Union des Fédérations des Associations de Parents de l'Enseignement Catholique
Rue Belliard, 23A - 1040 Bruxelles ✆ 02/230.75.25
avenue des Combattants, 24, 1340 Ottignies ✆ 010.42.00.50
Compte 210-0678220-48 - www.ufapec.be. - E-mail : info@ufapec.be

LA FORMATION EN ALTERNANCE

Rapprocher l'école de l'entreprise pour valoriser l'enseignement qualifiant ?

Jean-Luc VAN KEMPEN
Analyse UFAPEC 2009 N°14

Introduction

L'enseignement en alternance est assez **peu développé en Communauté française** de Belgique où il est souvent considéré comme une filière qui favorise plutôt la (re)socialisation de jeunes qui vivent l'échec ou le décrochage scolaires.

Or, dans d'autres pays, comme la Suisse ou l'Allemagne, cette forme d'enseignement connaît un certain développement.

Est-il possible de développer davantage l'apprentissage sur le lieu de travail de manière à augmenter les compétences des jeunes tout en permettant aux entreprises de recruter une main d'œuvre plus efficace ?

1. Les différences entre formation en alternance et stages en entreprises

Il convient d'abord de bien distinguer la formation en alternance et le stage :

« *- Le **stage** est une période d'immersion en entreprise ou en institution qui fait partie d'un processus de formation et d'apprentissage plus global mis en place par l'école.*

*- La **formation en alternance** est une formation professionnelle qui se déroule dans deux lieux distincts, un lieu d'enseignement systématique et un lieu de production ou de services, et au cours de laquelle le jeune a un statut d'élève lorsqu'il est à l'école et un statut de travailleur lorsqu'il est en entreprise. »*[1]

Une définition opérationnelle de la formation en alternance a été élaborée en avril 2004 par le Conseil Consultatif de la Formation en Alternance (CCFA) :

« *1. L'existence de fonctions correspondant à **deux temps et deux lieux** : celui de la production en entreprise (de biens ou services, secteur marchand ou non-marchand) et celui de la formation (en établissement scolaire ou centre de formation) ;*
*2. l'articulation de la production et de la formation dans un même projet négocié de formation ayant pour objectif **l'acquisition de compétences liées à un métier** ;*
*3. la **reconnaissance des compétences** acquises ;*
*4. une **alternance mensuelle de temps et de lieux, de formation et de travail**, inscrite dans des cycles de minimum 6 mois ;*
*5. **deux temps minimum pour chacune des fonctions** (20 % minimum pour la formation et 50 % minimum pour la production), l'addition de ces deux temps ne pouvant excéder le temps plein ;*
*6. une **fonction d'encadrement dans les deux lieux** permettant au minimum un contact pédagogique mensuel et s'inscrivant dans une perspective d'évaluation formative ;*
*7. la **reconnaissance de la situation d'apprenant** du stagiaire qui lui octroie le temps nécessaire à l'acquisition de compétences et la marge d'erreur relative à la nature de l'opération de formation ;*
*8. la **reconnaissance financière** du stagiaire et son accès aux droits sociaux.* »[2]

2. La formation en alternance en Communauté française

[1] FESEC (Fédération de l'Enseignement secondaire catholique), Guide méthodologique des stages en entreprise ou en institution), avril 2000.
[2] SIEP-Charleroi, Le Guide de la Formation et de l'Enseignement en alternance, 2007.

Le nombre d'élèves qui suivent une véritable alternance est assez limité. De plus, elle est plutôt considérée dans notre pays comme une filière de relégation.

Alors que l'entreprise était pratiquement la seule possibilité de formation technique avant la dernière guerre, nous avons assisté à un processus de séparation entre l'école et l'entreprise.

2.1. Le nombre d'élèves concernés

Malgré l'utilité de l'enseignement en alternance, tant pour les jeunes que pour les entreprises, le nombre d'élèves qui poursuivent des études secondaires en alternance est très limité. On en compte 12.500 dans les deux grandes filières qui s'offrent à eux à partir de 15 ans :

- Les 40 Centres d'Education et de Formation en Alternance (CEFA) : 8.721 élèves en 2006-2007, soit **2,4 % de l'ensemble des élèves de l'enseignement secondaire**.[3]

- Les 14 centres de l'Institut wallon de formation en alternance pour les indépendants et les petites et moyennes entreprises (IFAPME) et l'Espace formation PME (EFP) à Bruxelles dispensent des formations (une dizaine d'heures par semaine) aux jeunes qui sont engagés par un contrat d'apprentissage auprès d'un chef d'entreprise : 3.788 jeunes en âge d'obligation scolaire à la rentrée 2007-2008.[4]

Il faut toutefois signaler que le nombre de jeunes en alternance en CEFA a augmenté de manière appréciable depuis une dizaine d'années : il est passé de 5.028 en 1997-98 à 8.721 en 2006-2007 (soit + 58 %)[5].

Si on considère que le nombre de jeunes qui sont inscrits dans les CEFA est déjà limité, il faut aussi relever qu'un quart d'entre eux ne vivent pas une alternance complète dans la mesure où ils n'ont pas trouvé la possibilité de s'intégrer dans une entreprise.[6]

Au 15 janvier 2005, 76,2 % des jeunes inscrits dans un CEFA étaient effectivement insérés dans une entreprise soit sous la forme d'une convention d'insertion professionnelle (pour les 15 à 18 ans), d'un contrat d'apprentissage industriel (pour les 15-18 ans et plus) ou d'une convention de premier emploi (pour les 18 à 25 ans). **Les places dans les entreprises sont manifestement insuffisantes**.[7]

2.2. La formation en alternance : la filière de la dernière chance

Si le CEFA est plutôt considéré comme **un lieu de socialisation**, c'est notamment du fait qu'il est né en 1983 dans le cadre de la loi sur la prolongation de l'obligation scolaire de 14 ans à 18 ans. L'objectif des CEFA (appelés à l'époque CEHR, Centre de Formation à Horaire réduit) consistait à accueillir les jeunes qui « décrochaient » de l'école et qui avaient ainsi la possibilité d'assurer l'obligation scolaire à mi-temps : [8] 15 périodes pendant 40 semaines.

Il apparaît également que les élèves qui se retrouvent dans les CEFA sont plus nombreux que les autres élèves à **provenir des quartiers défavorisés**. Plus le quartier dont on est originaire est défavorisé, plus la probabilité de se retrouver dans un CEFA est importante. Dans les quartiers les plus défavorisés, 4,5 % des élèves de l'enseignement secondaire sont

[3] ETNIC, Les indicateurs de l'enseignement, n° 3, édition 2008.
[4] ETNIC, Les indicateurs de l'enseignement,op.cit.
[5] ETNIC, Les indicateurs de l'enseignement, ibidem.
[6] Alter Educ, Dossier 20 ans des CEFA, mai 2005
[7] Alter Educ, Dossier 20 ans des CEFA, op.cit.
[8] Bernard FUSULIER, Articuler l'école et l'entreprise, L'Harmattan, Coll. Logiques Sociales, Louvain-la-Neuve, 2001

inscrits dans un CEFA alors qu'ils ne sont que 0,6 % des élèves issus des quartiers les plus favorisés (chiffres de 2006-2007).[9] Il s'agit d'une des raisons pour lesquelles la formation en alternance est considérée comme celle de **la « dernière chance ».**

« *Comment devenait-on étudiant en alternance ? Il y avait les rejetés de l'école et ceux qui rejetaient l'école ; ceux qui subissaient la culture scolaire si dominante ; ceux qui aimaient le travail professionnel ; ceux qui voulaient brûler les étapes ; ceux qui avaient besoin d'autres relations d'éducation* »[10]

« *Les CEFA ont (…) longtemps été vus par le plein exercice comme une filière de relégation des élèves dont on ne voulait plus nulle part : on y envoyait socialiser le public le plus éloigné de la norme scolaire, un public qui ne trouvait pas nécessairement sa place en entreprise* ». [11]

2.3. Du tout à l'entreprise vers le tout à l'école

Pourtant, notre pays a connu un système où les entreprises étaient pratiquement les seules institutions qui offraient une formation technique.

En matière de formation professionnelle, on est passé du tout à l'entreprise vers le tout à l'école. Ce passage s'est réalisé en vue d'une meilleure démocratisation de l'enseignement.

Avant la dernière guerre, l'enseignement à but professionnel ne dépendait pas du Ministère de l'Instruction Publique (qui ne reprenait que l'enseignement primaire, moyen et normal) mais de celui de l'Industrie, devenu, en 1934, Ministère des Affaires économiques. L'enseignement agricole dépendait du Ministère de l'Agriculture. [12]

Après la dernière guerre, l'enseignement à visée professionnelle s'est rapproché des autres catégories d'enseignement en vue d'être mieux valorisé et démocratisé : « *Les ministres socialistes qui se succèdent au poste de l'Instruction publique après 1945 défendent une nouvelle conception de la démocratisation de l'enseignement technique : ils prônent la démocratisation et la revalorisation de l'enseignement technique grâce à son rapprochement par rapport à l'enseignement moyen. C'est ce qu'ils appellent la 'normalisation' de l'enseignement technique. La 'normalisation' en s'appliquant aux structures, aux horaires, aux niveaux et, finalement, aux programmes de l'enseignement technique doit aboutir ainsi à créer le 'parallélisme' et 'l'équivalence' entre l'enseignement technique et l'enseignement moyen. Voilà la solution préconisée par les socialistes de l'époque pour dépasser ce qu'ils appellent le 'particularisme' de l'enseignement technique, hérité du passé.* »[13]

Cette « *centralisation* » de l'enseignement technique soulève des résistances auprès d'organisateurs de cette forme d'enseignement qui continueront à plaider pour la souplesse et l'autonomie qui doivent caractériser ce secteur de la formation.
La séparation historique de l'école et de l'entreprise et la scolarisation de la formation professionnelle sont le résultat, d'une part, du salariat et, d'autre part de l'industrialisation et du développement des sciences et des techniques.[14]

<u>Le salariat</u>

[9] ETNIC, Les indicateurs de l'enseignement, n° 3, édition 2008.
[10] Michel VAN ZEEBROECK, Quand travail et formation scolaire se croisent : la formation en alternance, Vivre Ensemble Education, Bruxelles, décembre 2006.
[11] Alter Educ – Dossier 20 ans des CEFA, entre socialisation et qualification, mai 2005.
[12] Dominique GROOTAERS, Histoire de l'Enseignement en Belgique, CRISP, Bruxelles, 1998.
[13] Dominique GROOTAERS, op.cit., p 446
[14] Christian MAROY, Pierre DORAY, La construction des relations écoles/entreprises, Cahier de Recherche du GIRSEF, mai 2001.

« *L'apprentissage sur le lieu du travail est (…) typique d'un mode de production où prédomine l'artisanat, les corporations de métier, où la relation de travail n'est pas exclusivement définie en termes marchands mais s'inscrit dans une réelle communauté technique et sociale* ». [15]

« *A partir du moment où la main-d'œuvre devient mobile, la formation en entreprise représente un investissement risqué pour le patron. Pourquoi dépenser du temps et de l'énergie à assurer l'apprentissage d'un ouvrier qui risque ensuite d'aller valoriser ses compétences chez un concurrent ? Ainsi, n'est-il pas étonnant de voir la formation scolaire se développer parallèlement au salariat* ».[16]

L'industrialisation et le développement des sciences et des techniques
« *L'école technique s'est substituée à l'apprentissage essentiellement en raison des nécessités des savoirs et savoir-faire requis par un univers productif de plus en plus marqué par la mécanisation, puis par l'automatisation.* »[17]

Si dans les années soixante, en période de croissance et de pénurie de main d'œuvre qualifiée, il était nécessaire de développer la scolarisation pour répondre aux besoins de l'économie. Dans les années septante, face à la crise économique naissante, apparaissent les difficultés d'insertion des jeunes dans la vie professionnelle. Dans les années quatre-vingts et nonante, la crise perdure et les questions se posent au sujet du contenu de l'enseignement et ses liens avec le monde du travail productif (qui se transforme grâce aux nouvelles technologies et à la mondialisation).[18]

3. Modèles de formation en alternance à l'étranger

L'Allemagne est le pays où la formation en alternance constitue un véritable système. D'autres pays l'ont appliqué selon d'autres modèles.

3.1. Le « système dual » de formation professionnelle en Allemagne

En Allemagne, le « *système dual* » fonctionne depuis la dernière guerre. A partir de la fin de la scolarité obligatoire (16 ans), l'adolescent peut s'engager dans la formation professionnelle en alternance. La proportion de jeunes scolarisés dans des programmes emploi-études s'élevait, en 2006, à 17 % des jeunes âgés de 15 à 19 ans et 13,5 % entre 20 et 24 ans. Il existe d'autres pays dans lesquels ces proportions sont assez élevées : la Suisse (35,2 % et 11,4 %), l'Autriche (25,1 % et 2,2 %), la République tchèque (21,2 % et 0,9 %).[19]

Une des différences qui peut influencer le degré de motivation du jeune est le fait que, dans notre pays, l'élève est soumis à l'obligation scolaire jusqu'à 18 ans contre 16 ans en Allemagne. Alors qu'en Belgique, le jeune est pratiquement obligé de s'orienter vers l'enseignement considéré comme celui de la « *dernière chance* », en Allemagne, l'engagement d'un collégien vers la formation en alternance est plus spontanée.

Le système allemand est basé sur trois principes :

[15] Christian MAROY, Pierre DORAY, op.cit.
[16] STROOBANTS M. , Savoir-faire et compétences au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes, Bruxelles, Editions de l'ULB, 1993.
[17] Christian MAROY, Pierre DORAY, op.cit.
[18] DORAY P, RICARD D., « Les relations éducation-travail : quelques balises dans un océan conceptuel », Revue des sciences de l'éducation , vol. XXI, n° 4, 1995, pp 661-688, cité par FUSULIER Bernard dans « Articuler l'école et l'entreprise ».
[19] Regards sur l'éducation 2008, Les indicateurs de l'OCDE.

Dualité : deux journées de formation et trois jours en entreprise.

Primauté du métier : les compétences développées sont celles nécessaires à l'exercice d'un métier et pas celles qui correspondent aux besoins spécifiques de l'entreprise « formatrice ».

Consensus : il se base sur le partenariat étroit entre le système scolaire et les entreprises.[20]

Ce système permet aux jeunes de s'insérer dans un lieu où le savoir acquis est reconnu et valorisé. En Communauté française, la valorisation de la filière en alternance nécessiterait d'augmenter le nombre de places en entreprises pour les jeunes inscrits dans les CEFA.

Le modèle allemand présente le grand avantage de valoriser la formation professionnelle.

3.2. Trois grands modèles à l'étranger

Myriam Campinos et Jean-Marc Grando comparent trois modèles [21] : le « *modèle éducatif professionnel* » en Allemagne, le *« modèle éducatif scolaire* » en France et le « *modèle professionnel concurrentiel* » en Grande Bretagne.

Le modèle professionnel concurrentiel (GB) : la formation des ouvriers repose essentiellement sur l'apprentissage et l'offre de formation est strictement liée à l'évolution des effectifs de la profession. Le modèle est donc régulé par les fluctuations à court terme du marché de l'emploi.

Le modèle éducatif scolaire (F) : une forte institutionnalisation se concrétise dans l'important réseau d'établissements scolaires publics à côté de l'apprentissage.

Le modèle éducatif professionnel (RFA) : le rôle des entreprises et des interlocuteurs sociaux est central, ce qui permet de garantir aux apprentis un accès rapide à un emploi d'ouvrier qualifié.

Dans ce dernier modèle, l'intervention des entreprises valorise fortement l'autonomie et débouche sur des emplois effectifs.

4. Quelles sont les difficultés de collaboration entre l'école et l'entreprise en Communauté française ?

4.1. Trois modes d'entrée

En Communauté française de Belgique, les rapprochements entre l'école et l'entreprise sont bien difficiles compte tenu des missions différentes de ces deux institutions : la première vise prioritairement le développement d'un individu autonome, informé et critique, tandis la seconde a une visée utilitaire et instrumentale.

Les relations entre l'école et l'entreprise ont été analysées par Bernard Fusulier en se basant sur trois entrées : la confiance, le sens de la justice, l'intérêt.[22]

[20] Diane-Gabrielle TREMBLAY, Irène LEBOT, *Le système dual allemand : analyse de son évolution et de ses défis actuels,* note de recherche n° 2003-4 de la Chaire de recherche du Canada sur les enjeux socio-organisationnels de l'économie du savoir, Québec, 1999-2000.
[21] Myriam CAMPINOS, Jean-Marc GRANDO, *Formation professionnelle ouvrière : trois modèles européens*, in Formation emploi, n° 22, pp 5-29k 1987.
[22] FUSULIER Bernard, « *Articuler l'école et l'entreprise* », L'Harmatan, Coll. Logiques Sociales, Louvain-la-Neuve, Belgique, 2001.

Entrée par la confiance :
« *Les rapports entre école et entreprise ont longtemps été marqués par le soupçon (…). Chacun avance prudemment à la rencontre de l'autre. (…) Notre hypothèse est que la confiance institutionnelle au sein du système éducatif reste faible (peut-être est-elle en train de se construire). La méfiance doit être levée en particulier du point de vue des acteurs scolaires qui sont actuellement dans une position de relative insécurité par rapport aux évolutions du système d'enseignement et qui entrevoient le risque d'une OPA (offre publique d'acquisition) sur celui-ci par les détenteurs des moyens de production. (…) Il semble qu'une large frange des acteurs scolaires lit en effet avec prudence et une relative méfiance les poussées en faveur d'un rapprochement entre éducation et économie, ne fut-ce que parce qu'ils anticipent une contradiction entre la logique civique de l'école et la logique marchande de l'entreprise* ».

Entrée par le sens de la justice :
« *La relation école-entreprise met en présence des acteurs aux 'métiers différents' (…) appartenant à des mondes symboliques différents. Ainsi, les métiers de la production associent de façon privilégiée des éléments d'un monde de type 'marchand' et d'un monde de type 'industriel' où priment le progrès, la rentabilité, l'efficacité, l'intérêt (…). Le métier de l'éducation, de son côté, bien que de plus en plus en proie à ces valeurs, exige le dévouement, la bienveillance, le sens du devoir, le désintérêt, l'équité, l'efficacité pédagogique…* »[23]

Entrée par intérêt :
« *Au plan des intérêts, on comprend aisément qu'une entreprise trouve dans les formations alternées un avantage particulier lorsqu'elle est en phase de recrutement, que d'autres y voient une main-d'œuvre d'appoint ou, même, que certaines y perçoivent un moyen de promouvoir une image positive* ».

4.2. Trois modes de coordination de la coopération entre l'école et l'entreprise

Bernard Fusulier décrit aussi trois grandes formes de coordination qui structurent la coopération entre l'école et l'entreprise : la coordination civique, industrielle et domestique.[24]

La coordination civique : légalité et équité lorsque l'école et l'entreprise collaborent pour apporter aux jeunes, à la fois une formation technique mais également humaine et citoyenne.
La coordination industrielle : division du travail et efficacité par laquelle l'école et l'entreprise s'accordent pour « maximiser » les apprentissages.

La coordination domestique : l'apprentissage est particulièrement personnalisé.
« *Voici différents indicateurs d'une coordination domestique : la complicité évidente entre les moniteurs et les élèves, les apartés entre enseignants et techniciens, l'usage des notions de 'gars' ou 'd'enfants', les poignées de mains chaleureuses, les tutoiements, etc.* » [25]

La réussite d'une formation en alternance nécessite donc un certain nombre de conditions qui devront faire l'objet des conventions entre le secteur de l'enseignement et celui de l'entreprise comme celle qui a été signée le 25 août 2008 entre EDUCAM[26], la Communauté française et les réseaux d'enseignement :

[23] FUSULIER Bernard, op. cit.
[24] FUSULIER Bernard, ibidem.
[25] FUSULIER Bernard, ibidem.
[26] EDUCAM est le centre de formation et de connaissance créé par et pour le secteur automobile et les secteurs connexes, qui veille au maintien à niveau des compétences et du professionnalisme.
Tél 02 778 63 30 fax 02 779 11 32 - Avenue Jules Bordet 164 - 1140 Evere

« Les partenaires s'engagent à mettre en place un groupe de travail dont les objectifs sont :

réfléchir à des modalités visant à augmenter le nombre de places en entreprise pour les jeunes en formation dans les CEFA ;
définir le bon seuil d'entrée en entreprise (compétences – maturité – comportements ?...) ;
réfléchir à un accueil adéquat du jeune en entreprise ;
promouvoir le système de 'structure d'accueil' pour les jeunes pas suffisamment prêts à entrer en entreprise ;
réfléchir à propos du statut unique ;
bien distinguer et préciser les modalités des différents stages et périodes de formation en entreprise (contenu – objectifs - …).
Promouvoir l'alternance auprès des différents publics cibles (entreprises – jeunes – parents –centres d'orientation - …) et présenter les avantages de ce système ;
réfléchir à l'accès à la certification pour les différentes filières de l'alternance ;
réfléchir à des moyens pour faciliter les passerelles entre l'enseignement de plein exercice et l'alternance. »[27]

Cette convention met bien en évidence la nécessité de rechercher des solutions aux grands problèmes de la formation en alternance à savoir : le manque d'entreprises candidates, l'accueil des jeunes et leur préparation, la promotion de l'alternance auprès des différents publics, les passerelles entre l'enseignement de plein exercice et l'alternance.

CONCLUSIONS

Bien au-delà d'un stage, la formation en alternance constitue une filière qui offre au jeune, deux temps et deux lieux distincts, l'un pour l'étude à l'école et l'autre pour le travail en entreprise.

En Communauté française de Belgique, la formation en alternance est peu développée et est encore trop souvent considérée comme la voie de la « dernière chance ». Dans la mesure où l'obligation scolaire est imposée jusqu'à 18 ans, cette orientation est souvent choisie (ou « subie ») par les jeunes à partir de 15 ans qui sont rejetés de l'école ou qui rejettent celle-ci. La mauvaise réputation de cette filière provient, notamment, du fait que les élèves qui s'y retrouvent sont plus souvent originaires des quartiers défavorisés.

Ces éléments ne favorisent pas les meilleures dispositions des jeunes à l'égard de cette filière d'enseignement qui n'est déjà pas facile à organiser compte tenu du fait qu'elle nécessite, par définition, une collaboration entre deux mondes bien différents : les métiers de l'éducation (qui sont guidés par des objectifs d'efficacité pédagogique) et ceux de la production (qui sont plutôt liés à la rentabilité). Pour surmonter ces différences, Bernard Fusuliers propose 3 grandes coordinations entre l'école et l'entreprise : civique (pour associer la formation technique à l'éducation humaine et citoyenne), industrielle (pour « maximiser » les apprentissages) et domestique (pour bien accueillir le jeune).

Le « système dual » en Allemagne offre, à la fin de l'obligation scolaire à 16 ans, un « modèle éducatif professionnel » qui assure une forte articulation de l'enseignement au monde productif et une régulation dans le cadre de négociations entre les partenaires sociaux.

[27] Convention de collaboration entre la communauté française, les réseaux d'enseignement et EDUCAM, le 25 août 2008 et prenant cours le 1er septembre 2009 pour 3 années scolaires.

Une formation en alternance réussie nécessite la recherche continuelle d'un équilibre entre les deux objectifs (les logiques) de qualification professionnelle (savoirs et savoir-faire techniques) et de socialisation (normes de comportement, valeurs) et les deux moyens (les pratiques) d'immersion dans le travail et d'insertion dans l'emploi (un perfectionnement visant l'emploi). [28]

La réussite du système nécessite de conjuguer intérêts personnels, demande sociale et besoins économiques.

Désireux d'en savoir plus ?
Animation, conférence, table ronde... n'hésitez pas à nous contacter,
Nous sommes à votre service pour organiser des activités sur cette thématique

[28] Conseil de l'Education et de la Formation, Des multiples formes de relations emploi-formation à la formation en alternance, avis n° 68, 28 janvier 2000.

BIBLIOGRAPHIE

Livres :

- FUSULIER Bernard, « Articuler l'école et l'entreprise », L'Harmatan, Coll. Logiques Sociales, Louvain-la-Neuve, Belgique, 2001
- GROOTAERS Dominique, Histoire de l'Enseignement en Belgique, CRISP, Bruxelles, 1998.
- STROOBANTS M. , Savoir-faire et compétences au travail. Une sociologie de la fabrication des aptitudes, Bruxelles, Editions de l'ULB, 1993.

Dossiers :

- Alter Educ, Dossier 20 ans des CEFA, mai 2005.
- Conseil de l'Education et de la Formation, Des multiples formes de relations emploi-formation à la formation en alternance, avis n° 68, 28 janvier 2000.
- FESEC (Fédération de l'Enseignement secondaire catholique), Guide méthodologique des stages en entreprise ou en institution), avril 2000.
- OCDE, Regards sur l'éducation 2008, Les indicateurs
- SIEP-Charleroi, Le Guide de la Formation et de l'Enseignement en alternance, 2007.
- TREMBLAY Diane-Gabrielle, LEBOT Irène, Le système dual allemande : analyse de son évolution et de ses défis actuels, note de recherche n° 2003-4 de la Chaire de recherche du Canada sur les enjeux socio-organisationnels de l'économie du savoir, Québec, 1999-2000.
- Myriam CAMPINOS, Jean-Marc GRANDO, Formation professionnelle ouvrière : trois modèles européens, in Formation emploi, n° 22, pp 5-29k 1987.
- Christian MAROY, Pierre DORAY, La construction des relations écoles/entreprises, Cahier de Recherche du GIRSEF, mai 2001.
- Michel VAN ZEEBROECK, Quand travail et formation scolaire se croisent : la formation en alternance, Vivre Ensemble Education, Bruxelles, décembre 2006.