chargé de l'enseignement supérieur afin d'éviter la confusion avec la procédure d'obtention du grade « licence » ou « master ».	Abrogation de l'arrêté du 8 mars 2001 relatif aux diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur technique privés et consulaires reconnus par l'État	DGESIP	2027
7	Clarifier les règles applicables en matière de reconnaissance des crédits ECTS délivrés aux étudiants par les établissements d'enseignement supérieur, en précisant explicitement dans la communication des établissements que « <i>la délivrance de crédits ECTS à l'issue d'une formation dispensée par [cet établissement] n'entraîne pas un droit automatique à la poursuite d'études dans un autre établissement et/ou une autre formation</i> ».	Décret simple	DGESIP	2026
8	Améliorer la lisibilité des titres professionnels en faisant un lien explicite avec la nomenclature des spécialités de formation définie par l'INSEE auxquels ils se rattachent (sur le site de France compétences et des établissements).	Loi et décret simple (article L. 6113-1 du code du travail et article D. 311-2 du code de l'éducation)	DGEFP France compétences	2027
9	Élargir le périmètre des cellules régionales interministérielles d'accompagnement vers l'apprentissage à tous les étudiants sans formation en cas de fermeture d'établissements.	Instruction ministérielle (formation professionnelle, enseignement supérieur et éducation nationale)	DGEFP DGESIP	2027
10	Exiger des groupes dans la fermeture présente un risque systématique la présentation d'un plan présentant les conséquences opérationnelles et les conditions de poursuite d'études des publics en cas de suspension de l'activité.	Instruction ministérielle (formation professionnelle, enseignement supérieur et éducation nationale)	DGEFP DGESIP	2027
3. Protéger les étudiants et les apprentis				
11	Adapter les efforts d'information et d'orientation publiques à la montée en puissance de l'enseignement supérieur privé : <ul style="list-style-type: none"> <li>préciser sur toutes les plateformes nationales de présentation des formations initiales (Parcoursup, ONISEP...) la différence entre certifications professionnelles et diplômes reconnus par le ministère chargé de l'enseignement supérieur et de la recherche, en ajoutant aux premières la mention suivante : « <i>Titre reconnu par le ministère chargé du travail.</i> »</li> </ul>	Sans objet	DGESCO DGESIP	2027

	<p><i>L'obtention de cette certification professionnelle, qui n'équivaut ni à une licence, ni à un master, ni à un doctorat, n'ouvre pas automatiquement droit à une poursuite d'études universitaires. » ;</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>former les agents chargés de l'orientation et des enseignants référents autour de l'offre de formation initiale relevant du RNCP et de la place prise aujourd'hui par l'enseignement supérieur privé lucratif, ses codes, ses pratiques, l'apprentissage, ses forces et ses limites.</li> </ul>			
12	<p>Renforcer la transparence de la communication des établissements supérieurs privés sur les titres professionnels qu'ils délivrent :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>imposer l'usage strict des intitulés des titres professionnel ;</li> <li>interdire l'utilisation dans ces intitulés de termes sources de confusion, en particulier « bachelor » et « mastère » ;</li> <li>afficher les dates d'activation et de désactivation des titres ;</li> <li>imposer sur les supports de communication la mention de la précision suivante : « L'obtention de cette certification professionnelle, qui n'équivaut ni à une licence, ni à un master, ni à un doctorat, n'ouvre pas automatiquement droit à une poursuite d'études à l'université. »</li> </ul>	<p>Loi et décret en Conseil d'Etat (article L. 731-14 du code de l'éducation ; article R. 6113-16-3 du code du travail)</p>	<p>DGEFP DGESIP</p>	<p>2027</p>
13	<p>Rendre accessible sur les sites internet des établissements l'intégralité des rapports d'audits Qualiopi réalisés et afficher systématiquement les coordonnées de contact de l'organisme certificateur.</p>	<p>Loi</p>	<p>DGEFP</p>	<p>2026</p>
<b>4. Développer le pouvoir d'agir des parties prenantes</b>				
14	<p>Conditionner toute reconnaissance de l'État à la mise en place d'une participation effective des étudiants et des enseignants à la gouvernance de leur établissement :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>systematiser les conseils de classe et conseils de vie étudiante avec la présence des principaux enseignants (y compris prestataires) et d'étudiants délégués élus par leurs pairs ;</li> <li>généraliser les conseils de perfectionnement en les installant a minima au niveau de chaque campus (pour les groupes d'établissements) et en intégrant des étudiants élus par leurs pairs dans leur composition ;</li> </ul>	<p>Législatif</p> <p>Pour les conseils de vie étudiante : loi</p> <p>Pour les conseils de classe : loi</p> <p>Loi (articles L. 6231-3 du code du travail pour les conseils de perfectionnement)</p>	<p>DGESIP DGEFP</p>	<p>2027</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• installer, a minima au niveau de chaque campus (pour les groupes d'établissements), la tenue d'un conseil pédagogique annuel, incluant la direction pédagogique, des représentants des enseignants (y compris prestataires), des représentants des étudiants et des alumni, pour veiller à la qualité de la formation et de l'accompagnement du parcours des étudiants, ainsi que pour contribuer à la mise à jour des documents cadres des établissements (règlements intérieurs, livrets d'accueils...);</li> <li>• pour les groupes d'établissements, instaurer un conseil pédagogique à l'échelle du groupe, instance de consultation en matière de pilotage de la qualité pédagogique au sein du groupe.</li> </ul>			
15	Conditionner toute reconnaissance de l'État à la publication annuelle d'un plan d'engagement social et sociétal, abordant la prise en charge du handicap, de l'accès aux droits sociaux et aux soins, de la lutte contre les discriminations et de la prévention et du traitement des violences sexistes et sexuelles dans les établissements ou au niveau de chaque campus (pour les groupes d'établissements).	Législatif (code de l'éducation) et ajout au 1° de l'article L. 6231-2 du code du travail pour le plan	DGESIP DGEFP	2027
16	<p>Compléter les systèmes existants de recueil et de traitement des alertes des étudiants, en matière pédagogique, suivant un mécanisme à plusieurs niveaux :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• voie de recours interne à chaque établissement (ou campus), auprès du conseil pédagogique ;</li> <li>• voie de recours externe aux établissements, mise en place au niveau des rectorats, en coordination avec les services de la médiatrice de l'enseignement supérieur. En cas de difficultés individuelles majeures, le dispositif devra appuyer les étudiants leur permettre d'exercer effectivement leur droit à la réorientation, de façon à ce qu'ils ne restent pas bloqués au sein d'établissements aux cursus onéreux et sans équivalence automatique des crédits pédagogiques obtenus.</li> </ul>	A déterminer	DGESIP DGEFP	2027
17	Intégrer dans le référentiel Qualiopi + un élément d'évaluation relatif à la qualité des partenariats locaux, en particulier en matière d'accès aux droits et aux soins pour les étudiants.	Référentiel Qualiopi +	DGEFP	2027

5. Améliorer la qualité pédagogique des formations, l'accompagnement des étudiants et l'insertion sur le marché du travail				
18	<p>Conditionner toute reconnaissance de l'État au renforcement des obligations en matière de qualité pédagogique des établissements d'enseignement supérieur privés :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• rendre obligatoire la production de maquettes pédagogiques, adossée à chaque certification, précisant les modalités d'enseignement mobilisées ;</li> <li>• assurer une mise en œuvre des formations conforme au référentiel, par le recrutement de formateurs présentant un niveau minimal de garantie académique ou à défaut professionnelle, ainsi que par la coordination des programmes ;</li> <li>• réaliser une évaluation de la performance des formations : évaluation des formateurs et des enseignements, suivi du parcours des étudiants et de l'insertion professionnelle.</li> </ul>	Loi	DGESIP DGEFP	2027
19	<p>Renforcer la cohérence entre les missions réalisées en entreprise et les compétences visées par la formation :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• ajouter dans le CERFA du contrat d'apprentissage les principales missions à effectuer et compléter les mentions obligatoires de la convention de formation par apprentissage par la description des tâches confiées en miroir des blocs de compétences à acquérir en cours de formation, afin de permettre un suivi et un contrôle effectif de l'adéquation formation/missions ;</li> <li>• rendre obligatoire le renseignement par le maître d'apprentissage en cours de contrat d'un livret d'apprentissage énumérant les missions effectuées en entreprise en face de chaque bloc de compétences fixé par le référentiel de formation ;</li> <li>• ajouter dans les éléments de preuve du référentiel Qualiopi la réalisation d'entretiens tripartites associant école (avec la présence d'un formateur référent), apprenti et maître d'apprentissage.</li> </ul>	<p>Pour le contrat et le livret d'apprentissage : décret en Conseil d'Etat (article R. 6222-3 du code du travail pour le contrat d'apprentissage)</p> <p>Pour les entretiens tripartites : référentiel Qualiopi +</p>	DGEFP	2027
20	<p>Faire signer la convention de formation par apprentissage par l'apprenti pour formaliser la relation contractuelle avec l'école s'agissant des enseignements délivrés.</p>	Loi	DGEFP	2027

21	Interdire au CFA d'employer ses propres étudiants en apprentissage ou de les employer dans l'un des établissements du groupe.	Loi	DGEFP DGT	2027
22	Mieux faire connaître le médiateur de l'apprentissage en rendant sa mention et ses modalités de contact obligatoires sur les sites internet des CFA.	Décret en Conseil d'État	DGEFP	2026
23	Assurer la transparence et la robustesse des résultats d'insertion professionnelle des établissements :  <ul style="list-style-type: none"> <li>• confirmer dans la feuille de route 2026 du SIES l'élargissement d'InserSup à l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur ;</li> <li>• rendre obligatoire la publication des indicateurs globaux de résultat d'InserSup et d'InserJeunes pour les formations qui ont été proposées par les CFA et ne le sont plus pour un même domaine et groupe de spécialités au sens de la nomenclature des spécialités de formation de l'INSEE.</li> </ul>	Feuille de route du SIES : sans objet  Publication des indicateurs : loi (article L. 6111-8 du code du travail)	SIES DARES	2026
24	Rendre obligatoire la mise en place de questionnaires de satisfaction auprès des apprentis et de leurs employeurs normalisés par les ministères chargés du travail, de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.	Loi (article L. 6111-8 du code du travail)	DGESIP DGEFP	2027
25	Expérimenter la mise en place d'une part de financement à la qualité des CFA, fondée sur les taux d'insertion dans l'emploi et la satisfaction des parties prenantes sur l'action des organismes (apprentis et employeurs d'apprentis).	Loi (article L. 6332-14 du code du travail)	DGEFP	2027
<b>6. Sécuriser et coordonner l'évaluation et le contrôle</b>				
26	Garantir la cohérence des référentiels du Hcéres et de Qualiopi + et les enrichir d'indicateurs complémentaires en matière pédagogique et de transparence financière.	Pour les référentiels du Hcéres, délibérations de son collège  Pour Qualiopi, arrêté du 6 juin 2019 relatif aux modalités d'audit associées au référentiel national mentionné à l'article D. 6316-1-1 du code du travail	DGESIP DGEFP Hcéres	2026
27	Renforcer le contrôle des organismes certificateurs :  <ul style="list-style-type: none"> <li>• prévoir une procédure d'appels d'offre nationale afin de ne retenir qu'un nombre limité de certificateurs ;</li> <li>• interdire aux organismes de formation de choisir eux-mêmes leur certificateur ;</li> <li>• prévoir des contrôles de second niveau des audits de certification réalisés.</li> </ul>	Loi (article L. 6316-2 du code du travail), décret en Conseil d'Etat, arrêté (arrêté du 6 juin 2019 relatif aux exigences pour l'accréditation des organismes certificateurs prévues à l'article R. 6316-3 du code du travail)	DGEFP	2027

28	Élargir le pouvoir de contrôle des missions de contrôle pédagogique des formations par apprentissage (MCPFA) des rectorats aux titres professionnels et l'assortir d'un pouvoir de sanction.	Loi (article L. 6. 2111-2 du code du travail) et décret en Conseil d'État (article R. 6251-1 et suivants du code du travail)	DGESIP DGESCO DGEFP	2027
29	Étendre les compétences territoriales des services régionaux de contrôle (SRC) des DREETS pour contrôler : <ul style="list-style-type: none"> <li>• tout établissement disposant d'un campus ou d'une antenne sur leur territoire ;</li> <li>• l'ensemble des établissements identifiés par un SIRET, indépendamment de leur implantation géographique.</li> </ul>	Décret en Conseil d'Etat (article R. 6361-2 du code du travail)	DGEFP	2026
30	Créer un <i>data hub</i> de la formation initiale pour l'enseignement supérieur privé, centralisant les données relatives aux parcours des étudiants, qu'ils soient ou non en apprentissage, ouvert à tous les acteurs qui financent, organisent ou contrôlent la formation en et hors apprentissage.	Décret simple ou arrêté	DGEFP DGESIP	2028
31	Structurer une politique de contrôle coordonnée de la formation à trois niveaux, en systématisant la concertation régionale via des cellules de contrôle communes, en créant des équipes régionales opérationnelles et interadministratives de type « GIR de la formation » pour les contrôles ciblés à fort enjeu, et en animant au niveau national des contrôles conjoints et coordonnés entre les ministères compétents.	Sans objet	DGEFP DGESIP	Fin 2026
32	Flécher, pendant les trois prochaines années, une quote-part du produit de la contribution unique à la formation professionnelle et à l'alternance (CUFPA), pour financer l'augmentation ponctuelle des besoins de financement liés au renforcement des activités de contrôle et au coût de mise en place d'un <i>data hub</i> .	Loi (articles L. 6123-5 et L. 6331-2 du code du travail)	DGEFP	2027

# SOMMAIRE

<b>SYNTHESE</b> .....	<b>2</b>
<b>RECOMMANDATIONS DE LA MISSION</b> .....	<b>7</b>
<b>RAPPORT</b> .....	<b>17</b>
<b>1 LES ETABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVES LUCRATIFS, INDEPENDAMMENT DE LEUR DIVERSITE, SONT LANCES DANS UNE MEME COURSE A LA CROISSANCE ET A LA RENTABILITE, ASSOCIEE A DES RISQUES FINANCIERS ET PEDAGOGIQUES MECONNUS OU SOUS-ESTIMES PAR LES POUVOIRS PUBLICS</b> .....	<b>20</b>
1.1 LE FONCTIONNEMENT DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVE LUCRATIF, QUI A CONNU UN DEVELOPPEMENT EXCEPTIONNEL, DEMEURE ENCORE TROP MECONNU PAR LES POUVOIRS PUBLICS .....	20
1.1.1 <i>Le paysage de l'enseignement supérieur s'est profondément recomposé, marqué notamment par une forte croissance du secteur privé, celui-ci accueillant désormais plus d'un quart des étudiants</i> .....	20
1.1.2 <i>A la jonction de trois codes (éducation, travail, consommation), les pouvoirs publics ont une vision parcellaire de la réalité opérationnelle et de l'organisation du pilotage des établissements et des groupes ..</i> .....	22
1.1.3 <i>Les publics accueillis sont d'abord considérés comme des consommateurs et des apprentis avant d'être considérés comme des étudiants</i> .....	25
1.1.3.1 Les publics formés sont relégués en marge du statut étudiant.....	25
1.1.3.2 Les étudiants du secteur privé sont également protégés par le droit de la consommation et, lorsqu'ils sont apprentis, par le droit du travail.....	26
1.1.4 <i>L'offre de formation proposée, reposant majoritairement sur des diplômes d'établissement et des titres professionnels, a été fortement développée</i> .....	27
1.2 LE MODELE ECONOMIQUE DES ETABLISSEMENTS ET GROUPES DU SECTEUR DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVE LUCRATIF, MARQUE PAR UN POIDS IMPORTANT DES FINANCEMENTS PUBLICS, EST CARACTERISE PAR LA RECHERCHE DE NOUVEAUX ETUDIANTS ET DE MAITRISE DES COUTS, DANS UN ENVIRONNEMENT INCERTAIN .....	29
1.2.1 <i>Les acteurs du secteur de l'enseignement supérieur privé lucratif se sont engagés dans un processus de développement important tant en France qu'à l'étranger</i> .....	30
1.2.2 <i>La stratégie de croissance externe, soutenue par les actionnaires de long terme du secteur, est risquée car reposant sur un niveau important d'endettement</i> .....	31
1.2.3 <i>Le modèle d'organisation retenu par les groupes, très fortement assis sur des financements publics, leur permet d'atteindre des niveaux importants de rentabilité</i> .....	32
1.3 PORTEUSE DE RISQUES IMPORTANTS, L'INTERVENTION ACCRUE D'ACTEURS PRIVES LUCRATIFS DANS L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR EXIGE UN EFFORT IMPORTANT DE REGULATION .....	35
1.3.1 <i>La qualité pédagogique des formations proposées apparait limitée et constitue, dans les groupes contrôlés, une priorité de second rang</i> .....	35
1.3.2 <i>A court terme, la consolidation économique à l'œuvre dans le secteur risque d'accroître les défaillances d'établissements, menaçant les parcours d'études des jeunes concernés</i> .....	36
1.3.3 <i>A plus long terme, l'organisation de l'enseignement supérieur dans son ensemble est susceptible de profondes évolutions</i> .....	37
<b>2 RENFORCER LA REGULATION DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVE LUCRATIF, LA PRISE EN COMPTE DU POINT DE VUE DES PARTIES PRENANTES, LA QUALITE PEDAGOGIQUE ET L'ACCOMPAGNEMENT DES ETUDIANTS</b> .....	<b>38</b>
2.1 MIEUX REGULER LE MARCHÉ DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR PRIVE LUCRATIF ET DU RECOURS A L'APPRENTISSAGE .....	38
2.1.1 <i>Renforcer les barrières à l'entrée du marché de l'apprentissage et améliorer l'information disponible</i> .....	38
2.1.1.1 Renforcer les barrières à l'entrée pour les nouveaux établissements proposant des formations en apprentissage .....	38

2.1.1.2	Simplifier les remontées d'information pour éviter les redondances et améliorer l'information disponible sur le marché.....	40
2.1.2	<i>Garantir une meilleure lisibilité de l'offre de diplômes et de titres</i> .....	44
2.1.2.1	Simplifier et clarifier la reconnaissance des diplômes par le ministère chargé de l'enseignement supérieur.....	45
2.1.2.2	Assurer une plus grande lisibilité de l'offre de titres pilotés par le ministère chargé du travail autour d'une nomenclature unifiée.....	46
2.1.3	<i>Anticiper les risques de défaillance d'établissements et accompagner les étudiants concernés</i> .....	48
2.2	DEVELOPPER LE POUVOIR D'AGIR DES PARTIES PRENANTES ET LEUR OUVRIR LA GOUVERNANCE DES GROUPES ET DES ETABLISSEMENTS .....	49
2.2.1	<i>Garantir la qualité de l'information des futurs étudiants en amont et renforcer leur capacité de procéder à des choix éclairés face aux démarches commerciales agressives</i> .....	49
2.2.2	<i>Assurer une place effective des étudiants dans la gouvernance des établissements et des groupes</i> .....	51
2.2.3	<i>Prendre en charge de façon volontariste les enjeux sociaux et sociétaux au sein des établissements</i> .....	53
2.2.4	<i>Renforcer la capacité des étudiants à réagir en cas de difficulté à caractère pédagogique et à se réorienter au fil de leur parcours</i> .....	53
2.2.5	<i>Renforcer l'autonomie pédagogique et le pouvoir d'agir de tous les enseignants, au sein des établissements et des groupes</i> .....	54
2.2.6	<i>Ouvrir les établissements supérieurs privés aux partenaires locaux, parties prenantes du territoire</i> .....	54
2.3	AMELIORER LA QUALITE PEDAGOGIQUE DES FORMATIONS, L'ACCOMPAGNEMENT DES ETUDIANTS ET L'INSERTION SUR LE MARCHE DU TRAVAIL.....	55
2.3.1	<i>Renforcer les exigences relatives à la qualité pédagogique et à l'accompagnement des étudiants</i> 55	
2.3.2	<i>Mieux accompagner les parcours des étudiants en apprentissage en entreprise</i> .....	57
2.3.3	<i>Sécuriser la mesure de la réussite et de l'insertion professionnelle de tous les étudiants</i> .....	60
<b>3</b>	<b>STRUCTURER UNE APPROCHE INTEGREE ET COORDONNEE DE L'EVALUATION ET DU CONTROLE DES ETABLISSEMENTS</b> .....	<b>63</b>
3.1	RENFORCER LES DISPOSITIFS D'EVALUATION OBLIGATOIRES DE LA QUALITE.....	64
3.1.1	<i>Conditionner la reconnaissance a priori des établissements à des exigences systématiques de qualité articulées et cohérentes entre les sphères travail et enseignement supérieur</i> .....	64
3.1.2	<i>Compléter et mieux articuler les référentiels existants (Hcéres et Qualiopi +)</i> .....	66
3.1.3	<i>Garantir la qualité et la neutralité de la procédure de certification externe</i> .....	68
3.2	STRUCTURER LA COORDINATION ENTRE LES ACTEURS ET ENVISAGER UN DISPOSITIF DE REGULATION NATIONALE .....	69
3.2.1	<i>Renforcer les compétences juridiques et opérationnelles des services de contrôle de l'État</i> .....	69
3.2.2	<i>Mettre en place un système d'information pour consolider les données, mutualiser les alertes et dématérialiser les contrôles</i> .....	71
3.2.3	<i>Piloter une politique de contrôle cohérente à l'échelle régionale et nationale</i> .....	73
	<b>LISTE DES ANNEXES</b> .....	<b>75</b>
	<b>ANNEXE 1 : METHODOLOGIE</b> .....	<b>76</b>
	<b>ANNEXE 2 : TYPOLOGIE DES ETABLISSEMENTS PRIVES DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DES DIPLOMES DELIVRES</b> .....	<b>79</b>
	<b>ANNEXE 3 : REGIMES ACTUELS D'OUVERTURE DES ETABLISSEMENTS DITS LIBRES ET TECHNIQUES</b> 82	
	<b>ANNEXE 4 : GRILLE COMPARATIVE DES REFERENTIELS HCERES ET QUALIOPi +</b> .....	<b>85</b>
	<b>ANNEXE 5 : PROPOSITION D'UNE GRILLE D'EVALUATION DE LA QUALITE PEDAGOGIQUE DES FORMATIONS</b> .....	<b>87</b>

<b>ANNEXE 6 : PRINCIPAUX ACTEURS DE L'ÉVALUATION, DU CONTRÔLE ET DU TRAITEMENT DES ALERTES</b>	<b>90</b>
<b>LISTE DES PERSONNES RENCONTREES</b>	<b>92</b>
<b>GLOSSAIRE</b>	<b>96</b>
<b>SIGLES UTILISES</b>	<b>97</b>
<b>LETTRÉ DE MISSION</b>	<b>99</b>

# RAPPORT

[23] Le 14 mai 2025, l'inspection générale des affaires sociales (IGAS), l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) et l'inspection générale des finances (IGF) se sont vu confier une mission d'inspection sur l'utilisation des fonds publics et la qualité des formations dans les établissements d'enseignement supérieur privés à but lucratif<sup>9</sup> par les ministres compétents sur le sujet<sup>10</sup>.

[24] La mission a procédé pour la première fois au contrôle de deux groupes d'établissements d'enseignement supérieur, constitués selon les règles du code de commerce, les groupes Galileo Global Education et Collège de Paris. Au sein de ces groupes, elle a procédé par ailleurs au contrôle de quatre établissements d'enseignement supérieur : HETIC et l'ESG Lyon (groupe Galileo) ainsi qu'Exchange College et Ascencia Business School (groupe Collège de Paris). Chacun des contrôles a fait l'objet d'un rapport transmis aux commanditaires ainsi qu'aux groupes et établissements contrôlés. Le présent rapport ne constitue pas une synthèse de ces contrôles.

[25] A l'issue de ses investigations et conformément aux attentes des commanditaires, la mission a procédé à la rédaction d'un rapport à portée plus générale portant sur l'enseignement supérieur privé lucratif. Ce rapport ne constitue pas en tant que tel une évaluation globale du secteur mais entend d'abord tirer les principaux enseignements des contrôles effectués au sein des deux groupes concernés, relativement représentatifs du secteur, et surtout, porter à la connaissance des commanditaires des constats nouveaux ainsi que des recommandations. Durant ses contrôles, la mission a en effet été frappée par l'absence de toute vision globale de ce secteur et l'inadaptation en conséquence des dispositifs de régulation et de contrôle des acteurs y intervenant.

[26] La mission a concentré son analyse sur l'action spécifique de ces nouveaux acteurs constitués par les groupes d'enseignement supérieur privé lucratif. Cette focalisation des travaux sur les « groupes lucratifs » exclut les spécificités d'une partie des acteurs de ce champ, à savoir l'ensemble des acteurs non lucratifs d'une part, ainsi que les établissements et centres de formations d'apprentis (CFA) privés lucratifs non rattachés à un groupe d'autre part, caractérisés également par un fort dynamisme.

[27] La portée des recommandations de la mission est toutefois plus générale et peut concerner des politiques sectorielles plus vastes ayant trait au droit de la consommation ou encore à l'apprentissage dans son ensemble. Aussi, la mission a veillé à compléter ces contrôles par des entretiens complémentaires avec les principales parties prenantes<sup>11</sup> :

- auditions de 20 organisations et administrations accompagnées, le cas échéant, de leurs contributions écrites ;
- organisation d'un *focus group* associant étudiants, anciens étudiants et enseignants de trois établissements contrôlés ;
- tenue de deux ateliers de travail associant d'une part les administrations nationales chargées du secteur – direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGEFIP) et délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) – et, d'autre part, les services déconcentrés des ministères du travail et de l'éducation nationale.

<sup>9</sup> Voir annexe 2 sur la définition de la lucrativité.

<sup>10</sup> Ministre d'État, ministre de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ministre du Travail, de la Santé, des Solidarités et de la Famille, ministre de l'Économie, des finances et de la souveraineté industrielle et numérique, ministre chargé de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, ministre chargée du Travail et de l'Emploi.

<sup>11</sup> Voir annexe 1 pour une présentation plus détaillée de la méthodologie de la mission.

[28] Ce rapport présente ainsi successivement :

- le rôle nouveau joué par les groupes d'enseignement supérieur privés lucratifs et leurs établissements et en particulier la stratégie qu'ils déploient dans ce secteur, leur modèle économique ainsi que les principaux risques résultant de leur intervention, qui demeure largement méconnue des pouvoirs publics ;
- des recommandations ayant trait à la fois spécifiquement aux groupes concernés mais aussi plus largement au cadre d'intervention des pouvoirs publics, en particulier des ministères chargés de l'enseignement supérieur et du travail, et visant à renforcer, à toutes les étapes, les parcours de formation des étudiants, notamment lorsqu'ils sont en apprentissage. L'importance de ces recommandations est renforcée par le poids majeur désormais occupé par les étudiants (environ 15 %) <sup>12</sup> et les financements publics dans le modèle économique de l'enseignement supérieur privé à but lucratif. Le présent rapport ne revient toutefois pas sur la question du bon niveau et des modalités les plus adéquates de financement de l'apprentissage, qui ont récemment fait l'objet de nombreux travaux <sup>13</sup> et d'évolutions entrant progressivement en vigueur <sup>14</sup>, mais de présenter les principaux déterminants des modèles économiques des groupes privés d'enseignement supérieur et de caractériser leur rentabilité.

[29] Le rapport s'inscrit dans un contexte marqué, déjà, par de nombreuses initiatives, notamment des pouvoirs publics et en particulier :

- la présentation en juillet 2025 du plan qualité et lutte contre la fraude dans la formation professionnelle et l'adoption du projet de loi relatif à la lutte contre les fraudes sociales et fiscales qui concerne, pour partie, le champ de la formation professionnelle. Les sujets spécifiques relatifs à la lutte contre la fraude ne sont pas abordés dans le cadre du présent rapport ;
- la rédaction par le ministère chargé de l'enseignement supérieur d'un projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, initialement déposé à l'Assemblée nationale le 30 juillet 2025. Ce projet prévoit une reconnaissance des établissements privés qui le souhaiteraient sur la base d'un référentiel qualité de deux niveaux : l'agrément et le partenariat <sup>15</sup>, ce dernier attestant d'une reconnaissance académique accessible seulement pour les établissements privés non lucratifs. La responsabilité de l'évaluation des établissements et des formations serait confiée au Haut Conseil de l'évaluation, de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres) <sup>16</sup> qui a d'ores et déjà publié ses référentiels d'évaluation <sup>17</sup>.
- précédemment, d'autres propositions de loi ont été déposées à l'Assemblée nationale ainsi qu'au Sénat <sup>18</sup>.

<sup>12</sup> Béatrice Descamps et Estelle Folest (2024). L'enseignement supérieur privé à but lucratif (rapport d'information).

<sup>13</sup> IGAS-IGF (2020), Les conséquences financières de la réforme de l'apprentissage et de la formation professionnelle; IGAS-IGF (2023), Les modalités de financement des CFA; IGAS (2024), La régulation financière des CFA; IGAS-IGF (2024), Revue des dépenses publiques d'apprentissage et de formation professionnelle; Cour des comptes (2023). Recentrer le soutien public à la formation professionnelle et à l'apprentissage. Contribution à la revue des dépenses publiques.

<sup>14</sup> Décret du 8 décembre 2025 relatif aux procédures de détermination des niveaux de prise en charge des contrats d'apprentissage et délibération de France compétences du 2 avril 2026 modifiant le mode de financement des CFA, décret du 6 mars 2026 relatif à l'aide exceptionnelle aux employeurs d'apprentis.

<sup>15</sup> Qui pourrait s'intituler « agrément d'intérêt général ».

<sup>16</sup> En tant qu'instance nationale indépendante, et qui s'appuiera sur les évaluations réalisées par la CEFDG ou la CTI le cas échéant.

<sup>17</sup> <https://www.hceres.fr/fr/documents-pour-levaluation>

<sup>18</sup> Il s'agit des propositions de loi suivantes visant à :

- un meilleur encadrement de l'enseignement supérieur privé à but lucratif pour mieux protéger les étudiants, n° 984, déposée le mardi 18 février 2025 à l'Assemblée nationale ;
- protéger les étudiants face aux pratiques commerciales abusives des établissements d'enseignement supérieur privés, texte n° 625 (2024-2025) de M. Yan CHANTREL et plusieurs de ses collègues, déposé au Sénat le 14 mai 2025 ;
- réguler l'accès à l'enseignement supérieur, texte n° 792 (2024-2025) de M. Stéphane PIEDNOIR et plusieurs de ses collègues, déposé au Sénat le 26 juin 2025.

Remarque : le rapport emploie les termes « étudiant » ou « étudiants » pour désigner l'ensemble des élèves en formation initiale, qu'ils soient exclusivement étudiants ou bénéficient d'une formation adaptée à leur situation parallèle d'apprentis, liés à une entreprise par un contrat de travail. Pour la même raison, la mission recourt aux appellations « bachelor » pour les titres professionnels de niveau 6 et « mastère » pour ceux de niveau 7, ces termes étant largement utilisés, malgré le risque de confusion avec d'autres diplômes.

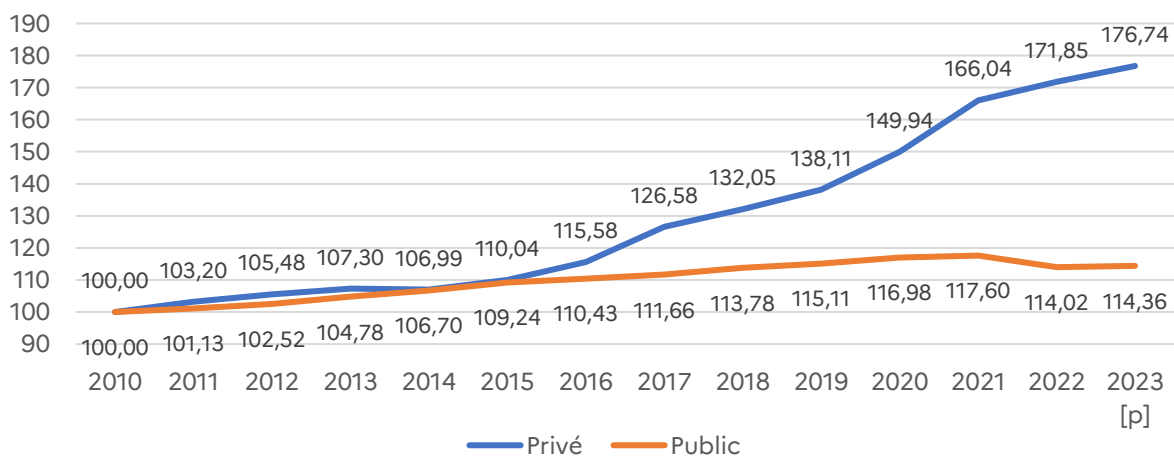
# 1 Les établissements d’enseignement supérieur privés lucratifs, indépendamment de leur diversité, sont lancés dans une même course à la croissance et à la rentabilité, associée à des risques financiers et pédagogiques méconnus ou sous-estimés par les pouvoirs publics

1.1 Le fonctionnement de l’enseignement supérieur privé lucratif, qui a connu un développement exceptionnel, demeure encore trop méconnu par les pouvoirs publics

1.1.1 Le paysage de l’enseignement supérieur s’est profondément recomposé, marqué notamment par une forte croissance du secteur privé, celui-ci accueillant désormais plus d’un quart des étudiants

[30] **L’enseignement supérieur privé connaît une hausse continue de ses effectifs depuis 2010, accélérée à compter de 2018.** En effet depuis lors, la croissance des effectifs de l’enseignement supérieur est quasi exclusivement tirée par le secteur privé. De 2018 à 2023, le nombre d’étudiants inscrits dans l’enseignement supérieur privé a ainsi augmenté de 34 % contre 0,5 % pour le public<sup>19</sup>. **Le secteur comptabilise 26,6 % des effectifs étudiants en 2023-2024, soit 790 000 étudiants<sup>20</sup>.** Les établissements d’enseignement supérieur privés à but lucratif représenteraient environ la moitié de ces effectifs<sup>21</sup>.

Graphique 1 : Évolution des effectifs de l’enseignement supérieur privé et public depuis 2010 (base 100 2010)



Source : SIES, État de l’enseignement supérieur et de la recherche en France, 2025.

[31] **L’augmentation de l’offre privée de formations initiales d’enseignement supérieur résulte d’une conjonction de facteurs structurels et conjoncturels.** D’une part, l’enseignement supérieur public ne s’est pas toujours trouvé en mesure d’absorber la forte augmentation de la population étudiante en formation initiale, notamment au vu des contraintes budgétaires récurrentes<sup>22</sup>. D’autre part, les acteurs

<sup>19</sup> SIES (2025), État de l’enseignement supérieur, de la recherche et de l’innovation en France, n°18.

<sup>20</sup> SIES (2024), Les effectifs étudiants de l’enseignement supérieur en 2023-2024, Note Flash..

<sup>21</sup> Béatrice Descamps et Estelle Folest (2024). L’enseignement supérieur privé à but lucratif (rapport d’information). *Op. Cit.*

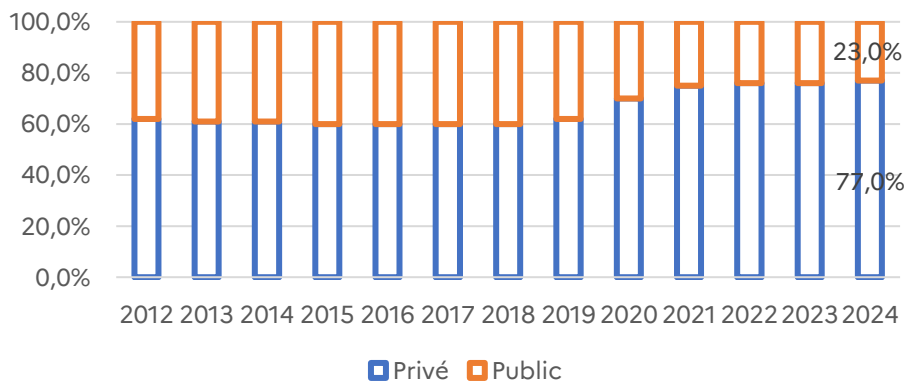
<sup>22</sup> La subvention pour charge de service public (SCSP) allouée aux universités ne tient pas compte de l’évolution des effectifs étudiants, qui sont passés de 1,1 millions en 1990 à 1,6 millions en 2023. Ainsi la SCSP/étudiant dans les universités est passée de 7 506 euros constants en 2019 à 7 483 euros en 2022. Source : IGF-IGESR (2025). Modèle économique des établissements publics de l’enseignement supérieur. (Rapport n° 23-24 296A).

du secteur privé, en particulier ceux à but lucratif ont développé une stratégie de recrutement offensive de nouveaux étudiants, utilisant divers leviers examinés *infra* : politique de communication, parfois agressive et source de confusion pour les étudiants et leurs familles, investissements importants en particulier dans de nouveaux locaux d'enseignement, développement d'une nouvelle offre de formation ciblée sur des cursus nécessitant peu d'investissements<sup>23</sup> et/ou peu concurrentiels avec une offre publique rare et, depuis 2018, en proposant une offre en apprentissage importante, très attractive de par sa gratuité et sa dimension professionnalisante.

[32] **Sur ce dernier point, depuis 2018, en effet, le développement de l'apprentissage dans l'enseignement supérieur, est facilité par la loi pour la liberté de choisir son avenir professionnel<sup>24</sup>, ainsi que par les mesures de soutien à l'embauche. Ainsi, la forte hausse de l'apprentissage sur la période 2019-2023 (+ 109 %) résulte principalement d'un quasi-triplement du nombre d'apprentis du supérieur (stock de 220 848 apprentis dans le supérieur en 2019 contre 647 373 en 2023 soit + 193 %<sup>25</sup>). Cette croissance a été particulièrement portée par les établissements privés, plus des trois quarts des apprentis du supérieur étant désormais inscrits dans ces établissements<sup>26</sup>. Au sein du groupe Galileo par exemple, la part des étudiants apprentis dans le total des étudiants a été multipliée par six depuis 2019, atteignant 46 %, contre 25 % pour l'enseignement supérieur dans son ensemble.**

[33] **La croissance de l'apprentissage dans les universités a également été forte, mais son poids reste plus faible en moyenne.<sup>27</sup> Ce développement de l'apprentissage a conduit à une hausse des recettes associées de + 172 %, preuve de ce dynamisme. La part des apprentis dans les effectifs reste cependant relativement faible, à l'exception notable des licences professionnelles (dont les effectifs sont cependant réduits depuis la réforme des BUT) : 8 % dans les masters, 26 % dans les IUT par exemple, 61 % en licence professionnelle<sup>28</sup>. La part des apprentis dans l'enseignement public reste minoritaire.**

Graphique 2 : Évolution de la part des étudiants en apprentissage dans les établissements publics et privés depuis 2010



Source : L'apprentissage dans l'enseignement supérieur, Note Flash, septembre 2025, SIES.

<sup>23</sup> Les formations privées « bachelor » dans les domaines du commerce, de la vente et de la communication représentent par exemple 50 % de l'offre de formation privée, Tristan Ingrao (2025), Implantation de l'enseignement supérieur privé en France – le cas des bachelors en France. Agora 2025/3, n° 101.

<sup>24</sup> Loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018. Cette loi supprime notamment le régime d'autorisation préalable pour toute création de CFA ou section d'apprentissage, qui incombait aux régions ; elle lui substitue un régime de déclaration auprès des DREETS. Par ailleurs, elle introduit un nouveau système de financement des formations en CFA : la logique d'enveloppe fermée, discutée annuellement avec les régions (où il n'existait pas de garantie de hausse des budgets en ligne avec une hausse des apprentis formés), est remplacée par un financement garanti, selon un prix fixé par les branches professionnelles, de tout nouveau contrat d'apprentissage.

<sup>25</sup> DARES.

<sup>26</sup> SIES (2025), L'apprentissage dans l'enseignement supérieur en 2024, Note Flash.

<sup>27</sup> IGESR (2025), Le pilotage de l'offre de formation dans les universités, rapport n° 24-25 020B.

<sup>28</sup> SIES (2024), *op. cit.*

[34] **Cette croissance des effectifs d'apprentis dans l'enseignement supérieur privé a été favorisée par une hausse de l'offre de centres de formation d'apprentis (CFA).** Depuis 2018, le nombre d'établissements accueillant des apprentis a ainsi été multiplié par quatre, passant de 950 à 3 700 en 2024. La moitié des CFA accueille plus de 79 apprentis – les 10 % de CFA qui forment le plus d'apprentis en forment plus de 667 tandis que les 10 % en formant le moins comptent 8 apprentis ou moins. Quatre CFA sur dix proposent à la fois des formations relevant du secondaire et du supérieur et 33 % dispensent exclusivement des formations du supérieur<sup>29</sup>.

### 1.1.2 A la jonction de trois codes (éducation, travail, consommation), les pouvoirs publics ont une vision parcellaire de la réalité opérationnelle et de l'organisation du pilotage des établissements et des groupes

[35] **Les pouvoirs publics n'appréhendent qu'imparfaitement l'organisation de l'enseignement supérieur privé et en particulier les établissements appartenant à des groupes regroupant plusieurs d'entre eux,** cœur des contrôles effectués par la mission.

[36] **La notion même de « groupe », tout d'abord, n'est qu'imparfaitement appréhendée par les pouvoirs publics.** Seules les données de comptabilité analytique de France compétences permettent de connaître l'appartenance éventuelle d'un CFA à un groupe mais la mission a pu constater à l'occasion de ces contrôles que l'information n'était pas systématiquement remplie par les déclarants. Les enquêtes SISE<sup>30</sup> et SIFA<sup>31</sup>, même lorsqu'elles sont correctement renseignées, ne permettent pas de disposer de cette information. La connaissance des pouvoirs publics à l'égard du périmètre exact d'intervention des groupes est dès lors incomplète.

[37] **Par ailleurs, les pouvoirs publics n'ont pas connaissance des modalités de mutualisation et de pilotage de ses établissements par un groupe, qui sont propres à chacun.** La mutualisation au sein des groupes peut-être particulièrement poussée pour de nombreuses fonctions supports (comptabilité, ressources humaines, finances, informatique), à l'instar du pôle Madeleine qui, pour certaines écoles du groupe Collège de Paris, concentre un certain nombre de fonctions supports, mais aussi pour des fonctions relevant davantage du cœur de métier. Au sein du groupe Galileo, par exemple, l'établissement des contrats d'apprentissage, la politique de recrutement des étudiants ou encore la conception des programmes de formation font l'objet d'une centralisation qui peut parfois être très poussée. Dans ce groupe également, une culture d'entreprise très puissante ainsi que des modalités de *reporting* approfondies à l'égard des écoles conduisent les établissements à disposer d'un degré limité d'autonomie, faisant en réalité des groupes eux-mêmes des acteurs centraux dans la mise en œuvre de leur mission d'enseignement supérieur. Dans ce contexte, nombre d'orientations nationales données par les pouvoirs publics sont en réalité davantage destinées aux groupes qu'aux écoles, ceux-ci étant davantage dotés des outils et compétences permettant leur mise en œuvre dans leurs établissements. C'est par exemple le cas pour les initiatives prises par le ministère chargé de l'enseignement supérieur dans la prévention et la lutte contre les violences sexistes et sexuelles ou les politiques du handicap respectivement menées par les ministères du travail et de l'enseignement supérieur (*cf. infra*, 2.2.3),.

[38] **A une échelle plus fine, les ministères chargés du travail et de l'enseignement supérieur se réfèrent respectivement à la notion « d'établissement » et de « centre de formation d'apprentis » (CFA). Or, les deux périmètres ne se recoupent pas nécessairement.** La mission a ainsi pu constater que des groupes mutualisaient au sein d'un nombre réduit de CFA l'ensemble de leur activité d'apprentissage, des étudiants relevant de différents établissements pouvant ainsi appartenir à un seul CFA. A titre d'exemple, en 2024, le groupe Galileo comptait ainsi neuf CFA intervenant dans le champ de l'enseignement supérieur, accueillant 18 566 apprentis, contre plus d'une cinquantaine

<sup>29</sup> DEPP (2025), L'apprentissage au 31 décembre 2024, Note d'information.

<sup>30</sup> Arrêté du 30 juillet 2018 portant création par le ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé « Système d'information sur le suivi des étudiants » (SISE).

<sup>31</sup> Décret n° 2024-1223 du 30 décembre 2024 portant création du traitement de données à caractère personnel dénommé « Système d'information sur la formation des apprentis » (SIFA).

d'établissements d'enseignement supérieur. Un seul CFA du groupe Galileo, « ESGCV », accueille même 80 % des apprentis du groupe. En outre, les groupes privés d'enseignement supérieur mutualisent de nombreuses formations relevant parfois de « marques-écoles » différentes au sein des mêmes locaux voire du même établissement. A titre d'illustration, l'ESG Lyon, contrôlée par la mission, regroupe des étudiants de la marque « ESG » (elle-même déclinée en « ESG Sport », « ESG Luxe », etc.) ainsi que de l'école de droit ELIJE et de Digital Campus.

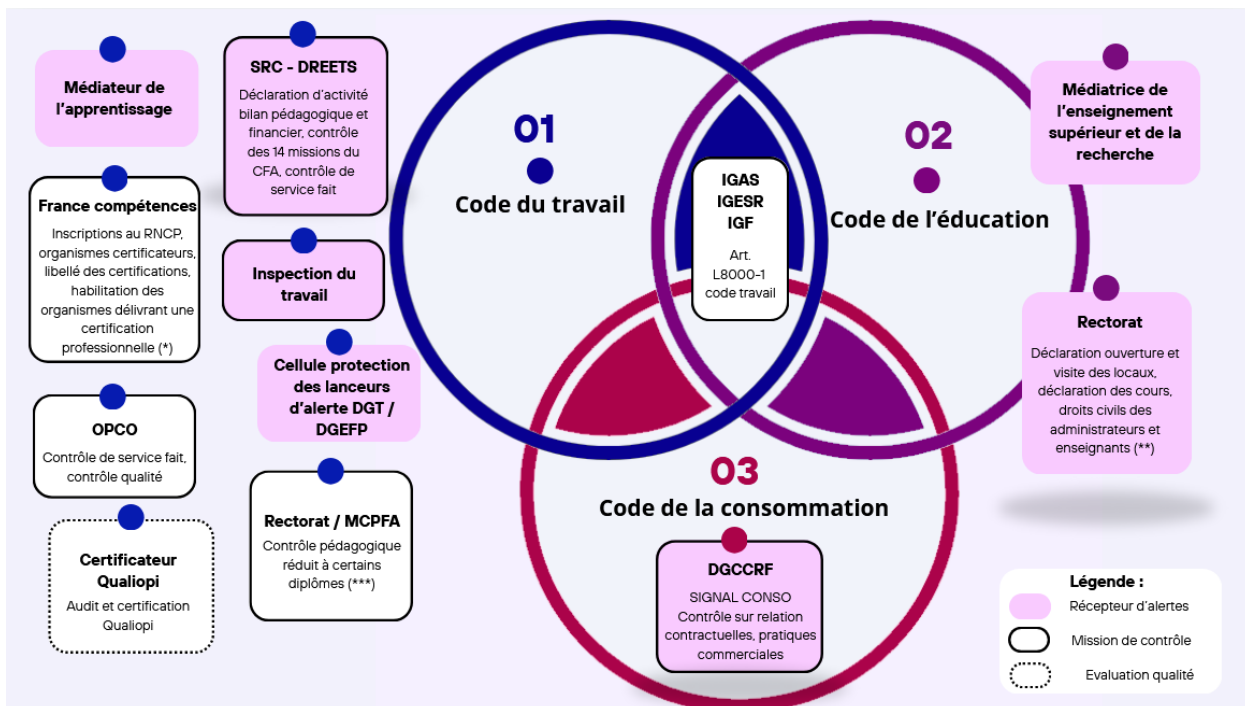
[39] **Enfin le suivi opéré par le ministre chargé de l'enseignement supérieur sur les établissements d'enseignement supérieur privés demeure limité.** Ce secteur reste en effet marqué par la prédominance du principe de liberté d'enseignement et l'ouverture d'un établissement privé ne fait l'objet que d'une procédure de déclaration (*cf. infra et annexe 3*). Seuls les établissements demandant l'attribution du label d'établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général (EESPIG) ou l'octroi d'un grade ou d'un visa par le ministère chargé de l'enseignement supérieur font l'objet d'une évaluation de la qualité de leur formation<sup>32</sup>.

[40] **La connaissance du secteur par les pouvoirs publics se révèle donc lacunaire.** La méconnaissance par les pouvoirs publics du fonctionnement du secteur trouve plusieurs facteurs d'explication. L'incomplétude, l'inexactitude ou le non-respect des obligations déclaratives, la dispersion des sources d'information sur ce secteur – partagées entre les autorités statistiques des ministères chargés du travail, de l'enseignement supérieur et de l'éducation nationale ainsi que France compétences – et la multiplication d'acteurs dont les compétences ne couvrent qu'une partie du périmètre brouillent toute vision d'ensemble. Ainsi, aucune des administrations ou organismes rencontrés ne dispose d'une compréhension transversale précise de l'organisation, du fonctionnement et de la gouvernance de l'enseignement supérieur privé lucratif, en particulier des groupes agissant dans ce secteur.

---

<sup>32</sup> Voir annexe 2 sur la typologie des établissements privés de l'enseignement supérieur et des diplômes délivrés.

Schéma 1 : Principaux acteurs chargés de l'évaluation de la qualité, de l'instruction des obligations déclaratives et du contrôle des établissements d'enseignement supérieur privé, sur leur champs de compétence respectifs avec les principaux organismes / services récepteurs d'alertes<sup>33</sup>



Source : Mission IGAS/IGÉSR

[41] La diversité des caractérisations officielles complexifie un paysage réglementaire rendu difficilement lisible pour un non-expert, en dépit de l'information délivrée aux étudiants sur les sites publics en ligne ou par les services chargés de l'orientation (centres d'informations et d'orientation – CIO, Office national d'information sur les enseignements et les professions – Onisep, Parcoursup...)<sup>34</sup>. Si de nombreuses données sont accessibles en ligne<sup>35</sup>, elles demeurent dispersées sur des sites largement méconnus des publics directement intéressés, sans lien fonctionnel entre eux. De plus, l'information est mise à disposition sous une forme qui nécessite le plus souvent des retraitements - ce qui en limite fortement l'usage pour un public non averti.

<sup>33</sup> (\*) Art. R. 6113-16-8 du code du travail et article R. 6113-16-3, articles R. 6113-9 et R. 6113-11, article R. 6113-14-1. (\*\*) articles L. 731-1, -2, -3, 4, 6, 7 et R. 731-1 et suivants. (\*\*\*) Les diplômes relevant de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur concernés par la mission de contrôle pédagogique des formations par apprentissage (MCPFA) sont les certificats d'aptitude professionnelle (CAP), les baccalauréats professionnels (Bac Pro), les mentions complémentaires (MC), les brevets professionnels (BP), les brevets des métiers d'art (BMA), les brevets de technicien supérieur (BTS), le diplôme de comptabilité et gestion (DCG), le diplôme supérieur de comptabilité et gestion (DSCG), le diplôme des métiers d'art (DMA) et le diplôme national des métiers d'art et du design (DNMADE).

<sup>34</sup> Dès 2015, l'IGAENR, qualifiait le mécanisme de reconnaissance des établissements/formations « d'imbroglie juridique ». IGAENR (2015). L'enseignement supérieur privé : propositions pour un nouveau mode de relations avec l'État (rapport n°2015-047).

<sup>35</sup> Par exemple : [Jeu de données - Liste publique des organismes de formation \(L.6351-7-1 du code du travail\) | data.gouv.fr](#) ; [Inserjeunes](#) ; [Jeux de données - résultats de l'enquête SISE](#) ; [France compétences](#) ; [Référentiel de l'apprentissage – Onisep](#) ; [SignalConso](#) (ce site permet à la fois de déposer une alerte de la part d'un consommateur/prospect/client et de prendre connaissance de l'ensemble des alertes effectuées, sans toutefois qu'on puisse clairement identifier les entreprises / établissements / secteurs qui ont fait l'objet des alertes.) ...

### 1.1.3 Les publics accueillis sont d'abord considérés comme des consommateurs et des apprentis avant d'être considérés comme des étudiants

[42] Relégués à la marge du statut étudiant dont ils relèvent pourtant, les publics accueillis dans les établissements d'enseignement supérieur privés sont davantage considérés comme des apprentis – relevant ainsi d'abord du statut de salarié et d'un certain nombre de droits fixés par le code du travail – et comme de simples consommateurs – bénéficiant également à ce titre de mesures de protection.

#### 1.1.3.1 Les publics formés sont relégués en marge du statut étudiant

[43] **Les élèves des établissements concernés détiennent la qualité d'étudiants et doivent, à ce titre, pouvoir bénéficier de l'ensemble des protections et droits liés au statut d'étudiant.**

##### La définition de la qualité d'étudiant

Depuis la suppression du régime de sécurité sociale étudiant, la qualité d'étudiant n'est plus définie explicitement. La définition fixée par l'article R. 822-12-1 du code de l'éducation pour les élections des représentants des étudiants au conseil d'administration d'un centre régional des œuvres universitaires sociales (Crous) paraît être la meilleure approche : « *Sont électeurs et éligibles les étudiants ou élèves en formation initiale du ressort du centre régional répondant aux conditions suivantes :*

1° *Les étudiants inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur qui soit se sont acquittés, soit sont exonérés du versement de la contribution prévue à l'article L. 841-5<sup>36</sup> ;*

2° *Les étudiants et les élèves inscrits dans une classe d'un établissement du second degré dans laquelle est dispensé un enseignement post baccalauréat ;*

3° *Les étudiants en formation initiale ne relevant pas des deux alinéas précédents inscrits dans une formation conduisant à une certification professionnelle inscrite aux niveaux 5 à 8 du cadre national des certifications professionnelles défini à l'article D. 6113-19 du code du travail. »*

[44] **De plus, les étudiants inscrits dans ces écoles se considèrent d'abord et avant tout comme étudiants.** Malgré l'absence d'étude nationale retraçant leurs parcours, l'examen des dossiers individuels dans les écoles contrôlées et les auditions et *focus groupes* conduits avec des étudiants montrent que les jeunes inscrits dans ces établissements ont sciemment décidé de démarrer ou de poursuivre une formation initiale (les entrées sont importantes en deuxième ou troisième année de « bachelor » ou en première année de « mastère ») au sein de ces structures. A l'issue de leur baccalauréat, d'un BTS ou d'une licence, ou dans l'optique de poursuivre des études en France, les étudiants rencontrés ont fait le choix de s'inscrire dans un établissement privé, qu'ils aient été convaincus par les parcours de formations proposés, les modalités d'enseignement ou le recours facilité à l'apprentissage ou se soient tournés par défaut vers cette solution faute d'être retenus dans la formation qu'ils souhaitaient initialement rejoindre.

[45] **Pourtant, ces étudiants sont imparfaitement considérés comme tels aujourd'hui. Les établissements contrôlés ne fournissent ainsi qu'une information partielle à ces étudiants sur leurs droits** (cf. *infra*, 2.2.3) et les pouvoirs publics, ne sont pas eux-mêmes en mesure de fournir ces mêmes informations à ces étudiants, soit directement, soit indirectement. En effet, les listes de diffusion du ministère chargé de l'enseignement supérieur n'incluent pas les établissements d'enseignement supérieur privés. Enfin, les étudiants en formation initiale hors apprentissage relevant de ces établissements ne sont, sauf exception, pas autorisés à percevoir une bourse sur critères sociaux. En effet, la réglementation<sup>37</sup> subordonne l'octroi d'une bourse à l'inscription dans un établissement habilité par le ministère à recevoir des boursiers. Des critères spécifiques trouvent ainsi à s'appliquer, permettant à certains établissements d'être habilités de plein droit (comme les universités), et à d'autres après une autorisation ministérielle. Il demeure étonnant que perdure cette procédure ancienne d'habilitation et que les étudiants de l'enseignement supérieur privé à but lucratif demeurent

<sup>36</sup> La contribution de vie étudiante et de campus (CVEC).

<sup>37</sup> Circulaire du 13-02-2026 - NOR : ESR2604201C, Modalités d'attribution des bourses d'enseignement supérieur sur critères sociaux, des aides au mérite et des aides à la mobilité internationale pour l'année 2026-2027.

exclus du bénéfice d'une bourse sur critères sociaux alors qu'ils s'acquittent effectivement de la CVEC et sont considérés à de multiples égards comme des étudiants. S'il s'agit là d'un moyen trouvé par la puissance publique destiné à ne pas encourager le développement de ce secteur, force est de constater qu'il n'a fait preuve d'aucune efficacité. Il a simplement conduit à une fragilité financière importante d'une partie des étudiants, chaque année plus nombreux dans les établissements de ce secteur.

[46] **Une mise en cohérence globale de l'intervention du ministère chargé de l'enseignement supérieur s'impose donc.** Soit les publics accueillis en formation initiale et préparant des titres professionnels ne sont pas considérés comme des étudiants et, dans ce cas, leur assujettissement à la CVEC ainsi que leur accès aux différents dispositifs prévus à leur intention – par exemple les services des Crous – ne doit plus être assuré. Soit, ils sont bien considérés comme des étudiants et doivent à ce titre pouvoir accéder au système de bourses sur critères sociaux ainsi qu'à toutes les informations sur les dispositifs prévus par les pouvoirs publics pour les étudiants. Cette dernière option, plus cohérente dans le cadre du fonctionnement actuel du système, doit faire l'objet d'une analyse approfondie par les pouvoirs publics. D'une part, les surcoûts d'une ouverture des bourses de l'enseignement supérieur aux étudiants relevant de l'enseignement privé lucratif peuvent être conséquents dans un contexte de finances publiques contraint<sup>38</sup>. D'autre part, il conviendrait de bien mesurer les effets secondaires d'une telle ouverture, notamment sur l'attractivité du secteur privé par rapport au secteur public (*cf. infra*) ainsi que sur les frais de scolarité demandés par les établissements du privé.

#### 1.1.3.2 Les étudiants du secteur privé sont également protégés par le droit de la consommation et, lorsqu'ils sont apprentis, par le droit du travail

[47] **Les relations des établissements d'enseignement supérieur privés avec les étudiants permettent d'identifier une activité de service qui relève ainsi directement du droit de la consommation.** A ce titre, les établissements peuvent faire l'objet de contrôles effectués par la direction générale de la concurrence, de la consommation et de la répression des fraudes (DGCCRF), qui a procédé à plusieurs vagues de contrôles en 2020 et en 2021/2022. Elle a mis en évidence l'existence de pratiques commerciales trompeuses comme de clauses abusives dans certains contrats liant l'étudiant à l'établissement. Sur ce point, la mission a également relevé lors de ses contrôles des communications en ligne et par le biais de brochures papier pouvant s'apparenter à des pratiques commerciales trompeuses, en particulier dans la présentation de l'offre de formation des écoles (*cf. infra*, 2.2.1). Cette question a déjà fait l'objet de nombreuses propositions de loi. Une nouvelle vague de contrôles de la DGCCRF portant sur les pratiques commerciales était en cours lors de la finalisation du rapport. **Pour l'année 2025-2026, ces contrôles ont conduit, parmi les 75 établissements examinés, à l'émission de 4 avertissements et 11 injonctions administratives, soit un taux de non-conformité de 20 %.**

[48] **Une part importante des étudiants, de 45 % à 60 % dans les groupes contrôlés, effectue tout ou partie de sa formation initiale en apprentissage. Ces étudiants ont alors le statut d'apprentis et relèvent de dispositions spécifiques du code du travail.** Assimilés à des salariés, ils bénéficient de droits individuels et collectifs dans l'entreprise, ainsi que d'une rémunération encadrée par les textes. Les CFA assurant leur accompagnement sont assujettis à la réalisation des 14 missions de l'apprentissage<sup>39</sup>, le contrôle de leur bonne réalisation relevant des services déconcentrés du ministère chargé du travail<sup>40</sup>. Ce statut protecteur ne couvre pas tous les étudiants, certaines formations ne se prêtant pas nécessairement à l'apprentissage – écoles d'art et de création par exemple – et les étudiants internationaux n'y ont pas accès immédiatement<sup>41</sup>.

<sup>38</sup> Qui a empêché toute réforme d'ampleur du système des bourses et conduit à un gel des barèmes.

<sup>39</sup> Enumérées par l'article L. 6231-2 du code du travail.

<sup>40</sup> Services régionaux de contrôle (SRC) des directions régionales de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités.

<sup>41</sup> Sont appelés « internationaux » les étudiants étrangers qui n'ont pas le statut d'étudiant, en France, depuis au moins un an. Les étudiants étrangers ne peuvent relever d'une formation par apprentissage qu'à l'issue d'une première année de formation « classique » en France.

[49] **Enfin, à supposer que les étudiants aient connaissance de leurs droits, la dispersion des dispositifs d’alerte actuels constitue pour eux une source de complexité supplémentaire.** Du fait de la diversité de leurs statuts, les dispositifs d’alerte sont nombreux – internes aux établissements et groupes comme externes – et n’offrent qu’un soutien partiel aux étudiants qui les contactent du fait notamment de leur absence de coordination :

- pour les réclamations relatives au droit de la consommation, les étudiants peuvent s’adresser à Signal Conso et aux services de l’État compétents en ce domaine, à savoir la DGCCRF ;
- s’ils sont apprentis, les étudiants doivent pouvoir se tourner vers des dispositifs internes obligatoires (médiateur de l’apprentissage) ou externes (directions régionales économie, emploi, travail, solidarité – DREETS) et peuvent également solliciter l’inspection du travail en cas de difficulté dans leur entreprise ;
- en tant qu’étudiants, ils peuvent solliciter les rectorats – le suivi des apprentis relevant toutefois d’équipes ayant la charge de l’enseignement secondaire et non de l’enseignement supérieur (à l’exception des préparations au brevet de techniciens supérieurs) – le ministère chargé de l’enseignement supérieur ainsi que le médiateur de l’éducation nationale et de l’enseignement supérieur. D’autres acteurs, comme le Hcéres, Campus France et les ambassades de France à l’étranger pour les étudiants internationaux, sont également destinataires de sollicitations individuelles, sans pour autant disposer de capacités d’intervention leur permettant de répondre à ces sollicitations.

[50] La multiplicité de ces possibilités de saisine nécessite un travail de clarification afin d’apporter la meilleure réponse aux étudiants (cf. *infra*, 2.2.4).

#### 1.1.4 L’offre de formation proposée, reposant majoritairement sur des diplômes d’établissement et des titres professionnels, a été fortement développée

[51] **Les établissements d’enseignement supérieur privés lucratifs relèvent, en particulier dans les groupes contrôlés, de deux secteurs principaux : le commerce et le management** (secteur le plus important du groupe Collège de Paris par exemple) et **les arts et la création** (à titre illustratif, 39 % des étudiants du groupe Galileo relèvent de ce secteur). Dans une moindre mesure, le secteur du numérique est également investi par les acteurs de l’enseignement supérieur privé lucratif.

[52] **L’offre de formation de ces écoles repose majoritairement sur des diplômes d’établissement, adossés dès que possible à des titres professionnels reconnus par le ministère du travail.** Les groupes contrôlés disposent par ailleurs d’une offre importante de formations de préparation au brevet de technicien supérieur (BTS), diplôme national de niveau 5 dont le ministère chargé de l’enseignement supérieur est le certificateur<sup>42</sup>.

---

<sup>42</sup> Cf. annexe 2 relative à la typologie des établissements privés de l’enseignement supérieur et des diplômes délivrés.

### Les diplômes et titres de l'enseignement supérieur reconnus par l'État

Le système français de l'enseignement supérieur, qu'il soit public ou privé, délivre un ensemble structuré de diplômes et de certifications reconnus par l'État. Ces titres répondent à des exigences de qualité fixées par des instances d'évaluation externes.

En plus du brevet de technicien supérieur (BTS), les diplômes universitaires du schéma LMD (Licence-Master-Doctorat) comprennent :

- les diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle (dont les bachelors universitaires de technologie – BUT) et de master ;
- les diplômes d'établissement qui confèrent le grade de licence ou de master reconnu par l'État, comme les diplômes d'ingénieur ou de certaines grandes écoles de commerce/management.

Les formations qui conduisent à ces diplômes sont évaluées par des instances indépendantes comme le Haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), la commission des titres d'ingénieur (CTI) ou la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (CEFDG).

En complément de ces diplômes nationaux et reconnus par le ministère chargé de l'enseignement supérieur, les établissements peuvent délivrer des titres inscrits au RNCP. Ces certifications, structurées par niveaux de qualification, attestent de compétences professionnelles ciblées. Leur enregistrement au RNCP est conditionné à leur évaluation par France compétences, qui examine les référentiels des formations, leurs modalités d'évaluation des acquis, leur adéquation au marché du travail et les taux d'insertion professionnelle qui doivent être mesurés pour chaque formation. Le renouvellement de l'inscription d'un titre au RNCP n'est possible que si les indicateurs démontrent une efficacité avérée.

Certains titres professionnels et diplômes d'établissement, qui ne confèrent pas les grades de licence ou de master, peuvent être visés par l'État. Le visa, accordé pour une période de trois à cinq ans, est attaché à une formation précise conduisant à un diplôme, et non pas à un établissement, et officialise la qualité académique de cette formation. Il repose sur une évaluation externe du Hcéres ou de la CEFDG dans le cas d'une formation de commerce/management.

**[53] Au-delà des diplômes d'établissement proposés, les écoles du secteur de l'enseignement supérieur privé lucratif présentent un catalogue de formation particulièrement développé, qui repose pourtant sur un nombre plus limité de titres professionnels. Ils déploient ainsi une stratégie marquée par :**

- **une multiplication de l'offre de diplômes d'établissement et des spécialisations possibles**, à l'instar de la création de « marques écoles » décrite *supra*. A titre illustratif, l'ESG Lyon propose ainsi 31 formations différentes (onze « bachelors », treize « mastères », sept BTS) à ses 660 étudiants. Ce développement a tout particulièrement concerné l'offre de formation de niveau 7 (bac +5), la stratégie de recrutement des groupes contrôlés ciblant particulièrement les publics en réorientation ou en poursuite d'études supérieures. Ainsi, au sein du groupe Galileo, les formations en apprentissage de niveau 7 regroupent 70 % des effectifs d'apprentis ;
- **un adossement de ces formations à un nombre finalement limité de titres professionnels**. Inscrits dans des formations différentes, les étudiants préparent souvent un titre identique, possédé par le groupe, dont la maquette est déclinée dans chacune des marques-école présentes dans les établissements ;
- **une politique nationale de définition de cette offre de formation**, de conception et de renouvellement des titres RNCP relevant le plus souvent de l'action du groupe lui-même ;
- **une forte volatilité de l'offre**, lorsque les titres ne rencontrent pas leur clientèle, et que les établissements justifient, en partie, par une évolution des besoins du marché du travail :
  - soit en modifiant simplement le libellé des titres pour les rendre commercialement plus attractifs (*cf. infra* 2.1.1) ;
  - soit en changeant de titre professionnel : par exemple, dans une des écoles contrôlées, certains titres, proposés sur le site internet en avril 2025, avaient disparu en octobre.

## 1.2 Le modèle économique des établissements et groupes du secteur de l'enseignement supérieur privé lucratif, marqué par un poids important des financements publics, est caractérisé par la recherche de nouveaux étudiants et de maîtrise des coûts, dans un environnement incertain

[54] **Le modèle économique de l'enseignement supérieur privé lucratif repose désormais en partie sur des étudiants en apprentissage dont la scolarité est financée par les niveaux de prise en charge (NPEC, versés par les OPCO - opérateurs de compétence<sup>43</sup>) et les restes à charge (RAC, versés par les entreprises employant les apprentis)<sup>44</sup>.**

[55] Conséquence directe de la forte hausse de la part d'apprentis dans ces établissements, dans le prolongement de la réforme de l'apprentissage de 2018, **l'activité des groupes et écoles en France repose désormais très significativement sur des fonds publics**. Les financements publics représentent ainsi 40 % du chiffre d'affaires du groupe Galileo en 2023-2024, composé principalement des NPEC, loin devant les fonds du compte personnel de formation au titre de la formation professionnelle. Pour le groupe Collège de Paris, les financements publics représentaient même 67 % du chiffre d'affaires en 2023-2024, là aussi essentiellement composés des ressources tirées de l'apprentissage. Rapporté au nombre d'étudiants en apprentissage, le montant des financements publics liés à l'apprentissage représente ainsi dans certains groupes environ 8 000 euros par étudiant. Il s'agit là d'un changement de modèle d'affaires significatif pour la plupart des acteurs du secteur, qui reposait historiquement sur des ressources propres issues des frais de scolarité élevés versés par les étudiants et leurs familles.

[56] **Ce poids majeur des financements publics, ainsi que leur rôle croissant dans le paysage de l'enseignement supérieur en France, justifient l'attention forte qui doit être accordée à l'analyse des modèles économiques des principaux groupes d'enseignement supérieur privé**. L'objet du présent rapport n'est pas de revenir sur les modalités de financement de l'apprentissage, qui ont précédemment fait l'objet de nombreux travaux<sup>45</sup> et d'évolutions parfois très récentes<sup>46</sup>, mais de présenter les principaux déterminants des modèles économiques des groupes privés lucratifs d'enseignement supérieur et de caractériser leur rentabilité.

[57] **Ce modèle économique demeure parfois délicat à analyser :**

- **tous les groupes contrôlés ne respectent pas systématiquement l'obligation de publication de leurs comptes** pourtant prévue au code de commerce. Ce manque de transparence partiel du secteur est particulièrement nuisible au suivi devant être opéré par les pouvoirs publics ;
- **pire, les diligences des commissaires aux comptes peuvent se révéler minimales**, entachant la sincérité des comptes publiés. Dans un établissement contrôlé pourtant certifié par un commissaire aux comptes, la mission a par exemple constaté à la fois des incohérences dans les

---

<sup>43</sup> Les OPCO assurent le versement du NPEC au CFA pour chacun de ses apprentis. Le montant des NPEC dépend de la certification préparée et de la branche professionnelle de l'entreprise qui accueille l'apprenti. En outre, ce montant est complété par un reste à charge versé par l'entreprise au CFA et négocié contrat par contrat. Depuis le 1er juillet 2025, une participation forfaitaire de 750 € est demandée aux employeurs pour chaque contrat d'apprentissage de niveau 6 et 7. La prise en charge par l'OPCO est minorée de cette participation.

<sup>44</sup> Ainsi que, de manière résiduelle, en investissement et en fonctionnement, par les régions, sur appels à projets.

<sup>45</sup> IGAS-IGF (2020), Les conséquences financières de la réforme de l'apprentissage et de la formation professionnelle; IGAS-IGF (2023), Les modalités de financement des CFA; IGAS (2024), La régulation financière des CFA; IGAS-IGF (2024), Revue des dépenses publiques d'apprentissage et de formation professionnelle; Cour des comptes (2023). Recentrer le soutien public à la formation professionnelle et à l'apprentissage. Contribution à la revue des dépenses publiques.

<sup>46</sup> Décret du 8 décembre 2025 relatif aux procédures de détermination des niveaux de prise en charge des contrats d'apprentissage et délibération France compétences du 2 avril 2026 modifiant le mode de financement des CFA.

effectifs inscrits et facturés et un potentiel détournement de fonds évalué à plusieurs millions d'euros<sup>47</sup>. Ces éléments n'avaient été aucunement mis en évidence par les travaux de certification<sup>48</sup>.

### 1.2.1 Les acteurs du secteur de l'enseignement supérieur privé lucratif se sont engagés dans un processus de développement important tant en France qu'à l'étranger

[58] **Les groupes contrôlés par la mission ont tous deux connu une forte phase de croissance externe, représentative de la dynamique globale du secteur, à travers une diversification tant géographique que sectorielle de leurs activités :**

- la période écoulée s'est caractérisée par une présence internationale croissante de ces groupes, avec des rachats d'établissements à l'étranger. S'agissant par exemple du groupe Galileo, la croissance des activités internationales a ainsi été sensiblement plus rapide que celles des activités françaises – ces dernières ne représentant plus que 45 % du chiffre d'affaires global en 2024-2025 contre 54 % en 2020-2021 ;
- la diversification sectorielle des acteurs est également rapide et étendue et s'est notamment caractérisée par l'entrée dans de nouveaux secteurs, notamment dans le domaine de la santé (comme Galileo au Brésil, à Chypre et au Costa Rica), le développement d'une offre d'enseignement intégralement en ligne (ex : rachat de Studi par Galileo en 2018) ou encore l'ouverture à de nouveaux publics cibles, avec par exemple le développement de la formation continue (ex : création de l'ESG Executive par le groupe Galileo, rachat d'IRFA Formation ou de VIA formation par Collège de Paris).

[59] **En France, la croissance de l'activité d'enseignement des groupes privés lucratifs a été favorisée par plusieurs facteurs :**

- **l'ouverture ou l'acquisition de nouvelles écoles, avec un maillage territorial renforcé.** Entre 2021 et 2023, Collège de Paris a par exemple intégré ou créé une cinquantaine d'entités, et s'est implanté dans des villes de taille moyenne (Reims, Valenciennes, Limoges). Cette stratégie d'acquisition offensive a même débordé du secteur traditionnel d'intervention de ces acteurs comme en témoigne l'acquisition par Galileo de l'EM Lyon en 2022, au positionnement plus « premium » ;
- **le développement de stratégies commerciales offensives,** avec un effort majeur portant spécifiquement sur le recrutement de nouveaux étudiants, nationaux y compris en réorientation, et internationaux, en utilisant des techniques marketing offensives, accompagnées d'une présence importante lors des salons étudiants – ainsi qu'une stratégie de différenciation de l'offre et une attention forte à l'expérience étudiante, avec un effort important dans le domaine immobilier – à l'instar des nouveaux campus Confluences à Lyon et Delta à Paris pour le groupe Galileo ;
- **le contexte national marqué par une hausse continue de la démographie étudiante sur la période ainsi que par les effets sur le développement de l'offre de formation de la réforme de l'apprentissage de 2018** (cf. *supra*, au 1.1).

[60] **Les acteurs du secteur et en particulier les groupes contrôlés ont ainsi connu une progression significative de leur chiffre d'affaires jusqu'en 2024, celui-ci étant multiplié par exemple par près de cinq pour Collège de Paris entre 2021 et 2024<sup>49</sup> ou par 2,25 pour le groupe Ionis entre 2018 et 2025<sup>50</sup>.**

<sup>47</sup> Cette note de bas de page a été occultée lors de la publication, en application du secret des affaires et de la protection de la vie privée (articles L.151-1 et suivants du code de commerce et article L.311-6 du code des relations entre le public et l'administration).

<sup>48</sup> Dans ce cas par ailleurs, les anomalies détectées dans les dépenses avaient été jugées par les commissaires aux comptes trop marginales pour remettre en cause la sincérité globale des comptes. Une telle approche occulte le fait que des défaillances mineures sont souvent celles qui permettent de révéler les défaillances systémiques d'un dispositif lorsqu'on s'y attarde.

<sup>49</sup> Celui-ci a cependant été surévalué sur la période.

<sup>50</sup> Laurent Batsch (2026). Enseignement supérieur privé, dette bancaire et dette privée. Note transmise à la mission.

## 1.2.2 La stratégie de croissance externe, soutenue par les actionnaires de long terme du secteur, est risquée car reposant sur un niveau important d'endettement

[61] **Les deux groupes contrôlés se caractérisent par une stabilité de leur actionnariat, avec une prédominance d'acteurs dont l'horizon d'investissement n'est limité dans le temps ni contractuellement ni en termes de pratique de gestion.** Ainsi, l'actionnariat du groupe Galileo se compose aujourd'hui pour l'essentiel du fonds de pension public canadien CPPIB<sup>51</sup> et du fonds Théthys Invest, *family office*<sup>52</sup> de la famille Bettencourt-Meyers. L'actionnariat de Collège de Paris est lui marqué par la prédominance des frères fondateurs ainsi que par la présence de deux fonds d'investissement (CITA Investissement<sup>53</sup> et RAISE Investissement<sup>54</sup>) sur une longue durée. Dans les deux cas, Bpifrance<sup>55</sup> est présent au capital des groupes. Les groupes concernés se caractérisent ainsi par une structure actionnariale stable et disposant d'un horizon d'investissements de moyen-terme, voire de long terme, relativement préservée de contraintes de rentabilité à court terme. Ce schéma diverge ainsi de groupes possédés par des fonds d'investissements (*private equity*), à l'instar du groupe Talis Invest, contrôlé par une holding financière, dont les actionnaires sont les fonds IDI, qui ont des perspectives d'investissement de plus court-terme. Certains groupes peuvent par exemple viser une croissance annuelle de l'ordre de 10 % de l'activité. L'horizon temporel peut ainsi varier selon les groupes, ainsi que les modalités de rémunération des actionnaires envisagées, cession ou distribution de dividendes, pour leur retour sur investissement.

[62] **Les actionnaires attendent de dégager un éventuel bénéfice à la revente de leurs participations au sein des groupes. Dans aucun des deux cas les groupes n'ont ainsi versé de dividendes.** Ces modalités de rémunération des actionnaires expliquent le soutien fort qu'ils accordent à la stratégie de croissance poursuivie par les groupes, dont ils espèrent qu'elles se traduira par une plus-value lors de la revente de leur participation. Ces rachats doivent en revanche permettre de dégager une rentabilité accrue des écoles, par l'identification de nouvelles pistes d'économies, permises notamment par la mutualisation des fonctions, et en dégageant de nouvelles ressources. Au-delà de la progression du chiffre d'affaires constatée dans les deux groupes jusqu'en 2024, la stratégie de croissance de ces groupes s'est traduite comptablement par une hausse progressive de leur goodwill<sup>56</sup>.

[63] **Dans les groupes contrôlés, a été constaté un interventionnisme limité des actionnaires, en soutien à la stratégie des dirigeants, voire un attentisme trop important.** Les défaillances graves de gestion constatées dans certains des établissements contrôlés relevant du groupe Collège de Paris n'ont ainsi entraîné qu'une intervention tardive des actionnaires, y compris publics, conduisant à une évolution au sein de sa direction générale. **La mission s'interroge d'ailleurs tout particulièrement sur le positionnement de Bpifrance, présent dans de nombreux groupes du secteur.** Les contrôles montrent que les positions de cet acteur ne se sont pas distinguées de celles des autres actionnaires dans un

<sup>51</sup> Le *Canada Pension Plan Investment Board (CPPIB)* ou Office d'investissement du régime des pensions du Canada est un organisme public canadien chargé de gérer et d'investir les fonds du régime des pensions du Canada afin d'en assurer la viabilité à long terme.

<sup>52</sup> Structure chargée de centraliser la gestion du patrimoine d'une ou plusieurs familles fortunées.

<sup>53</sup> Fonds d'investissement détenu à parité entre de grandes institutions financières publiques de la France et du Koweït: Elf, Paribas et l'IDI (à l'époque détenues à 100% par l'Etat) pour la France et KIA (KIA-Kuwait Investment Authority) et KPC (Kuwait Petroleum Corporation) pour le Koweït.

<sup>54</sup> RAISE est un groupe européen d'investissement, qui se présente comme le « pionnier de la finance engagée » (parmi les principaux actionnaires : MAIF, Safran, Accor, EDF Développement Environnement, AXA, Tethys, Fonds de dotation RAISE Sherpas).

<sup>55</sup> A travers le fonds commun de placement (FCPI) ETI 2020. Bpifrance est un outil public, piloté conjointement par l'État via l'EPIC BPI-Groupe et la CDC.

<sup>56</sup> Le *goodwill*, ou écart d'acquisition, désigne l'excédent entre le montant acquitté lors de l'acquisition d'une entité (pour le groupe Galileo il s'agit généralement d'une école) et la juste valeur de ses actifs nets identifiables (actifs – passifs) à cette date. Le *goodwill* correspond ainsi à la valeur immatérielle que l'acquéreur accepte de payer au-delà des éléments comptablement identifiables (ex : réputation de l'école ou image de marque, qualité du corps enseignant, possibilités de mutualisations et d'économies d'échelles offertes mais aussi capacité de la future école à générer de nouveaux profits). Le *goodwill* figure à l'actif du bilan de l'entité acquéreuse et fait l'objet de tests réguliers de perte de valeur (*impairment test*) afin de vérifier qu'il n'est pas surévalué.

groupe dont la gestion s'est parfois révélée gravement défailante, et où la confiance excessive dans la seule dynamique entrepreneuriale a créé un terrain propice à des dérives prévisibles (acquisitions mal préparées, absence de dispositif de maîtrise des risques...). En réponse aux interrogations de la mission, Bpifrance a opposé la nécessité de se comporter comme un investisseur « classique », pour asseoir sa crédibilité sur le marché<sup>57</sup>.

[64] **La stratégie de croissance des acteurs de l'enseignement supérieur privé nécessite un volume de capitaux importants, notamment pour assurer le rachat d'écoles ou pour procéder à des investissements immobiliers ou informatiques importants.** Pour y parvenir, les groupes contrôlés ont pu procéder à des levées de fonds propres auprès de leurs actionnaires et/ou recourir à un endettement bancaire. **Cette stratégie exige dès lors de parvenir, en fonction des échéances fixées, à dégager suffisamment de résultat pour assurer le remboursement des emprunts effectués.** Les politiques de croissance externes ambitieuses conduites par les groupes d'enseignement supérieur privés lucratifs contrôlés par la mission ont ainsi pu fragiliser leur bilan. Les encours d'endettement des groupes qui n'ont pas eu recours à l'autofinancement de leurs investissements peuvent ainsi s'avérer extrêmement significatifs, avec des ratios de dette sur EBITDA très élevés observés sur la période<sup>58</sup>. Par exemple, le ratio dette/EBE du groupe Vendôme Education atteint 22,7 en 2025 et 21,3 pour le groupe LM la même année<sup>59</sup>. Le recours à un endettement privé et non bancaire, plus onéreux, se révèle d'autant plus coûteux et peut accentuer la pression financière dans les groupes concernés.

### 1.2.3 Le modèle d'organisation retenu par les groupes, très fortement assis sur des financements publics, leur permet d'atteindre des niveaux importants de rentabilité

[65] **Le modèle économique des établissements d'enseignement supérieur privés repose historiquement sur deux facteurs : des ressources propres importantes,** permises par des frais d'inscription et de scolarité conséquents acquittés par les étudiants – jusqu'à 10 000 euros par an dans les écoles contrôlées – **et une structure de charges caractérisée par la faiblesse des coûts « pédagogiques »** en comparaison avec l'enseignement supérieur public et en particulier l'université. Ceux-ci sont principalement composés des rémunérations des formateurs qui, dans ces établissements, sont effectuées majoritairement sous forme de prestations. Inversement, les dépenses de communication et de marketing peuvent atteindre des niveaux importants, représentant parfois 10 % des charges des établissements ou des groupes<sup>60</sup>.

[66] **L'acquisition par les groupes d'enseignement supérieur privé de nouveaux établissements s'accompagne par ailleurs de l'activation de nouveaux leviers permettant d'améliorer la rentabilité de ces établissements :**

- **la mutualisation de certaines fonctions engendre des économies à l'échelle de chacun des établissements.** Elle peut être conduite classiquement sur les fonctions supports – comptabilité, paie, informatique – mais aussi sur des fonctions dites « de soutien » au cœur du métier qu'est l'enseignement – conception des programmes de formations, établissement des contrats d'apprentissage, recrutement des étudiants. Lorsqu'elles sont associées à une qualité de service renforcée, en particulier pour des fonctions d'expertise importante difficiles à exercer à l'échelle

<sup>57</sup> Malgré une charte éthique en vigueur depuis 2018 qui insiste justement sur le rôle des administrateurs pour prévenir ce type de dérives.

<sup>58</sup> Ce ratio permet de connaître le nombre d'années d'EBE (ou d'EBITDA) nécessaires pour rembourser la dette, en supposant que l'EBE reste constant et soit entièrement consacré à ce remboursement. Cet indicateur est particulièrement utilisé afin d'évaluer la solvabilité d'une entreprise et d'apprécier sa capacité de remboursement.

<sup>59</sup> Laurent Batsch, *op. cit.*

<sup>60</sup> Par construction, les analyses de la mission ont été conduites avant la publication du décret n° 2025-1174 du 8 décembre 2025 relatif aux procédures de détermination des niveaux de prise en charge des contrats d'apprentissage qui limite à 300 euros par an les charges liées à la communication financées par les opérateurs de compétences par apprenti et par an. Ce nouveau cadre financier pourrait induire un effet baissier sur les dépenses de communication de ces écoles, qui ont été largement subventionnées par les deniers publics, compte tenu du poids pris par l'apprentissage dans leur modèle d'affaires sur les derniers exercices.

d'un seul établissement, ces stratégies de mutualisation peuvent conduire à de réels gains d'efficacité, ce qui a été le cas au sein du groupe Galileo ;

- **l'accompagnement des écoles par un groupe peut également permettre aux établissements de dégager de nouvelles ressources.** Ainsi, le groupe Galileo assure l'accompagnement de ses établissements dans le déploiement de nouvelles formations, directement conçues par le groupe, ou dans le recrutement de nouveaux publics, par exemple à travers une stratégie d'accueil accru d'étudiants internationaux.

**Éléments de comparaison entre les établissements privés lucratifs d'enseignement supérieur et les universités publiques**

A partir des éléments collectés au cours de ses contrôles, il est possible pour la mission de procéder à quelques comparaisons de l'organisation et du modèle économique des établissements appartenant à des groupes par rapport à l'université.

Dans certains des établissements contrôlés, l'autonomie des directeurs s'apparente à celle d'un directeur de composante en université : il met en œuvre les formations, recrute les intervenants extérieurs, assure le suivi de la scolarité des étudiants et une partie des examens. Il dispose d'un budget lui permettant de mettre en œuvre ses activités. Toutefois, la rémunération des directeurs, dans les établissements contrôlés, est bien plus élevée que celle d'un directeur de composante, dépassant dans tous les cas celle d'un président d'université – et même, dans un cas particulier, représenter environ le triple d'un président d'université sans que cette rémunération ne puisse être considérée juridiquement comme excessive.

Le niveau central (le groupe pour les établissements privés) gère quant à lui les fonctions support (ressources humaines, finances, système d'information, patrimoine ...). Selon les établissements privés, la conception des maquettes de formation se fait au niveau du groupe ou des écoles avec un soutien du groupe et le recrutement des formateurs permanents s'effectue au niveau de l'école.

Il est également possible de réaliser une estimation du poids des grands postes de dépenses des établissements privés lucratifs et de la comparer à leur répartition dans les universités, afin de mesurer l'écart entre les deux modèles économiques.

Du côté des recettes, les établissements privés lucratifs ne bénéficient pas de subventions de la part de l'État et financent leurs activités à 100 % par des ressources propres, alors qu'elles ne représentent en moyenne que 24% des recettes des universités. Cependant, en s'intéressant à la part des recettes publiques, l'écart entre les deux modèles de financement se réduit puisqu'elles représentent entre 40 et 70 % pour les groupes et 83% pour les universités, principalement en raison de l'apprentissage pour le privé alors que pour les universités, ce sont principalement des ressources issues d'appels à projets.

En revanche, en ce qui concerne les dépenses les modèles diffèrent puisque la masse salariale représente en moyenne 80 % des coûts des universités quand c'est environ 25% pour les établissements privés lucratifs (l'écart résultant principalement du coût horaire des formations liées à la structure d'emplois des enseignants et formateurs).

Recettes	Enseignement supérieur privé	Universités
Part des ressources propres	100 %	24 %
Dont ressources propres issues des finances publiques	Entre 40 et 70 % selon les groupes (90 % pour certaines écoles)	83 %
Part de l'apprentissage dans les ressources propres publiques	70 % environ	20 %
Dépenses		
Coût salarial	Environ 25 %	Environ 80 %
Coûts directs liés aux formations (hors salaire)	Entre 25 et 30 %	Environ 20%
Coûts immobiliers	Entre 10 et 16 %	
Coûts marketing	Entre 6 et 10 %	

Source : *Calculs mission, et rapport IGESR – IGF sur le modèle économique des établissements publics d'enseignement supérieur*<sup>61</sup>.

<sup>61</sup> IGF-IGESR (2025). Modèle économique des établissements publics de l'enseignement supérieur. (Rapport n° 23-24 296A).

[67] Deux autres leviers sont susceptibles d'améliorer la rentabilité des groupes, mais n'ont pas appelé d'observations de la mission lors des contrôles car ils n'étaient pas utilisés ou l'étaient mais pour des montants réduits :

- **le paiement par les écoles de loyers au groupe.** Cette stratégie passe par la mise à disposition des écoles de locaux appartenant aux groupes concernés ou, appartenant à des sociétés immobilières *ad hoc* possédées ou contrôlées par un groupe, en contrepartie de loyers acquittés par les écoles. Les groupes contrôlés ne disposent cependant en propre que d'un parc immobilier extrêmement limité. Inversement, l'actionnaire principal du groupe Ionis, contrôle une foncière qui loue ses locaux aux écoles du groupe et dont l'actif comptable est estimé à 45 M€<sup>62</sup> ;
- **le paiement par les écoles de *management fees*** (« frais de sièges ») importants, en contrepartie des services rendus par le groupe – notamment des fonctions mutualisées exercées pour leur compte. L'examen des *management fees* pour les deux groupes, qui représentaient entre 2 et 6 % des charges, n'appelle pas d'observation particulière.

[68] **Les niveaux de rentabilité présentés par les groupes d'enseignement supérieur sont particulièrement importants**, malgré une baisse récente (*cf. infra*) :

- l'EBITDA<sup>63</sup> d'un des groupes contrôlés a par exemple cru de manière très dynamique, augmentant de 87 % entre 2020-2021 et 2024-2025 atteignant 21 % du chiffre d'affaires<sup>64</sup>. Son résultat opérationnel en France est cependant orienté à la baisse, le résultat opérationnel des activités françaises a ainsi décru de 85 % entre 2021 et 2024. Certains secteurs de formation sont particulièrement rentables, à l'instar des formations en commerce et management pour lesquelles les coûts sont les plus limités ;
- autre exemple, le groupe Eduservices, est également rentable, malgré une baisse de son excédent brut d'exploitation (EBE)<sup>65</sup>. En 2024, la marge de profitabilité (ratio EBE/chiffre d'affaires) atteignait ainsi 14 % contre 11,6 % en 2020<sup>66</sup> ;
- l'analyse de la rentabilité de l'apprentissage dans l'enseignement supérieur privé, permis par l'exploitation des données de France compétences, illustre également le caractère rentable de cette activité<sup>67</sup>. Ainsi, la marge médiane d'EBE<sup>68</sup> est estimée à 8,8 % pour l'ensemble des CFA commerciaux en 2024 – niveau identique à la médiane de tous les CFA – et la rentabilité d'exploitation médiane des CFA<sup>69</sup> est également de 8,8 %, contre 4,2 % pour l'ensemble des CFA.

<sup>62</sup> Laurent Batsch, *op. cit.*

<sup>63</sup> *Earnings before interests, depreciations and amortizations*. A la différence du résultat opérationnel, l'EBITDA ne prend pas en compte les amortissements et dépréciations, autrement dit les charges afférentes aux dépenses d'investissement.

<sup>64</sup> A titre de comparaison, pour l'exercice 2022, le rapport annuel sur l'usage des fonds de la formation professionnelle de France compétences faisait état d'un taux de marge moyen de 22,9 % pour les CFA privés et de 10,6 % en moyenne pour l'ensemble des CFA.

<sup>65</sup> L'EBE est calculé comme la différence entre les ventes de produits et les principales charges d'exploitation courantes (achats, loyers, services extérieurs, impôts et taxes, charges de personnel, autres charges).

<sup>66</sup> Laurent Batsch, *op. cit.*

<sup>67</sup> Le périmètre diffère cependant de l'analyse de la rentabilité des groupes : en termes de périmètre d'une part – les groupes étant également actif dans le champ de la formation professionnelle continue ou celle des demandeurs d'emploi – et de méthodologie d'autre part, les données de France compétences étant issues des comptabilités analytiques transmises par les établissements et des comptes sociaux des groupes.

<sup>68</sup> La marge d'EBE est ensuite définie comme EBE/(Produits issus des ventes).

<sup>69</sup> Le résultat d'exploitation est obtenu en faisant la différence entre les produits d'exploitation (ventes de produits, production immobilisée, concours publics, subventions d'exploitation, transferts de charges, autres produits) et les charges d'exploitation (achats, loyers immobiliers, services extérieurs, impôts et taxes, charges de personnel, dotations aux amortissements et provisions, autres charges). La rentabilité d'exploitation correspond alors au rapport entre le résultat d'exploitation et les produits d'exploitation.

### 1.3 Porteuse de risques importants, l'intervention accrue d'acteurs privés lucratifs dans l'enseignement supérieur exige un effort important de régulation

#### 1.3.1 La qualité pédagogique des formations proposées apparaît limitée et constitue, dans les groupes contrôlés, une priorité de second rang

[69] Dans les deux groupes contrôlés, les outils pour garantir la qualité pédagogique se sont avérés soit absents, soit en développement, la priorité étant clairement donnée au pilotage des indicateurs commerciaux ou financiers. **Les contrôles réalisés ont ainsi montré les nombreuses limites des modèles pédagogiques dans plusieurs établissements d'enseignement supérieur privés :**

- des maquettes pédagogiques organisées en blocs horaires, sur des durées réduites (entre 15 et 20 heures en moyenne), parfois en inadéquation manifeste avec l'ampleur du contenu à dispenser pour les matières proposées, et dont le lien avec les compétences professionnelles des référentiels RNCP n'est pas toujours explicite ;
- des heures de formation qui recouvrent des modalités pédagogiques très variables, où le poids des heures de formation en face-à-face est parfois réduit. Dans ce cadre, le recours au mode projet est plébiscité par les écoles, mais recouvre des degrés d'accompagnement très différents, et parfois insuffisants, suivant les écoles, et plus encore selon les formateurs ;
- une diversité de profils des formateurs, dans certains cas avec une expérience professionnelle limitée. On constate par ailleurs un taux de rotation important et l'absence fréquente d'enseignants permanents ou de formateurs prestataires intervenant de manière suffisamment durable au sein des écoles pour assurer une forme de continuité et pouvoir participer à la coordination des enseignements. Une telle instabilité pèse nécessairement sur la qualité de la formation, en limitant les effets d'expérience possibles sur les cours dispensés d'une année sur l'autre. Elle ne permet pas d'assurer une coordination des enseignements entre les formateurs, ni de garantir la qualité académique des cours dispensés par les formateurs sollicités (les services chargés de la pédagogie ne disposant pas, par nature, d'une telle connaissance des disciplines enseignées). Elle induit également des coûts de coordination supplémentaires, faute pour l'établissement de pouvoir capitaliser sur l'organisation de la formation d'une année sur l'autre.

[70] **De plus, le pilotage pédagogique dans les écoles contrôlées, même quand il existe, repose sur une vision restrictive de la qualité pédagogique.** Les écoles s'assurent essentiellement de la mise en œuvre des maquettes de formation, en étant attentives au volume horaire minimal obligatoire et au respect du référentiel de compétences. Elles organisent la préparation de la certification, conformément au référentiel. Elles peuvent également réaliser un suivi de l'assiduité, principalement administratif : recensement des absences, envoi de messages d'alerte, sanctions en cas d'absences non-justifiées (la mission a par ailleurs constaté dans plusieurs établissements contrôlés des niveaux d'absentéisme en cours préoccupants, supérieurs à 20 %). Ce pilotage minimaliste illustre de nouveau la moindre priorité accordée à la qualité pédagogique. Il souffre ainsi de limites fondamentales :

- l'absence de coordination des formateurs, notamment pour s'assurer de la cohérence entre les différents blocs d'enseignements ;
- l'absence de suivi pro-actif des étudiants, et en cas de mixité des modalités de formation, l'absence de suivi et de formation spécifiques pour les étudiants non-apprentis (alors même qu'en théorie la philosophie de l'alternance entre formation en CFA et en entreprise devrait conduire à distinguer significativement les cursus et méthodes pédagogiques entre apprentis et non-apprentis) ;
- l'absence d'analyse des parcours des étudiants dans une démarche d'amélioration continue de la qualité des formations (*cf. infra* 2.3.2) :
  - réussite des étudiants, à la fois le taux de certification et la réussite annuelle ;
  - taux d'abandon en cours d'année ;
  - taux de réinscription ;
  - taux d'insertion professionnelle ;
  - taux de rupture de contrat pour les apprentis.

[71] Enfin, la forte volatilité de l'offre de formation commercialisée d'une année sur l'autre, voire d'un trimestre sur l'autre, entraîne une qualité pédagogique tout aussi instable. Les titres proposés évoluent en permanence, soit pour répondre à l'évolution des besoins du marché du travail, soit dans l'intérêt des écoles, qui cherchent à se positionner sur des secteurs plus attractifs ou à optimiser leurs coûts, soit enfin en raison du non-renouvellement de titres professionnels par France compétences.

### 1.3.2 A court terme, la consolidation économique à l'œuvre dans le secteur risque d'accroître les défaillances d'établissements, menaçant les parcours d'études des jeunes concernés

[72] **Le modèle économique du secteur de l'enseignement supérieur privé lucratif décrit *supra* est intrinsèquement porteur de risques, mais aussi d'opportunités :**

- d'une part, **le niveau élevé de rentabilité, soutenu par les financements publics de l'apprentissage, dans un contexte de forte concurrence a conduit certains des groupes concernés à soutenir un niveau élevé d'investissements**, au bénéfice des étudiants qu'ils accueillent. Certains des groupes contrôlés ont aussi procédé à l'ouverture de nouveaux campus offrant à leurs étudiants une amélioration sensible des conditions d'études (par exemple ouverture des campus Confluences à Lyon et Delta à Paris s'agissant du groupe Galileo) ;
- d'autre part, **la « course à la croissance » des groupes conduit à une pression commerciale accrue sur les étudiants et leurs familles afin d'assurer leur inscription dans les nouvelles filières créées (cf. *infra*)**, ainsi qu'à des charges élevées de communication et de marketing. Le processus de croissance externe a conduit dans de nombreux cas à un fort niveau d'endettement, parfois adossés à des taux d'intérêts élevés, en particulier en cas de recours à de la dette privée. Or, de nombreux groupes sont amenés ou seront prochainement amenés à assurer le remboursement de leur dette avant même d'avoir parfois atteint les niveaux de rentabilité attendus pour les réaliser ou sans que le *goodwill* n'atteigne les niveaux élevés initialement inscrits au bilan (l'un des groupes contrôlés a par exemple été conduit à déprécier le montant du *goodwill* inscrit à son actif en 2024). Par ailleurs, la croissance rapide de certains groupes a pu s'accompagner d'une grande désorganisation et de manquements parfois très importants à la réglementation. Dans l'un des groupes contrôlés, la mission a ainsi constaté l'incapacité de l'entreprise à mettre en place, dans des délais compatibles avec sa croissance, les outils de pilotage, procédures et dispositifs de contrôle internes nécessaires à la maîtrise de ses établissements et sociétés. Nombreux et hétérogènes, ceux-ci se sont révélées faiblement intégrés.

[73] **Le recours à l'endettement pour financer leur croissance demande donc aux écoles de générer chaque année une trésorerie suffisante pour assurer la soutenabilité du modèle. Cette pression importante peut conduire à deux risques majeurs, rencontrés dans certaines des écoles contrôlées :**

- **le recours à des pratiques commerciales abusives**, dans le but de maximiser le nombre d'étudiants accueillis et les recettes associées. Ces pratiques peuvent concerner les titres décernés par l'école (titres inactifs, titres changeants en cours de formation...), les pratiques de recrutement (pratiques commerciales trompeuses) ou les modalités d'obtention du diplôme (frais de rattrapage par exemple) ;
- **une recherche explicite d'optimisation des coûts pédagogiques**, au détriment de la qualité des formations, notamment par la mutualisation d'enseignements, par la réduction des volumes horaires globaux, par le recours important aux projets peu ou pas accompagnés ou par la formation à distance.

[74] **Le secteur a d'ailleurs entamé un processus de consolidation, marqué par la fermeture de plusieurs groupes et établissements.** Les groupes Talis Education et Collège de Paris sont ainsi, à la date de rédaction du présent rapport, entrés en procédure de sauvegarde. La liquidation judiciaire de *Digital College* et d'*Exchange College*, établissements relevant du groupe Collège de Paris, a par exemple été récemment prononcée. Ces défaillances devraient se poursuivre dans les prochains mois. Les pouvoirs publics seront amenés à se mobiliser afin d'assurer le bon accompagnement des étudiants dans la

poursuite de leurs études (*cf. infra*). D'après les acteurs rencontrés par la mission, ce processus de consolidation concerne plus largement l'ensemble du secteur de l'apprentissage.

**[75] Le processus de consolidation à l'œuvre est accéléré par les mesures de régulation des financements publics alloués.**

- la stabilisation du nombre d'étudiants et l'atteinte des objectifs quantitatifs de la réforme de l'apprentissage réduisent le potentiel d'étudiants susceptibles de rejoindre l'enseignement supérieur privé lucratif. Le SIES prévoit ainsi une légère croissance du nombre d'étudiants en 2026 et une phase de stabilisation jusqu'en 2030, avant une décline<sup>70</sup>. Aussi, les groupes contrôlés ont par exemple connu une stabilité de leurs effectifs entre 2023-2024 et 2024-2025 et ont fait état, pour la rentrée 2025-2026, de campagnes de recrutement plus difficiles et de prévisions de recrutement en baisse ;
- dans ce contexte, la réduction et l'encadrement accru des NPEC contribuent à renforcer les tensions financières traversées par les groupes et établissements, d'autant que leur dépendance aux financements publics s'est accrue sur la période.

### 1.3.3 A plus long terme, l'organisation de l'enseignement supérieur dans son ensemble est susceptible de profondes évolutions

**[76] L'intervention de groupes d'enseignement supérieur privés lucratifs interroge plus fondamentalement l'organisation même de l'enseignement supérieur et ses perspectives :**

- **la phase de consolidation interne à l'œuvre est susceptible d'aboutir à une forte concentration du marché de l'enseignement supérieur privé**, qui accueille aujourd'hui plus de 26 % des étudiants. Cette concentration est porteuse de risques supplémentaires, notamment d'une hausse des tarifs appliqués par les établissements d'enseignement supérieur privés ou d'une dégradation accrue de la qualité apportée (*cf. infra*) ;
- **à l'issue de la phase de consolidation interne des établissements privés lucratifs, les perspectives démographiques de l'enseignement supérieur risquent de conduire à une concurrence accrue entre établissements publics et les privés**. Si les acteurs privés lucratifs tendent à opposer leur offre de « formation supérieure professionnalisante » matérialisée principalement par la délivrance de titres professionnels inscrits au RNCP à une « formation académique » sanctionnée par des diplômes nationaux et dispensée par les universités, la frontière est en réalité bien théorique aujourd'hui. D'une part, l'enseignement supérieur public dispose de cursus et formations professionnalisantes (BTS, BUT, licences professionnelles<sup>71</sup>, masters, cursus ingénieurs, formations conduisant aux métiers d'enseignants ou en santé ...). D'autre part, les poursuites d'études sont importantes après la validation d'un titre professionnel de niveau 6<sup>72</sup>, alors même que ces titres professionnels visent une insertion professionnelle directe. Surtout, les étudiants se montrent particulièrement mobiles entre les secteurs et les groupes privés ciblent tout particulièrement désormais le recrutement d'étudiants en réorientation ou titulaires d'un premier diplôme en leur offrant la possibilité de poursuivre leurs études. Déjà à l'œuvre s'agissant des formations professionnalisantes de niveau 5 – BTS en particulier – la concurrence entre le public et le privé risque de s'intensifier, particulièrement pour les titulaires de BUT, accompagnant une poursuite d'études vers des titres de niveau 7. Cette concurrence sera par ailleurs plus marquée dans les régions connaissant la plus forte tension démographique ;
- **en déployant une stratégie d'intégration de la formation tout au long de la vie –**, formation continue, formation des demandeurs d'emplois – **les groupes privés d'enseignement supérieur souhaitent enfin capter tout au long de leur parcours les étudiants et futurs actifs, au sein d'un**

<sup>70</sup> SIES (2025), Prévisions des effectifs dans l'enseignement supérieur – Rentrées 2025 et 2026, Note flash.

<sup>71</sup> L'arrêté du 6 décembre 2019 portant réforme de la licence professionnelle précise un objectif d'insertion professionnelle de 50 % minimum.

<sup>72</sup> Parmi les écoles contrôlées par la mission, le taux de poursuite d'études parmi les titulaires d'un titre de niveau 6 est majoritaire et se situe par exemple entre 50 et 70 % pour l'ESG Lyon ou HETIC.

**écosystème de formation dédié et captif.** La création par le groupe Galileo de formations destinées aux futurs professionnels de l'éducation, susceptibles d'être employés par le groupe lui-même ainsi que par les autres acteurs de l'enseignement supérieur privé, mais aussi par des établissements publics, illustre parfaitement cette ambition.

[77] **L'ensemble des risques identifiés, dont l'existence a parfois pu être confirmée à l'occasion des contrôles menés, conduisent à proposer un renforcement d'ensemble de la régulation du secteur.** En effet, le contrôle réalisé par la mission sur l'un des deux groupes et deux de ses établissements a mis en évidence des manques significatifs et ce à tous les niveaux dans les dispositifs d'évaluation et de contrôle des établissements du secteur. L'absence d'une régulation globale de l'enseignement supérieur privé lucratif comme l'existence de failles et limites dans chacun des dispositifs d'évaluation et de contrôle existant ont ainsi conduit à laisser agir durant plusieurs années des établissements présentant de graves dysfonctionnements – quand d'autres donnaient à voir des éléments positifs. Dès lors qu'il s'agissait d'un premier contrôle de ce type conduit par l'IGAS et l'IGESR, la mission ne peut exclure que des dysfonctionnements de même ampleur puissent exister chez d'autres acteurs privés à but lucratif. Aussi, la mission formule de nombreuses recommandations *infra* afin de permettre un renforcement significatif de la régulation du secteur et invite les pouvoirs publics à poursuivre les contrôles systémiques au niveau des groupes.

## 2 Renforcer la régulation de l'enseignement supérieur privé lucratif, la prise en compte du point de vue des parties prenantes, la qualité pédagogique et l'accompagnement des étudiants

### 2.1 Mieux réguler le marché de l'enseignement supérieur privé lucratif et du recours à l'apprentissage

#### 2.1.1 Renforcer les barrières à l'entrée du marché de l'apprentissage et améliorer l'information disponible

##### 2.1.1.1 Renforcer les barrières à l'entrée pour les nouveaux établissements proposant des formations en apprentissage

[78] **L'ouverture des établissements privés de l'enseignement supérieur est soumise à deux grandes obligations déclaratives<sup>73</sup> :**

- en tant qu'organisme de formation dispensant des actions de formation par apprentissage, ils doivent établir une déclaration d'activité auprès des DREETS<sup>74</sup> ;
- en tant qu'établissement d'enseignement supérieur, ils doivent procéder à une déclaration d'ouverture auprès du recteur de région académique, du représentant de l'État dans le département, du procureur général de la cour du ressort ou du procureur de la République<sup>75</sup>.

[79] **Les obligations déclaratives ont été respectées par la quasi-totalité des écoles contrôlées par la mission et sont généralement vérifiées par les DREETS et les rectorats. Elles constituent un premier filtre à l'entrée sur le marché mais qui apparaît insuffisant, notamment au regard des moyens à disposition des pouvoirs publics pour le réguler de manière efficace et en éviter ex post les dérives.**

[80] La DREETS d'Occitanie indique par exemple recevoir plus de 4 900 demandes d'ouverture annuelles, pour 16 000 organismes de formation professionnelle (initiale et continue) présents dans la région. Pour le seul périmètre de la formation professionnelle initiale, ce service a vu son nombre de CFA multiplié par quatre en 6 ans. La très forte hausse du nombre d'organismes constatée depuis 2018

<sup>73</sup> Il est à noter qu'un établissement du second degré privé souhaitant proposer des formations post-bac n'est pas soumis à ces obligations.

<sup>74</sup> Article L. 6351-1 et suivants et articles R. 6351-1 à R. 6351-7-1 du code du travail.

<sup>75</sup> Article L. 731-1 et suivants du code de l'éducation. Voir annexe 3.

ainsi que le taux de rotation important observé, avec la prolifération de CFA éphémères, créent le risque d'une embolie des capacités de contrôle *a posteriori* par les services régionaux de contrôle, puisque toute barrière effective à l'entrée a été supprimée.

[81] En tant qu'établissement d'enseignement supérieur privé, les motifs possibles d'opposition à l'ouverture sont en effet peu nombreux et portent sur la qualité des personnes habilitées à diriger un tel établissement, l'ordre public et pour les établissements techniques<sup>76</sup> le fait que le projet d'établissement n'ait pas « le caractère d'un établissement technique ».

[82] En tant qu'organisme de formation, d'une part, lorsqu'un tel organisme déclaré réalise pour la première fois une action par apprentissage, il dispose de 30 jours pour le signaler à la préfecture<sup>77</sup>. Ce délai permet à des organismes de proposer des formations qualifiées d'« indignes », d'après les DREETS rencontrés par la mission. De plus, la possibilité laissée aux micro-entrepreneurs d'ouvrir un organisme de formation et d'accéder ainsi aux fonds de l'apprentissage a conduit à l'ouverture d'établissements sans locaux, uniquement en ligne. D'autre part, les possibilités de vérification *ex ante* des moyens et des ressources réellement disponibles pour assurer les 14 missions du CFA sont limitées.

[83] Si le passage d'un régime d'autorisation à un régime de déclaration pour les nouveaux CFA a effectivement largement contribué à la forte hausse du nombre d'apprentis, objectif prioritaire fixé par la réforme de 2018, la mission estime que **des conditions supplémentaires doivent être fixées dans le processus de déclaration d'activité des nouveaux acteurs souhaitant entrer sur le marché de l'apprentissage**. Le projet de loi relatif à la lutte contre les fraudes sociales et fiscales renforce les possibilités d'opposition à une création de CFA en prévoyant un nouveau motif de refus d'attribution du numéro de déclaration d'activité (NDA), à savoir la vérification de l'adaptation des locaux aux formations qu'il est envisagé de dispenser. Il apparaît utile de poursuivre cette logique de resserrement proportionné des conditions de recevabilité de la demande en instituant une obligation de transmission des maquettes pédagogiques. Elle doit permettre, en lien avec le rectorat, d'écarter des projets de formation manifestement dépourvus de caractère sérieux.

[84] De même, la mission a constaté des divergences d'interprétation et de mise en œuvre s'agissant de l'obligation, pour les sous-traitants d'un organisme de formation, de disposer d'un NDA, avec des lectures divergentes de cette obligation par les écoles<sup>78</sup>. Il est nécessaire de clarifier la rédaction de ces dispositions afin de garantir leur effectivité et leur application uniforme.

[85] Enfin, rien, dans la législation actuelle, n'empêche un micro-entrepreneur de créer un CFA, en dépit du caractère manifestement peu crédible, voire frauduleux, d'une telle démarche ! il apparaît en effet difficilement accessible à un entrepreneur individuel de réaliser de manière sérieuse les 14 missions obligatoires d'un CFA prévues par les textes. Le traitement de ces demandes d'entreprises individuelles constitue par ailleurs une surcharge de travail pour les services de contrôle. La mission recommande d'introduire, pour les CFA, une disposition qui s'inspirerait de celle applicable aux établissements « libres », qui fixe à trois le nombre minimal d'administrateurs<sup>79</sup>.

#### **Recommandation n°1**

Renforcer les obligations à l'ouverture d'un CFA :

- enrichir l'obligation de transmission du contenu des formations par l'envoi des maquettes pédagogiques aux DREETS et prévoir la possibilité d'un recueil de l'avis des services du rectorat sur leur contenu ;
- préciser l'obligation pour les sous-traitants qui réalisent une formation pour le compte d'un organisme de formation de disposer d'un numéro de déclaration d'activité (NDA) ;
- interdire leur ouverture aux entreprises individuelles.

<sup>76</sup> Catégorie créée par le code de l'éducation (article L. 731-17), qui regroupe essentiellement des établissements d'enseignement supérieur privé de commerce, de gestion ou d'ingénieur. Voir annexe 2 pour la typologie des établissements privés.

<sup>77</sup> Article R. 6351-8-1 du code du travail.

<sup>78</sup> Articles L. 6232-1 et L. 6351-1 du code du travail.

<sup>79</sup> Article L.731-4 du code de l'éducation.

[86] Par ailleurs, sur le répertoire RNCP, lorsqu'un utilisateur consulte la fiche d'un titre, la liste des organismes préparant à la certification, qui est téléchargeable en ligne<sup>80</sup>, peut inclure aujourd'hui des structures qui disposent d'une « habilitation pour former et organiser l'évaluation [de ce titre] » mais qui n'ont pourtant pas rempli leurs obligations législatives et réglementaires, notamment la déclaration d'activité ou le dépôt du bilan pédagogique et financier (BPF). **Il apparaît donc nécessaire de mettre en place un contrôle automatisé et dématérialisé, permettant d'exclure de cette liste l'ensemble des organismes non conformes.**

[87] **De même, avant tout référencement des formations sur Parcoursup, il conviendrait de vérifier automatiquement que les établissements respectent leurs obligations administratives essentielles** — c'est à dire la détention d'un numéro de déclaration d'activité (NDA) valide et le dépôt du bilan pédagogique et financier (BPF). Cette vérification, réalisée au moyen d'un traitement informatisé, permettrait de sécuriser l'offre, de renforcer la fiabilité des informations mises à disposition du public et d'écartier les organismes non conformes et potentiellement frauduleux.

[88] De même, les opérateurs de compétences (OPCO) devraient s'assurer du respect de ces obligations, préalablement au financement des formations par apprentissage<sup>81</sup>.

**Recommandation n°2** Priver de tout référencement sur les sites publics (fiche RNCP, Parcoursup) et de prise en charge financière (OPCO) les organismes de formation ne disposant pas de numéro de déclaration d'activité (NDA) via un traitement automatisé.

[89] S'agissant des BTS, qui font partie des diplômes nationaux délivrés par le ministère de l'éducation nationale, leur situation est à ce titre particulière puisque les organismes privés peuvent en assurer la préparation, la certification étant organisée par l'État. Bien que le plan de lutte contre la fraude dans la formation professionnelle de juillet 2025 prévoie la mise en place de procédures d'habilitation des CFA à préparer les BTS, celle-ci n'est toujours pas opérationnelle. Or **cette absence de régulation en amont** a des conséquences importantes : une concurrence directe entre l'offre de diplômes nationaux proposés dans les établissements supérieurs privés et dans les établissements publics ou privés sous contrat, déjà signalée dans plusieurs rapports<sup>82</sup> : des ouvertures de formations dans des secteurs non prioritaires (tertiaire), un manque d'efficacité de la dépense publique qui finance la formation et la certification des apprentis dans les établissements privés malgré un tiers de places vacantes dans les lycées pour les mêmes spécialités et une réussite à l'examen faible pour les apprentis inscrits dans les établissements privés. Cette régulation est pourtant prévue dans le plan précité sous la forme d'une habilitation à former délivrée par le ministère certificateur.

**Recommandation n°3** Mettre en œuvre le mécanisme de l'habilitation à former pour les préparations privées aux diplômes du BTS afin de mieux réguler cette offre de formation.

2.1.1.2 **Simplifier les remontées d'information pour éviter les redondances et améliorer l'information disponible sur le marché**

**Les établissements du secteur de l'enseignement privé lucratif sont soumis à des obligations souvent redondantes, même si elles recouvrent des périmètres différents et s'adressent à des acteurs variés.**

[90] La majeure partie des **informations qui doivent figurer dans les déclarations d'ouverture d'un établissement auprès des rectorats et d'un CFA auprès des DREETS sont redondantes**. Elles concernent les personnes morales ou physiques déclarantes (avec notamment un extrait du bulletin n°3 du casier judiciaire, la présentation des moyens matériels et pédagogiques mobilisés, des intervenants ou des professeurs). Une unification de ces deux régimes déclaratifs pourrait être proposée.

<sup>80</sup> Lorsque la fiche du titre RNCP est active, le répertoire permet de télécharger la liste des organismes de formation habilités par le certificateur à délivrer le titre.

<sup>81</sup> L'article D. 6224-2 du code du travail ne prévoit pas, à l'heure actuelle, cette vérification.

<sup>82</sup> IGESR (2025). Le BTS à l'heure des bachelors publics et privés, rapport non public ; Comité éthique et scientifique de Parcoursup et MonMaster (CESPMM) 8<sup>ème</sup> rapport au Parlement, 2026. *op. cit.*

**[91] Les remontées d'informations annuelles spécifiques à l'activité d'enseignement et de formation sont multiples et effectuées auprès d'acteurs différents :**

- en tant qu'organismes de formation dispensant des actions de formation par apprentissage, les établissements d'enseignement supérieur privés doivent établir un bilan pédagogique et financier (BPF) adressé aux services de l'État, complété des documents comptables de l'organisme<sup>83</sup> ; si cette obligation est effectivement assurée, la fiabilité des informations transmises peut parfois laisser à désirer et surtout l'usage qui en est fait par les services de l'État, en dehors d'un contrôle, demeure très limité ;
- lorsqu'ils proposent des formations en apprentissage, les établissements sont également tenus de mettre en place une comptabilité analytique transmise chaque année à France compétences<sup>84</sup>. Malgré l'obligation de certification par un commissaire aux comptes, des erreurs, parfois importantes, ont été relevées lors des contrôles, limitant fortement la fiabilité des données diffusées par France compétences, qui ne procède à aucun contrôle de second niveau auprès de l'ensemble des acteurs. Ce constat est particulièrement problématique pour la fixation des montants des NPEC par les branches professionnelles ;
- en tant qu'établissements d'enseignement supérieur, ils doivent :
  - établir auprès des rectorats une déclaration annuelle des cours et des formations, ainsi qu'un recensement des intervenants<sup>85</sup>. Dans la pratique, cette obligation est rarement remplie<sup>86</sup>, et quand elle l'est, elle est rarement vérifiée par les services du rectorat (et jamais consolidée au niveau national – ce qui permettrait par exemple d'établir des « alertes » pour les administrateurs ou professeurs privés de tout ou partie de leurs droits civils, cf. article L. 731-7 du code de l'éducation).
  - transmettre chaque année au Centre régional des œuvres universitaires et scolaires (Crous) territorialement compétent la liste nominative de ses étudiants s'étant acquittés de la CVEC<sup>87</sup>.

**[92] Les établissements sont également tenus d'alimenter les systèmes d'informations nationaux pilotés par le ministère de l'éducation nationale et celui de l'enseignement supérieur :** le système d'information sur le suivi de l'étudiant (SISE)<sup>88</sup>, alimenté par des enquêtes obligatoires à renseigner annuellement par les établissements d'enseignement supérieur et le système d'information des formations par apprentissage (SIFA)<sup>89</sup>, alimenté par des enquêtes obligatoires à renseigner également sur un rythme annuel par les CFA.

**[93]** Ces deux systèmes d'information sont complétés par le système d'information de l'apprentissage (SIA), piloté par le ministère du travail et qui croise les données issues du dépôt des contrats d'alternance alimentées par les OPCO (application DECA) et des données issues de la déclaration sociale nominative (DSN), notamment pour déterminer les taux de rupture et les parcours professionnels des apprenants.

<sup>83</sup> Article L. 6352-11 et suivants et article R. 6352-22 et suivants du code du travail.

<sup>84</sup> Article L. 6231-4 du code du travail et arrêté du 21 juillet 2020 fixant les règles de mise en œuvre de la comptabilité analytique au sein des organismes de formation ; Articles L. 6352-8 à L. 6352-9 et dans les conditions des articles R. 6352-19 à R. 6352-21 du code du travail.

<sup>85</sup> Articles L. 731-3 et suivants, articles R.731-1 et suivants du code de l'Éducation, voir annexe 3. La déclaration relative aux formations ne concerne que les établissements dits « libres », les établissements « techniques » doivent signaler les changements de formation.

<sup>86</sup> Même si certains rectorats procèdent à des enquêtes annuelles auprès des établissements pour recueillir ces informations.

<sup>87</sup> Article D. 841-6 du code de l'éducation. Tout établissement d'enseignement supérieur, qu'il soit ou non bénéficiaire d'un reversement au titre CVEC, destinée à financer des actions de vie étudiante, est soumis à cette obligation déclarative. On parle dans ce cas d'étudiants « revendiqués » par un établissement.

<sup>88</sup> Arrêté du 30 juillet 2018, portant création d'un traitement automatisé de données à caractère personnel dénommé Sise.

<sup>89</sup> Décret n° 2024-1223 du 30 décembre 2024 portant création du traitement de données à caractère personnel dénommé « Système d'information sur la formation des apprentis » (SIFA).

[94] **L'ensemble des informations demandées est à la fois incomplet et redondant.** Les données relatives à l'apprenant et à son représentant, à la formation suivie et au contrat d'apprentissage sont renseignées à la fois pour SISE et pour SIFA. Les données financières sont demandées pour les formations par apprentissage à la fois dans les BPF et par France compétences. Inversement, la notion de « groupe » d'établissements d'enseignement n'est appréhendée ni dans l'enquête SISE ni dans l'enquête SIFA tandis que la catégorie socio-professionnelle des parents n'apparaît pas dans l'enquête SIFA, alors que cette information est particulièrement importante afin de mesurer l'impact des formations suivies sur les trajectoires des étudiants compte tenu de leur origine sociale.

Tableau 1 : Récapitulatif des obligations déclaratives, rattachées au statut des établissements

	Organisme de formation	Établissement de l'enseignement supérieur	Spécificités CFA	Données en double
<b>Obligations déclaratives à l'ouverture</b>	Déclaration d'activité (DREETS)	Déclaration d'ouverture (rectorats)	-	Liste des fondateurs et des intervenants Moyens pédagogiques
<b>Obligations déclaratives annuelles</b>	Bilan pédagogique et financier (DREETS)	Remontée des cours et des intervenants	Comptabilité analytique	Données financières, données de formation
<b>Données relatives aux étudiants et aux apprentis</b>	BPF	SIFA, SISE	SIA (DECA + DSN)	Données liées à la formation, aux ruptures de contrat, à l'insertion, à la réussite, aux apprenants, à l'apprentissage

Source : Mission

### **Simplifier les obligations déclaratives annuelles des organismes de formation**

[95] **Il apparait nécessaire**, en complément d'autres recommandations du rapport qui visent à accroître la régulation et le contrôle de ces acteurs, de **simplifier aussi fortement que possible les démarches déclaratives requises des organismes**. Cette simplification allègera également la tâche des services de l'État qui n'auront plus à s'interroger comme cela est très régulièrement le cas aujourd'hui sur le motif des incohérences entre les différentes données déclarées par un même organisme. Deux simplifications significatives apparaissent atteignables dans des délais rapides :

- **une suppression du remplissage de la partie apprentissage du BPF**, compte tenu de la richesse bien supérieure des données de comptabilité analytique et de comptabilité générale simplifiée collectées par France compétences<sup>90</sup>. Cela suppose de garantir un accès des services régionaux de contrôle aux déclarations collectées annuellement par cet opérateur auprès des organismes de formation. Par ailleurs, le défaut de transmission du BPF remet aujourd'hui en cause la validité du NDA<sup>91</sup>. Il conviendrait donc de remplacer pour les CFA cette obligation par celle de transmission annuelle de leur comptabilité à France compétences, l'absence d'une telle transmission entraînant, de manière analogue, la caducité du NDA (ce qui aura le mérite de renforcer l'effectivité de cette obligation, qui n'est aujourd'hui assortie d'aucune sanction). A terme, la mission estime que les pouvoirs publics devraient envisager une suppression du BPF tel qu'il est actuellement conçu et tel qu'il est recueilli, au profit d'une centralisation du recueil des données comptables des organismes

<sup>90</sup> Les produits provenant des contrats d'apprentissage sont retracés dans les données Karoussel remontées à France compétences. Le nombre d'apprentis est connu via l'outil DECA ainsi qu'aujourd'hui, par SIFA et SISE. Les charges de réalisation de formation, de personnel ou d'achats de prestations ne sont pas ventilées entre apprentissage et hors apprentissage dans le BPF et il conviendrait simplement de préciser que les charges d'apprentissage ne doivent plus y être renseignées : l'information est disponible via les données de France compétences.

<sup>91</sup> Article L. 6351-6 du code du travail.

de formation professionnelle hors apprentissage auprès de France compétences. Cet opérateur dispose en principe d'un rôle de production statistique sur l'ensemble du champ de la formation professionnelle. Il ne peut actuellement l'exercer que de manière parcellaire en dehors de l'apprentissage faute de disposer d'une granularité suffisante de données ;

- **une suppression de l'obligation pour les CFA des formations du supérieur de déclaration annuelle de leurs étudiants en apprentissage auprès du SIFA**, ces éléments étant pour leur majorité déjà collectés via l'enquête SISE. Quelques données actuellement demandées par SIFA et absentes du SISE pourront être adjointes à ce dernier<sup>92</sup>. Le traitement de données SIFA demeurerait, en tout état de cause, pour les formations de niveau bac et infra-bac. La mission souligne que la qualité des données relatives à l'apprentissage dans le traitement de données SISE constitue une source de fragilité. Cependant, le croisement avec une base de données tout aussi sujette à des interrogations sur sa fiabilité comme SIFA ne peut constituer un levier de sécurisation pertinent. L'exploitation de la base DECA par les services statistiques du ministère en charge de l'enseignement supérieur dans le cadre du *data hub* préconisé par la mission (cf. *infra*) apparaît plus judicieuse : cette base comprend en effet des données administratives utilisées dans le cadre du financement des formations par apprentissage par les OPCO et reflète donc au plus près les effectifs d'apprentis formés.

**Recommandation n°4** Simplifier et renforcer la portée des obligations déclaratives comptables des CFA :

- supprimer les données d'apprentissage dans le bilan pédagogique et financier ;
- supprimer l'obligation de remplissage du système d'information sur la formation des apprentis (SIFA) pour les formations relevant de l'enseignement supérieur ;
- prévoir la caducité de la déclaration d'activité en cas non- transmission de la déclaration annuelle de comptabilité analytique ;
- garantir aux DREETS un accès au fil de l'eau aux données comptables recueillies par France compétences.

### **Rassembler l'information disponible, pour une meilleure connaissance et une meilleure régulation du marché**

[96] Les constats précédents plaident pour simplifier l'ensemble des obligations déclaratives. **Dans cette optique, les différences de périmètres existant entre établissement d'enseignement supérieur et CFA peuvent constituer une difficulté.** Au sein d'un groupe, un unique CFA peut ainsi recouvrir plusieurs écoles différentes<sup>93</sup>. Dans ce cas, deux UAI<sup>94</sup> peuvent être attribués à ces écoles : l'UAI de l'école considérée comme établissement d'enseignement supérieur et l'UAI du CFA rattaché. Par ailleurs, seuls les services de l'État du lieu du siège social du CFA sont compétents pour recevoir les déclarations d'ouverture. La mission a ainsi contrôlé une école à Lyon dépendant du rectorat de la région académique Auvergne-Rhône-Alpes (AURA), attachée à un CFA localisé en région parisienne, dépendant de la DRIEETS.

[97] **Deux scénarios de simplification peuvent être envisagés. Le premier serait d'imposer une correspondance stricte entre établissement d'enseignement supérieur et CFA, associé à un numéro d'UAI unique dans le cas où l'établissement d'enseignement supérieur accueille des apprentis.** Ce scénario faciliterait la mutualisation des opérations de contrôle mais introduit une rigidité sur le marché et, dans le cas des groupes, freine d'éventuelles opérations de mutualisation des services intra-groupe. De ce fait, la mission n'y est pas favorable.

<sup>92</sup> Statut de travailleur handicapé de l'apprenti, informations sur les dates de début et de fin de contrat d'apprentissage et sur l'établissement employeur.

<sup>93</sup> Au sein de Galileo par exemple, le CFA ESGCV regroupe 18 000 étudiants et l'ensemble des écoles ESG.

<sup>94</sup> Unité administrative immatriculée : il s'agit d'un numéro d'identification affecté à tout établissement de formation (de la maternelle à l'enseignement supérieur, établissement scolaire ou CFA), recensé par l'INSEE dans la base RAMSESE.

[98] **Un second scénario de simplification possible pourrait reposer sur une harmonisation des procédures et l'utilisation d'une unique plateforme de collecte et de stockage de l'information, sur le modèle de la plateforme AGORA** pour la formation professionnelle continue.

[99] Ce « *data hub* », accessible à l'ensemble des acteurs de l'enseignement supérieur et de la formation par apprentissage pourrait être alimenté par :

- les organismes de formation (pièces déclaratives pour l'ouverture, données relatives aux formations et aux apprenants, comptabilité analytique). Ces données pourraient être rattachés à plusieurs UAI, liées à un établissement d'enseignement supérieur ou à un CFA ;
- les financeurs (données relatives aux contrats) ;
- les organismes institutionnels via la DSN ou la base des non-salariés de l'INSEE.

[100] La mise en place de ce « *data hub* » simplifierait le partage d'information entre tous les acteurs du secteur. Elle donnerait un pouvoir de contrôle *a posteriori* renforcé (par exemple par France compétences sur la comptabilité analytique) et permettrait aux pouvoirs publics et aux opérateurs de mieux connaître les publics formés et pourrait, le cas échéant, renforcer leur communication à leur égard – par exemple, communications du ministère chargé du travail auprès des apprentis, du réseau des Crous sur les dispositifs d'accompagnement social existants, etc. Un tel scénario demanderait d'étudier plus précisément la question opérationnelle de la remontée des informations (par l'intermédiaire des financeurs, des services statistiques des ministères ou autres) et celle de la gestion de ce *data hub* (cf. [infra](#))<sup>95</sup>.

[101] **Par ailleurs, il manque à la bonne appropriation par les établissements d'une réglementation complexe, relevant de différents codes, un outil unique, actualisé au fil des évolutions législatives et réglementaires**, du corpus juridique applicable aux centres de formation d'apprentis. Le ministère chargé du travail a réalisé à la suite de la réforme de 2018 un guide de l'apprentissage, livrable particulièrement utile mais qui n'a pas été mis à jour au cours des derniers exercices et n'est ainsi plus disponible<sup>96</sup>. Il est souhaitable, pour la sécurisation juridique des CFA comme pour la bonne diffusion par les pouvoirs publics des règles applicables, de s'inspirer ici des exemples du bulletin officiel des finances publiques (BOFiP) et du bulletin officiel de la sécurité sociale (BOSS). Ces outils présentent en ligne l'ensemble du corpus juridique applicable à un domaine (au cas d'espèce prélèvements fiscaux et sociaux), avec une arborescence composée de fiches thématiques actualisables de manière isolée au fil des évolutions réglementaires (évitant ainsi l'écueil de l'actualisation de documents uniques comme les guides)<sup>97</sup>. Le corpus couvrirait à la fois les textes en vigueur et la jurisprudence.

**Recommandation n°5** Regrouper et actualiser au fil de l'eau le corpus juridique applicable à l'apprentissage (textes en vigueur et jurisprudence), sous forme d'un bulletin officiel de l'apprentissage (BOA)

### 2.1.2 Garantir une meilleure lisibilité de l'offre de diplômes et de titres

[102] Dans la mesure où les diplômes ou titres délivrés par les écoles privées peuvent être reconnus à la fois par les ministères chargés de l'enseignement supérieur et du travail, une action de clarification doit être menée par chacun d'eux.

<sup>95</sup> Pour rappel, Agora est géré, à la demande du ministère du travail, par la Caisse des dépôts et des consignations.

<sup>96</sup> Dans une mesure, le vadémécum des CFA produit par les OPCO sous la supervision de la DGEFP présente également des éléments de clarification utile sur la réglementation ainsi que sur ses modalités d'application et de contrôle.

<sup>97</sup> A titre d'illustration, la mise en place du BOSS, sur une matière plus diserte (les prélèvements sociaux) que l'apprentissage, a nécessité la mobilisation durant la période de conduite de projet d'un chargé de mission au sein des ministères sociaux ainsi que des chargés de mission experts de chaque domaine de la législation (six agents), pour une fraction de leur temps. Le projet a ainsi mobilisé une fraction d'ETP à l'agence centrale des organismes de sécurité sociale, co-porteuse de l'outil. Au fil de l'eau, la maintenance de du bulletin est absorbée par les effectifs existants.

### 2.1.2.1 Simplifier et clarifier la reconnaissance des diplômes par le ministère chargé de l'enseignement supérieur

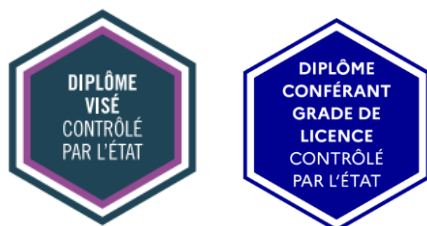
[103] Afin d'obtenir une reconnaissance de ses formations, un établissement d'enseignement supérieur privé peut solliciter une évaluation qui lui permet de se voir attribuer un visa ou un grade (de licence ou de master<sup>98</sup>), lesquels confèrent chacun une reconnaissance d'une formation, et non de l'établissement dans son ensemble.

[104] Les formations qui conduisent à des grades sont évaluées par des instances indépendantes : le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), la Commission des titres d'ingénieurs (CTI) ou la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (CEFDG). Ces évaluations externes sont des garanties fortes de qualité pédagogique et académique des formations. Elles permettent une poursuite d'études dans le grade supérieur<sup>99</sup>.

[105] Certains titres et diplômes d'établissement, qui ne confèrent pas de grades, peuvent être visés par l'État. L'octroi du visa repose sur une évaluation externe du Hcéres ou de la CEFDG pour les formations de management, sur la base d'un référentiel moins contraignant cependant que pour celui des diplômes conférant un grade. Ces commissions ne disposent pas d'un pouvoir de contrôle, contrairement à ce que peut laisser penser le label accompagnant cette reconnaissance (voir illustration ci-dessous). Un diplôme visé ne permet pas une poursuite d'études automatique.

[106] La coexistence de diplômes conférant un grade et de diplômes visés (ne conférant pas de grade) est une source de confusion, les différents acteurs rencontrés par la mission (étudiants, formateurs, service pédagogie des écoles) assimilant souvent l'ensemble à des formations « reconnues par l'État » et les sites internet des écoles entretenant également cette confusion.

Illustration 1 : Label « diplôme visé contrôlé par l'État » et « diplôme conférant grade de licence »



Source : [Labels des formations contrôlées par l'État | enseignementsup-recherche.gouv.fr.](https://enseignementsup-recherche.gouv.fr/)

**Recommandation n°6** Supprimer la procédure de visa relative à la reconnaissance des titres et diplômes par le ministère chargé de l'enseignement supérieur afin d'éviter la confusion avec la procédure d'obtention du grade « licence » ou « master ».

[107] A minima, dans une optique de transparence, pour les « diplômes conférant grade de XX », il serait souhaitable d'imposer à l'établissement d'afficher sur la page de son site internet relative à la formation considérée le dernier avis de la commission d'évaluation, pour que les futurs apprenants puissent en prendre connaissance.

[108] La seconde source de confusion porte sur le rôle des crédits ECTS, leur obtention étant souvent considérée par les étudiants comme une garantie de poursuite d'études, ce qui est faux. Les crédits ECTS, largement mis en avant par les établissements contrôlés, peuvent être délivrés pour tous les diplômes proposés par un établissement de l'enseignement supérieur<sup>100</sup>, ce qui inclut les titres RNCP. En effet, le code de l'éducation prévoit simplement que : « les crédits sont obtenus lorsque les

<sup>98</sup> La reconnaissance du titre d'ingénieur confère automatiquement le grade de master.

<sup>99</sup> Même si le grade de licence ne confère pas un droit à la poursuite d'étude en master, contrairement au diplôme de licence. Cependant ce dispositif de « saisine du recteur » (article R. 612-36-3 du code de l'éducation) est jugé « inefficace » par le comité éthique et scientifique de Parcoursup et Mon Master (CESPMM). CESPMM (2026). 8<sup>ème</sup> rapport au Parlement.

<sup>100</sup> Article D. 611-1 et suivant du code de l'éducation.

conditions de validation définies par les modalités de contrôle de connaissances et aptitudes propres à chaque type d'études sont satisfaites. »

[109] **Si l'obtention des ECTS apparait souvent dans les universités ou section de techniciens supérieurs à la fin du relevé de notes ou sur le diplôme, les écoles contrôlées l'utilisent comme un outil de validation des blocs de compétences, souvent en les substituant aux notes.** Ils font partie intégrante de l'évaluation et les étudiants se les sont ainsi pleinement appropriés.

[110] Leur obtention au sein de formations relevant de l'enseignement supérieur privé lucratif ne garantit cependant pas la poursuite d'études, à un niveau de qualification supérieur, dans un établissement supérieur privé ou à l'université. L'obtention de crédits ECTS peut garantir, au mieux, un niveau minimum de prérequis, mais les établissements sont souverains pour l'admission de leurs étudiants. Dans les écoles contrôlées, la poursuite en master d'étudiants titulaires d'un « bachelor » semble rare, même si la mission n'a pu avoir accès à des données globales pour étayer ce constat. Or, de nombreux étudiants rencontrés par la mission demeurent convaincus que l'obtention de crédits ECTS équivaut à un droit à la poursuite d'études, et les discours des écoles entretiennent volontairement cette illusion.

[111] La mission a envisagé de prévoir une disposition législative limitant les catégories d'établissements d'enseignement supérieur habilités à délivrer des crédits ECTS afin d'en réserver l'usage aux seuls établissements reconnus par l'État. Outre qu'il convient de s'assurer qu'une disposition de ce type ne porterait pas atteinte à la liberté de l'enseignement, la possibilité de contourner la règle en s'établissant hors de France et en délivrant des ECTS d'un autre État membre de l'espace européen de l'enseignement supérieur, non soumis à la législation française, rendrait la mesure inopérante. Ainsi la mission recommande plutôt de préciser les règles de reconnaissance des ECTS délivrés.

**Recommandation n°7** Clarifier les règles applicables en matière de reconnaissance des crédits ECTS délivrés aux étudiants par les établissements d'enseignement supérieur, en précisant explicitement dans la communication des établissements que « *la délivrance de crédits ECTS à l'issue d'une formation dispensée par [cet établissement] n'entraîne pas un droit automatique à la poursuite d'études dans un autre établissement et/ou une autre formation* ».

#### 2.1.2.2 Assurer une plus grande lisibilité de l'offre de titres pilotés par le ministère chargé du travail autour d'une nomenclature unifiée

[112] **La politique de titres et de diplômes constitue un facteur clé de succès des établissements privés de l'enseignement supérieur.** D'une part, l'offre de titres constitue un facteur d'attractivité et de sécurisation pour les étudiants, les groupes contrôlés consacrant ainsi des efforts importants à la conception de titres professionnels afin d'obtenir leur reconnaissance par le ministère chargé du travail. D'autre part, la location de certifications peut générer des revenus, même si la mission a pu constater, dans les groupes qu'elle a contrôlés, le caractère limité lié à cette pratique. Le pilotage de leur offre par les écoles ou les groupes privés d'enseignement supérieur conduit à un renouvellement fréquent des titres proposés, par le dépôt de nouvelles certifications ou par le renouvellement de titres devenus non actifs<sup>101</sup>. Ce dernier est particulièrement marqué pour les titres de niveaux 6 et 7.

<sup>101</sup> Au sens où ils n'ont pas fait l'objet d'une demande de renouvellement auprès de France compétences ou que leur demande de renouvellement a été rejeté par cet organisme.

Tableau 2 : Poids des titres RNCP inactifs dans l'offre de titre globale, par niveau de qualification

	Nombre de titres RNCP	Part des titres inactifs
<b>Niveau 3</b>	1 958	68 %
<b>Niveau 4</b>	2 661	71 %
<b>Niveau 5</b>	3 301	79 %
<b>Niveau 6</b>	7 519	83 %
<b>Niveau 7</b>	8 950	80 %

Source : Mission, d'après le répertoire RNCP France compétences. Plus la part des titres inactifs est importante, plus les titres ont été renouvelés, sans chainage avec les titres précédents, ce qui peut s'interpréter comme une plus forte volatilité de l'offre.

[113] **L'évolution de l'offre globale de titres est difficile à tracer, ce qui rend très délicat un réel suivi dans le temps et complexifie la lisibilité de l'offre pour les candidats comme pour les branches professionnelles et les pouvoirs publics.** Les intitulés des titres peuvent évoluer même si l'essentiel des compétences restent identiques. Il n'existe pas non plus de réelle nomenclature utilisée pour repérer un titre professionnel dans la durée, sur le modèle des diplômes de l'enseignement supérieur repérés par un domaine, une mention et un parcours<sup>102</sup>. La nomenclature proposée dans les remontées SISE comprend en outre un secteur disciplinaire. L'ensemble permet ainsi une meilleure appréhension de l'évolution de l'offre de formation proposée. Pour les titres professionnels, sont indiqués les métiers attachés par l'intermédiaire de leur code Rome<sup>103</sup> et le secteur de la formation, soit par l'intermédiaire de la nomenclature Form@code<sup>104</sup>, soit par la nomenclature des spécialités de formation (NSF), définie par l'INSEE. Le lien avec cette dernière n'est cependant pas explicite, et n'est visible que dans le numéro d'enregistrement du titre RNCP.

[114] **Les titres professionnels couvrent par ailleurs une grande diversité de secteurs.** Certains portent explicitement sur un métier dans un secteur précis (« Conseiller clientèle en banque et assurance ») lorsque d'autres sont beaucoup plus généralistes (« Manager opérationnel des activités »). Plus largement, les insuffisances de régulation de la puissance publique sur l'offre de titres et de diplômes des établissements de l'enseignement supérieur privé induit un manque de cohérence de l'offre de formation globale, au regard des besoins économiques de la nation. Elle conduit, en particulier, à une offre insuffisante dans certains secteurs industriels en tension tandis que d'autres secteurs semblent sur-représentés (par exemple, 300 titres RNCP de niveau 7 associés au mot clé BTP et 3 000 dans le secteur commercial<sup>105</sup>).

[115] L'illisibilité de l'offre est renforcée par les intitulés des formations proposés par les écoles, parfois éloignés des titres déposés, reprenant les termes de « bachelor » et « master » (en ajoutant un « e » à mastère, ce qui entretient phonétiquement la confusion) et déclinant un titre identique en plusieurs parcours de formation (cf. partie 1). Pourtant, **depuis juin 2025, il est interdit d'adosser un titre à différents parcours de formation, sans le signaler explicitement.** L'article R. 6113-16-3 du code du travail impose désormais une correspondance stricte entre l'intitulé des titres RNCP et des parcours de formation<sup>106</sup>. **Aucune des écoles contrôlées ne respectait cependant, à la date du contrôle, cette obligation,** qui pourrait être complétée par des informations sur les caractéristiques du titre (cf. *infra*, 2.2.1).

<sup>102</sup> Arrêté du 22 janvier 2014 fixant la nomenclature des mentions du diplôme national de licence et arrêté du 4 février 2014 fixant la nomenclature des mentions du diplôme national de master par exemple. Le site de l'ONISEP recense ainsi 45 mentions de licence et 747 de master.

<sup>103</sup> Le Répertoire opérationnel des métiers et des emplois est un répertoire créé en 1974 par l'Agence nationale pour l'emploi, aujourd'hui France Travail en France.

<sup>104</sup> Form@code e thesaurus Formacode® est un outil d'indexation et de référence pour tous les acteurs de la formation professionnelle.

<sup>105</sup> Même si cette information ne permet pas d'estimer le nombre d'étudiants concernés.

<sup>106</sup> Article R. 6113-16-3 du code du travail (issu du décret n° 2025-500 du 6 juin 2025).

**Recommandation n°8** Améliorer la lisibilité des titres professionnels en faisant un lien explicite avec la nomenclature des spécialités de formation définie par l'INSEE auxquels ils se rattachent (sur le site de France compétences et des établissements).

[116] Cette meilleure lisibilité faciliterait la cohérence de l'offre de formations sur un territoire avec les besoins économiques identifiés. En outre, s'appuyer explicitement sur une nomenclature permettrait un suivi dans le temps des spécialités de formation proposées par les écoles, quels que soient les évolutions des titres, auxquelles pourraient être rattachés les indicateurs d'insertion professionnelle en particulier (cf. infra 2.3.3), limitant ainsi l'impact de la volatilité des diplômes.

### 2.1.3 Anticiper les risques de défaillance d'établissements et accompagner les étudiants concernés

[117] L'ensemble des acteurs rencontrés par la mission estime qu'une phase de consolidation a débuté dans le secteur de l'enseignement supérieur privé à but lucratif, avec un risque de fermeture d'un certain nombre d'établissements à la suite de liquidations judiciaires et sans doute des opérations de rapprochement entre certains acteurs du secteur (cf. supra 1.2). Ce point revêt une importance majeure pour les pouvoirs publics eu égard aux conséquences engendrées pour les étudiants, ceux-ci étant susceptibles de voir leur formation s'interrompre alors que leur parcours n'est pas achevé et avec des possibilités incertaines de retrouver une formation correspondante.

[118] **Il s'agit donc pour l'État d'anticiper les risques**, en repérant les établissements potentiellement défaillants, en organisant un partage régulier de l'information entre les services centraux et déconcentrés et en identifiant les solutions de continuité mobilisables le cas échéant. A ce titre, un partage accru d'informations entre les services nationaux et déconcentrés des ministères chargés du travail et de l'enseignement supérieur est indispensable.

[119] **Il s'agit également d'accompagner les différentes parties prenantes, et en priorité les étudiants concernés, en cas de défaillance effective d'un établissement.** Une récente note, en date du 20 mars 2026, adressée par les ministres chargés du travail, de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, aux préfets, aux recteurs et aux DREETS appelle à une mobilisation de l'État face aux défaillances des CFA. Elle mentionne également la création d'une cellule nationale de gestion de crise en février 2026, joignable à une adresse générique permettant aux apprentis sans solution de formation de la solliciter. Cette cellule a aussi pour objectif d'accompagner les employeurs dans les démarches nécessaires en cas de changement de certification préparée par l'apprenti. Elle préconise la mobilisation des cellules régionales interministérielles d'accompagnement vers l'apprentissage<sup>107</sup> pour accompagner les actions sur le terrain.

[120] Sur la base de cette demande de coordination, **la mission propose d'élargir le périmètre d'intervention des cellules régionales pour accompagner l'ensemble des étudiants et pas seulement les apprentis des établissements de l'enseignement supérieur.** Dans ce cadre, et pour faciliter ce travail d'anticipation et de repérage, **tous les groupes dont la fermeture présenterait un risque systémique<sup>108</sup> devraient préparer et déposer aux niveaux régional et national un plan présentant les conséquences opérationnelles et les conditions de poursuite d'études pour les étudiants en cas de défaut au niveau des établissements et du groupe.** Cette obligation pourrait d'abord être déployée pour les groupes volontaires sur la base d'une instruction et, le cas échéant, inscrite dans les textes en cas de réponse insuffisante des groupes.

**Recommandation n°9** Élargir le périmètre des cellules régionales interministérielles d'accompagnement vers l'apprentissage à tous les étudiants sans formation en cas de fermeture d'établissements.

<sup>107</sup> Créées par l'instruction interministérielle N° DGEFP/MAAQ/DGESCO/DGER/DGAFP/2021/41 du 12 février 2021, ces cellules ont pour objectif de favoriser la mise en relation des jeunes avec les employeurs privés et publics ou à défaut, de créer les conditions d'une poursuite de parcours pour les jeunes sortant du dispositif.

<sup>108</sup> La définition de ce risque nécessiterait un travail d'identification préalable et un critère de recensement pourrait reposer prioritairement sur le nombre d'étudiants accueillis.

**Recommandation n°10** Demander aux groupes dont la fermeture présente un risque systémique la présentation d'un plan présentant les conséquences opérationnelles et les conditions de poursuite d'études des publics en cas de suspension de l'activité.

## 2.2 Développer le pouvoir d'agir des parties prenantes et leur ouvrir la gouvernance des groupes et des établissements

### 2.2.1 Garantir la qualité de l'information des futurs étudiants en amont et renforcer leur capacité de procéder à des choix éclairés face aux démarches commerciales agressives

[121] Au fil de ses investigations, notamment grâce à plusieurs enquêtes menées auprès d'étudiants et anciens étudiants des établissements contrôlés, la mission a pu étayer les constats suivants :

- **les futurs étudiants, notamment lycéens, et leurs familles, font face à une information foisonnante et peu lisible**, qu'il s'agisse des statuts des divers établissements d'enseignement supérieur privés, de la valeur et de la reconnaissance des titres et diplômes, ou encore de la notion d'ECTS (cf. *supra*, 2.1.2) ;
- **les futurs étudiants et leurs familles font l'objet de démarches commerciales nombreuses et parfois agressives** de la part des établissements comme des groupes : récupération de contacts sur les sites internet et les stands et salons étudiants – sur lesquels ils sont particulièrement présents, envois de nombreux messages, appels et relances téléphoniques, usages d'argumentaires sources de confusion. Lors de ses deux premières vagues d'enquête, plus de la moitié des 90 établissements contrôlés par la DGCCRF se trouvaient en anomalie<sup>109</sup>. Pour l'année 2025-2026, les contrôles de la DGCCRF, encore en cours, font apparaître un taux de non-conformité provisoire de 20 %. La mission a également relevé à ce titre plusieurs non-conformités lors de ses contrôles et recommandé des évolutions, par exemple dans les scripts utilisés par les salariés des centres de contacts téléphoniques. Elle relève en outre que les pratiques de contrôle actuelles ne pénalisent pas ou peu l'affichage, sur internet ou sur plaquettes, d'intitulés de formation éloignés de la terminologie des titres RNCP qu'elles préparent, en contradiction avec l'esprit de l'article R. 6113-16-3 du code du travail dans sa rédaction en vigueur depuis juin 2025 (cf. *supra*, 2.1.2.2) ;
- parmi les arguments commerciaux les plus fréquemment avancés par plusieurs établissements privés, la mission a identifié la « gratuité » des parcours en alternance – qui par définition ne dit rien de la qualité pédagogique proposée par l'établissement – et la possibilité de contourner la procédure Parcoursup. **De nombreux établissements d'enseignement supérieur privés font de Parcoursup un « épouvantail » pour les familles**, présentant le dispositif comme injuste et anxiogène, pour mieux vendre leur offre de formation et pousser à des inscriptions au plus tôt au cours de l'année scolaire ;
- **cette démarche est soutenue par un écosystème d'intermédiaires commerciaux** : plateformes diffusant des « classements » sans reconnaissance institutionnelle et sans base méthodologique transparente, mêlant par exemple à dessein « master » et « mastères »<sup>110</sup> ; plateformes de recrutement ou d'orientation se présentant comme neutres, mais relevant en réalité de la mise en relation marchande ; dispositifs publicitaires payants ; moteurs de recherche, dont les résultats — qu'ils soient sponsorisés ou présentés comme « naturels » — contribuent à orienter les choix des candidats. **La mission a ainsi pu constater, en échangeant avec les directions du marketing des groupes contrôlés, la suprématie du moteur de recherche Google** et la concurrence féroce que se livrent les établissements pour y être correctement référencés (cf. *supra*, 1.2.3). Ces mêmes directions marketing soulignent l'irruption des intelligences artificielles génératives dans la

<sup>109</sup> [Étudier le contrat avant de s'inscrire dans l'enseignement privé supérieur | economie.gouv.fr](https://economie.gouv.fr).

<sup>110</sup> Par exemple, à la date du 5 mai 2025, le site meilleurs-masters.com indique : « Eduniversal utilise le mot "master" dans un souci de simplification. Nous entendons par "master" tout programme de type master, MS, MBA ou formation spécialisée Bac+5/Bac+6 (exp. mastère). Cf. article 2 de notre [règlement](#) ».

détermination de leurs choix par les étudiants, une montée en puissance extrêmement rapide et qui les amène à mettre au point de nouvelles stratégies de référencement.

[122] D'une façon générale, **les futurs étudiants et leurs familles doivent se repérer en ayant à leur disposition une information** qui est loin d'être transparente et homogène. La difficulté des futurs étudiants à se positionner sur la base d'informations fiables est d'autant plus forte que l'offre de formation évolue très vite et que les anciens étudiants ne sont pas incités à partager d'éventuels retours d'expérience négatifs – au contraire, les écoles les invitent plutôt à préserver la réputation de leur diplôme<sup>111</sup>.

[123] **La mission estime qu'il n'est pas envisageable d'assurer la bonne information des étudiants à travers le seul droit de la consommation.** Les enjeux propres aux prestations de formation initiale - durée longue des parcours dans les établissements, rôle crucial de la formation dans l'acquisition de compétences prioritaires, asymétries d'information majeures entre les étudiants et leurs familles et les écoles - justifient des mesures renforcées, complémentaires de celles déjà récemment prises par les pouvoirs publics<sup>112</sup>.

[124] La mission formule ainsi les recommandations suivantes, en complément de celles formulées sur la lisibilité des titres et diplômes (cf. *supra*, 2.1.2) :

**Recommandation n°11** Adapter les efforts d'information et d'orientation publiques à la montée en puissance de l'enseignement supérieur privé :

- préciser sur toutes les plateformes nationales de présentation des formations initiales (Parcoursup, ONISEP...) la différence entre certifications professionnelles et diplômes reconnus par le ministère chargé de l'enseignement supérieur, en ajoutant aux premières la mention suivante : « *Titre reconnu par le ministère chargé du travail. L'obtention de cette certification professionnelle, qui n'équivaut ni à une licence, ni à un master, ni à un doctorat, n'ouvre pas automatiquement droit à une poursuite d'études universitaires.* » ;
- former les agents chargés de l'orientation et les enseignants référents sur l'offre de formation initiale relevant du RNCP et la place prise aujourd'hui par l'enseignement supérieur privé lucratif, ses codes, ses pratiques, l'apprentissage, ses forces et ses limites.

**Recommandation n°12** Renforcer la transparence de la communication des établissements supérieurs privés sur les titres professionnels qu'ils délivrent :

- imposer l'usage strict des intitulés des titres professionnels ;
- interdire l'utilisation dans ces intitulés de termes sources de confusion, en particulier « bachelor » et « mastère » ;
- afficher les dates d'activation et de désactivation des titres ;
- imposer sur les supports de communication la mention de la précision suivante : « L'obtention de cette certification professionnelle, qui n'équivaut ni à une licence, ni à un master, ni à un doctorat, n'ouvre pas automatiquement droit à une poursuite d'études à l'université. »

**Recommandation n°13** Rendre accessible sur les sites internet des établissements l'intégralité des rapports d'audits Qualiopi réalisés et afficher systématiquement les coordonnées de contact de l'organisme certificateur.

[125] **L'extension de l'interdiction de termes sources de confusion est souhaitable à terme pour parachever l'effort de clarification** visant à rendre plus lisible, pour les usagers, le niveau de reconnaissance des diplômes. En effet, à titre d'exemple, même après la clarification proposée *supra* pour les titres professionnels, subsisteraient, à côté des « bachelors » gradés<sup>113</sup> (par exemple le bachelor

<sup>111</sup> Et eux-mêmes n'ont pas d'intérêt à dévaloriser une formation dont ils font mention sur leur CV.

<sup>112</sup> Concernant l'analyse des mesures d'orientation, voir notamment IGESR (2020). L'orientation de la quatrième au master. Rapport thématique annuel ; IGESR (2023). L'organisation de la première année des études supérieures (rapport n° 21-22-089A).

<sup>113</sup> Dont la liste est publiée au bulletin officiel :

[https://cache.media.education.gouv.fr/file/10/02/3/ensup003\\_annexe\\_1425023.pdf](https://cache.media.education.gouv.fr/file/10/02/3/ensup003_annexe_1425023.pdf).

en sciences du management de l'EM Strasbourg), des diplômes d'établissement sans aucune reconnaissance, également intitulés « bachelor », à des fins commerciales. Une telle interdiction nécessiterait cependant une expertise juridique complémentaire. Elle concernerait l'usage de l'ensemble des dénominations, y compris phonétiquement identiques, faisant référence, de façon injustifiée, à des diplômes reconnus par un grade en France ou internationalement (exemple : « bachelor », « bachelor of science », « master », « master of science », « doctorate », etc.)<sup>114</sup>.

[126] La mission met également en avant deux difficultés particulières, liées à des publics spécifiques. La première concerne **les habitants des quartiers prioritaires de la politique de la ville et plus largement les lycéens défavorisés et leurs familles, ciblés par de nombreux établissements et groupes privés lucratifs, grâce à un discours mettant en avant « l'ascenseur social » permis par l'accès à l'apprentissage**. Les études supérieures sont présentées comme étant désormais accessibles à tous, dans leurs écoles, sur la base d'une garantie d'alternance. Certains groupes ont poussé cette logique jusqu'à obtenir le statut d'entreprise à mission, revendiquant explicitement un ciblage des étudiants fragiles économiquement et un accompagnement adapté pour eux. La mission considère que la puissance publique doit être vigilante sur les risques de promesses non tenues auprès de ces étudiants et à l'absence de données objectives permettant de justifier ces promesses - en allant jusqu'à demander le retrait, le cas échéant, de la qualité d'entreprise à mission<sup>115</sup>.

[127] La seconde difficulté porte sur la qualité de l'information dont **disposent les futurs étudiants internationaux**<sup>116</sup>, pour l'essentiel francophones, qui font également l'objet d'offensives marketing déterminées de la part des établissements et groupes d'enseignement privés lucratifs. Campus France a signalé auprès de la mission la montée en puissance de pratiques abusives : marketing trompeur (cf. *supra* sur l'usage des dénominations sources de confusion), recours à des « rabatteurs », fausses promesses d'apprentissage, frais d'inscription non remboursables, pression mise par les grands groupes sur les instances consulaires, etc. Ces pratiques, qui perdurent depuis plusieurs années, contribuent, selon Campus France, à une dégradation de l'image de l'enseignement supérieur français à l'étranger. Elles alimentent également l'idée que l'État, en France, « protège » ces acteurs ou n'intervient pas face à ces pratiques douteuses dont sont victimes de jeunes étrangers. Aujourd'hui isolé pour repérer et traiter ces situations, Campus France doit trouver sa place dans les procédures et instances de contrôle (cf. *infra*, 2.3.3).

## 2.2.2 Assurer une place effective des étudiants dans la gouvernance des établissements et des groupes

[128] La mission, à travers ses investigations, a également constaté les limites du pouvoir d'agir des étudiants au sein des établissements supérieur privés. Les établissements contrôlés se caractérisent en effet par :

- **une faible organisation collective des étudiants** : absence des organisations représentant les étudiants (ORE), présence aléatoire de « bureaux des élèves » et vie associative très réduite ;
- **des instances de coopération entre étudiants et équipes administratives des établissements rarement présentes** (conseils de classe, conseils de vie étudiante), voire inexistantes ou réduites à des espaces de travail sur le quotidien et les cas individuels ;

<sup>114</sup> Cette confusion est d'autant plus forte pour les étudiants internationaux qui, comme Campus France le souligne, s'inscrivent dans ces formations, en croyant à tort obtenir un diplôme équivalent à celui délivré dans ces universités étrangères dont elles reprennent l'intitulé. Cette tactique confine, dans certains cas, à la pratique frauduleuse. L'intention frauduleuse a bien été détectée dans l'un des établissements de l'un des groupes contrôlés et est rapportée également pour de nombreux établissements par Campus France.

<sup>115</sup> Ce qui est permis par la réglementation.

<sup>116</sup> Conformément à la définition communément admise par le ministère chargé de l'enseignement supérieur, les étudiants internationaux incluent à la fois les étudiants extracommunautaires bénéficiant d'un visa pour séjour d'études (*free movers*) ainsi que les étudiants inscrits dans des programmes de mobilités internationales sous conventionnement. Un étudiant étranger résidant sur le territoire français n'est pas considéré comme un étudiant international.

- la faible participation (sinon l'absence) des étudiants aux conseils de perfectionnement des centres de formation des apprentis (CFA) ;
- la faible sollicitation des étudiants pour contribuer à l'élaboration des documents cadres de l'établissement (règlement intérieur, charte de valeurs, guides d'accueil et guides pratiques...) ;
- le sentiment largement partagé, chez les étudiants interrogés, que leurs relations avec l'administration des écoles se déploient essentiellement sur un mode informel, et que toute revendication de leur part n'a de chance d'aboutir qu'en instaurant un rapport de force (pétitions, lettres ouvertes...).

[129] Les étudiants rencontrés par la mission – en entretien individuel ou dans le cadre du *focus groupe* – expriment, pour une grande part, le sentiment d'avancer « dans le brouillard » dans leur école, sans prise sur leurs parcours, en proie à des aléas majeurs : emplois du temps flottants, absence de coordination entre intervenants, changements d'intitulés des titres préparés, réorientations au sein de l'école en cours de cursus, etc. Ce manque de place accordée aux étudiants contraste avec la situation de l'enseignement supérieur public où, de longue date, un large rôle leur est accordé (gouvernance, dialogue avec les organisations étudiantes et le tissu associatif...).

**Recommandation n°14** Conditionner toute reconnaissance de l'État à la mise en place d'une participation effective des étudiants et des enseignants à la gouvernance de leur établissement :

- systématiser les conseils de classe et conseils de vie étudiante avec la présence des principaux enseignants (y compris prestataires) et d'étudiants délégués élus par leurs pairs ;
- généraliser les conseils de perfectionnement en les installant a minima au niveau de chaque campus (pour les groupes d'établissements) et en intégrant des étudiants élus par leurs pairs dans leur composition ;
- installer, a minima au niveau de chaque campus (pour les groupes d'établissements), la tenue d'un conseil pédagogique annuel, incluant la direction pédagogique, des représentants des enseignants (y compris prestataires), des représentants des étudiants et des alumni, pour veiller à la qualité de la formation et de l'accompagnement du parcours des étudiants, ainsi que pour contribuer à la mise à jour des documents cadres des établissements (règlements intérieurs, livrets d'accueils...) ;
- pour les groupes d'établissements, instaurer un conseil pédagogique à l'échelle du groupe, instance de consultation en matière de pilotage de la qualité pédagogique au sein du groupe.
- installer, a minima au niveau de chaque campus (pour les groupes d'établissements), la tenue d'un conseil pédagogique annuel, incluant la direction pédagogique, des représentants des enseignants (y compris prestataires), des représentants des étudiants et des alumni, pour veiller à la qualité de la formation et de l'accompagnement du parcours des étudiants, ainsi que pour contribuer à la mise à jour des documents cadres des établissements (règlements intérieurs, livrets d'accueils...) ;

[130] La mission considère que la systématisation des conseils de classe et de vie étudiante pourrait utilement être étendue à l'ensemble des établissements supérieurs privés, y compris en l'absence de toute reconnaissance par l'État<sup>117</sup>. En s'inspirant des dispositions prévues dans d'autres secteurs pour les opérateurs privés qui participent indirectement à une mission d'intérêt général (santé, médico-social, transport...) ou des dispositions du code du travail relatives aux représentants du personnels, la mission propose d'expertiser l'obligation de mettre en place des conseils de classe et de vie étudiante à tous les établissements d'enseignement supérieur encadrant un minimum d'étudiants, selon des seuils à définir.

[131] Pour les conseils de perfectionnement, la définition de leur périmètre et de leur composition pourrait passer par une convergence entre le code de l'éducation et le code du travail. La définition des missions de ces conseils en BUT (annexe I de l'arrêté du 15 avril 2022 relatif aux programmes nationaux des BUT) pourrait constituer un modèle de référence utile.

<sup>117</sup> Par reconnaissance de l'Etat, la mission exclut la simple attribution d'un numéro de déclaration d'activité (NDA) ou d'une unité administrative immatriculée (UAI).

### 2.2.3 Prendre en charge de façon volontariste les enjeux sociaux et sociétaux au sein des établissements

[132] **Le pouvoir d’agir des étudiants, au sein des établissements supérieurs privés, dépend aussi de la capacité que se donnent ces derniers à prendre en charge des questions sociales et sociétales majeures**, qui peuvent entraver l’émancipation et les parcours des étudiants, si elles ne font pas l’objet d’accompagnements volontaristes et adaptés. Parmi ces enjeux : l’accès à une alimentation saine, au logement, aux soins (y compris en santé mentale) ; l’accompagnement du handicap ; la lutte contre toutes les formes de discriminations ; la prévention et le traitement des violences sexistes et sexuelles (VSS). Cette dernière question fait aujourd’hui l’objet d’une mobilisation très forte du ministère chargé de l’enseignement supérieur depuis la mise en place d’un plan national 2021-2025. Celui-ci prévoit en particulier des formations spécifiques et des actions de sensibilisation et met à disposition des établissements d’enseignement supérieur de nombreuses ressources, en particulier pour le traitement des signalements de violences.

[133] **Au fil de ses investigations, la mission a fait le constat de niveaux d’engagements disparates et généralement limités** au sein des groupes et des établissements supérieurs privés lucratifs contrôlés, selon les sites et les problématiques considérés.

**Recommandation n°15** Conditionner toute reconnaissance de l’État à la publication annuelle d’un plan d’engagement social et sociétal, abordant la prise en charge du handicap, de l’accès aux droits sociaux et aux soins, de la lutte contre les discriminations et de la prévention et du traitement des violences sexistes et sexuelles dans les établissements ou au niveau de chaque campus (pour les groupes d’établissements).

[134] La mission souligne qu’un tel plan d’engagement pourrait utilement :

- intégrer un volet d’engagement environnemental des établissements ;
- intégrer un volet d’engagement citoyen de la part d’étudiants volontaires, pour les rendre acteurs de la mise en œuvre des actions programmées ;
- faire l’objet de travaux de mise à jour et d’amélioration au sein des conseils de vie étudiante des établissements.

### 2.2.4 Renforcer la capacité des étudiants à réagir en cas de difficulté à caractère pédagogique et à se réorienter au fil de leur parcours

[135] Du fait de leur faible organisation collective, des lacunes des espaces de concertation avec les administrations des écoles, mais aussi de leur présence intermittente sur les campus, compte tenu de la place prise par les emplois du temps en alternance, **les étudiants des établissements supérieurs privés disposent d’une capacité limitée à réagir en cas de difficulté à caractère pédagogique** : carences manifestes des enseignants, promesses non tenues en termes de volume horaire ou de contenus, redondances et manque de cohérence entre les maquettes pédagogiques, changements de titre en cours de cursus, préparations déficientes aux certifications, etc.

[136] Ces limites sont renforcées par **la dispersion actuelle des mécanismes d’alerte et voies de recours disponibles**, entre celles qui relèvent du ministère chargé de l’enseignement supérieur et celles qui relèvent du ministère chargé du travail (cf. *supra*, 1.1.3), les dispositifs mis en place par les établissements et groupes eux-mêmes (quand ils existent), ou encore les initiatives associatives indépendantes (comme la ligne « SOS apprentis » animée par l’Association des Apprentis de France, ANAF<sup>118</sup>).

[137] **La mission considère que les étudiants de l’enseignement supérieur privé ont besoin, en matière pédagogique, de procédures d’alerte claires, explicites et facilement utilisables**, qui soient distinctes des procédures en place relatives à des difficultés d’ordre social, sanitaire, de discrimination ou de

<sup>118</sup> [SOS Apprenti](#).

violence (cf. *supra*). Ces procédures doivent pouvoir concerner l'ensemble des étudiants, la question particulière des difficultés en cours d'alternance relevant des médiateurs de l'apprentissage (cf. *infra*).

**Recommandation n°16** Compléter les systèmes existants de recueil et de traitement des alertes des étudiants, en matière pédagogique, suivant un mécanisme à plusieurs niveaux :

- voie de recours interne à chaque établissement (ou campus), auprès du conseil pédagogique
- voie de recours externe aux établissements, mise en place au niveau des rectorats, en coordination avec les services de la médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur. En cas de difficultés individuelles majeures, le dispositif devra appuyer les étudiants pour leur permettre d'exercer effectivement leur droit à la réorientation, de façon à ce qu'ils ne restent pas bloqués au sein d'établissements aux cursus onéreux et sans équivalence automatique des crédits pédagogiques obtenus.

[138] Par ailleurs, il serait souhaitable d'ajouter une mention explicite « enseignement supérieur » sur la page de signalement de la plateforme SignalConso. En l'état, aucune catégorie dédiée n'existe : ni dans la rubrique « services aux particuliers » — qui vise des activités telles que « CPF, coiffeur, garde d'enfant, nuisibles... » — ni dans une autre rubrique du site. Cette absence rend le dépôt d'un signalement par un étudiant aléatoire et nuit à la bonne orientation des demandes. Afin d'améliorer la traçabilité et le traitement des signalements relatifs aux établissements d'enseignement supérieur privés, l'ajout d'une rubrique spécifique ou d'un sous-ensemble clairement identifié apparaît nécessaire. (cf. annexe 6).

### 2.2.5 Renforcer l'autonomie pédagogique et le pouvoir d'agir de tous les enseignants, au sein des établissements et des groupes

[139] Allant de pair avec le constat d'une forte progression de la proportion d'enseignants prestataires dans les établissements supérieurs privés (cf. *supra*), **la mission observe la faible autonomie pédagogique et le pouvoir d'agir limité du corps enseignant pour contribuer à la stratégie des écoles où ils interviennent**. De nombreux témoignages recueillis auprès de formateurs au fil des contrôles effectués par la mission attestent de phénomènes de cloisonnement : les enseignants sont cantonnés à leur prestation sans visibilité à moyen terme en raison de contrats renouvelés chaque semestre et sont mobilisés en cas d'urgence (interventions « au pied levé » pour pallier des absences ou par manque d'anticipation). Ils soulignent également l'absence d'espaces de coopération pour travailler collectivement sur les aspects pédagogiques des parcours.

[140] Plusieurs recommandations proposées *supra* par la mission doivent permettre de consolider la place des enseignants, y compris des prestataires, dans les écoles : part des enseignants permanents, temps de coordination, participations aux conseils de classe et conseils pédagogiques. **Les choix pédagogiques des intervenants, y compris en matière de notation des étudiants, doivent en outre être mieux protégés de toute pression extérieure**, en leur donnant la possibilité de saisir les conseils pédagogiques des établissements (cf. *supra*) et en facilitant leur capacité à alerter les rectorats.

### 2.2.6 Ouvrir les établissements supérieurs privés aux partenaires locaux, parties prenantes du territoire

[141] **La mission, au fil de ses travaux de contrôle, a été frappée par l'isolement des établissements privés sur leur territoire à l'égard des principaux acteurs publics**. Si la plupart des écoles s'efforcent de développer des réseaux d'employeurs pour aider leurs alternants à se placer, nombreuses sont celles qui ne développent aucun lien ou presque avec les acteurs institutionnels (État, collectivités territoriales), les autres acteurs de l'enseignement supérieur, ou encore les associations locales (culture, social, santé, sport), qui sont autant de partenaires potentiels pour consolider la qualité de la vie étudiante et du cadre pédagogique de l'école.

[142] **Cette absence de dynamique de développement d'un réseau local se matérialise notamment à travers la faiblesse des liens entretenus entre établissements supérieurs privés et Crous, alors même que leurs étudiants sont assujettis à la CVEC (cf. supra).** Ainsi, de nombreux étudiants de ces écoles ne sont pas informés sur l'accès possible à des restaurants universitaires à proximité, aux services sociaux du Crous, ou encore sur l'existence du service gratuit Santé psy étudiant. Les écoles contrôlées par la mission ne sollicitent jamais le Crous afin d'examiner la possibilité de financer, via la part Crous de la CVEC qui vise notamment les établissements dits « non bénéficiaires » dont ces écoles font partie, des actions en faveur des étudiants. Ces écoles n'assurent en outre que partiellement leur obligation d'assurer l'inscription de leurs étudiants, pourtant éligibles, sur les listes électorales en vue des élections des représentants étudiants aux conseils d'administration des Crous. La mission invite ainsi les établissements supérieurs privés et les Crous à instaurer des échanges réguliers et favoriser la diffusion des informations auprès des étudiants.

**Recommandation n°17** Intégrer dans le référentiel Qualiopi + un élément d'évaluation relatif à la qualité des partenariats locaux, en particulier en matière d'accès des étudiants à leurs droits et aux soins.

## 2.3 Améliorer la qualité pédagogique des formations, l'accompagnement des étudiants et l'insertion sur le marché du travail

[143] Les conditions pour garantir la qualité pédagogique ne sont assurées dans aucune des écoles contrôlées par la mission, en dépit du respect des obligations réglementaires fixées pour les formations en apprentissage<sup>119</sup>. Le référentiel national de qualité (RNQ) Qualiopi comporte en effet peu d'éléments relatifs à la qualité pédagogique même si des travaux d'enrichissement des critères et des éléments de preuve sont en cours, dans le cadre des travaux ayant pour objectif l'élaboration d'un référentiel « Qualiopi + ».

### 2.3.1 Renforcer les exigences relatives à la qualité pédagogique et à l'accompagnement des étudiants

[144] **Dans les ministères chargés de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, les contrôles pédagogiques portant sur les établissements privés existent principalement pour les BTS proposés en apprentissage<sup>120</sup>.** Ils sont assurés par les missions de contrôle pédagogique des formations par apprentissage (MCPFA) des rectorats<sup>121</sup>. Pour les diplômes et titres de niveau bac+3 et plus proposés par les établissements privés, aucun contrôle n'est donc réalisé (en dehors de la demande de visa ou grade)<sup>122</sup>. De plus les contrôles existants sont peu nombreux, faute de moyens : le rapport du comité éthique et scientifique de Parcoursup et MonMaster (CESPMM) mentionne que « 16 formations seulement sont contrôlées par an en Bretagne, et une soixantaine en Auvergne-Rhône-Alpes, comme en région Grand Est ».<sup>123</sup>

[145] Face aux limites identifiées qui conduisent à s'interroger sur la qualité pédagogique des enseignements (cf. supra 1.3), certaines obligations pourraient être renforcées et élargies à l'ensemble

<sup>119</sup> Articles L. 6316-1 et suivants sur l'obligation de certification qualité, articles R 6233-52 et suivant du code du travail pour l'obligation minimale de 400 heures de formation.

<sup>120</sup> L'article L. 6211-2 du code du travail dispose que : « Les formations par apprentissage conduisant à l'obtention d'un diplôme sont soumises à un contrôle pédagogique ... ». Pour le ministère de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur, elles sont soumises à l'autorité du recteur d'académie. Dans les faits, même si les MCPFA pourraient contrôler d'autres diplômes nationaux (DCG, DNMADE, ...), leurs contrôles se limitent aux BTS.

<sup>121</sup> Il existe également une procédure pour les établissements souhaitant une reconnaissance de l'Etat pour proposer des préparations au BTS sous statut scolaire. En contrepartie d'un référencement sur Parcoursup et de l'accueil de boursiers, l'établissement est soumis à une évaluation sur pièce de ses moyens humains et matériels et des caractéristiques des formations sur lesquelles porte la reconnaissance en précisant les taux de réussite et d'insertion professionnelle.

<sup>122</sup> Des dispositifs pourraient exister pour certains diplômes bac + 3 / bac + 5 proposés par les établissements privés : DCG / DSCG, DNMADE, diplômes sanitaire et social mais ils ne sont pas réalisés.

<sup>123</sup> CESPMM (2026). 8ème rapport au Parlement. Op. Cit.

des formations proposées par une école, pour contribuer à garantir une meilleure qualité et une meilleure lisibilité des contenus pour les étudiants. La qualité pédagogique pourrait ainsi faire l'objet d'une analyse allant de la conception de la maquette et sa mise en œuvre jusqu'à l'insertion professionnelle des détenteurs de titre ou diplômes. Cette analyse serait nécessaire à toute reconnaissance de l'État<sup>124</sup> :

- **concernant la conception de l'offre de formation, il s'agirait d'abord de rendre obligatoire la production d'une maquette pédagogique, adossée à chaque certification en précisant la correspondance des matières ou blocs avec les compétences visées.** Ces maquettes devraient préciser le volume horaire prévu en face-à-face, les projets tutorés et les activités (cf. annexe 5) ;
- **concernant la mise en œuvre des maquettes, les écoles doivent pouvoir attester de la qualité des enseignants, de la réalité des heures assurées et de la coordination des programmes.** Les formateurs doivent pouvoir justifier d'un niveau de diplôme équivalent au titre préparé ou à défaut d'une expérience professionnelle de cinq ans dans le domaine enseigné ;
- le taux de rotation des formateurs doit être suivi et il convient **de créer les conditions pour une coordination pédagogique des enseignants et des intervenants.** Un premier enjeu serait d'imposer un plancher d'enseignants permanents, en prenant exemple sur les référentiels de la CTI ou de la CEFDG, à qui les établissements pourraient également confier des missions de coordination et de supervision des formations. La présence d'un enseignant référent pédagogique pour chaque année de formation permettrait un suivi plus dynamique et cohérent des étudiants. Par ailleurs, inclure obligatoirement dans les contrats de travail ou les contrats de prestataires des heures dédiées à la préparation des enseignements, et des heures de présence dans les différents conseils est indispensable pour que les dispositifs de coordination soient réellement effectifs ;
- l'école doit pouvoir justifier de la réalité des heures assurées par rapport à celles prévues dans les maquettes, ainsi que de la mise en place de temps de formation spécifiques **pour les étudiants non-apprentis** dans les classes hybrides (c'est-à-dire mélangeant des apprentis et des non-apprentis) afin de garantir l'acquisition des mêmes compétences professionnelles que celles des apprentis<sup>125</sup> ;
- l'école doit enfin s'engager dans une démarche d'amélioration continue de la qualité pédagogique de ses formations, fondée sur une évaluation de leur performance. Cette démarche pourrait reposer sur une évaluation des formateurs par observation en « fonds de classe » ainsi que par les retours des élèves à la fin d'un enseignement, qui doivent être systématiques. La performance des formations pourrait être appréhendée par le retour des étudiants à travers la mesure de leur satisfaction (notamment par la mise en œuvre d'une évaluation des enseignements, comme évoqué), la connaissance de leurs profils, mais aussi le suivi de leur parcours (réinscription, réussite) et de leur insertion professionnelle (taux et qualité, cf. *infra* 2.3.3).

**Recommandation n°18** Conditionner toute reconnaissance de l'Etat au renforcement des obligations en matière de qualité pédagogique des établissements d'enseignement supérieur privés :

- rendre obligatoire la production de maquettes pédagogiques, adossée à chaque certification, précisant les modalités d'enseignement mobilisées ;
- assurer une mise en œuvre des formations conforme au référentiel, par le recrutement de formateurs présentant un niveau minimal de garantie académique ou à défaut professionnelle, ainsi que par la coordination des programmes ;
- réaliser une évaluation de la performance des formations : évaluation des formateurs et des enseignements, suivi du parcours des étudiants et de l'insertion professionnelle

[146] Ces différentes dimensions de la qualité pédagogique peuvent être traduites en critères ou en indicateurs, dont certains figurent dans le projet de référentiel national de qualité renforcé Qualiopi + ou dans le référentiel Hcéres (cf. annexe 4 et 5). Ces éléments ont ainsi vocation à compléter les

<sup>124</sup> Par reconnaissance de l'État, la mission exclut la simple attribution d'un numéro de déclaration d'activité (NDA) ou d'une unité administrative immatriculée (UAI).

<sup>125</sup> Pour les apprentis, l'acquisition des compétences professionnelles repose en partie sur les missions réalisées en alternance, qui n'ont pas d'équivalent pour les étudiants non-apprentis. L'école doit donc prévoir des temps de formation supplémentaires spécifiques pour ces derniers.

référentiels utilisés lors des évaluations des établissements de l'enseignement supérieur privé (voir 3.1.2). Ils pourraient aussi servir de points d'appui à des contrôles de nature pédagogique permettant d'évaluer la réalité des actions menées, leur cohérence au vu des objectifs pédagogiques ou stratégiques de l'école et la pertinence des démarches d'amélioration continue engagées par les écoles.

### 2.3.2 Mieux accompagner les parcours des étudiants en apprentissage en entreprise

[147] **On observe une dichotomie entre la philosophie de l'apprentissage fondée sur une pédagogie de l'alternance entre formation théorique en CFA et pratique en entreprise et l'absence dans la réglementation d'obligation de traçage des missions prévues et / ou réalisées en entreprise.** Le cadre juridique actuel de l'apprentissage ne prévoit en effet pas que soient retracées les missions qui seront ou qui ont été effectuées par le jeune : le contrat d'apprentissage<sup>126</sup> ne comporte aucune information sur les activités que l'apprenti sera amené à exercer en entreprise. La convention de formation, signée seulement par le CFA et par l'entreprise d'accueil et qui est normalisée par les pouvoirs publics, ne comporte pas non plus d'informations en la matière. Ce manque complique l'appréciation de la correcte adéquation entre les compétences visées par la formation et les tâches réellement effectuées en entreprise. Les CFA peuvent mettre en place de leur propre initiative une telle formalisation, via par exemple un livret d'apprentissage partagé avec l'entreprise, dont la dénomination peut varier, mais cela relève d'une démarche volontaire. Certains établissements se bornent à retranscrire un intitulé de poste dans leur logiciel métier, sans détail sur la nature des missions exercées. Un tel état de fait rend impossible toute vérification par les organismes chargés du contrôle de la correcte adéquation des missions effectuées en entreprise avec la formation préparée (en s'appuyant sur le contrat d'apprentissage). Même en cas de déclenchement d'un contrôle, la capacité de vérifier ce point essentiel de la législation est tributaire de la mise en place ou non d'une formalisation satisfaisante par l'établissement concerné.

[148] En pratique, **les contrôles au sein d'un des groupes ont mis en évidence des cas nombreux d'inadéquation manifeste ou de doute sérieux, non vérifiables sans contact avec l'apprenti et l'entreprise, sur la pertinence des missions exercées.** Dans certaines de ces situations, par ailleurs, il n'est pas possible de disposer du moindre élément sur la nature des missions exercées, aucun système de collecte et de formalisation n'ayant été organisé, ce qui ne peut que générer de sérieux doutes sur la réalité des vigilances exercées par les écoles. Les contrôles ont permis de déceler des situations d'abus manifestes, nombreuses pour certains établissements d'un groupe, rendues possibles par cette carence. La mission a observé plusieurs dossiers où les fonctions occupées par l'apprenti n'étaient précisées nulle part ou de manière fantaisiste (« président »). Certains intitulés de postes peuvent par ailleurs faire naître des doutes légitimes sur la cohérence des missions à effectuer avec le titre préparé<sup>127</sup>. De son côté l'inspection du travail a rapporté constater de nombreuses situations anormales, par exemple le cas d'un apprenti de niveau 6 ou 7 « employé à tout faire » et affecté notamment au ramassage des poubelles.

[149] **Au-delà de la nécessité de renforcer les exigences de transparence sur les missions à effectuer en entreprise en amont de l'apprentissage, il apparaît indispensable de garantir un réel suivi des tâches effectuées et des apprentissages réalisés en entreprise.** Le code du travail prévoit bien que l'une des quatorze missions obligatoires des CFA soit « d'assurer la cohérence entre la formation dispensée en leur sein et celle dispensée au sein de l'entreprise »<sup>128</sup>. Cette obligation générale n'est pas déclinée dans

<sup>126</sup> Normalisé par un formulaire CERFA, qui contient pourtant une rubrique détaillée sur les fonctions et la formation du maître d'apprentissage, le contrat d'apprentissage ne prévoit pas de case dédiée au renseignement des principales missions et tâches que l'apprenti sera amené à effectuer en entreprise.

<sup>127</sup> A titre d'exemple, des apprentis en formation de gestion et développement commercial assuraient des fonctions d'assistant de gestion comptabilité ou de gestionnaire RH dans des établissements contrôlés.

<sup>128</sup> Article L. 6231-2 du code du travail. Le référentiel national Qualiopi décline, dans son indicateur 13, les modalités de garantie de la coordination et de la progressivité des apprentissages entre formation en CFA et en entreprise. Mais les éléments de preuve listés, alternatifs, sont trop divers pour constituer réellement un filtre efficace : « tout outil de liaison

des exigences vérifiables à l'occasion d'un contrôle. Le renseignement obligatoire, au fur et à mesure de la réalisation du contrat, d'un livret d'apprentissage normalisé précisant les missions effectuées au regard des blocs de compétence prévus par la certification professionnelle ou le diplôme préparé, apparaîtrait pertinent pour rendre pleinement opérationnelle cette disposition générale.

[150] **Dans la même logique de vérification de la cohérence entre apprentissage en entreprise et en CFA, il paraît utile de développer des échanges tripartites entre les apprentis, les maîtres d'apprentissage et les écoles.** Une plus grande coordination, évoquée *supra*, par des formateurs référents doit permettre de faciliter et enrichir ces échanges. Le référentiel Qualiopi pourrait être utilement complété sur ce point.

**Recommandation n°19** Renforcer la cohérence entre les missions réalisées en entreprise et les compétences visées par la formation :

- ajouter dans le CERFA du contrat d'apprentissage les principales missions à effectuer et compléter les mentions obligatoires de la convention de formation par apprentissage par la description des tâches confiées au regard des blocs de compétences à acquérir en cours de formation, afin de permettre un suivi et un contrôle effectif de l'adéquation entre la formation et les missions ;
- rendre obligatoire le renseignement par le maître d'apprentissage en cours de contrat d'un livret d'apprentissage énumérant les missions effectuées en entreprise en face de chaque bloc de compétences fixé par le référentiel de formation ;
- ajouter dans les éléments de preuve du référentiel Qualiopi la réalisation d'entretiens tripartites associant école (avec la présence d'un formateur référent), apprenti et maître d'apprentissage.

[151] **Par ailleurs, les contrôles ont montré qu'aucun document contractuel n'est systématiquement signé entre l'apprenti et l'établissement avant l'entrée en formation :** il s'agit d'une bonne pratique dans certains établissements, qui ne répond pas à une obligation légale, ce qui met en évidence une lacune juridique étonnante. En effet, **la convention de formation en apprentissage est signée par le représentant de l'employeur et le représentant de l'établissement, à l'exclusion de l'apprenti, ce qui revient à écarter le bénéficiaire de la formation de son propre cadre contractuel**<sup>129</sup>. Ceci a directement pour conséquence, si aucun contrat commercial n'est par ailleurs signé directement entre l'établissement et l'apprenti, de priver ce dernier de la connaissance des conditions générales de réalisation de la formation (description détaillée de la formation<sup>130</sup>, conditions d'exécution et d'annulation de la prestation, de confidentialité et protection des données personnelles, modalités de rétractation, résiliation, médiation...). A contrario, et conformément aux dispositions du code de la consommation, ces éléments figurent systématiquement dans les clauses contractuelles des conventions de formation initiale hors apprentissage<sup>131</sup>. Les dispositions de l'article L. 6353-8 du code du travail, imposant une « mise à disposition » d'une partie de ces informations avant l'inscription définitive de l'apprenti, sont formellement incomplètes et en pratique diversement appliquées par les organismes contrôlés.

---

entre l'entreprise, le bénéficiaire et le prestataire : carnet de suivi, preuves de dialogue entre prestataire et tuteurs pour l'adaptation, plannings, comptes rendus d'entretien ou de visite d'entreprise, tableau de bord dématérialisé ». C'est bien un outil de suivi des missions réalisées en face de chaque bloc de compétences qui doit impérativement être renseigné, selon la mission, sans préjudice de la formalisation par ailleurs de comptes rendus d'entretiens ou de visites.

<sup>129</sup> Le contrat d'apprentissage, signé entre l'employeur et son apprenti, est seulement visé par le CFA. Son contenu ne dit rien des formations réalisées du nombre d'heures, des tarifs. Il ne mentionne que l'intitulé de la formation suivie.

<sup>130</sup> La réglementation ne prévoit pas d'annexer ces éléments au CERFA.

<sup>131</sup> Cf. article D.6353-1 du code du travail : « La convention (...) comporte (...) : L'intitulé, l'objectif et le contenu de l'action, les moyens prévus, la durée et la période de réalisation, le taux des enseignements dispensés à distance sur la durée totale de ces enseignements, ainsi que les modalités de déroulement, de suivi et de sanction de l'action (...) ».

Tableau 3 : Bases juridiques du code du travail

Document	Base légale	Signataires	Visa
Contrat d'apprentissage (CERFA)	Art. L. 6221-1	Apprenti + Employeur	CFA
Convention de formation	Art. L. 6353-1	CFA + Employeur	Aucun

Source : Mission.

[152] De même, dans plusieurs établissements contrôlés, l'accompagnement des apprentis par l'école concernant leurs droits en matière de santé au travail et l'information qui devait leur être fournie était insuffisante. Cette lacune est d'autant plus regrettable que les jeunes de moins de 25 ans sont nettement plus exposés aux accidents du travail que le reste des salariés<sup>132</sup>. Aussi, afin de garantir une information complète et à titre préventif, tant pour les employeurs que pour les apprentis, sur leurs obligations et leurs droits en matière de santé au travail, il serait souhaitable de prévoir d'associer l'apprenti à la signature de la convention de formation, et d'y adjoindre les mémentos préventifs établis par le ministère chargé du travail et de l'emploi<sup>133</sup>.

**Recommandation n°20** Faire signer la convention de formation par apprentissage par l'apprenti pour formaliser la relation contractuelle avec l'école s'agissant des enseignements délivrés.

[153] En outre, la mission a constaté qu'aucun des groupes et écoles contrôlés ne mettait en place une articulation avec le service public de l'emploi (SPE), comme prévu dans la loi par deux des quatorze missions des CFA. Ces deux missions ont trait, d'une part, à l'accompagnement à la recherche d'un nouveau contrat après une rupture contractuelle, d'autre part à la prévention et la résolution des difficultés sociales ou matérielles auxquelles les apprentis peuvent être confrontés<sup>134</sup>. La mission s'interroge sur l'opérationnalité de telles dispositions. Les obligations des établissements pourraient évoluer dans deux directions : entretenir des liens réguliers avec les acteurs du SPE dans l'optique de pouvoir orienter l'ensemble des étudiants en rupture de parcours ou en difficulté d'insertion professionnelle en sortie d'école ; entretenir des liens avec les Crous pour le soutien aux étudiants, qu'ils soient apprentis ou non, sur les questions sanitaires et sociales (cf. *supra*, 2.2.3).

[154] Enfin, il s'est avéré que l'un des groupes contrôlés, était, au travers de ses CFA et établissements, l'un des principaux employeurs des apprentis qu'il formait lui-même. Cette pratique place ces apprentis dans une position de double dépendance, puisqu'un même acteur assure à la fois leur formation en CFA et leur apprentissage. Cette situation place les apprentis concernés dans une position de grande vulnérabilité en cas de non-respect des conditions légales de l'apprentissage et en cas de rupture. En effet, le groupe et/ou l'établissement se retrouve alors potentiellement dans une situation de conflit d'intérêts, cumulant à la fois le rôle de prestataire de formation (avec un rôle de conseil pour l'apprenti) et d'employeur. Par ailleurs, on ne peut que constater la circularité d'un tel modèle économique, où l'établissement bénéficie à double titre des deniers publics (au titre du financement comme CFA et par les aides à l'embauche d'apprentis).

**Recommandation n°21** Interdire au CFA d'employer ses propres étudiants en apprentissage ou de les employer dans l'un des établissements du groupe.

[155] Un dernier élément apparaît décisif pour assurer une plus grande protection des apprentis dans les entreprises d'accueil, il s'agit d'une meilleure visibilité du médiateur de l'apprentissage. En l'état actuel des dispositions du code du travail<sup>135</sup>, le médiateur de l'apprentissage exerce un rôle essentiellement centré sur les ruptures de contrat à l'initiative de l'apprenti ; il peut également être sollicité par l'apprenti, l'employeur ou son représentant légal à tout moment, ou par le CFA en cas

<sup>132</sup> Selon les statistiques de la CNAM-TS, dix jeunes de moins de 25 ans sur cent se blessent au travail, alors que la fréquence annuelle pour l'ensemble des salariés est d'environ 4 pour 100 - Source : Synthèse étude INRS Accidentologie des jeunes travailleurs - 6 février 2018 – INRS.

<sup>133</sup> [Santé au travail : mémento à destination des employeurs accueillant des jeunes en formation professionnelle | Travail-emploi.gouv.fr | Ministère du Travail et des Solidarités](https://www.travail-emploi.gouv.fr/Ministere-du-Travail-et-des-Solidarites)

<sup>134</sup> Article L. 6231-2 du code du travail.

<sup>135</sup> Articles L. 6222-18 et L. 6222-39 du code du travail.

d'exclusion définitive. Les représentants de l'association des apprentis de France (ANAF), auditionnés par la mission, ont par ailleurs fait état de leur vision d'un manque de moyens à la disposition des médiateurs de l'apprentissage. La mission a par ailleurs pu constater au cours de ses investigations la méconnaissance totale des apprentis, mais également des formateurs et des établissements, de cette ressource. Il apparaît en tout état de cause nécessaire d'accroître leur visibilité pour l'étudiant en apprentissage, via l'information que les CFA doivent leur dispenser en la matière.

**Recommandation n°22** Mieux faire connaître le médiateur de l'apprentissage en rendant sa mention et ses modalités de contact obligatoires sur les sites internet des CFA.

### 2.3.3 Sécuriser la mesure de la réussite et de l'insertion professionnelle de tous les étudiants

[156] **La réglementation en matière de suivi des performances des centres de formation d'apprentis superpose deux corpus, qui se recoupent partiellement**, le premier définissant les indicateurs de résultat devant être publiés sur les sites publics InserJeunes et InserSup, le second les outils de mesure suivis dans le cadre du renouvellement des titres professionnels par France compétences.

[157] **En premier lieu, la loi du 5 septembre 2018 a introduit dans le secteur de l'apprentissage une logique de concurrence par la transparence, dont le principal pilier repose sur une obligation de publication d'indicateurs de résultats d'insertion professionnelle** énumérés par le code du travail<sup>136</sup>. Ces indicateurs comprennent le taux de poursuite d'études, le taux d'insertion dans l'emploi à 6, 12, 18 et 24 mois après la sortie d'études et la valeur ajoutée de la formation<sup>137</sup>, ainsi que, depuis fin 2024, des informations sur les niveaux de rémunération perçue à 12 mois de la sortie d'études. Enfin, InserJeunes comme InserSup couvrent également l'insertion dans un emploi non salarié<sup>138</sup>. Seuls manquent à la date du présent rapport des éléments sur l'emploi à l'étranger qui repose encore exclusivement sur des données d'enquêtes.

[158] **En deuxième lieu, la mesure de l'insertion à six mois est obligatoire pour la création ou le maintien de la reconnaissance par l'État de toute certification professionnelle, à travers l'examen réalisé par la commission de la certification professionnelle de France compétences**<sup>139</sup>. La mesure du taux d'insertion dans les emplois visés est par ailleurs obligatoire depuis le 1<sup>er</sup> octobre 2026<sup>140</sup>.

[159] Si les performances des CFA font depuis plusieurs années l'objet d'une publication sur InserJeunes pour les formations de niveau infra-bac, bac et bac+2 et sur InserSup pour les diplômes nationaux et formations conduisant à un grade de licence ou master, ne sont pas incluses à ce jour les formations préparant à des titres professionnels, qui constituent la majorité des formations proposées par les écoles de l'enseignement supérieur privé lucratif. Un élargissement d'InserSup à ce segment est néanmoins programmé pour la fin 2026 ; il convient de sécuriser cette étape cruciale pour la bonne information des apprentis, de leurs familles comme des pouvoirs publics.

[160] Les groupes rencontrés s'y sont montrés par ailleurs particulièrement favorables, pour des raisons de simplification à travers la suppression d'une activité particulièrement chronophage à réaliser ainsi que d'équité et de saine concurrence, des doutes ayant été exprimés sur le sérieux de certains indicateurs de résultats affichés par des structures concurrentes<sup>141</sup>.

<sup>136</sup> Articles L. 6111-8 et R. du code du travail.

<sup>137</sup> A savoir l'écart entre le taux d'emploi observé après formation et le taux d'emploi attendu, au regard des profils des jeunes (genre, âge, niveau de la formation, spécialité de la formation, catégorie socio-professionnelle des parents, taux de chômage sur le marché de l'emploi local, notamment)

<sup>138</sup> Via l'exploitation de la base non-salariés (BNS) de l'INSEE.

<sup>139</sup> Article R. 6113-9 du code du travail. Voir également fiche 18 du Vadémécum relatif à *L'enregistrement des certifications professionnelles dans le répertoire national des certifications professionnelles et des certifications et habilitations dans le répertoire spécifique*, France compétences, édition janvier 2026.

<sup>140</sup> Décret n°2025-500 du 6 juin 2025 relatif à la certification professionnelle.

<sup>141</sup> En effet, dans l'immédiat, cette obligation de publication d'indicateurs, qui doit échoir *in fine* aux pouvoirs publics, relève dans l'intervalle des établissements, comme le précise sur ce point le référentiel national Qualiopi.

[161] **L'analyse des sites internet et plus largement des différents vecteurs de communication mis en œuvre par les écoles fait état de nombreuses situations de défaut de diffusion des indicateurs de résultat prévus par le code du travail, d'erreurs dans le calcul de ces indicateurs ou d'imprécisions, volontaires ou non, dans leur présentation.** La généralisation prochaine d'InserSup permettra en tout état de cause de fiabiliser les chiffres publiés et rendre certainement résiduelles ces non-conformités (sous réserve de vérifications ponctuelles par les services de l'État de la correcte retranscription des informations d'InserSup sur les sites des écoles).

[162] En revanche, malgré cette évolution, le fort taux de rotation des certifications professionnelles posera toujours difficulté. Quelles qu'en soient les raisons – souhait de coller le plus possible aux évolutions rapides du marché du travail et de ses besoins de formation, refus de renouvellement des titres par France compétences, éventuelle stratégie délibérée des organismes de formation – ce haut niveau de turn-over ne permet pas dans un nombre de cas significatif de disposer d'informations sur la performance des écoles pour les formations proposées à un instant t (par exemple dans le cas d'Ascencia Business School Paris-La-Défense pour les formations examinées par la mission) puisqu'aucun étudiant n'en n'aura été diplômé durant plusieurs années. Une solution, certes dégradée, pour permettre de porter une appréciation globale sur l'école dans laquelle un jeune envisage de suivre une formation serait de rendre obligatoire la publication par InserJeunes / InserSup et sur le site internet des écoles l'indicateur de résultat composite de l'ensemble des cursus ayant été proposés mais ne l'étant plus, en s'appuyant sur la nomenclature des titres proposés (cf. recommandation 8), sur le modèle de ce qui se fait pour les masters. Pour ces derniers, les taux de réussite affichés sur la plateforme MonMaster sont retracés à la mention et non au parcours, assurant ainsi une pérennité des indicateurs, même quand les intitulés de parcours évoluent. Cela permettrait de bénéficier d'un niveau minimal d'information sur le degré de sérieux d'une structure quand les formations proposées sont récentes et d'enrichir en tout état de cause l'information disponible, sans démarches supplémentaires pour les organismes puisque cette consolidation relève des directions statistiques des ministères chargés de la formation professionnelle, de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur (par construction, en revanche, cela ne changerait rien pour les écoles les plus récentes).

**Recommandation n°23** Assurer la transparence et la robustesse des résultats d'insertion professionnelle des établissements :

- confirmer dans la feuille de route 2026 du SIES l'élargissement d'InserSup à l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur ;
- rendre obligatoire la publication des indicateurs globaux de résultat d'InserSup et d'InserJeunes pour les formations qui ont été proposées par les CFA et ne le sont plus pour un même domaine et groupe de spécialités au sens de la nomenclature des spécialités de formation de l'INSEE.

[163] **La mission écarte à ce stade, pour des raisons de fond comme de gestion, la mise en place d'indicateurs de résultats normalisés** – au-delà de ceux réalisés par les écoles elles-mêmes dans le cadre des demandes de renouvellement de titres professionnels auprès de France compétences – **reposant sur l'insertion dans l'emploi pour lequel l'apprenti a été formé :**

- en gestion, l'insertion dans un emploi est délicate à mesurer par la DSN car le code PCS de la profession est mal renseigné dans un nombre significatif de cas (20 % selon la DARES<sup>142</sup>), et doit dans ces situations être complété par la mobilisation du libellé d'emploi, zone libre en DSN. Cela nécessite un travail important des services statistiques, qu'il serait délicat d'industrialiser pour les indicateurs de résultats du financement de la qualité pour tous les apprentis formés. Cette cible paraît hors d'atteinte à court terme, compte tenu des questions de fiabilité des données évoquées.
- sur le fond, cela pose la question de la logique de la formation par alternance, entre pur adéquationnisme, qui impliquerait de ne financer que des formations à l'issue desquelles le jeune exerce dans l'emploi préparé et vision plus globale de préparation au marché de l'emploi, d'acquisition de *soft skills* de connaissance du monde de l'entreprise, etc. Inversement, on peut naturellement considérer qu'un titre professionnel a vocation, par nature, à former à un type de

<sup>142</sup> Voir le rapport IGAS-INSEE sur les usages de la DSN pour la sphère travail.

métier spécifique (et pour certaines professions réglementées la voie professionnelle constitue la voie exclusive d'accès).

[164] Mais la question ne peut être totalement écartée. En tout état de cause, la publication du niveau de rémunération sur InseJesunes comme sur InseSup depuis 2025 constitue un garde-fou important contre l'inadéquation manifeste entre le niveau de formation préparé et la réalité des fonctions exercées, à travers la traduction certes imparfaite qu'est le niveau de rémunération. Il permet également de confronter les promesses qui peuvent être exprimées par certaines écoles avec la matérialité des recrutements effectués.

[165] **Enfin, il paraît nécessaire de compléter la logique de concurrence par la transparence par l'introduction d'une part de financement des CFA en tenant compte de la qualité.** La concurrence par la transparence constitue en effet une dimension indispensable d'une régulation efficace des formations : l'accès à une information fiable sur les résultats des écoles doit inciter les étudiants et leurs familles à s'orienter vers les plus performants et tirer ainsi, en théorie, l'ensemble du marché vers un plus haut niveau de qualité. Cependant, cet effet pourrait être amplifié par un enrichissement des modalités de financement. En outre, cette approche doit être complétée par des situations où la concurrence ne peut dans les faits s'exercer à l'échelle des bassins de vie des jeunes, faute d'offre de formation alternative.

[166] Comme recommandé dans le rapport de l'IGAS de juillet 2024 sur la régulation du financement des CFA, il paraîtrait utile de déployer ou a minima d'expérimenter la mise en place d'une part de financement des organismes selon la qualité des formations dispensées. Compte tenu de la complexité et de la diversité des facettes à appréhender, la prise en compte de cette notion doit reposer sur une logique de faisceau d'indices, combinant plusieurs outils de mesure. Le schéma envisagé par le rapport de 2024, que la mission propose de retenir, repose sur les critères suivants :

- le taux d'insertion dans l'emploi des jeunes à l'issue de la formation, mesuré avec un recul suffisant (au moins un an), ainsi que le taux de poursuite d'études (via les données d'InseJesunes et d'InseSup). Nombre d'acteurs rencontrés ont mis en avant leur crainte qu'un tel système crée des effets pervers d'incitation pour les CFA à sélectionner leurs apprentis. Il convient de rappeler qu'InseJesunes comme InseSup présentent des données corrigées des principaux biais de composition (notamment en tenant compte de la CSP des parents d'apprentis ou du taux d'emploi du marché du travail local<sup>143</sup>), ce qui supprime ou à tout le moins minore un tel risque<sup>144</sup>. La logique retenue pour ces deux outils, qui s'appuient notamment sur l'expérience du calcul des indicateurs de valeur ajoutée des lycées établi depuis plusieurs années, apparaît robuste à la mission<sup>145</sup>. Un autre biais potentiel est celui de l'absence d'exhaustivité dans le suivi des apprentis à l'issue de leur formation, concernant l'insertion dans l'emploi à l'étranger. Cette dimension apparaît cependant marginale et n'est pas aujourd'hui un obstacle aux publications des résultats d'InseSup et d'InseJesunes : la part des apprentis issus de master qui exercent un emploi à l'étranger s'élève à 3,1 % et à 1 % pour les élèves alternants issus de licence professionnelle<sup>146</sup> ;

<sup>143</sup> Des notes méthodologiques établies par les directions statistiques porteuses de ces outils sont disponibles en ligne : « les indicateurs du dispositif InseJesunes : définitions et méthodes de calcul », DEPP, DARES ; « InseSup, note méthodologique », SIES.

<sup>144</sup> Puisque les mécanismes de sélection, par exemple, des enfants de catégories socio-professionnelles aisées, sont neutralisés dans le calcul de l'indicateur par des méthodes statistiques.

<sup>145</sup> On pourrait cependant toujours considérer qu'il existe des marges de progrès potentiel pour éliminer tout risque de biais, par exemple en intégrant des variables relatives aux performances scolaires avant entrée en apprentissage (la performance scolaire n'étant dans l'outillage actuel approximée en quelque sorte que via la catégorie socio-professionnelle, dont on sait certes qu'elle surdétermine en France par rapport à d'autres pays la performance scolaire ; cela reste néanmoins une approche très imparfaite, faute de mieux) ou de manière plus secondaire les revenus des parents (pour introduire une granularité plus forte que la seule exploitation des catégories socio-professionnelles familiales).

<sup>146</sup> Enquêtes insertion professionnelle des diplômés de l'université.

- le taux de satisfaction des employeurs comme des apprentis, permettant une mesure des compétences acquises à l'issue de la formation (et qui a vocation à être publié par les pouvoirs publics). Ce recueil de la satisfaction nécessite le lancement d'un chantier d'élaboration de questionnaires de satisfaction standardisés établis selon au niveau national, piloté soit par les directions statistiques des trois ministères concernés, soit par un laboratoire de recherche, en associant des acteurs du secteur. Les modalités de conduite d'un tel projet sont développées dans le rapport de l'IGAS déjà mentionné de juillet 2024.

[167] La modulation ainsi mise en place prendrait exclusivement la forme d'une hausse des versements aux CFA, à tout le moins durant les premières années de mise en œuvre, pour favoriser l'acceptabilité de ce changement par les organismes et limiter les effets de réputation.

**Recommandation n°24** Rendre obligatoire la mise en place de questionnaires de satisfaction auprès des apprentis et de leurs employeurs, normalisés par les ministères chargés du travail, de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur.

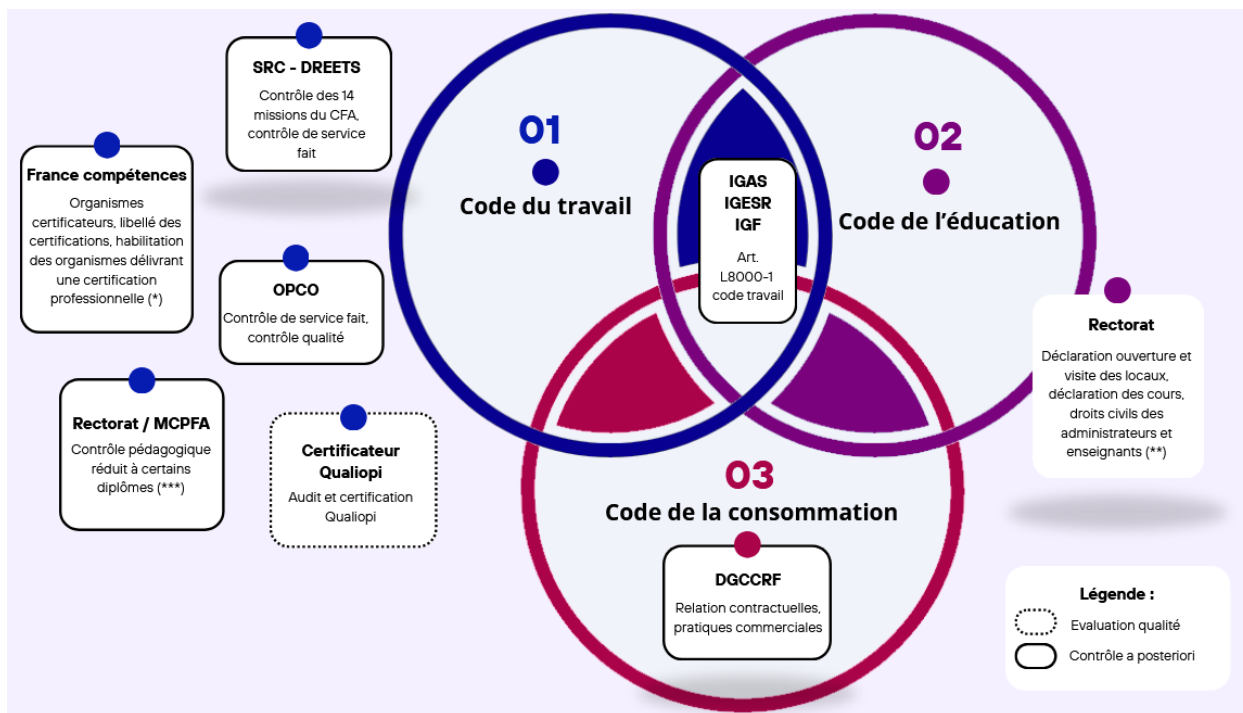
**Recommandation n°25** Expérimenter la mise en place d'une part de financement prenant en compte la qualité des CFA, fondée sur les taux d'insertion dans l'emploi et la satisfaction des parties prenantes sur l'action des organismes (apprentis et employeurs d'apprentis).

### 3 Structurer une approche intégrée et coordonnée de l'évaluation et du contrôle des établissements

[168] **L'évaluation et le contrôle de la qualité a posteriori du secteur de l'enseignement supérieur privé lucratif repose actuellement sur un fonctionnement à plusieurs étages ;**

- un premier niveau de contrôle repose sur les établissements d'enseignement eux-mêmes et/ou les groupes auxquels ils appartiennent. Ce sujet ne fait pas l'objet de recommandation, même si les contrôles réalisés ont cependant permis de mettre en évidence des situations très contrastées : l'un des groupes contrôlés présente globalement, et malgré certaines limites, un dispositif d'ensemble quasi complet et à même de satisfaire les principales exigences législatives et réglementaires ; l'autre groupe disposait d'un dispositif de contrôle interne gravement défaillant.
- un deuxième niveau de vérification repose sur la certification Qualiopi, en cas de recours à l'apprentissage. La détention de cette certification est obligatoire pour l'obtention de tout financement public au titre de la formation professionnelle. La mission utilise ici le terme « d'évaluation » ;
- un troisième niveau repose sur le contrôle des services déconcentrés de l'État, en particulier les DREETS et les rectorats ;
- des contrôles sont également opérés par les autres acteurs du secteur (France compétences sur les titres professionnels, OPCO sur la réalité des actions de formation par apprentissage réalisées), qui peuvent éventuellement traiter de la qualité (action du GIE D2OF, qui agit pour le compte des onze OPCO).

Schéma 2 : Principaux acteurs de l'évaluation qualité externe et en charge du contrôle a posteriori<sup>147</sup>



Source : Mission

[169] La mission a constaté de nombreuses difficultés dans la mise en œuvre et le partage des résultats de ces différents dispositifs d'évaluation et de contrôle. Aussi, elle préconise à la fois un renforcement de l'organisation de chacun des niveaux ainsi qu'une extension de leurs champs respectifs, aboutissant à la **structuration d'une approche intégrée et coordonnée, fondée sur le partage d'informations, la mutualisation des alertes et une meilleure coordination des interventions.**

### 3.1 Renforcer les dispositifs d'évaluation obligatoires de la qualité

#### 3.1.1 Conditionner la reconnaissance *a priori* des établissements à des exigences systématiques de qualité articulées et cohérentes entre les sphères travail et enseignement supérieur

[170] L'évaluation de la qualité de des établissements d'enseignement supérieurs privés lucratifs croise deux approches, portées respectivement par le ministère du travail et le ministère de l'enseignement supérieur :

- d'une part, le ministère de l'enseignement supérieur reconnaît par principe l'action conduite par certaines catégories d'établissements (établissements publics accrédités après évaluation du Hcéres, privés ayant le label d'EESPIG ou accrédités à délivrer un titre ingénieur). Cette reconnaissance emporte juridiquement reconnaissance par le ministère du travail de la possibilité de former des étudiants sous le statut d'apprentis ;

<sup>147</sup> (\*) articles L. 731-1, -2, -3, 4, 6, 7 et R. 731-1 et suivants (\*\*) Les diplômes relevant de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur concernés par la mission de contrôle pédagogique des formations par apprentissage (MCPFA) sont les certificats d'aptitude professionnelle (CAP), les baccalauréats professionnels (Bac Pro), les mentions complémentaires (MC), les brevets professionnels (BP), les brevets des métiers d'art (BMA), les brevets de technicien supérieur (BTS), le diplôme de comptabilité et gestion (DCG), le diplôme supérieur de comptabilité et gestion (DSCG), le diplôme des métiers d'art (DMA) et le diplôme national des métiers d'art et du design (DNMADE). (\*\*\*) Art. R. 6113-16-8 du code du travail et article R. 6113-16-3, articles R. 6113-9 et R. 6113-11, article R. 6113-14-1.

- d'autre part, les autres établissements non déjà reconnus par le ministère chargé de l'enseignement supérieur doivent obligatoirement bénéficier de la certification Qualiopi s'ils souhaitent pouvoir accéder aux financements du ministère du travail, en particulier aux fonds alloués au titre de l'apprentissage.

[171] La situation est susceptible d'évoluer prochainement. Les travaux gouvernementaux et parlementaires en cours<sup>148</sup> visent ainsi à mettre en place un autre dispositif de reconnaissance nationale des établissements privés, en distinguant les établissements « partenaires<sup>149</sup> » (statut exclusivement réservé au privé non lucratif) et les établissements « agréés », tous appelés à être soumis à une évaluation par une instance nationale indépendante. Les établissements « agréés » constitueraient un « deuxième cercle » d'établissements en termes de reconnaissance par l'État.

**Critères d'évaluation des formations des établissements de l'enseignement supérieur privé du haut conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres)<sup>150</sup>**

Chaque formation est évaluée autour de quatre dimensions :

- la pertinence de la formation (dans l'offre de l'établissement et dans son environnement) ;
- la qualité académique des programmes (maquette, équipe pédagogique, adossement à la recherche le cas échéant) ;
- la réussite, la professionnalisation et l'insertion professionnelle ;
- l'internationalisation des parcours.

Trois dimensions viennent compléter cet ensemble si l'établissement n'est pas lui-même évalué :

- le positionnement et la stratégie de l'établissement en matière de formation ;
- la gouvernance et la soutenabilité de l'établissement ;
- le pilotage de l'offre de formation.

L'évaluation est menée par un comité d'experts indépendants et s'appuie sur une autoévaluation organisée selon les dimensions évaluées (et comprenant une liste de documents à joindre et des indicateurs à compléter) et des entretiens. Elle donne lieu ensuite à la production d'un rapport public.

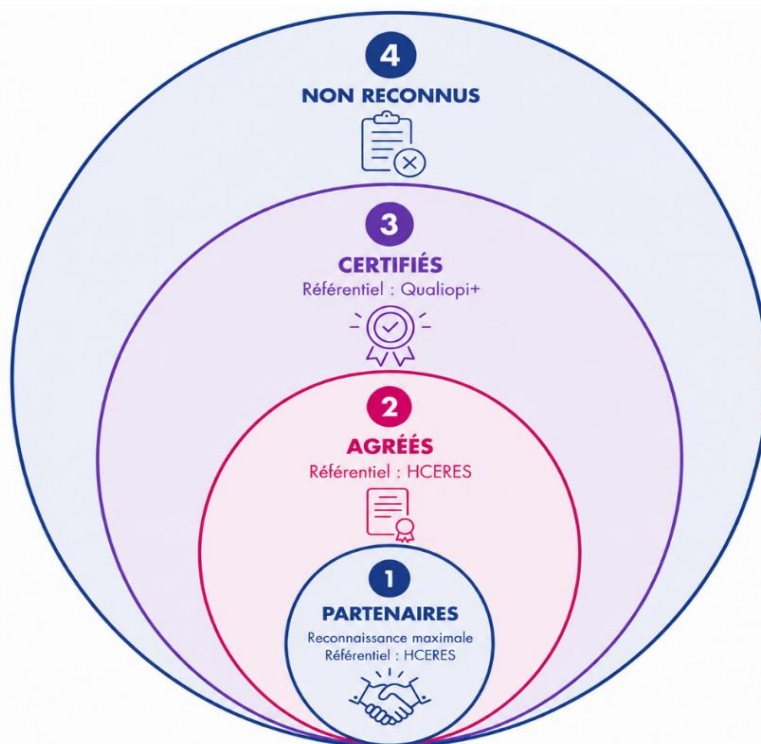
[172] **La mission a souhaité approfondir l'articulation entre ces différents niveaux de qualité** et de reconnaissance afin d'assurer une amélioration globale de la qualité des enseignements et une compréhension lisible du dispositif pour les étudiants et les établissements. Cette reconnaissance par l'État – assortie d'un accès à des financements publics - serait conditionnée au respect d'exigences de qualité, « tirant vers le haut » l'ensemble des établissements grâce au renforcement et à la complétude des référentiels existants (*cf. infra*). Le schéma ci-après présente cette articulation logique en distinguant quatre cercles successifs de qualité.

<sup>148</sup> Projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé, 31 juillet 2025.

<sup>149</sup> Ou agréés d'intérêt général.

<sup>150</sup> <https://www.hceres.fr/fr/documents-pour-levaluation>.

Schéma 3 : Reconnaissance de la qualité de l’enseignement supérieur – schéma cible



Source : Mission.

[173] Ces quatre cercles successifs seraient ainsi constitués :

- établissements partenaires : reconnaissance prévue par le code de l’éducation, évaluation tous les quatre ans par le Hcéres. Tout établissement partenaire est automatiquement reconnu comme certifié Qualiopi + ;
- établissements agréés : évaluation assurée tous les quatre ans sur la base du référentiel du Hcéres, tout établissement agréé est automatiquement reconnu comme certifié Qualiopi + ;
- établissements certifiés : évaluation assurée tous les quatre ans sur la base du référentiel Qualiopi rénové (Qualiopi +)<sup>151</sup>, pour l’ensemble des établissements délivrant des titres RNCP, y compris ceux n’accueillant pas d’apprentis ;
- absence de reconnaissance par l’État, aucun financement public, incluant les montants alloués au titre de l’apprentissage versé ;

### 3.1.2 Compléter et mieux articuler les référentiels existants (Hcéres et Qualiopi +)

[174] Les dispositifs d’évaluation obligatoires de la qualité reposent sur deux référentiels nationaux (voir 3.1.1), le référentiel national de qualité Qualiopi et le référentiel Hcéres relatif aux établissements privés (cf. encadré *supra*)<sup>152</sup>. **Les contrôles menés par la mission ont mis en évidence certains points de contrôle potentiels qui ne figurent dans aucun des deux référentiels :**

- les obligations de transparence relatives aux aspects comptables et financiers, en particulier la publication des comptes et des comptes consolidés pour les groupes ;
- certaines dimensions nécessaires pour garantir la qualité pédagogique (cf. *supra* 2.3.1), par exemple le taux de rotation des enseignants, le poids des différentes modalités pédagogiques (projets, face-à-face, autres) ou les procédures d’évaluation des formateurs et des enseignements.

<sup>151</sup> La situation des BTS serait de son côté traité par l’habilitation à former (cf. recommandation 3).

<sup>152</sup> La mission a pu consulter la version 10 du guide de lecture du référentiel. Le référentiel du Hcéres relatif aux établissements privés a été publié en mars 2026.

[175] **Le tableau comparatif des référentiels du Hcéres et de Qualiopi +**, dans sa version de travail transmise à la mission en date de mai 2026, (voir annexe 4) **montre une convergence des critères pour analyser la qualité pédagogique des formations**, évaluée principalement par la réussite des étudiants, l’insertion professionnelle et l’adéquation des moyens pédagogiques aux objectifs de la formation. **Cette comparaison fait cependant apparaître trois différences importantes :**

- **sur les objets évalués :** le référentiel Hcéres évalue certaines dimensions non intégrées dans le référentiel Qualiopi + : la stratégie, la soutenabilité financière des établissements, la politique de recherche, l’internationalisation, la diffusion d’une culture humaniste. L’offre de formation globale de l’établissement ne fait pas non plus l’objet d’une évaluation dans le référentiel Qualiopi +. A l’inverse, ce dernier accorde une place plus importante par exemple à l’information vis-à-vis des bénéficiaires et à la communication externe et aux liens avec le monde socio-économique ;
- **sur le périmètre d’évaluation :** Qualiopi + concerne différentes actions de formations (de formation professionnelle continue, de validation des acquis de l’expérience notamment), et porte un regard particulier sur les apprentis (adaptation de la formation aux besoins individuels et modalités de positionnement, cohérence des missions en entreprise, modalités d’évaluation et de certification). Le Hcéres évalue globalement la politique de formation, avec une attention à l’adaptation aux grands types de publics (formation initiale hors apprentissage, formation initiale par apprentissage, formation continue) ;
- **sur les modalités d’évaluation :** Qualiopi + évalue la qualité des formations à la seule échelle des établissements, quand le Hcéres déploie des modalités plus complexes en trois phases : auto-évaluation, évaluation de l’établissement, évaluation de chaque formation.

[176] Ces différences sont pour partie cohérentes avec le schéma proposé par la mission. Il est en effet logique que le référentiel du Hcéres soit plus exigeant que le référentiel Qualiopi+, en intégrant les différentes missions prévues par le code de l’éducation, puisqu’il entraînera un niveau de reconnaissance accru par l’État. Inversement, il n’est pas souhaitable que le référentiel du Hcéres soit moins exigeant que Qualiopi+. Une meilleure articulation des deux référentiels permettrait d’assurer une plus grande convergence du système global d’évaluation. D’une part, le référentiel du Hcéres pourrait spécifier la qualité de la formation des apprentis, en particulier l’adéquation des missions réalisées en alternance, l’information aux étudiants et apprentis et la prise en compte des appréciations des employeurs et des jeunes. Inversement, Qualiopi + pourrait intégrer quelques critères spécifiques aux établissements de l’enseignement supérieur privé comme l’analyse de l’offre de formation et la soutenabilité financière de l’établissement, voire la politique d’internationalisation si cette stratégie est revendiquée par l’établissement.

**Recommandation n°26** Garantir la cohérence des référentiels du Hcéres et de Qualiopi + et les enrichir des thématiques et indicateurs en matière pédagogique et de transparence financière.

[177] A plus long terme, dans une démarche vertueuse d’amélioration générale de la qualité des formations postbac proposées par des établissements privés, en particulier lucratifs, et de convergence des référentiels<sup>153</sup>, les cercles agréés (2) et certifiés Qualiopi+ (3) pourraient être amenés à se rejoindre. Ainsi, pour l’enseignement supérieur, une seule reconnaissance par l’État serait proposée, assurant ainsi une lisibilité et une compréhension de la qualité des établissements pour les familles et les usagers.

[178] En tout état de cause, l’organisation proposée afin d’assurer la régulation du secteur devra faire l’objet d’une évaluation à trois ou quatre ans pour vérifier son efficacité et être ajustée le cas échéant.

<sup>153</sup> La proposition serait d’avoir des référentiels communs pour l’ensemble des acteurs amenés à faire de l’évaluation ou du contrôle. La convergence ne signifie pas la fusion, mais plutôt la validation d’un socle de thématiques communes et de certains au choix, en fonction des objectifs propres de l’établissement (par exemple l’international ou la transmission de la culture humaniste).

### 3.1.3 Garantir la qualité et la neutralité de la procédure de certification externe

[179] **Tous les organismes identifiés comme défailants à l'issue des contrôles menés ces dernières années avaient pourtant obtenu leur certification Qualiopi sans difficulté préalable, ce qui conduit à s'interroger sur la capacité du dispositif actuel de certification à détecter en amont les dysfonctionnements.**

[180] S'agissant en particulier des établissements contrôlés par la mission, aucune des difficultés et des non-conformités constatées n'avait été repérée dans les conclusions des audits de renouvellement ou de surveillance de la certification Qualiopi, y compris dans le cas d'indicateurs explicites contenus dans le référentiel. La mission a, par exemple, identifié de nombreux cas non signalés pour lesquels les missions réalisées par les apprentis n'étaient pas cohérentes avec le référentiel (indicateur 13 du référentiel Qualiopi) ou l'absence de coordination des intervenants (indicateur 18).

[181] **L'étude détaillée des rapports d'audits des écoles contrôlées témoigne des nombreuses limites du dispositif en vigueur (dont le remplacement par le futur dispositif « Qualiopi + » a d'ores et déjà été annoncé) :**

- limites méthodologiques : contrôles parfois effectués sur un échantillon d'un unique contrat, ou d'une unique formation ; absence d'explicitation suffisante de la méthode retenue pour vérifier tel ou tel indicateur du référentiel ; approche purement formelle sur l'existence ou non d'une procédure formalisée plus que sur l'auditabilité de la mise en œuvre concrète de cette procédure ou des résultats obtenus ;
- limites déontologiques : potentiels conflits d'intérêt entre l'école auditée et l'auditeur.

[182] Ces constats avaient déjà été dressés par une précédente mission IGAS-IGESR<sup>154</sup> : « l'activité des certificateurs Qualiopi ne fait l'objet d'aucune supervision suffisante, ce qui a permis des fraudes et crée un risque de diversité des pratiques ». Ces risques peuvent être renforcés par un recours massif aux auditeurs externes, plutôt que salariés, avec des politiques de formation et de recrutement très divers.

[183] **Dans ce contexte, la mission est favorable à une évolution de la procédure de contrôle des organismes certificateurs :**

- favoriser la convergence des pratiques des auditeurs, en s'assurant de la bonne mise en œuvre des obligations actuelles pesant sur l'organisme certificateur en matière de recrutement et de formation (expérience professionnelle dans le champ de la formation professionnelle, formation ou expérience professionnelle dans le domaine de l'audit). Le comité français d'accréditation (Cofrac) pourrait ainsi tenir un rôle de supervision des certificateurs sur ce point ;
- réguler le marché de la certification, pour limiter les risques de collusion. Cette régulation du marché de la certification reposerait sur une double régulation de l'offre à travers d'une part une limitation du nombre de certificateurs retenus par l'État après une procédure d'appels d'offre nationale et d'autre part l'encadrement du choix du certificateur de l'établissement audité (avec la mise en place d'un « tourniquet », un certificateur étant automatiquement attribué à un organisme de formation avec une rotation à chaque nouvel audit). L'appel d'offres devrait notamment contenir le principe d'un suivi au fil de la validité du marché des taux de certification pratiqués par les attributaires, afin de disposer d'alertes permettant d'éviter les dérives constatées jusqu'à ce jour de certification quasi-automatique. Le fait qu'un établissement soit, dans ce scénario, audité dans le temps par de multiples certificateurs pourrait contribuer à une homogénéisation des pratiques, et à un renforcement de la qualité des audits. Surtout, ce schéma permet de mettre fin à la liberté, très problématique, de choix par le certifié du certificateur qu'il rémunère, qui entache globalement la légitimité et la crédibilité de la procédure actuelle. La certification Qualiopi demeurerait financée par les organismes de formation mais sans les risques associés à ces flux

<sup>154</sup> IGAS-IGESR (2024). La qualité de la formation professionnelle, rapport n°22-23 181 A.

financiers. Enfin, des contrôles de second niveau des audits réalisés pourraient être réalisés sous la supervision directe de l'État, qui peut prévoir cette possibilité dans le cadre d'un marché national<sup>155</sup>.

**Recommandation n°27** Renforcer le contrôle des organismes certificateurs :

- prévoir une procédure d'appels d'offre nationale afin de ne retenir qu'un nombre limité de certificateurs ;
- interdire aux organismes de formation de choisir eux-mêmes leur certificateur ;
- prévoir des contrôles de second niveau des audits de certification réalisés.

[184] Au vu de la qualité insuffisante, voire des lacunes majeures détectées dans la méthodologie de certains audits, il apparaît nécessaire d'inciter les organismes certificateurs à renforcer la rigueur et la fiabilité de leurs pratiques. Depuis le 1<sup>er</sup> mai 2023, l'affichage du certificat Qualiopi est obligatoire dans les locaux de l'établissement et sur son site internet, permettant ainsi à toutes les parties prenantes, et notamment les futurs apprenants, de vérifier de l'existence de cette certification. Les établissements contrôlés respectent systématiquement cette obligation.

[185] Cependant, ce certificat n'est qu'une attestation formelle, qui ne renseigne pas, par exemple, ni sur la méthodologie de l'audit, ni sur ses résultats, par exemple sur les non-conformités mineures ou les points faibles (non bloquants) qui auraient pu être identifiés. Il atteste simplement de l'engagement de l'organisme de formation dans une démarche de qualité et de transparence. A l'inverse, un tel engagement n'est pas exigé des organismes certificateurs, et d'ailleurs, la mission n'a trouvé aucun site publiant les rapports d'audit Qualiopi.

[186] Concernant par exemple les écoles d'ingénieur, qui sont obligatoirement accréditées par la Commission des titres d'ingénieur, l'ensemble des rapports de mission d'audit de la Commission sont publiés en ligne concernant les écoles et les formations. Il en est de même pour les établissements évalués par le Hcéres.

[187] Aussi, la mission propose de créer une obligation de publication de ces rapports d'audit en ligne sur le site des organismes de formation, à l'appui du certificat, via par exemple un bouton d'accès au document en cliquant sur le logo Qualiopi (cf. recommandation 11).

### 3.2 Structurer la coordination entre les acteurs et envisager un dispositif de régulation nationale

#### 3.2.1 Renforcer les compétences juridiques et opérationnelles des services de contrôle de l'État

[188] **Les ressources effectivement mobilisables dans les rectorats comme dans les DREETS pour contrôler ce secteur spécifique apparaissent très réduites** face au nombre très élevé d'établissements concernés. Cette situation, étayée par l'IGAS et l'IGESR<sup>156</sup>, aboutit à des contrôles largement théoriques :

- plusieurs académies ne disposent pas des moyens nécessaires pour vérifier la réalité des démarches préalables à l'ouverture d'établissements : or certains réseaux multi-campus ignorent leurs obligations déclaratives, et des organismes initialement créés sous d'autres régimes (CFA, formation continue) ouvrent des formations hors apprentissage sans respecter leurs obligations déclaratives<sup>157</sup> ;

<sup>155</sup> Le COFRAC réalise des rapports d'évaluation et de surveillance des organismes certificateurs qu'il a accrédité et peut sanctionner l'organisme accrédité en cas de manquement (suspension, retrait d'accréditation).

<sup>156</sup> Voir en particulier les constats figurant dans les annexes du rapport IGAS n°2023-024R / IGESR n°22623 181A sur la qualité de la formation professionnelle.

<sup>157</sup> Qui sont pourtant peu nombreuses, et visent par exemple à s'assurer que les enseignants, par exemple, jouissent de leurs droits civils : cf. article 731-7 du code de l'éducation et annexe 3.

- les contrôles pédagogiques pour les formations en apprentissage demeurent rares et peu effectifs, faute, notamment, de conséquence juridique en cas de manquement ;
- Selon le bilan de la DGEFP pour l'année 2022, les services régionaux de contrôle (SRC) avaient réalisé 1 064 contrôles d'organismes de formation sur l'ensemble du champ de la formation professionnelle, tous statuts confondus<sup>158</sup>.

[189] S'agissant du contrôle des pratiques commerciales réalisés en 2020 puis en 2021-2022, les deux premières enquêtes nationales menées par la DGCCRF ont porté au total sur 170 établissements, ce qui représente un volume important pour les services mais limité au regard de l'ensemble du secteur. Malgré ce nombre restreint de contrôles, les résultats avaient révélé dès 2020 un taux d'anomalies particulièrement élevé, plus de la moitié des établissements présentant au moins un manquement, constat qui a été renouvelé en 2021-2022, avec des anomalies touchant dans près ou plus de 40 % des cas le démarchage téléphonique, la vente à distance, les clauses abusives ou illicites et les obligations d'information précontractuelle. Une nouvelle enquête était en cours à la date de réalisation de la mission de contrôle, qui a conduit, pour l'année 2025-2026, à l'émission d'avertissements et d'injonctions administratives dans 20 % des établissements contrôlés.

[190] S'agissant des onze opérateurs de compétences (OPCO), des lacunes importantes dans le contrôle du service fait ont été mises en évidence bien qu'ils disposent de prérogatives plus étendues<sup>159</sup>, ainsi que des faiblesses dans le ciblage des contrôles sur place réalisés par un GIE D2OF encore peu structuré, sans pouvoir de sanction, pour un objectif fixé de 500 contrôles pour 2025<sup>160</sup>.

[191] En réalité, la probabilité qu'un établissement fasse l'objet d'un contrôle est très faible, ce qui réduit fortement leur portée dissuasive. Le rapport IGAS/IGESR précité<sup>161</sup> soulignait déjà ces faiblesses et appelait explicitement à un renforcement des ressources et des contrôles<sup>162</sup>, à une structuration du recueil des signalements et à la création de capacités d'intervention ciblées et réactives.

[192] A ce paysage fragmenté s'ajoute l'absence de contrôle pédagogique des établissements d'enseignement supérieur privés qui découlerait du principe de la liberté de l'enseignement supérieur instauré en 1875<sup>163</sup>. Pourtant, lorsque des établissements d'enseignement supérieur ferment brutalement, les étudiants se tournent vers l'État pour assurer la continuité de leur formation. Cette situation conduit les pouvoirs publics à prendre en charge les conséquences de ces défaillances, représentant par ailleurs un coût social pour les étudiants lésés mais également financier pour la collectivité. Il en résulte que l'État ne peut se désintéresser de la qualité de la formation comme de l'avenir professionnel d'environ 15 % des étudiants.

[193] La mission propose donc d'élargir le périmètre de contrôle des MCPFA des rectorats, à l'ensemble des titres professionnels, au-delà des seuls diplômes délivrés par des ministères certificateurs. Dans ce cadre, il convient de s'assurer de la compétence pédagogique des évaluateurs pour l'ensemble des formations qui pourraient faire l'objet d'un contrôle, au-delà des BTS sur lesquels se concentrent la majorité des contrôles pédagogiques actuels (voir *supra*). Les rectorats pourraient ainsi mobiliser des experts en sollicitant divers enseignants et formateurs intervenants dans des formations de niveaux bac+3 à bac +5.

[194] Cet élargissement du périmètre du contrôle doit s'accompagner de pouvoirs coercitifs au niveau des rectorats, au-delà du champ de l'apprentissage. Ces sanctions pourraient être graduées, de l'amende à la fermeture de la formation contrôlée. En cas de manquements graves, la perte de la reconnaissance de l'État pour l'ensemble de l'établissement (comme la perte du statut d'établissement

<sup>158</sup> Source : Mission Organisation des contrôles /DGEFP. Cf. rapport IGAS/IGESR sur la qualité de la formation.

<sup>159</sup> Cf. entrée en vigueur du décret du 28 décembre 2023 relatif à l'activité des organismes certificateurs et au contrôle exercé par les organismes financeurs

<sup>160</sup> Cf. rapport IGAS N°2025-018R relatif au contrôle de l'efficacité comparée des onze opérateurs de compétences.

<sup>161</sup> Voir en particulier les constats figurant dans les annexes du rapport IGAS n°2023-024R / IGESR n°22623 181A sur la qualité de la formation professionnelle.

<sup>162</sup> Le rapport propose une augmentation de 23 ETP dans les SRC les moins bien dotés et une augmentation globale des effectifs de 110 ETP, parallèlement à la fixation d'un objectif de contrôle annuel de 4% des organismes du champ étudié.

<sup>163</sup> Traduit par l'article L.731-1 du code de l'éducation.

« agréé ») pourrait également être envisagée. Compte tenu des modifications qu'ils impliquent, ces changements devraient faire l'objet d'une concertation avec les représentants du secteur, qui se sont d'ailleurs montrés unanimement favorables à son assainissement.

**Recommandation n°28** Élargir le pouvoir de contrôle des missions de contrôle pédagogique des formations par apprentissage (MCPFA) des rectorats aux titres professionnels et l'assortir d'un pouvoir de sanction.

[195] Du côté des DREETS, l'exercice des missions de contrôle est contraint par des règles de compétence strictement territoriales, inadaptées à la structuration nationale de certains groupes de formation. Ainsi, la mission a contrôlé un établissement rattaché à un CFA dont le siège est situé en région Ile-de-France et qui exerce ses missions au titre de l'apprentissage par délégation : la DREETS de la région d'implantation de l'établissement se retrouve incompétente pour contrôler un organisme situé sur son territoire géographique, alors que la DREETS Ile de France ne peut intervenir pour contrôler un établissement hors de son ressort territorial.

**Recommandation n°29** Étendre les compétences territoriales des services régionaux de contrôle (SRC) des DREETS pour contrôler :

- tout établissement disposant d'un campus ou d'une antenne sur leur territoire ;
- l'ensemble des établissements identifiés par un SIRET, indépendamment de leur implantation géographique.

### 3.2.2 Mettre en place un système d'information pour consolider les données, mutualiser les alertes et dématérialiser les contrôles

[196] Comme vu supra, les informations communiquées par les établissements au titre de leurs obligations déclaratives ne sont ni consolidées ni partagées de façon systématique au niveau régional et national<sup>164</sup>, pas plus qu'elles ne font l'objet d'un traitement permettant notamment de cibler les établissements les plus à risque. Un premier pas a été franchi avec la mise en place d'un droit de communication élargi entre les services de de contrôle<sup>165</sup> par la loi du 30 juin 2025 contre toutes les fraudes aux aides publiques<sup>166</sup>. Toutefois, les autorités chargées du contrôle administratif, financier, de qualité ou du service fait ne disposent pas d'outils ou d'un système d'information commun leur permettant de consolider leurs informations respectives. Le rapport IGAS n°2025-018R sur l'efficience comparée des onze opérateurs de compétences aboutissait au même constat et recommandait notamment la mise en place d'un système d'information partagé entre l'ensemble des acteurs de la formation professionnelle.

[197] Par ailleurs, en l'absence de dispositif centralisé et clairement identifié de signalement, les étudiants et apprentis en difficulté, y compris à l'étranger (comme relevé en audition par Campus France) peinent à identifier un interlocuteur pertinent<sup>167</sup>. Les alertes existantes sont dispersées, parfois mal orientées, et rarement exploitées de manière coordonnée : les signalements restent cloisonnés entre plusieurs acteurs sans réelle mutualisation<sup>168</sup>.

[198] Le *data hub* évoqué supra (cf. 2.1.1), sur le modèle de la plateforme Agora, pour la formation professionnelle, en cours, serait non seulement un outil de simplification des déclarations administratives, mais permettrait également de reprendre les données issues des SI existants portant sur la formation initiale du secteur privé (lucratif et non lucratif) hors et en apprentissage. Cet espace serait ouvert aux organismes de formation (pour la déclaration de leurs obligations administratives),

<sup>164</sup> Par exemple, en Île-de-France, une cellule régionale antifraude a été mise en place.

<sup>165</sup> c'est-à-dire la possibilité pour les agents en charge du contrôle d'aides publiques d'échanger « tous les renseignements et les documents utiles à la recherche et à la constatation des fraudes ainsi qu'au recouvrement des sommes indûment versées ».

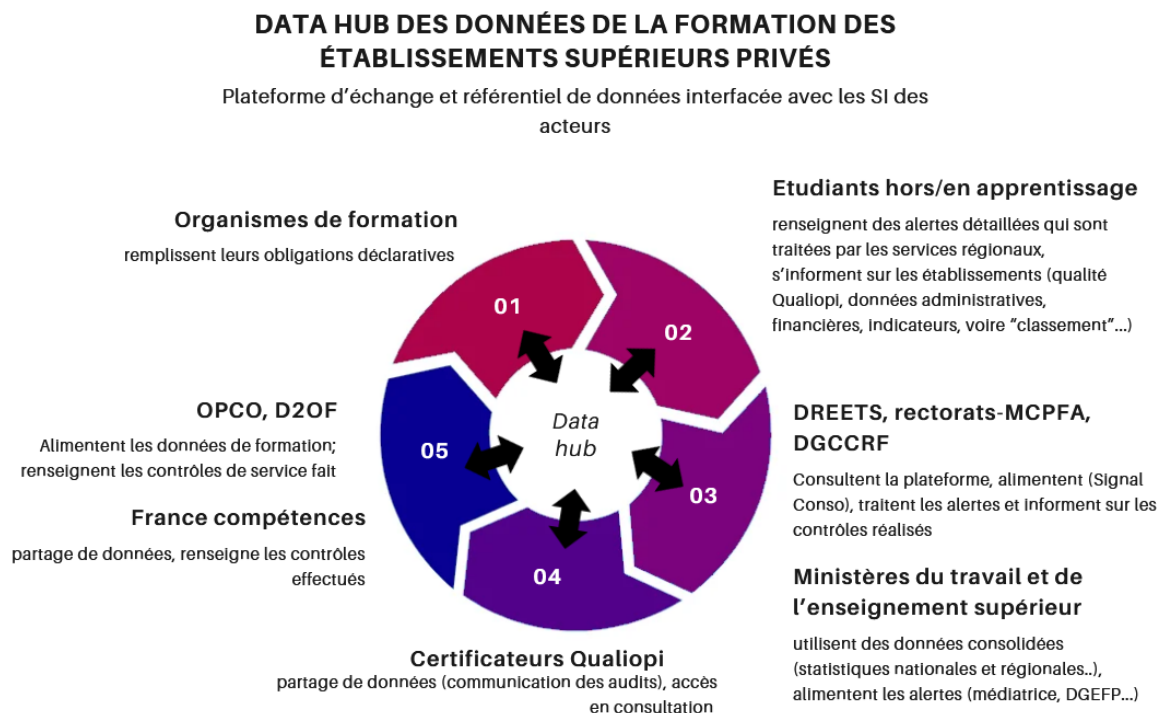
<sup>166</sup> Article L115-2 du code des relations entre le public et l'administration.

<sup>167</sup> Ils se tournent par exemple régulièrement vers la médiatrice de l'Éducation nationale, qui n'est pas compétente sur l'enseignement supérieur.

<sup>168</sup> Cf. travaux de capitalisation des rapports de contrôles des CFA par l'IGAS.

aux financeurs (OPCO), aux certificateurs Qualiopi (dépôt des audits, consultation du respect des obligations administratives), au Hcéres, à France compétences, et aux autorités de contrôle (DREETS, rectorats, MCPFA, DGCCRF...).

Schéma 4 : Partage des données



Source : mission

[199] Ce système d'information pourrait intégrer les fonctionnalités suivantes :

- une gestion centralisée des signalements, interfacée avec les systèmes existants (SignalConso)<sup>169</sup>, comprenant la mise en place d'un formulaire de signalement pour les étudiants et pour les acteurs concernés (médiateurs de l'apprentissage...), ainsi qu'un tableau de bord « enseignement supérieur » regroupant les données relatives aux signalements<sup>170</sup> ;
- une gestion des données d'activité, financières et administratives, actuellement transmises pour l'obtention d'un NDA, la mise à jour du BPF, auprès du rectorat, de France compétences et des OPCO, interfacée avec les applications existantes.<sup>171</sup> Cette gestion permettrait à la fois un partage détaillé des données entre les acteurs publics de la formation (« vue détaillée »), et la publication d'indicateurs fiables et d'informations objectives pour les étudiants (« vue publique ») ;
- une gestion documentaire des résultats des contrôles et des audits, réalisés par les autorités publiques (SRC-DREETS, France compétences, OPCO-GIE D2OF, DGCCRF, MCPFA...) et dans le cadre de la certification Qualiopi. Cette fonctionnalité serait interfacée avec les outils existants ou alimentée par dépôt direct sur la plateforme (auditeurs Qualiopi), afin de faciliter la coordination des contrôles (accès détaillé pour les autorités) et d'assurer une information aux usagers (« vue publique » pour les étudiants, les auditeurs Qualiopi).

[200] En tout état de cause, la mise en œuvre d'un tel projet informatique nécessite la réalisation préalable d'une étude de faisabilité ainsi que la désignation d'un pilote de projet stratégique et opérationnel au sein de la DGEFP, en lien étroit avec la DGESIP et les parties prenantes au projet. Cette étape est nécessaire pour affiner l'analyse des besoins fonctionnels, identifier les opérateurs

<sup>169</sup> Exemple : [SignalConso, un service public pour les consommateurs.](#)

<sup>170</sup> [Le tableau de bord de SignalConso | economie.gouv.fr.](#)

<sup>171</sup> [Mon Activité Formation — MAF.](#)

susceptibles d’assurer le développement, la gestion et l’hébergement du système, et d’en évaluer la faisabilité technique et économique.

**Recommandation n°30** Créer un *data hub* de la formation initiale pour l’enseignement supérieur privé, centralisant les données relatives aux parcours des étudiants, qu’ils soient ou non en apprentissage, ouvert à tous les acteurs qui financent, organisent ou contrôlent la formation en et hors apprentissage

### 3.2.3 Piloter une politique de contrôle cohérente à l’échelle régionale et nationale

[201] La multiplicité des acteurs, le cloisonnement de leur périmètre de contrôle, leurs effectifs réduits incitent ces derniers à se concentrer sur leurs champs de compétence respectifs, sans harmonisation des méthodes de contrôle et sans vision d’ensemble.

[202] Plusieurs niveaux de coordination sont possibles :

- au niveau régional, la coordination entre les services demeure ponctuelle et dépendante des initiatives locales. La mission recommande, a minima, de systématiser l’inscription à l’ordre du jour des contrôles de ce secteur lors de la tenue de cellules régionales de contrôle associant les services et organismes concernés (SRC, inspection du travail, académies, DGCCRF, France compétences, OPCO), chargées du partage des alertes et de la coordination des contrôles ;
- au-delà, il serait souhaitable de créer des structures régionales souples de type « GIR de la formation » associant, au sein d’une structure permanente, des agents rattachés à plusieurs administrations (DREETS, rectorats, DGCCRF...) et affectés ponctuellement à des contrôles ciblés (contrôle de groupe, contrôles à forts enjeux) et dotés d’une expertise juridique ;

**Proposition : les groupes d’intervention régionaux de la formation (GIR Formation)**

Ces groupes seraient des unités interservices créées pour contrôler les groupes d’organismes de formation à échelle nationale, ou à fort enjeux, permettant de croiser les compétences de plusieurs administrations et organismes (SRC, rectorats, DGCCRF). Implantés au niveau régional et placés sous l’autorité du préfet, leur organisation reposerait sur un chef de groupe (SRC-DREETS ou MCPFA-rectorat), un noyau permanent de contrôleurs (travail, enseignement supérieur, répression des fraudes, correspondant France compétences et OPCO...), et des renforts ponctuels selon les opérations. Les contrôleurs intégrés dans les GIR restent administrativement rattachés à leur service d’origine mais travaillent en structure mixte.

- au niveau national, la mission recommande d’animer une politique de contrôle conjointe entre les ministères chargés du travail, de l’enseignement supérieur et de l’éducation nationale et de mettre en place des contrôles nationaux coordonnés, en veillant à l’inscription dans les plans de contrôles ministériels des enjeux spécifiques liés à l’enseignement supérieur privé lucratif.

**Recommandation n°31** Structurer une politique de contrôle coordonnée de la formation à trois niveaux, en systématisant la concertation régionale via des cellules de contrôle communes, en créant des équipes régionales opérationnelles et interadministratives de type « GIR de la formation » pour les contrôles ciblés à fort enjeu, et en animant au niveau national des contrôles conjoints et coordonnés entre les ministères compétents

\*

[203] Le nécessaire renforcement de la régulation de l’enseignement supérieur privé se situe au croisement de l’intervention des ministères chargés de l’enseignement supérieur et du travail ainsi que de nombreux autres acteurs publics ou non (Hcéres, France compétences, OPCO...). La mise en place des recommandations de la mission exige une direction de projets capable d’œuvrer auprès des deux ministères<sup>172</sup> et en particulier des deux directions d’administration centrale compétentes en la matière, la DGESIP et la DGEFP, et d’associer l’ensemble des parties prenantes à ces travaux. Certaines des recommandations de la mission devront également faire l’objet d’une concertation approfondie avec les acteurs de l’enseignement supérieur privé et/ou les acteurs de l’enseignement supérieur en général

<sup>172</sup> Voir parfois de trois ministères lorsque les sujets relatifs à l’apprentissage infra-bac sont abordés.

ou ceux intervenant dans les champs de la formation professionnelle et de l'apprentissage. Là aussi, la direction de projets préconisée devra avoir la capacité de conduire une telle concertation.

[204] Les mesures préconisées, en particulier la création d'un *data hub* et le renforcement des politiques d'évaluation et de contrôles conduites directement par l'Etat, impliqueront à court terme un surcoût ciblé pour les finances publiques. Ces surcoûts devraient s'avérer en tout état de cause de second ordre au regard des enjeux financiers globaux de cette politique pour les deniers publics, essentiellement au titre de l'apprentissage : 15,6 Md € de fonds engagés au titre de l'apprentissage en 2024 selon France compétences<sup>173</sup>. Pour les seuls besoins du contrôle – l'estimation du budget nécessaire à l'édification du *data hub* induisant la réalisation d'une étude de faisabilité préalable et des choix d'architecture informatique et de gestionnaire – une mission précédente de l'IGAS et de l'IGESR avait estimé pour l'ensemble du champ de la formation professionnelle, et non le seul secteur de l'apprentissage, le budget supplémentaire nécessaire à environ 20 M€, sur une assiette totale retenue à l'époque de 26 Md€<sup>174</sup>. Le besoin de renforcement induit par le présent rapport dans le champ du contrôle serait ainsi inférieur à 10 M€. A moyen terme la meilleure régulation du secteur que ce renforcement rendra possible devrait se traduire par une réduction des dépenses au titre de l'apprentissage déjà à l'œuvre (financement des CFA comme des aides à l'embauche et autres dispositifs sociaux et fiscaux mobilisés), du fait du tarissement des structures aux comportements frauduleux ou à la qualité de service insuffisante : il n'est par construction pas possible d'en fournir une estimation *ex ante*. Compte tenu de ces surcoûts réduits au regard des enjeux de régulation du secteur et de leur caractère ponctuel, la mission écarte les options :

- de mise en place d'une taxe affectée ponctuelle sur le chiffre d'affaires des CFA comme de relèvement à la marge du taux lié à l'apprentissage de la contribution, la création d'une micro-taxe paraissant source de complexité et disproportionnée au regard des enjeux ;
- de relèvement à la marge de la part liée à l'apprentissage de la contribution unique à la formation professionnelle et à l'alternance (CUFPA), puisqu'il ne paraît pas adéquat de faire financer par les entreprises – et potentiels employeurs d'apprentis – un renforcement des contrôles visant les écoles et organismes de formation.

[205] La mission estime ainsi que, si une recette supplémentaire devait être affectée au financement de ce surcoût ponctuel, ce qui ne revêt par ailleurs pas un caractère strictement nécessaire, il conviendrait d'affecter une quote-part, infime, du produit de la CUFPA (10,8 Md€ pour 2024<sup>175</sup>) à cette finalité, à titre temporaire : une période de trois années paraît prudente, le temps de bénéficier pleinement du retour sur cet investissement nécessaire.

**Recommandation n°32** Flécher, pendant les trois prochaines années, une quote-part du produit de la contribution unique à la formation professionnelle et à l'alternance (CUFPA) pour financer l'augmentation ponctuelle des besoins de financement liés au renforcement des activités de contrôle et au coût de mise en place d'un *data hub*.

Matthieu Angotti

Clément Cadoret

Mélanie Caillot

Jean-Marie Chesneaux

Mathieu Labbouz

Denis Le Bayon

Carole Lépine

<sup>173</sup> Rapport sur l'usage des fonds de la formation professionnelle et du conseil en évolution professionnelle pour 2025, février 2026. A noter que certaines estimations, reposant sur un périmètre plus large, incluant par exemple les allègements généraux de cotisations sociales, les indemnités chômage ou la prime d'activité, aboutissent à des montants de 24,1 Md€ pour le même exercice 2024 (Coquet, B. (2026), L'apprentissage sous pression, *OFCE Policy Brief*, n°157).

<sup>174</sup> IGAS/IGESR (2023), La qualité de la formation professionnelle.

<sup>175</sup> Jaune « formation professionnelle », annexe au projet de loi de finances pour 2026.

# LISTE DES ANNEXES

- Annexe 1 : Méthodologie
- Annexe 2 : Typologie des établissements privés de l'enseignement supérieur et des diplômes délivrés
- Annexe 3 : Régimes actuels d'ouverture des établissements dits libres et techniques
- Annexe 4 : Grille comparative des référentiels Hcéres et Qualiopi +
- Annexe 5 : Proposition d'une grille d'évaluation de la qualité pédagogique des formations
- Annexe 6 : Principaux acteurs de l'évaluation, du contrôle et du traitement des signalements

# ANNEXE 1 : METHODOLOGIE

## 1 Tirer les enseignements des travaux de contrôle

[1] Les analyses de la mission, pour le présent rapport, s'appuient en premier lieu sur les travaux de contrôles qui ont précédé sa rédaction. La mission a en effet procédé au contrôle de deux groupes d'enseignement supérieur privé – Galileo et Collège de Paris – ainsi que de quatre établissements – HETIC et ESG Lyon pour Galileo ; *Ascencia Business School* et *Exchange College* pour le Collège de Paris.

Tableau 1 : Principales caractéristiques des groupes

	Galileo Global Education (France)	Collège de Paris
<b>Année de création</b>	2015	2011
<b>Nombre d'étudiants</b>	40 869 étudiants	18 000 étudiants revendiqués en 2024
<b>Nombre d'apprentis</b>	Environ 46 % des effectifs (≈ 18 800)	Non disponible
<b>Chiffre d'affaires</b>	663 M€ <sup>176</sup>	224 M€
<b>Nombre d'écoles</b>	51 <sup>177</sup>	40 <sup>178</sup>
<b>Activité</b>	Formation initiale et formation continue (marginale)	Formation initiale et formation continue
<b>Secteurs de formation</b>	Arts et création, Commerce / management / numérique, Santé	Commerce / management / marketing digital, Numérique, Langues, Sanitaire et social, Artisanat

Source : Mission IGAS/IGESR

<sup>176</sup> Hors STUDI et EM Lyon.

<sup>177</sup> Données groupe 2024-2025.

<sup>178</sup> Données groupe 2024.

Tableau 2 : Principales caractéristiques des écoles

	HETIC	ESG Lyon	Ascencia Business School	Exchange College
<b>Année de création</b>	2001	2020	2014 <sup>179</sup>	2017
<b>Nombre d'étudiants en 2024-2025</b>	765	661	2 307	352
<b>Nombre d'apprentis</b>	472	432	ND	<30 %
<b>Chiffre d'affaires</b>	7,1 M€	6,2 M€	28 M€	2,85 M€
<b>Secteurs de formation</b>	Numérique, data, IA, développement, marketing digital	Commerce, management, sport, luxe, immobilier, droit, digital	Commerce, management, logistique, marketing	Banque, assurance, commerce

Source : Mission IGAS/IGESR

[2] Ces contrôles se sont eux-mêmes appuyés sur différentes approches méthodologiques :

- utilisation des données de la sous-direction des systèmes d'information et des études statistiques (SIES, service statistique du ministère chargé de l'enseignement supérieur), de la DARES et de l'INSEE lorsque disponibles ;
- analyse et retraitement des données transmises par les services de l'Etat (délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle notamment), par France compétences et par le Cnous ;
- analyse et retraitement des données transmises par les groupes et les établissements (données financières, outils de gestion, outils marketing, référentiels qualité, catalogues de formation, syllabi, CV des intervenants...)
- analyse des outils de communication des groupes et établissements ;
- analyse d'enregistrements de conversations téléphoniques entre téléconseillers et futurs étudiants ;
- investigations dans les établissements ;
- entretiens individuels avec la direction, les personnels et les représentants du personnel des groupes et établissements ;
- enquêtes administrées par emails auprès des étudiants et enseignants des quatre établissements ;
- entretiens approfondis avec un échantillon d'étudiants et enseignants des quatre établissements contrôlés.

[3] La mission s'est également appuyée sur les nombreux travaux menés par l'IGAS et l'IGESR, ces dernières années, sur le pilotage et les modèles économiques de l'enseignement supérieur, le fonctionnement des BTS, la qualité de la formation professionnelle, le financement de l'apprentissage, le fonctionnement des opérateurs (France compétences, OPCO), les contrôles de plusieurs centres de formation d'apprentis, etc.

<sup>179</sup> Changement de dénomination des anciens instituts supérieurs de l'entreprise en Ascencia Business School.

## 2 Recueillir les points de vue d'experts et acteurs du secteur

[4] Pour étayer ses analyses, la mission a recueilli, à travers des entretiens bilatéraux, le point de vue des représentants des **directions d'administration centrales concernées** - direction du budget (DB), direction générale de la concurrence, de la consommation et de la répression des fraudes (DGCCRF), direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP), délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) -, de plusieurs **administrations déconcentrées** (collège des DREETS, rectorats) et de la médiatrice de l'enseignement supérieur.

[5] La mission a également recueilli le point de vue de **partenaires institutionnels** : la conférence des grandes écoles (CGE), la commission des titres d'ingénieur (CTI), la conférence des recteurs, France Université, le Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (Hcéres), France compétences, Bpifrance et l'OPCO Atlas. Elle a également auditionné les représentants des secteurs concernés : la Fédération nationale des directeurs de centres de formation d'apprentis (FNADIR), Campus France, l'association nationale des apprentis de France (ANAF), les Acteurs de la compétence, le Mouvement des entreprises de France (MEDEF), la Confédération des petites et moyennes entreprises (CPME) ainsi que des syndicats de salariés (SNPEFP-CGT).

[6] La mission a enfin recueilli le point de vue de trois **acteurs privés** : l'association Entreprises Educatives pour l'Emploi (3E), le cabinet Quintet conseil et la Fondation INFA.

## 3 Animer trois focus groups avec les parties prenantes

[7] La mission a également fait le choix d'animer **trois séquences d'intelligence collective**, en visioconférence, pour tester à la fois ses principaux constats et ses recommandations stratégiques. Ces trois groupes ont été animés à l'aide de « **cartes à réaction** », permettant aux participants de réagir spontanément à des propositions ramassées, dans un climat de confiance, avec une régulation de la parole propice à la créativité et limitant les jugements interpersonnels.

[8] Ces groupes se sont déclinés de la façon suivante :

- Une séquence de 90 minutes avec 4 anciens étudiants et 4 intervenants de 3 des établissements contrôlés ;
- Une séquence de 60 minutes avec des représentants de la DGESIP et de la DGEFP ;
- Une séquence de 75 minutes avec des représentants de la DRIEETS, de la DREETS Occitanie, de la DREETS Auvergne Rhône-Alpes, de l'académie de Versailles (pour la région académique de l'Île-de-France), de l'académie de Toulouse et de la région académique Auvergne Rhône-Alpes.

# ANNEXE 2 : TYPOLOGIE DES ETABLISSEMENTS PRIVES DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR ET DES DIPLOMES DELIVRES

## 1 Cadre juridique général

[1] Le code de l'éducation opère une distinction fondamentale entre deux grandes catégories d'établissements d'enseignement supérieur privés, issues de textes fondateurs distincts :

- **Les établissements dits « libres »**, créés à la suite de la loi du 12 juillet 1875 (dite loi Laboulaye), qui consacre le principe de liberté de l'enseignement supérieur ;
- **Les établissements d'enseignement supérieur technique privés**, issus de la loi du 25 juillet 1919 (dite loi Astier), relative à l'organisation de l'enseignement technique, industriel et commercial.

[2] À ces deux catégories historiques s'ajoutent :

- Les organismes privés d'enseignement à distance, régis par la loi du 12 juillet 1971 ;
- Les établissements du second degré privés qui préparent à des diplômes nationaux post-baccalauréat.

## 2 Les établissements dits « libres »

[3] Régis par le titre III du livre VII du code de l'éducation, ces établissements peuvent être **à but lucratif ou non lucratif** et dispensent un enseignement à caractère généraliste. Ils peuvent être créés par des particuliers ou des associations, sous réserve de respecter les conditions fixées par l'article L. 731-5 du code de l'éducation, notamment en matière de qualification des enseignants. Les « facultés libres », qui en constituent un sous-ensemble historique, doivent justifier d'un corps professoral titulaire d'un doctorat, en nombre au moins égal à celui des établissements publics les moins dotés.

## 3 Les établissements d'enseignement supérieur technique privés

[4] Principalement régis par les articles L. 443-2 et suivants du code de l'éducation, ils relèvent du titre IV du livre IV relatif aux établissements d'enseignement scolaire. Leur objet, initialement limité à « *la préparation à l'exercice d'une profession industrielle ou commerciale* », a été élargi par le décret n° 2018-407 du 29 mai 2018. Désormais, l'article D. 443-1-1 du code de l'éducation précise qu'ils ont « *pour objet la préparation en formation initiale à un diplôme technologique ou professionnel ou à un titre à finalité professionnelle* ». Ils peuvent être à but lucratif ou non lucratif.

[5] Les écoles de commerce ou de gestion, les écoles d'ingénieurs, ainsi que les établissements de formation professionnelle initiale ou continue créés par les chambres de commerce et d'industrie (dits « écoles consulaires ») sont les plus représentatives.

## 4 Les organismes privés d'enseignement à distance

[6] Régis par le chapitre IV du titre IV du livre IV du code de l'éducation, ils sont définis par l'article L. 444-1 comme des structures dispensant un enseignement ne nécessitant pas la présence physique permanente de l'enseignant. Un établissement « libre » ou « technique » peut également exercer une

activité d'enseignement à distance, sous réserve de se conformer aux dispositions spécifiques prévues par l'article R. 444-2 du code de l'éducation.

## 5 Les modalités de reconnaissance par l'État

[7] Créés par la loi du 22 juillet 2013, les « établissements d'enseignement supérieur privé d'intérêt général » (EESPIG) sont définis à l'article L. 732-1 du code de l'éducation comme des « établissements d'enseignement supérieur privés à but non lucratif créés par des associations ou des fondations reconnues d'utilité publique ou des syndicats professionnels au sens de l'article L. 2131-1 du code du travail ». Ils signent un contrat pluriannuel avec l'État, précisant leurs missions de service public et les modalités de soutien de l'État (article L. 732-2). 64 établissements bénéficient de cette reconnaissance, les principales facultés libres et certaines écoles d'ingénieur et de commerce.

[8] Il existe également une procédure de reconnaissance par l'Etat, propre aux établissements techniques et prévue par l'article L. 443-2 du code de l'éducation. Cette dernière atteste que l'établissement contribue au service public de l'enseignement supérieur<sup>180</sup>. Elle permet notamment l'accueil d'étudiants boursiers et confère une légitimité aux diplômes délivrés. Cependant Les écoles d'ingénieurs peuvent délivrer le titre d'ingénieur sans solliciter de reconnaissance par l'État et les écoles consulaires bénéficient d'une reconnaissance automatique.

## 6 Les formations proposées par les établissements privés

[9] Les établissements privés peuvent préparer leurs étudiants :

- à un diplôme reconnu par l'Etat :
  - diplôme de BTS ;
  - diplôme d'ingénieur conférant le grade de master ;
  - diplômes « visés par l'Etat », conférant dans certains cas le grade de master (notamment pour les écoles de commerce) ;
  - autres diplômes reconnus par l'Etat (par exemple les diplômes paramédicaux) ;
- à une certification professionnelle enregistrée au RNCP ;
- à des titres propres à l'établissement.

## 7 La définition de la lucrativité d'un établissement d'enseignement supérieur privé

[10] La notion de lucrativité n'est pas clairement définie dans la loi française pour le secteur de l'enseignement supérieur, où le critère du profit ne structure pas la régulation du marché par les pouvoirs publics et où la performance financière ne concerne pas seulement les écoles et les groupes dépendants d'un ou plusieurs actionnaires (des écoles familiales peuvent aussi poursuivre ce même objectif)<sup>181</sup>. Néanmoins, cette notion constitue une frontière et demeure un critère déterminant pour distinguer les deux modalités de reconnaissance de ces établissements prévues par le projet de loi relatif à la régulation de l'enseignement supérieur privé.

[11] La notion apparaît à l'occasion de la loi du 22 juillet 2013, qui crée la qualification d'EESPIG qui ne peut être accordée qu'aux établissements « à but non lucratif ». La non-lucrativité apparaît également dans le code du travail à l'occasion de la loi du 5 septembre 2018 pour la liberté de choisir son avenir professionnel mais ne fait pas l'objet d'une définition précise. L'approche fiscale définit de son côté la non-lucrativité par le respect de trois critères cumulatifs : une gestion désintéressée, une

<sup>180</sup> Circulaire du 14 janvier 2005 publiée au Bulletin officiel du ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche n° 3 du 24 février 2005.

<sup>181</sup> Laurent Batsch (2023). *L'enseignement supérieur privé en France*. Fondapol

activité non concurrentielle et des conditions d'exercice de l'activité se distinguant des entreprises lucratives. Dès lors qu'un des trois critères n'est pas rempli, l'activité devient fiscalement lucrative.

[12] Comme le suggère le rapport parlementaire<sup>182</sup>, le statut juridique (SAS, SA, SARL), même s'il ne suffit pas, reste un premier facteur déterminant en permettant de décider de la finalité des profits, à compléter par des faisceaux d'indices tels que les pratiques commerciales (distribution de dividendes, logique de croissance externe, marges élevées, acquisitions, etc.). Laurent Batsch<sup>183</sup> suggère de son côté une gradation dans la définition de la lucrativité.

[13] Le travail conduit par le ministère chargé de l'enseignement supérieur, tout en adoptant globalement cette logique, va plus loin en proposant que l'instance d'évaluation chargée de rendre un avis sur la qualité des établissements d'enseignement supérieur privés s'appuie sur une analyse réalisée par un avocat fiscaliste, complétée par un faisceau d'indices complémentaires (autour de l'évolution de l'activité, les marges dégagées et les principaux indicateurs financiers), afin d'obtenir une assurance raisonnable que les bénéficiaires de l'établissement ne font pas l'objet d'une captation de la valeur par un bénéficiaire effectif qui soit une ou plusieurs personnes physiques ou une ou plusieurs personnes morales à but lucratif. Les éléments proposés permettent notamment de prendre en compte la structuration de l'établissement, et notamment le rôle dans sa gouvernance du groupe auquel il peut appartenir.

[14] Finalement l'ensemble des pistes proposées, plus ou moins complexes, pourraient conduire à l'élaboration d'un « score » de lucrativité fixant un niveau maximal au-delà duquel l'établissement est considéré comme lucratif. Néanmoins, l'objectif de garder une frontière entre établissements non-lucratifs et lucratifs pourrait aussi conduire à maintenir la logique existante pour les EESPIG : plutôt que de vouloir caractériser tous les établissements, établir la preuve de la non-lucrativité pour les seuls établissements souhaitant obtenir la reconnaissance qui succédera aux EESPIG.

---

<sup>182</sup> Béatrice Descamps et Estelle Folest. *L'enseignement supérieur privé à but lucratif. Op. cit.*

<sup>183</sup> Laurent Batsch (2023). *L'enseignement supérieur privé en France*. Fondapol.

# ANNEXE 3 : REGIMES ACTUELS D'OUVERTURE DES ETABLISSEMENTS DITS LIBRES ET TECHNIQUES

	Etablissements dits libres	Etablissements techniques
<p><b>Personnes habilitées à ouvrir un établissement ou un cours</b></p>	<p>Tout français ou tout ressortissant d'un État membre de la Communauté européenne ou de l'espace économique européen de plus de 25 ans ainsi que toute association légalement constituée dans un dessein d'enseignement supérieur peuvent ouvrir des cours ou des établissements (article L. 731-1 du code de l'éducation).</p> <p>Les étrangers non ressortissants européens peuvent être autorisés à ouvrir des cours ou à diriger des établissements d'enseignement supérieur privés après avis du Cneser (L. 731-8 du même code)</p> <p><b>Sont frappés d'incapacité les individus privés de leurs droits civils et condamnés pour crime ou délit contraire à la probité et aux mœurs (article L. 731-7 du même code).</b></p>	<p>Toute personne de nationalité française ou membre de la Communauté européenne ou de l'espace économique européen de plus de 25 ans peut ouvrir un EETP (articles L. 441-1 et R. 913-21 du code de l'éducation).</p> <p><b>Sont frappés d'incapacité les individus privés de leurs droits civils et condamnés pour crime ou délit contraire à la probité et aux mœurs (article L. 441-1 du même code).</b></p>
<p><b>Pièces du dossier d'ouverture</b></p>	<p>Le dossier doit comporter les pièces d'identité, l'âge et la nationalité des administrateurs ou professeurs, des extraits de casier judiciaire, ainsi qu'une <b>justification de leur niveau de diplôme ou de certification professionnelle, dont le niveau doit être au moins équivalent au plus haut niveau auquel prépare cet établissement, ou de leur justification d'une pratique professionnelle correspondant à l'enseignement demandé (article R. 731-1 du code de l'éducation).</b></p> <p><b>Une double obligation prévaut : chaque nouveau cours doit faire l'objet d'une déclaration signée par l'auteur de ce cours,</b> indiquant notamment son objet et l'identité du professeur (article L. 731-3 du même code).</p> <p>La déclaration doit également comporter des informations attestant des capacités d'accueil des établissements (articles L. 731-4 et L. 731-6 du même code).</p>	<p><b>Le dossier doit comporter une déclaration présentant notamment l'objet de l'enseignement et les diplômes ou les emplois auxquels l'établissement souhaite préparer ainsi que des indications sur les disciplines enseignées et les horaires des cours.</b></p> <p>Des éléments doivent être fournis concernant l'établissement, dont des informations quant aux <b>modalités de financement avec un état prévisionnel</b> qui précise l'origine, la nature, et le montant des principales ressources dont disposera l'établissement pour les trois premières années de son fonctionnement ainsi que, le cas échéant, les statuts de la personne morale qui ouvre l'établissement.</p> <p>L'établissement doit informer l'autorité compétente de l'État pour toute modification de son projet, objet d'enseignement, diplômes et emploi, horaire et discipline (articles L. 441-2 et L. 441-3 du code de l'éducation).</p>

	Etablissements dits libres	Etablissements techniques
Mise à jour des informations	<p>Chaque année, dix jours au moins avant l'ouverture du premier semestre, tout établissement d'enseignement supérieur privé est tenu d'adresser au recteur de région académique la <b>liste des enseignants et le programme des cours</b> (article R. 731-4 du code de l'éducation)</p>	<p><b>Les établissements d'enseignement supérieur technique privés adressent chaque année, dans la première quinzaine du mois de novembre, au recteur de la région académique</b> dans laquelle l'établissement a son siège, une liste des enseignants.</p> <p>Il est joint à cette liste tous justificatifs permettant d'établir que chacune de ces personnes remplit les conditions requises, le cas échéant au bénéfice d'une dérogation, pour dispenser un enseignement dans un établissement d'enseignement supérieur technique privé (article R. 913-27 du code de l'éducation).</p>
Transmission et publicité de la déclaration d'ouverture	<p>La déclaration doit être faite :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- au recteur de région académique ;</li> <li>- au représentant de l'État dans le département, au procureur général de la cour du ressort ou au procureur de la République (article L. 731-2 du code de l'éducation).</li> </ul> <p>La déclaration faite au recteur de région académique est affichée pendant dix jours, par les soins du recteur et du maire, à la porte des bureaux académiques et à la porte de la mairie du lieu où doit s'ouvrir le cours ou l'établissement d'enseignement supérieur privé (article R. 731-2 du même code).</p> <p><b>Dans les dix jours qui suivent la déclaration d'ouverture d'un établissement d'enseignement supérieur privé, le recteur de région académique visite ou fait visiter les locaux</b>, sans préjudice des dispositions relatives à la sécurité dans les immeubles accueillant du public (article R. 731-3 du même code)</p>	<p>La déclaration est transmise au recteur d'académie.</p> <p>Ce dernier doit en informer le maire de la commune dans laquelle l'établissement est situé, le représentant de l'État dans le département et le procureur de la République (article L. 441-1 du code de l'éducation)</p>
Opposition	<p>L'ouverture du cours ne peut avoir lieu que <b>dix jours après délivrance du récépissé</b> (article L. 731-3 du code de l'éducation).</p> <p><b>Le procureur de la République</b> peut intervenir et s'opposer si la déclaration indique comme professeur une personne incapable ou la mention d'un sujet contraire à l'ordre public ou aux bonnes mœurs (article L. 731-11 du même code).</p>	<p><b>L'ouverture de l'établissement ne peut avoir lieu que trois mois après dépôt de la déclaration.</b></p> <p><b>L'autorité compétente de l'Etat en matière d'éducation, le maire, le préfet ou le procureur de la République peuvent s'opposer à l'ouverture de l'établissement</b>, dans l'intérêt de l'ordre public ou de la protection de l'enfance et de la jeunesse, si la personne qui ouvre l'établissement ne remplit pas les conditions prévues par le droit, ou encore s'il ressort du</p>

	Etablissements dits libres	Etablissements techniques
	Le <b>préfet de département</b> peut s'opposer à l'ouverture d'un cours ou d'un établissement afin de prévenir toute forme d'ingérence étrangère ou de protéger les intérêts fondamentaux de la Nation (article L. 731-1-1 du même code).	projet de l'établissement que celui-ci n'a pas le caractère d'un établissement technique.  Le préfet de département peut également former opposition afin de prévenir toute forme d'ingérence étrangère ou de protéger les intérêts fondamentaux de la nation (article L. 441-1 du code de l'éducation).
<b>Contrôle et sanctions</b>	<p>Les cours ou établissements d'enseignement supérieur privés <b>sont toujours ouverts et accessibles aux délégués du ministre chargé de l'enseignement supérieur.</b> La surveillance ne peut porter sur l'enseignement que pour vérifier s'il n'est pas contraire à la morale, à la Constitution et aux lois. (L. 731-13 du code de l'éducation).</p> <p><b>L'ouverture sans déclaration est punie d'une amende de 3 750 euros</b> et peut entraîner une suspension éventuelle du juge pour maximum trois mois (articles L. 731-9 et L. 731-10 du même code).</p> <p><b>L'ouverture malgré interdiction préfectorale est sanctionnée par une amende de 15 000 euros.</b> Une peine complémentaire d'ouvrir et de diriger un cours ou un établissement pour une durée de cinq ans maximum peut également être prononcée par le juge.</p>	<p><b>Le fait d'ouvrir un établissement d'enseignement scolaire privé en dépit d'une opposition formulée par les autorités compétentes est puni d'un an d'emprisonnement et de 15 000 euros d'amende.</b> La peine complémentaire d'interdiction d'ouvrir et de diriger un établissement scolaire ainsi que d'y enseigner, à titre définitif ou pour une durée de cinq ans au plus, est également encourue (article L. 441-4 du code de l'éducation).</p>

Source : Béatrice Descamps et Estelle Folest. *L'enseignement supérieur privé à but lucratif. Op. cit.*

## ANNEXE 4 : GRILLE COMPARATIVE DES REFERENTIELS HCERES ET QUALIOPI +

[1] Ce tableau comparatif prend comme point de départ les dimensions évaluées, telles qu’elles sont présentées dans le référentiel Hcéres, et les croise avec les critères et indicateurs figurant dans la version 10 du référentiel national de qualité en cours de révision par le ministère chargé du travail, de l’emploi et de la formation professionnelle (« Qualiopi + »).

Hcéres (référentiel établissement)	Hcéres (référentiel formation)	Qualiopi +	Écarts constatés
Positionnement institutionnel et stratégie	Positionnement et stratégie de l'établissement en termes de formation		Pas d'analyse stratégique dans Qualiopi +
Gouvernance et pilotage, soutenabilité, non-lucrativité	Gouvernance et soutenabilité	Critère 7 - recueil et prise en compte des appréciations et des réclamations formulées par les parties prenantes	Qualiopi + n'évalue pas la soutenabilité financière, mais accorde une place plus importante que le Hcéres au recueil et à la prise en compte des appréciations des parties prenantes
Pilotage de l'offre de formation	Pilotage de l'offre de formation	Critère 4 - adéquation des moyens pédagogiques, techniques et d'encadrement Critère 5 - qualification et développement des connaissances et compétences des personnels chargés de mettre en œuvre les prestations	Le pilotage de l'offre de formation pas réellement analysé en tant que telle dans Qualiopi +
	Pertinence de la formation	Critère 6 - inscription et investissement du prestataire dans son environnement professionnel	La politique d'attribution des crédits ECTS n'est pas évaluée par Qualiopi +

Hcéres (référentiel établissement)	Hcéres (référentiel formation)	Qualiopi +	Écarts constatés
Pilotage scientifique et déploiement de la recherche (NB : ce thème englobe bien la qualité académique de la formation)	Qualité académique	Critère 4 - adéquation des moyens pédagogiques, techniques et d'encadrement Critère 5 - qualification et le développement des connaissances et compétences des personnels chargés de mettre en œuvre les prestations	
Promotion sociale, orientation des étudiants, insertion professionnelle	Réussite de tous les étudiants, professionnalisation et insertion professionnelle	Critère 1 - information sur la réussite Critère 2 - adaptation des objectifs Critère 3 - adaptation des modalités d'accompagnement, d'accueil et d'évaluation Critère 6 - inscription et l'investissement du prestataire dans son environnement professionnel	L'analyse par rapport au besoin de l'apprenant n'est pas explicite dans le référentiel du Hcéres, qui regarde l'adaptation aux caractéristiques du public accueilli (handicap, besoins spécifiques, etc.). Le Hcéres n'évalue pas les missions en entreprise, ni plus largement la mobilisation du réseau socio-économique Pas d'analyse du recours à la sous-traitance ou au portage salarial Pas d'analyse de l'origine sociale des apprentis dans Qualiopi +
Diffusion culture humaniste			Cette dimension est peu abordée dans Qualiopi +
Coopération internationale, participation à la construction de l'espace européen de la recherche de l'enseignement	Internationalisation du parcours		Cette dimension n'est pas prise en compte dans Qualiopi +

Source : Mission IGAS/IGESR

## ANNEXE 5 : PROPOSITION D'UNE GRILLE D'ÉVALUATION DE LA QUALITÉ PÉDAGOGIQUE DES FORMATIONS

[1] La mission propose une grille d'évaluation de la qualité pédagogique des formations susceptible d'enrichir les référentiels existants (Hcéres et Qualiopi) tant pour l'évaluation préalable des établissements que pour des contrôles a posteriori. Le tableau ci-dessous mentionne également la présence des critères identifiés dans le projet de refonte en cours de Qualiopi, la mission ayant eu connaissance de la version 10 du référentiel Qualiopi+

Thème	Sous-thème	Critères	Présent dans les référentiels (Hcéres, Qualiopi +)	Modalités de contrôle
<b>Conception</b>	<b>Maquette</b>	Adéquation de la maquette avec les compétences visées par le titre	Hcéres, Qualiopi +	Audit qualité : vérification de la transparence et lisibilité de la maquette et des heures prévues
		Analyse des modalités pédagogiques : Part des heures prévues en face-à-face et dédiées au suivi des projets et activités annexes	Qualiopi +	Contrôle : cohérence de la maquette au vu des compétences visées
<b>Mise en œuvre</b>	<b>Qualité des formateurs</b>	Part d'enseignants permanents	Hcéres	Audit qualité : vérification de l'existence des informations, et de l'adéquation des qualifications des formateurs aux enseignements
		Niveau de diplôme et/ou expérience professionnelle	Hcéres, Qualiopi +	
		Taux de rotation des formateurs		Contrôle : cohérence des indicateurs au vu des objectifs stratégiques de l'école
	<b>Maquette</b>	Identification d'un formateur référent pédagogique par formation	Qualiopi +	Audit qualité : vérification de l'existence des informations et des instances

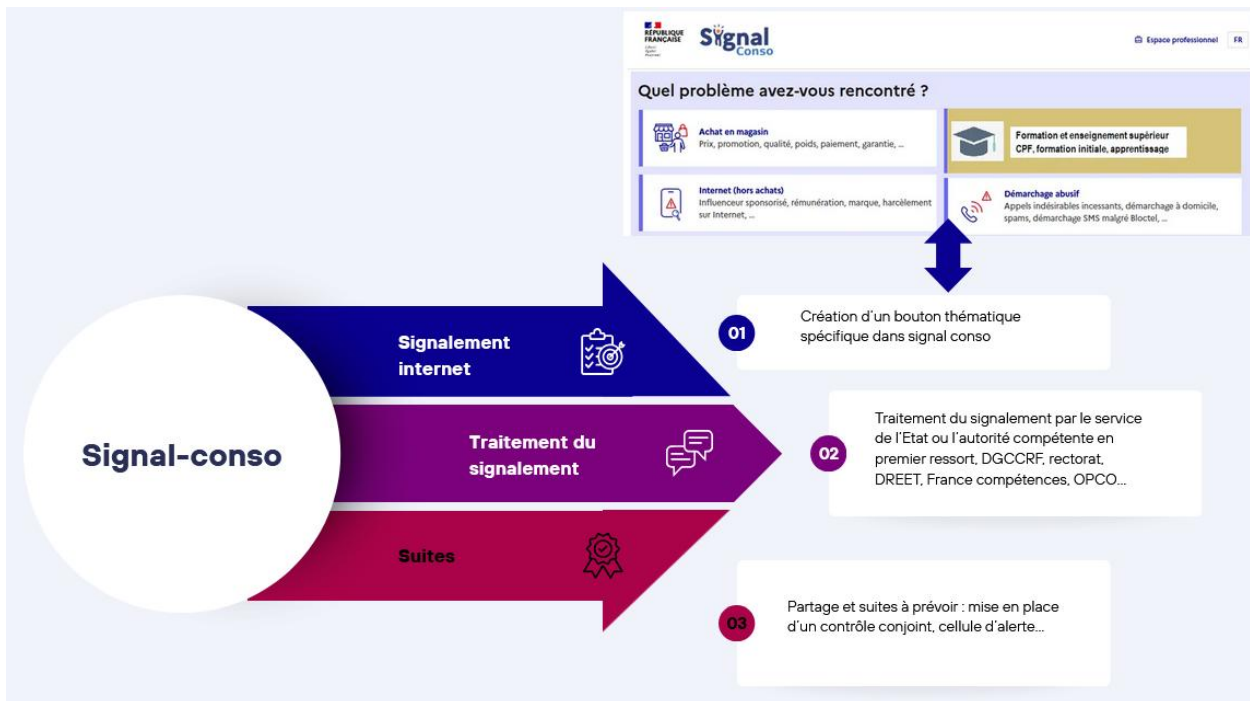
Thème	Sous-thème	Critères	Présent dans les référentiels (Hcéres, Qualiopi +)	Modalités de contrôle
		Nombre d'heures prévues dans les contrats des intervenants pour la coordination / existence d'instance de coordination	Qualiopi +	Contrôle : cohérence des indicateurs au vu des objectifs de l'école, et part des heures non réalisées
		Heures dédiées aux étudiants non apprentis	Hcéres	
		Part des heures non réalisées ( <i>contrôle a posteriori uniquement</i> )		
Évaluation des performances	Qualité des formations	Évaluation des formateurs via des procédures de fond de classe		Audit qualité : vérification de l'existence des procédures et de la fiabilité des informations
		Procédure d'évaluation des formations et des enseignements par les étudiants		Contrôle : cohérence des indicateurs au vu des objectifs de la certification, analyse de la démarche d'amélioration continue de l'école
	Suivi des parcours	Adaptation de l'enseignement : évaluation à l'entrée du niveau des étudiants, adéquation des enseignements aux profils des étudiants (baccalauréat, diplôme précédent)		
		Taux de réinscription dans l'établissement	Hcéres	
		Taux de réussite annuelle	Hcéres, Qualiopi +	
		Taux de certification	Hcéres, Qualiopi +	
		Taux de poursuite d'études après l'obtention d'une certification	Qualiopi +	

Thème	Sous-thème	Critères	Présent dans les référentiels (Hcéres, Qualiopi +)	Modalités de contrôle
	<b>Insertion professionnelle</b>	Taux d'insertion professionnelle	Hcéres, Qualiopi +, InserSup, InserJeunes	
		Qualité de l'insertion professionnelle (catégorie d'emploi (employé, cadre, etc.) et rémunération)	Hcéres, InserSup, InserJeunes	
	<b>Prise en compte des résultats</b>	Existence d'une démarche d'amélioration continue et d'instances de suivi		

Source : Mission IGAS/IGÉSR

# ANNEXE 6 : PRINCIPAUX ACTEURS DE L'ÉVALUATION, DU CONTRÔLE ET DU TRAITEMENT DES ALERTES

Schéma 1 : Piste d'ajout d'une rubrique sur la page d'accueil de traitement des alertes Signal conso



Source : mission

Tableau 1 : Nature des contrôles par opérateur, organisme ou service de l'Etat

	France compétences	Qualiopi	SRC-DREETS	Rectorat	OPCO / D2OF	DGCCRF	Inspections générales
<b>Dispositions légales et réglementaires issues du...</b>							
code de l'éducation				Déclaration ouverture et visite des locaux, déclaration des cours et droits civils administrateurs et enseignants			Ensemble du cadre légal
code de la consommation						Relation contractuelles, pratiques commerciales	
code du travail	Inscriptions au RNCP, organismes certificateurs, libellé des certifications, habilitation des organismes délivrant une certification professionnelle	Certification Qualiopi	Déclaration d'activité, bilan pédagogique et financier, contrôle de service fait		Contrôle de service fait, contrôle qualité		
<b>Contrôle de la qualité pédagogique de la formation...</b>							
en apprentissage				MCPFA réduit à certains diplômes			Contrôle IGESR
en formation initiale				Aucun			
<b>Dispositif / remontée des alertes</b>							
Situation au regard des alertes			Signalements des usagers au SRC-DREETS, inspection du travail, lanceur d'alerte (DGEFP-DGT)	Alertes des usagers au rectorat, au médiateur de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur		Alertes des usagers via le site en ligne signal conso	

Source : Mission IGAS/IGESR

# LISTE DES PERSONNES RENCONTREES

## Cabinets ministériels

### Cabinet de la ministre chargée du travail et de l'emploi

- Geoffroy DE VITRY, directeur de cabinet
- Aurore VITOU, directrice de cabinet
- Ulric DE LA BATUT, directeur adjoint de cabinet
- Mikaël CHARBIT, conseiller alternance, compétences et qualité de la formation
- Cécile BERTRAND, conseillère alternance, compétences et qualité de la formation

### Cabinet du ministre chargé de l'enseignement supérieur et de la recherche

- Guillaume CLEDIERE, directeur adjoint de cabinet
- Thibaut DUCHENE, conseiller formation

### Cabinet du ministre chargé de l'économie, des finances et de la souveraineté industrielle et numérique

- M. Carmelo ZIZZO, conseiller macroéconomie et finances publiques

## Administrations centrales, déconcentrées et opérateurs

### Ministère de l'économie et des finances

#### *Direction du budget (DB)*

- Olivier DUFREIX, adjoint à la sous-directrice de la 6e sous-direction en charge des finances sociales
- Martin HEERS, adjoint au chef du bureau de l'emploi et de la formation professionnelle (6BEFP)
- Kevin MBA-ALLOUMA, adjoint au chef du bureau de la recherche et de l'enseignement supérieur (3MIREs)

#### *Direction générale de la concurrence, de la consommation et de la répression des fraudes (DGCCRF)*

- Léonard BRUDIEU, sous-directeur de la protection des consommateurs et de la régulation des marchés pour les secteurs des services, des réseaux et du numérique
- Marie PIQUE, adjointe au chef du bureau médias, communications électroniques, secteur culturel et économie de la donnée (bureau 6B)
- Emmanuelle GRIMAULT, rédactrice au bureau médias, communications électroniques, secteur culturel et économie de la donnée (bureau 6B)

#### *Bpifrance*

- Benjamin RICHARD, directeur général adjoint Bpifrance investissement
- José GONZALO, directeur exécutif, direction Mid & Large Cap et Fonds Propres PME
- Sébastien MOYNOT, directeur
- Karine LENGART, directrice d'investissement

#### *OPCO Atlas*

- Yves PORTELLI, directeur général
- Christophe JOUVEL, directeur général adjoint

**Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'espace**

*Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle (DGESIP)*

- Olivier GINEZ, directeur général
- Laure VAGNER-SHAW, cheffe de service, chargée de la stratégie des formations et de la vie étudiante, adjointe au directeur général de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle
- Muriel POCHARD, sous-directrice de la stratégie et de la qualité des formations
- Séverine MIGNON, adjointe à la sous-directrice de la stratégie et de la qualité des formations
- Céline TESTON, adjointe à la cheffe de département qualité et reconnaissance des diplômes
- Rachel BOURDON, cheffe de la mission de l'orientation du scolaire vers le supérieur
- Géraldine SCHMIDT, conseillère scientifique

*Médiatrice de l'éducation nationale et de l'enseignement supérieur*

- Catherine BECCHETTI-BIZOT, médiatrice
- Charlotte AVRIL, adjointe de la médiatrice
- Franck JARNO, chargé de mission
- Thomas LEWIN, chargé de mission
- Gonzague DUTHEIL DE LA ROCHERE, chargé de mission

*Campus France*

- Donatienne HISSARD, directrice générale
- Jean-Luc ITO-PAGES, responsable du service de valorisation de l'enseignement supérieur et de la recherche
- Noureddine MANAMMANI, directeur des relations extérieures et institutionnelles

*Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur*

- Coralie CHEVALIER, présidente
- Jérôme MERIC, directeur du département enseignement supérieur privé

*Conférence des recteurs*

- Benoit DELAUNAY, président de la conférence des recteurs et recteur de la région PACA

**Ministère du travail et des solidarités**

*Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP)*

- Rachel BECUWE, cheffe de service adjointe au DGEFP
- Stéphane REMY, sous-directeur des politiques de formation et du contrôle
- Marine PARDESSUS, sous-directrice des politiques de formation et du contrôle
- Laurent GAULLIER, adjoint au sous-directeur des politiques de formation et du contrôle
- Guillaume FOURNIER, adjoint du chef de mission droit et financement de la formation
- Stéphane AMOUROUX, mission droit et financement de la formation

*Direction régionale de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités (DREETS) Auvergne-Rhône-Alpes*

- Philippe LAVAL, directeur de cabinet
- Oriane MONMETERME, département inspection, contrôle et audit

*France compétences*

- Stéphane LARDY, directeur général
- Hugues De BALATHIER LANTAGE, directeur général adjoint
- Renaud BRICQ, directeur de la régulation
- Goulwzen DROUMAGUET, directeur de la certification professionnelle
- Thomas JEANJEAN, VP commission formation et carrière
- Thomas BAUSARDO, chargé de mission sur les sujets formation et recherche
- Mazouza MESBAH, chargée de mission, direction de la régulation

## **Partenaires institutionnels**

### **Conférence des grandes écoles**

- Thomas JEANJEAN, VP commission formation et carrière
- Thomas BAUSARDO, chargé de mission sur les sujets formation et recherche

### **Commission des titres d'ingénieur**

- Claire PEYRATOUT, présidente
- Jean-Louis ALLARD, vice-président
- Fabrice LOSSON, vice-président
- Solange PISARZ, directrice exécutive

### **France universités**

- Lamri ADOUI, président
- Christian-Lucien MARTIN, conseiller
- Bernard SAINT-GIRONS, consultant

### **Fédération nationale des directeurs de centres de formation d'apprentis**

- Jean-Philippe AUDRAIN, président
- Alban MARGUERITAT, délégué général

### **Association nationale des apprentis de France**

- Baptiste MARTIN, président

### **Mouvement des entreprises de France**

- Olivier FARON, directeur de la compétence, de la formation et de la jeunesse
- Olivier GAUVIN, directeur adjoint

### **Acteurs de la compétence**

- Claire KHECHA, déléguée générale
- Yves HINNEKINT, président de la commission apprentissage et enseignement supérieur

### **SNPEFP-CGT**

- Christine FOURAGE, Secrétaire générale
- Éric JANICOT, Secrétaire national

### **SYNEP CFE-CGG**

- Nicolas DACHER

## Institutions privées

### Association 3E

- Antoine PRODO, président
- Alain LEON, délégué général

### Quintet conseil

- Antoine FOUCHER
- Alain DRUELLE

### Fondation INFA

- Christian LAINE, président
- François HAMET, vice-président

## Autre

- Laurent BATSCH, professeur émérite à l'université Paris-Dauphine-PSL

# GLOSSAIRE

**EBITDA** : *Earnings before interests, depreciations and amortizations*. A la différence du résultat opérationnel, l'EBITDA ne prend pas en compte les amortissements et dépréciations, autrement dit les charges afférentes aux dépenses d'investissement.

**Etudiant international** : conformément à la définition communément admise par le ministère chargé de l'enseignement supérieur, les étudiants internationaux incluent à la fois les étudiants extracommunautaires bénéficiant d'un visa pour séjour d'études (*free movers*) ainsi que les étudiants inscrits dans des programmes de mobilités internationales sous conventionnement. Un étudiant étranger résidant sur le territoire français n'est pas considéré comme un étudiant international.

**Goodwill** : Le goodwill, ou écart d'acquisition, désigne l'excédent entre le montant acquitté lors de l'acquisition d'une entité (pour le groupe Galileo il s'agit généralement d'une école) et la juste valeur de ses actifs nets identifiables (actifs – passifs) à cette date. Le goodwill correspond ainsi à la valeur immatérielle que l'acquéreur accepte de payer au-delà des éléments comptablement identifiables (ex : réputation de l'école ou image de marque, qualité du corps enseignant, possibilités de mutualisations et d'économies d'échelles offertes mais aussi capacité de la future école à générer de nouveaux profits). Le goodwill figure à l'actif du bilan de l'entité acquéreuse et fait l'objet de tests réguliers de perte de valeur (*impairment test*) afin de vérifier qu'il n'est pas surévalué.

**Family Office** : structure dédiée chargée de centraliser la gestion du patrimoine d'une ou plusieurs familles fortunées.

**Fonds de Private equity** ou « capital-investissement » : fonds caractérisés par des prises de participation majoritaires ou minoritaires dans des sociétés non cotées pour financer leur croissance ou leur transformation. Ces acteurs apportent aux sociétés rachetées des capitaux et, le cas échéant, un accompagnement, et agissent avec un horizon de détention compris le plus souvent entre trois et sept ans. A l'issue de cette phase, ils procèdent à une sortie de ces sociétés par une cession à un autre acteur ou par une introduction en bourse.

**Management fees** ou « frais de siège » : ces frais correspondent à des charges payées par une société à une société-mère (holding par exemple), en contrepartie de services administratifs rendus et d'une implication dans la gestion et/ou la définition de la stratégie de la société concernée.

**NPEC et RAC** : Les opérateurs de compétences assurent le versement d'un montant d'aide forfaitaire, dénommé « niveau de prise en charge » (NPEC) au CFA pour chacun de ses apprentis. Le montant des NPEC dépend de la certification préparée et de la branche professionnelle de l'entreprise qui accueille l'apprenti. Il est arrêté par les branches professionnelles, dont le travail est effectué sous l'égide de France compétences. En outre, ce montant est complété par un reste à charge versé par l'entreprise au CFA et négocié contrat par contrat.

## SIGLES UTILISES

BMA : Brevet des métiers d'art  
BOA : Bulletin officiel de l'apprentissage  
BOFiP : Bulletin officiel des finances publiques  
BOSS : Bulletin officiel de la sécurité sociale  
BP : Brevet professionnel  
BPF : Bilan pédagogique et financier  
BTS : Brevet de technicien supérieur  
BUT : Bachelor universitaire de technologie  
CAP : Certificat d'aptitude professionnelle  
CEFDG : Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion  
CERFA : Centre d'enregistrement et de révision des formulaires administratifs  
CFA : Centre de formation d'apprentis  
CGE : Conférence des grandes écoles  
CIO : Centre d'information et d'orientation  
Cofrac : Comité français d'accréditation  
CPIIB : Canada Pension Plan Investment Board  
CPME : Confédération des petites et moyennes entreprises  
Crous : Centre régional des œuvres universitaires et scolaires  
CTI : Commission des titres d'ingénieur  
CUFPA : Contribution unique à la formation professionnelle et à l'alternance  
CVEC : Contribution de vie étudiante et de campus  
DARES : Direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques  
DCG : Diplôme de comptabilité et de gestion  
DECA : Application de dépôt des contrats d'alternance  
DEPP : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance  
DGCCRF : Direction générale de la concurrence, de la consommation et de la répression des fraudes  
DGESIP : Direction générale de l'enseignement supérieur et de l'insertion professionnelle  
DGESCO : Direction générale de l'enseignement scolaire  
DGEFP : Délégation générale à l'emploi et à la formation professionnelle  
DMA : Diplôme des métiers d'art  
DNMADE : Diplôme national des métiers d'art et du design  
DREETS : Directions régionales de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités

DRIEETS : Direction régionale interdépartementale de l'économie, de l'emploi, du travail et des solidarités

DSCG : Diplôme supérieur de comptabilité et de gestion

DSN : Déclaration sociale nominative

EBE : Excédent brut d'exploitation

EBITDA : *Earnings Before Interest, Taxes, Depreciation and Amortization*

ECTS : *European Credit Transfer and Accumulation System*

EESPIG : Établissement d'enseignement supérieur privé d'intérêt général

ETP : Équivalent temps plein

GIE D2OF : Groupement d'intérêt économique dédié au contrôle des organismes de formation

GIR : Groupe d'intervention régional

Hcéres : Haut Conseil de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur

IGAS : Inspection générale des affaires sociales

IGÉSR : Inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche

IGF : Inspection générale des finances

INSEE : Institut national de la statistique et des études économiques

MESRI : Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation

MCPFA : Mission de contrôle pédagogique des formations par apprentissage

NDA : Numéro de déclaration d'activité

NPEC : Niveau de prise en charge

NSF : Nomenclature des spécialités de formation

ONISEP : Office national d'information sur les enseignements et les professions

OPCO : Opérateur de compétences

PCS : Professions et catégories socioprofessionnelles

RAC : Reste à charge

RNCP : Répertoire national des certifications professionnelles

ROME : Répertoire opérationnel des métiers et des emplois

SRC : Services régionaux de contrôle

SIES : Service de l'information statistique de l'enseignement supérieur

SISE : Système d'information sur le suivi de l'étudiant

SIFA : Système d'information des formations par apprentissage

SIA : Système d'information de l'apprentissage

SignalConso : Plateforme publique de signalement des pratiques de consommation

SIRET : Système d'identification du répertoire des établissements

SPE : Service public de l'emploi

UAI : Unité administrative immatriculée

# LETTRE DE MISSION



**GOUVERNEMENT**

*Liberté  
Égalité  
Fraternité*

Les Ministres

Paris, le

14 MAI 2025

## Note à l'attention de

**Madame la cheffe de service de l'inspection générale des finances**

**Monsieur le chef de l'inspection générale des affaires sociales**

**Madame la cheffe de service de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche**

**Objet** : Mission d'inspection sur l'utilisation des fonds publics et la qualité des formations dans des établissements d'enseignement supérieur privé

L'enseignement supérieur privé lucratif connaît depuis une décennie une croissance significative et accueille désormais plus de 15% des étudiants. Ce développement s'est largement appuyé sur des financements publics, notamment à travers le dispositif de l'apprentissage. Cette situation appelle une évaluation approfondie de l'utilisation de ces fonds et de la qualité des formations dispensées.

Dans ce contexte, nous vous confions une mission d'inspection conjointe visant à contrôler la situation d'établissements d'enseignement supérieur privé.

Cette mission pouvant conduire à l'établissement de recommandations générales découlant des constats réalisés, vous voudrez bien, afin de vous assurer du caractère représentatif des établissements contrôlés, prendre en compte pour le choix des établissements à contrôler :

- leur modèle économique ;
- les modèles pédagogiques mis en œuvre ;
- le nombre d'élèves et d'apprentis formés ;
- le nombre de certifications professionnelles délivrées ou préparées par l'établissement ;
- le cas échéant, les précédents de contrôle réalisés par les services de l'Etat au sein des établissements ou au sein du groupe auquel ils appartiennent.

Vous contrôlerez d'abord la conformité au cadre réglementaire et comparerez les niveaux de prise en charge des contrats d'apprentissage avec les coûts de revient réels et la comptabilité analytique transmise à France compétences et examinerez le niveau de la rentabilité de l'exploitation.

Votre mission examinera également le mode de gouvernance. Vous étudierez notamment les effets des modèles économiques et financiers des établissements sur les moyens alloués aux missions pédagogiques. Vos investigations porteront sur les modalités d'utilisation des fonds publics ainsi que leur poids dans son modèle économique.

Vous procéderez à une analyse approfondie de la qualité des formations dispensées. Cette analyse permettra de vérifier le respect des obligations légales des CFA, les modalités d'accompagnement des apprentis, d'accueil, d'inscription, les modalités d'hébergement et de restauration des apprentis lorsqu'elles existent, les conditions de réalisation des actions de formation par apprentissage. Elle devra porter sur l'adéquation entre les moyens pédagogiques déployés et les niveaux de certification visés, la véracité des communications relatives aux diplômes et titres délivrés, ainsi que sur les résultats en termes d'insertion professionnelle des diplômés, à court, moyen et long terme. Cette analyse devra mettre en exergue les modalités de formation (présentiel ou à distance) et leur impact sur la qualité de la formation. A ce titre, l'appui de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche sera particulièrement sollicité.

Pour mener à bien cette mission, vous pourrez vous appuyer sur l'ensemble des services des ministères concernés, en particulier de France compétences, de la Caisse des dépôts et consignations, des opérateurs de compétences, de la DGFIP, de l'URSSAF et de la DGCCRF, des Services régionaux de contrôle ainsi que des services statistiques ministériels. Vous aurez accès à tous les documents nécessaires et pourrez procéder à toutes les auditions que vous jugerez utiles auprès des différentes parties prenantes.

Vous veillerez à associer étroitement à vos travaux les services des ministères chargés du travail, de l'enseignement supérieur et de la recherche, et de l'économie, des finances de l'Industrie de la Souveraineté industrielle et numérique, qui mettront à votre disposition les moyens nécessaires à l'accomplissement de votre mission.

Le rapport définitif, attendu pour la fin de l'année 2025, outre le constat de situation des établissements, qui sera soumis à procédure contradictoire, pourra, de manière distincte, formuler des propositions opérationnelles portant notamment sur :

- le renforcement du cadre de régulation de ces établissements,
- l'amélioration des dispositifs de contrôle de l'utilisation des fonds publics,
- des améliorations spécifiques du système d'évaluation de la qualité des formations, complémentaires de celles déjà proposées dans le rapport IGAS-IGESR portant sur la qualité de la formation professionnelle remis en 2023.

Vous nous saisirez sans délai de toute situation particulièrement préoccupante que vous pourriez identifier au cours de vos investigations et procéderez à un rapport intermédiaire mi-juillet, qui comprendra notamment vos conclusions sur l'usage des fonds publics.



**Elisabeth BORNE**  
Ministre d'Etat, ministre de  
l'Education nationale, de  
l'Enseignement supérieur et de la  
Recherche




**Catherine VAUTRIN**  
Ministre du Travail, de la Santé,  
des Solidarités et des Familles



**Eric LOMBARD**  
Ministre de l'Economie, des  
finances et de la souveraineté  
industrielle et numérique



**Philippe BAPTISTE**  
Ministre chargé de l'Enseignement supérieur  
et de la Recherche



**Astrid PANOSYAN-BOUVET**  
Ministre chargée du Travail et de l'Emploi