

Le mois

L'alternance dans l'enseignement supérieur : un miroir aux alouettes ?

Azzedine Hajji

Si la déclaration de politique communautaire 2019-2024 de la Fédération Wallonie-Bruxelles (FWB) consacre plusieurs passages à l'alternance surtout dans l'enseignement secondaire qualifiant, pas un mot n'en ressort dans le chapitre relatif à l'enseignement supérieur. Pourtant, depuis 2011 dans les hautes écoles et 2016 dans les universités, cette pratique a été mise en œuvre avec des effets qu'il est aujourd'hui encore difficile de mesurer et qui mériteraient d'être discutés. En particulier, tout rapprochement entre le système éducatif et la sphère économique devrait être questionné à l'aune du projet sociopolitique qu'il sous-tend.

Dans son décret du 30 juin 2016 « organisant l'enseignement supérieur en alternance », le législateur définit l'alternance comme une forme d'enseignement « dans lequel l'acquisition des compétences nécessaires pour l'obtention d'un diplôme délivré par un établissement d'enseignement supérieur se fait pour partie en entreprise et pour partie au sein dudit établissement » (article 1^{er}). La définition de l'entreprise est à considérer au sens large : entreprises privées, services publics, asbl, etc. Ce partage significatif du temps de formation entre deux lieux, l'un dédié à la « théorie » et l'autre à la « pratique »¹, n'est pas neuf, y compris dans l'enseignement universitaire où le recours aux

stages est déjà ancien, notamment pour certains cursus étroitement liés à des professions spécifiques (agrégation de l'enseignement secondaire, médecine, etc.). Les nouveautés de ces dernières années résident pour l'essentiel dans l'élargissement de ce dispositif à de nouveaux cursus — en 2011 dans l'enseignement hors universitaire (deux bacheliers et sept masters²), en 2016 dans l'enseignement universitaire (deux masters) —, dans sa formalisation à travers la mention du terme « alternance » dans l'intitulé de ces diplômes et enfin dans l'obligation de verser des indemnités (exemptées d'une grande partie des cotisations sociales) aux stagiaires.

Ces évolutions s'inscrivent dans un cadre plus général de professionnalisation grandissante de l'enseignement supérieur en Belgique francophone et sont à entendre comme un processus visant à articuler plus étroitement les contenus d'enseignement avec le système des emplois³. Ainsi l'adoption du processus de Bologne a, entre autres, entraîné la création structurelle de masters à finalité spécialisée « qui visent des compétences professionnelles [...] particulières »⁴. Plus récemment, le décret « Paysage » cite, parmi les six objectifs généraux assignés à l'enseignement supérieur, des finalités d'ordre économique et professionnel et, notamment : « garantir une formation au plus haut niveau, tant générale que spécialisée, tant fondamentale et conceptuelle que pratique, en vue de permettre aux étudiants de jouer un rôle actif dans la vie professionnelle, sociale, économique et culturelle [...] »⁵. Dans l'exposé des mo-

2| Le master en « Sales management » en alternance est coorganisé avec l'université de Liège.

3| Tanguy L. (Éd), *L'introuvable relation formation/emploi. Un état des recherches en France*, Paris, La Documentation française, 1986.

4| Article 16§4 du décret du 31 mars 2004 « définissant l'enseignement supérieur, favorisant son intégration dans l'espace européen de l'enseignement supérieur et finançant les universités ».

5| Article 3§4 du décret du 7 novembre 2013 « définis-

1| Tilman F. et Delvaux E., *Manuel de la formation en alternance*, Bruxelles/Lyon, Éditions Vie ouvrière/Chroniques sociales, 2000.

tifs du décret organisant l'alternance, on peut aussi lire l'engagement de la FWB « à ce que l'enseignement supérieur puisse continuer à participer à la relance économique et à doter nos jeunes des qualifications nécessaires pour intégrer le marché de l'emploi », le tout dans « la perspective d'une éducation tout au long de la vie »⁶. Ce positionnement est légitimé par le soutien patronal apporté au projet puisque « les principales fédérations d'entreprises en Fédération Wallonie-Bruxelles (Agoria, la Fédération des entreprises de l'industrie technologique, la CCW, la Confédération de la construction wallonne, Essencia, la Fédération belge des industries chimiques et des sciences de la vie, et Comeos, le porte-parole du commerce et des services en Belgique) ont exprimé leur soutien au développement de l'enseignement supérieur en alternance. Elles constatent que l'entrée dans la vie professionnelle exige de la part des jeunes diplômés une faculté d'adaptation et des aptitudes qu'ils n'ont pas toujours acquises durant leurs études⁷. »

Toute considération de justice sociale n'est pas évacuée pour autant, tant s'en faut : si l'enseignement supérieur en alternance « contribue à faciliter l'adéquation entre l'offre de compétences et les besoins de compétences des entreprises », il constitue également « un levier social pour une partie des jeunes pour qui l'acquisition de compétences par la confrontation au monde professionnel répond mieux à leurs besoins⁸ ». Cette vision enchanteuse de l'alternance a trouvé un large écho au moment des débats parlementaires autour de l'adoption du décret en 2016, par-delà le clivage majorité-opposi-

tion. Ainsi ce député d'un parti libéral, alors dans l'opposition, a-t-il soutenu la majorité déclarant : « Nous avons mis en avant notre volonté d'une meilleure adéquation entre la formation et le monde du travail. Nous avons démontré notre détermination à créer un lien réel entre formation et monde de l'entreprise, mais surtout à faire en sorte que la formation conduise à l'emploi. L'idée même de l'alternance et de la coopération entre mondes du travail et de l'enseignement supérieur n'est donc pas pour nous déplaire. Ce décret envoie un bon signal⁹. » Un député écologiste, aussi dans l'opposition à cette époque, s'est montré tout aussi dithyrambique : « Le principe d'améliorer les échanges entre l'enseignement et le milieu professionnel suscite finalement une certaine unanimité. Il présente effectivement des avantages concrets très importants : accès à certains outils et infrastructures, meilleure compréhension du milieu professionnel, approche plus pragmatique que théorique¹⁰. »

Tout le monde y trouve son compte et tout va pour le mieux dans le meilleur des mondes. L'alternance contribuerait ainsi à la prospérité économique tout en faisant office de politique sociale envers les étudiant·e·s des classes populaires dont les difficultés d'apprentissage se réduiraient à leur manque de capacité d'abstraction. Cerise sur le gâteau, l'alternance contribue de cette manière à éluder les questionnements sur le caractère inégalitaire de notre enseignement par le biais de parcours académiques différenciés selon le profil social des étudiant·e·s, dans la continuité du processus de « démocratisation ségrégative »¹¹ qui touche notre enseignement

sant le paysage de l'enseignement supérieur et l'organisation académique des études ».

6 | Parlement de la Communauté française, PCF, « Projet de décret organisant l'enseignement supérieur en alternance », Doc. 299 (2015-2016), n° 1, 9 juin 2016, p. 3.

7 | *Ibid.*

8 | *Ibid.*

9 | PCF, compte rendu intégral des séances du 29 juin 2016 du Parlement de la Communauté française, CRI n° 20 (2015-2016), p. 38.

10 | *Ibid.*, p. 40.

11 | Maroy C. et Van Campenhoudt M., « Démocratisation ségrégative de l'enseignement supérieur en Belgique francophone : le poids de l'autosélection et des

supérieur depuis plusieurs décennies. Que les hautes écoles, généralement considérées comme moins prestigieuses que les universités, soient davantage concernées par l'alternance semble être un sérieux indice en ce sens.

Une inadéquation structurelle entre l'emploi et la formation

Cet enthousiasme qui établit un rapport d'adéquation entre la formation et l'emploi est partagé par de nombreux acteurs politiques et repose cependant en grande partie sur une vision simpliste de la relation éducation-emploi : un diplôme donné amènerait nécessairement à des emplois bien déterminés qui lui correspondent. Or, les données statistiques disponibles indiquent que le taux de correspondance entre emploi occupé et diplôme est plutôt faible¹². Dans les faits, les personnes embauchées ne le sont pas uniquement sur la base de leur diplôme, et elles ne postulent pas uniquement à des emplois qui sont en rapport direct avec leur formation. Bien d'autres facteurs entrent en ligne de compte (expériences antérieures, réseau social, conditions de travail et de rémunération offertes, évolution temporelle des profils de fonction, etc.). Et si l'on pense qu'il suffirait de suivre les besoins exprimés par les employeur·se·s pour favoriser une meilleure adéquation, cette volonté se heurte rapidement à leurs propres difficultés à formuler de manière précise et cohérente leurs besoins¹³. L'une de ces injonctions contradictoires consiste, par exemple, à exiger des travailleur·se·s d'être immédiatement opérationnel·le·s après leurs études,

mais en même temps aptes à s'adapter aux évolutions de leur environnement professionnel, c'est-à-dire à innover. La formation correspondante devrait alors se caractériser simultanément par des contenus fortement spécialisés, d'une part, et des contenus plus théoriques et abstraits propices à la réflexivité recherchée, d'autre part. Or, la professionnalisation qui est promue, entre autres par l'alternance, renforce la première dimension au détriment de la seconde. Les desideratas des employeur·se·s s'expriment dès lors souvent par des formules vagues et imprécises (« apprendre à apprendre », « savoir résoudre des problèmes », etc.) qui ne constituent pas des bases suffisantes pour construire des curriculums plus précis¹⁴.

Pour autant, et quand bien même rêverait-on de dépasser cette inadéquation structurelle, pourrait-on endiguer le chômage uniquement en rapprochant les contenus de formation des exigences professionnelles ? Il faudrait pour cela que le nombre d'emplois disponibles soit suffisant pour toutes celles et ceux qui cherchent du travail. Entre 2010 et 2014, les données statistiques fournies par le Service public fédéral « Emploi, Travail et Concertation sociale » tendent à montrer que le nombre d'emplois vacants par mille chômeurs se situe entre un minimum de nonante-deux (année 2010) et un maximum de cent-vingt-six (année 2011). Dans le meilleur des cas, un emploi est donc disponible pour huit chômeur·se·s. Les données au niveau régional révèlent une situation encore plus difficile puisque, entre 2012 et 2016, le nombre de demandeur·se·s d'emplois inoccupé·e·s par offre d'emploi en suspens est passé par un minimum de quarante-quatre en Wallonie (année 2012) et quatorze à Bruxelles (année 2016) à un maximum respectif de soixante-

familles », *Éducation et sociétés*, n° 26, 2010, p. 89-106.
 12 | Voir les études menées en France par le Centre d'études et de recherches sur les qualifications (Céreq) et notamment : Couppié T. et al., « Des formations initiales aux premiers emplois : une correspondance plutôt mal assurée », dans J.-F. Giret, A. Lopez, J. Rose (Eds.), *Des formations pour quels emplois ?*, Paris, Éditions La Découverte, 2005, p. 79-96.

13 | Monaco A., *L'alternance école-production. Entreprises et formations des jeunes depuis 1959*, Paris, PUF, 1993, p. 35.

14 | Stroobants M., *Savoir-faire et compétences au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes*, Bruxelles, Éditions de l'université de Bruxelles, 1993, p. 320.

trois (année 2014) et vingt-sept (année 2013). Dans ces conditions, même la plus parfaite adéquation éducation-emploi ne résoudrait que très partiellement le problème. Rapprocher les contenus de formation des exigences professionnelles ne crée pas structurellement de l'emploi, tout au plus permet-il de diminuer le nombre d'emplois vacants. Le problème du chômage est dès lors moins lié aux « dysfonctionnements » du système éducatif qu'au (dys)fonctionnement intrinsèque de notre système économique. De ce point de vue, l'alternance, au-delà de sa portée pédagogique, offre surtout une main-d'œuvre bon marché susceptible d'accroître la concurrence avec les travailleurs déjà diplômés sur le marché du travail, et donc de favoriser une pression vers le bas des conditions de travail¹⁵.

Quelle contribution de l'enseignement à la société ?

Toute forme de rapprochement entre système éducatif et système d'emploi est-elle pour autant condamnable ? Pour former des enseignant·e·s compétent·e·s, par exemple, n'est-il pas nécessaire que les universités et les hautes écoles incluent la dimension professionnelle dans leur formation ? Ne doit-on pas les sensibiliser aux réalités professionnelles de l'enseignement ? Et quelle meilleure manière de le faire que de les immerger en milieu professionnel, comme le propose l'alternance ? Les mêmes questions pourraient se poser pour la formation des médecins, et pour d'autres professions également. Si les discours dominants défendent l'idée d'un système éducatif davantage à l'écoute des besoins économiques, peut-on affirmer à contrario que l'école doit rester imperméable au reste de la société ? Or, les individus qui composent le système éducatif, ceux et celles qui

y étudient et y travaillent, font partie intégrante de la société et ne s'évanouissent pas dès leur sortie du campus. La légitimité même des hautes écoles et des universités est le résultat de leur reconnaissance par la société, notamment à travers leur financement public. Par conséquent, la question qui se pose n'est pas tant celle d'une indifférence ou d'une soumission du système éducatif aux besoins de la société, mais plutôt de la nature de sa contribution. Les besoins économiques doivent-ils être prééminents par rapport à d'autres besoins sociétaux, en termes culturels, citoyens, ou sociaux, par exemple ? Quant aux besoins économiques, sont-ils nécessairement ceux des acteurs dominants ? Répondre aux besoins économiques de la société n'est-ce pas aussi questionner et déconstruire les rapports de force qui s'y nouent, que ce soit en termes d'inégalités salariales, de discriminations à l'embauche, d'exploitation de la force de travail, de concentration des capitaux et des moyens de production, etc. ? En bref, si formation et emploi doivent nécessairement entretenir des relations, au nom de quel projet économique devrait se constituer leur articulation ?

Ce questionnement est éminemment politique, et les institutions d'enseignement supérieur, en tant que lieu de formation intellectuelle, devraient être les premières à l'explicitier. Quelle que soit la nature du projet politique auquel on cherche à les soumettre, le pire serait en effet qu'elles renient cette fonction critique au profit d'une supposée neutralité technique de leurs missions d'enseignement. Par conséquent, c'est sur ces enjeux que les débats autour de l'alternance devraient avant tout nous sensibiliser.

15 | Hambye P. et Siroux J.-L., *Le salut par l'alternance. Sociologie du rapprochement école-entreprise*, Paris, La Dispute, 2018.