

RESEAU NATIONAL D'ACTION-EDUCATION FEMMES

Comité Québec

LA RECONNAISSANCE DES ACOUIS AU QUEBEC ;

Esquisse de l'évolution des pratiques en 1988

Janvier 1989



Au national: 50, rue Vaughan, local 3, OTTAWA (Ontario) K1M 1X1 (613) 741-9978

Au provincial:

Bonjour!

Vous trouverez ci-joint une copie de "La reconnaissance des acquis au Québec; esquisse de l'évolution des pratiques en 1988." Cette recherche a été réalisée par Françoise Charron pour le groupe AEF/Québec.

Le document vous permettra de mieux connaître les pratiques en reconnaissance des acquis et ce, dans plusieurs domaines tels les institutions d'enseignement secondaire, collégial et universitaire de même qu'au Ministère de la main-d'oeuvre et de la sécurité du revenu. Il va sans dire qu'au moment de la parution de l'étude, certains des éléments qui la composent seront désuets: le dossier de la reconnaissance des acquis est en constante évolution. Il n'en reste pas moins que l'étude peut être en excellent outil d'information pour quiconque s'intéresse au dossier et à ses applications pratiques dans le milieu.

Nous espérons que vous trouverez la lecture intéressante et que les renseignements vous seront utiles!

Cécilia Gaudet
pour AEF/Québec

TABLE DES MATIERES

I. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS AU QUÉBEC : INTRODUCTION

A) Objet de l'étude.....	p.	5
B) Précision sur l'étude.....	p.	5
C) La reconnaissance des acquis (R.a.) au Québec.....	p.	6
D) L'état actuel du dossier de la reconnaissance des acquis sur le plan ministériel.....	p.	10
E) Les pratiques actuelles en reconnaissance des acquis...	p.	11

II. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS AU SECONDAIRE

A) Introduction.....	p.	12
B) La définition de la r.a. au secondaire		
1. Les acquis scolaires.....	p.	12
2. Les acquis extrascolaires.....	p.	13
C) L'état du dossier de la r.a. extrascolaires		
1. Le cadre théorique.....	p.	14
2. Les outils d'évaluation.....	p.	17
D) Les programmes scolaires.....	p.	18
E) La formation sur les pratiques en r.a. extrascolaires dans les commissions scolaires.....	p.	19
F) La r.a. et la formation professionnelle.....	p.	19
G) La r.a. et la formation générale.....	p.	20
H) Les réactions.....	P.	20
I) Les motivations.....	P.	21

J) Le financement.....	p. 21
K) L'évaluation des demandes.....	p. 22
L) La publicité sur les services.....	p. 22
M) L'avenir.....	p. 22
Définitions.....	p. 23

III. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DANS LES COLLEGES

A) Rappel historique.....	p. 24
B) Le FIRAC	
1. Constitution et rôle.....	p. 24
2. Le financement du Fonds.....	p. 25
3. Les phases prévues pour d'implantation d'un système de r.a.....	p. 25
C) Portrait de la r.a. dans le réseau collégial en 1986-1987.....	p. 27
D) Les activités du FIRAC en 1987-1988.....	p. 28
1. Les projets des établissements.....	p. 28
2. Autres activités du FIRAC.....	p. 30
E) Conclusion et plan de travail 1988-1989.....	p. 31

IV. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DANS LES UNIVERSITÉS

A) La problématique de la r.a. dans les universités.....	p. 33
B) Le plan politique.....	p. 36
C) L'état du dossier en général.....	p. 37
D) La reconnaissance des acquis informelle.....	p. 38
E) Le Bilan des pratiques en reconnaissance des acquis dans les universités québécoises.....	p. 39

F) Le CIRRAC	p. 40
G) Les expériences pratiques	
L'université de Sherbrooke	p. 41
L'université de Montréal	p. 41
L'université Laval	p. 42
Le réseau des universités du Québec	p. 43
H) Une expérience particulière, celle des assureurs-vie....	p. 44
I) Les universités anglophones	p. 44
J) L'avenir	p. 45

**V. LA RECONNAISSANCE DES COMPÉTENCES ET LE MINISTÈRE
DE LA MAIN-D'OEUVRE ET DE LA SÉCURITÉ DU REVENU**

A) L'origine de la démarche	p. 46
B) Les pratiques de reconnaissance du MMSR jusqu'à ce jour	p. 46
C) La reconnaissance des acquis expérientiels du point de vue des compétences professionnelles	p. 47
D) Le rôle des commissions de Formation professionnelle...	p. 50
E) Le processus d'élaboration du système de reconnaissance,	p. 51
F) Le système de reconnaissance des compétences	p. 51
G) Les définitions des éléments clés	p. 53
H) Le cheminement d'une personne dans le système	p. 54
I) Conclusion	p. 56

VI. CONCLUSION : LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET LES FEMMES

A) Le rôle des femmes	p. 57
B) Les revendications des femmes à l'égard de la r.a	p. 57
C) Critiques	p. 58
D) L'essentiel : ne pas lâcher prise	p. 60

BIBLIOGRAPHIE	p. 61
----------------------------	--------------

ANNEXES

A) Liste des personnes rencontrées en entrevue	p. 64
B) Survol historique	P. 65
C) Le Réseau national d'action-éducation femmes.....	p. 69
E) Quelques définitions de la r.a	p. 71

I. INTRODUCTION

A) Objet de l'étude

La reconnaissance des acquis (r.a.) est un dossier qui retient l'attention d'un grand nombre d'intervenants et intervenantes au Québec. La documentation à ce sujet est importante et provient des divers milieux intéressés par cette question. Cependant, il ne semble pas exister de document bilan regroupant toutes les informations pertinentes sur les pratiques actuelles dans les institutions qui ont le pouvoir d'accorder une reconnaissance officielle. L'étude entreprise par le Réseau national d'action-éducation femmes - comité Québec (AEF-QC)¹ vise à combler cette lacune.

La présente étude porte donc uniquement sur les pratiques implantées ou en voie de l'être dans les cégeps, les universités et par le Ministère de l'éducation au niveau des études secondaires, ainsi que par le Ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu dans le réseau des commissions de formation professionnelles. Finalement, elle commentera le système de reconnaissance des acquis qui est en phase d'implantation en fonction des revendications des femmes.

AEF-QC espère que la présente recherche sera utile aux femmes et aux groupes de femmes pour appuyer leurs revendications à l'égard de la reconnaissance des acquis.

B) Précision sur l'étude

L'information présentée dans l'étude provient du dépouillement d'un certain nombre de documents mais surtout des entrevues avec des responsables du dossier dans diverses institutions. Nous tenons à les remercier chaleureusement de leur coopération. Ces entrevues ont eues lieu de décembre 1987 à mars 1988.²

Forcément incomplète, l'information présentée dans l'étude est celle qui était disponible au moment des entrevues. La reconnaissance des acquis au Québec est un dossier en mouvement

¹. Le Réseau national d'action-éducation femmes est une association vouée à la promotion de l'éducation des femmes francophones au Canada (voir annexe A). Le dossier de la reconnaissance des acquis est une des priorités du RNAEF. étant donné l'avancement de ce dossier au Québec, le comité Québec du RNAEF a décidé d'y consacrer ses ressources en 1987-1988.

². Voir annexe B pour la liste des personnes rencontrées.

et il est très difficile de repérer toutes les expériences pratiques qui ont lieu actuellement un peu partout au Québec. De plus, au moment des entrevues, un certain nombre de renseignements sur les pratiques et les expériences en r.a. étaient en voie d'être compilées et n'ont donc pas été accessibles à la recherche.

Il est important de signaler que toutes les personnes rencontrées étaient au fait du dossier dans leur institution et avaient à coeur de le faire avancer.

Pour une discussion approfondie de la problématique, nous vous renvoyons aux documents cités en bibliographie, disponibles au grand public, certains moyennant des frais.

C) La reconnaissance des acquis au Québec

Dès les années 70³, la reconnaissance des acquis faisait l'objet de discussions dans diverses instances intéressées par la problématique de l'éducation des adultes, dont le Conseil du statut de la femme qui formulait déjà des recommandations. Mais le point tournant en faveur d'actions concrètes dans ce dossier est venu suite au rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes, mieux connu sous le nom de la Commission Jean (nom de la présidente Michèle Jean), que le gouvernement du Québec avait mis sur pied en janvier 1980 avec le mandat d'élaborer et de proposer un projet de politique en matière d'éducation des adultes.

Suite au rapport de la Commission⁴, le gouvernement déposait, en février 1984, un Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes⁵ dans lequel il endossait le principe de la mise en place d'un système de reconnaissance des acquis.

Dans le chapitre consacré aux grandes axes de l'action gouvernementale⁶, le gouvernement spécifiait 1) les grands objectifs

³ Voir le survol historique à l'annexe C.

⁴ Commission d'étude sur la formation des adultes, Apprendre: une action volontaire et responsable. énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente. Montréal, 1982, 872 pages.

⁵ Gouvernement du Québec, Ministère de l'éducation, Un projet d'éducation permanente. énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, 1984, 77 pages.

⁶ Ibid. pp. 37 à 40.

qu'il poursuivait par l'implantation d'un système de reconnaissance des acquis, 2) les références sur lesquelles il se fonderait, 3) les raisons qui motivaient le choix de ces références, ainsi que 4) l'optique dans laquelle le système d'éducation devait travailler pour la mise en place de la reconnaissance des acquis.

1) Les grands objectifs poursuivis par un système de r.a.

"Ce dont il s'agit, ainsi que les termes eux-mêmes l'expriment, c'est de permettre à toute personne d'obtenir, au besoin, un avis autorisé, formulé dans une attestation officielle, par lequel soient reconnus ses acquis de formation, soit aux études, soit autrement dans des expériences de vie, de travail, d'engagement socioculturel. Une telle "reconnaissance des acquis de formation" peut être nécessaire ou utile à des fins diverses : être admis dans un programme ou dans un établissement d'enseignement en vue d'études ultérieures; accéder à un emploi, à un corps de métier, à un ordre professionnel; postuler une promotion, solliciter une augmentation salariale, demander certains avantages sociaux..."

2) Les références sur lesquelles le système de r.a. se fondera

"Les pratiques les plus largement familières en ce domaine sont celles du système scolaire. Le certificat, le diplôme ou, du moins, l'attestation ou le bulletin d'études secondaires, collégiales ou universitaires, demeurent la référence la plus commune quand il y a lieu d'apprécier la formation de la personne. D'autres pratiques existent aussi dans les secteurs de l'apprentissage et de la formation en entreprise, pour des fins de qualification professionnelle - obligatoire dans les métiers réglementés - ou de reconnaissance sur le marché du travail.

"Les références de la scolarité et de la compétence professionnelle n'épuisent évidemment pas l'éventail des voies possibles. Elles jouissent cependant de deux avantages considérables : la garantie de la reconnaissance sociale, l'existence de deux systèmes qui disposent déjà de ressources et de compétences importantes. En raison de ces avantages et de manière pragmatique, le gouvernement opte pour l'utilisation rationnelle, ouverte et résolument axée sur des progrès des mécanismes et des processus actuels. Le système scolaire, de même que le système d'apprentissage et de qualification professionnelle, travailleront de concert à élargir leurs pratiques de manière à les rendre plus adéquates. Ils constitueront, sans exclusivisme, les pôles des transformations qui s'imposent. "

3) Les raisons qui motivent le choix des références

" La reconnaissance scolaire constitue pour l'heure, une reconnaissance sociale largement souhaitée par l'ensemble de la population et omniprésente dans nos pratiques d'embauché. Cela n'empêche évidemment en rien que d'autres formes de reconnaissance puissent avoir leur valeur propre. Mais tout invite à prendre en compte cette réalité pour chercher à construire un système de reconnaissance des acquis plus adéquat. S'il importe de travailler à l'émergence d'autres pratiques, on ne peut faire l'économie de l'évolution des pratiques du système scolaire lui-même. Il faut, au contraire, miser sur cette évolution et engager l'ensemble des partenaires du système scolaire à y prendre part résolument."

4) L'optique guidant la mise en place d'un système de r.a.

"Le système scolaire, puisqu'on ne peut éviter d'en tenir compte, doit manifester, en contrepartie, une plus grande ouverture. En toute équité, il doit éviter d'imposer aux élèves et étudiants adultes de réapprendre à l'école, au collège, à l'université ce qu'ils savent déjà. En vertu de son accessibilité, il doit reconnaître la diversité des sources d'apprentissage. En regard de sa nécessaire adaptation au monde des adultes, il doit s'ouvrir aux cheminements discontinus, à l'alternance du travail et des études, à l'acquisition des savoirs et des savoir-faire par l'action.

" En matière de reconnaissance scolaire des acquis, ce sont les organismes et les établissements d'enseignement qui conservent une responsabilité première, puisque l'évaluation et la reconnaissance des acquis font partie intégrante d'une démarche éducative et d'une entreprise de reconnaissance officielle qui les concernent au plus haut point. De plus, la reconnaissance des acquis doit être modulée en fonction des caractères de chaque ordre d'enseignement."

Enfin, le gouvernement énonçait les objectifs particuliers que devaient poursuivre chaque ordre d'enseignement ou organisme de formation de la main-d'oeuvre en vue de la mise en place du système québécois de reconnaissance des acquis.

Le niveau secondaire

" Ainsi que le favorise le régime pédagogique du secondaire, il importe que soient accrues, pour les personnes dont le cheminement scolaire a été discontinu, les possibilités d'accès au diplôme d'études secondaires (D.E.S.) et au diplôme d'études professionnelles (D.E.P.). Une évaluation appropriée des acquis scolaires et de l'expérience favorisera l'atteinte de cet objectif. Cet effort visant à favoriser l'accès aux diplômes de

l'enseignement secondaire, dans l'optique de l'acquisition de formations qualifiantes, ne devra toutefois pas arrêter les mécanismes actuels permettant la délivrance d'équivalences de scolarité de la cinquième année du secondaire en vue de l'obtention d'un emploi : il devrait plutôt donner un second souffle à ces pratiques, en faisant en sorte qu'on puisse le plus tôt possible remplacer les attestations par de véritables diplômes."

Le niveau collégial

" De même on en est à explorer, avec les collèges, la manière dont ils pourraient se donner un service commun d'évaluation des acquis de formation de toute personne désirant poursuivre des études collégiales ou voulant obtenir une reconnaissance d'acquis de l'enseignement collégial : le projet de régime pédagogique du collégial contient à cet égard les dispositions nécessaires. On le fera, ici aussi, avec l'objectif prioritaire de conduire le plus grand nombre possible sur les voies de la formation qualifiante et de la compétence reconnue. "

Le niveau universitaire

" Les universités sont invitées, pour leur part, à examiner, à préciser et, au besoin, à ajuster leurs pratiques de reconnaissance des acquis de formation de l'enseignement collégial, en particulier dans les programmes d'études professionnelles. De plus, elles sont conviées à accentuer leurs travaux de recherche et d'expérimentation en regard de l'évaluation et de la reconnaissance des acquis extrascolaires. Elles sont aussi appelées à se concerter et à se doter de mécanismes de reconnaissance des acquis extrascolaires qui dépassent le seul cadre de l'admission à des programmes de formation universitaire. "

Les organismes de formation de la main-d'oeuvre

" De même que dans le monde scolaire, les pratiques de reconnaissance des acquis sont appelées à évoluer dans les secteurs de l'apprentissage et de la formation en entreprise. On sait que l'apprenti dans un métier réglementé doit accumuler des heures de formation ou de pratiques reconnues pour les fins du régime d'apprentissage, jusqu'à concurrence du nombre nécessaire pour se présenter à l'examen de qualifications, tel que le règlement le détermine; l'examen est conçu non pas en fonction des contenus d'un programme de formation, mais en fonction des connaissances et des habiletés requises pour l'exercice du métier. Déjà, à l'heure actuelle, la formation jugée pertinente, même acquise en dehors de l'apprentissage proprement dit, de même que les expériences antérieures de travail également jugées pertinentes peuvent être reconnues. La reconnaissance d'une formation plus générale, même si elle est moins directement liée aux exigences de l'exercice d'un métier, et la reconnaissance d'expériences diversifiées seront l'une et l'autre l'objet d'examen à

l'occasion de là révision en cours du système d'apprentissage, en liaison avec les objectifs d'une plus grande accessibilité et de possibilités accrues, pour les apprentis, de parfaire ultérieurement leur formation.

Par ailleurs, les pratiques qui favorisent, dans les entreprises, la délivrance d'attestation de formation aux travailleurs seront poursuivies et améliorées. Elles facilitent, en effet, leurs démarches éventuelles soit en vue d'activités de formation dans les réseaux scolaires, soit en vue d'une promotion ou d'un changement d'emploi. "

D) L'état actuel du dossier de la reconnaissance des acquis sur le plan ministériel

Suite à l'énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes du gouvernement, les ministères et les organismes concernés⁷ ont débuté leurs divers travaux de recherche et d'analyse dans le but d'implanter un système de reconnaissance des acquis.

Par ailleurs, le Comité interministériel de l'éducation des adultes, qui a pour mandat la mise en oeuvre et la coordination de la politique de l'éducation aux adultes au Québec, a identifié le dossier de la reconnaissance des acquis comme l'un de ses dossiers majeurs.

Afin de coordonner les actions déjà amorcées dans les ministères, d'assurer les arrimages entre les diverses instances, et afin de prendre en compte plus expressément les demandes des clientèles, surtout des femmes, le Comité mettait sur pied, en août 1986, le Groupe de travail interministériel sur la reconnaissance des acquis⁸ avec le mandat suivant :

⁷ Pour le niveau secondaire, il s'agit du Ministère de l'éducation et des commissions scolaires; pour les niveaux collégial et universitaire, il s'agit du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science, de la Fédération des cégeps et des universités; en ce qui a trait à la formation de la main-d'oeuvre, il s'agit du Ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu et des commissions de formation professionnelles.

⁸ Le groupe de travail comprenait les représentant-e-s des ministères suivants : de l'Agriculture, des Pêcheries et de l'Alimentation; de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu; des Communautés culturelles et de l'Immigration; de l'Éducation (Direction de l'éducation permanente, Direction générale de l'éducation des adultes et Bureau de la condition féminine); de

- soutenir les travaux du Comité interministériel;
- identifier les éléments sur lesquels devraient porter les efforts d'harmonisation et explorer à l'intention du Comité certaines avenues permettant de réaliser cet objectif;
- effectuer les travaux nécessaires et préparer une démarche permettant au Comité de donner suite à la proposition de développement concernant la mise en place d'une stratégie gouvernementale d'interventions basée sur les besoins des adultes.

Le Groupe de travail remettait son rapport⁹ au Comité en octobre 1987. Ce rapport a été soumis pour commentaires à des groupes et des instances concernés par le dossier de la r.a. (dont l'Institut d'éducation des adultes, l'AFEAS, la Fédération des cégeps, etc.). Rappelons que l'ensemble de ce processus de consultation a pour but de permettre au Comité interministériel de mieux situer et de coordonner l'action gouvernementale en matière de reconnaissances des acquis.

E) Les pratiques actuelles en reconnaissance des acquis

Le fait que le gouvernement, par l'intermédiaire de son Comité interministériel de l'éducation des adultes, n'ait pas, à l'époque, adopté de recommandations officielles, n'a pas empêché les divers ministères et organismes d'avancer dans l'implantation d'un système de r.a. au Québec. Où en est donc rendu chacun d'entre eux, voilà ce que les chapitres qui suivent présenteront au meilleur des renseignements obtenus lors des entrevues.

l'Enseignement supérieur et de la Science (Direction générale de l'enseignement collégial et Direction générale de l'enseignement universitaire); du Secrétariat à la condition féminine ainsi que de la Fédération des cégeps.

⁹. Groupe de travail interministériel sur la reconnaissance des acquis, Rapport au Comité interministériel de l'éducation des adultes. Secrétariat à l'éducation des Adultes, Ministère de l'éducation, octobre 1987, 66 pages.

II. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS AU SECONDAIRE

A) Introduction

À l'heure actuelle, au niveau de l'enseignement secondaire, le dossier de la reconnaissance des acquis (r.a.) est fort avancé. Le chapitre suivant décrit, d'une part, les méthodes de reconnaissance des acquis scolaires – qui font l'objet de pratiques déjà en place – et d'autre part, les méthodes élaborées tout spécialement pour la reconnaissance des acquis extrascolaires – l'aspect nouveau du dossier. (Voir à la fin du chapitre pour les différentes définitions et la bibliographie pour les documents en reconnaissance des acquis extrascolaires.)

Au niveau secondaire, la reconnaissance des acquis est la possibilité d'accroître l'accès des adultes au diplôme d'études secondaires (DES). A partir du postulat de base du ministère de l'éducation qui dit que le système doit s'ouvrir aux apprentissages «extrascolaire»¹, il est logique que la reconnaissance des acquis devienne une pratique quotidienne du système : pourquoi un adulte ayant fait des apprentissages valables à l'extérieur de l'école se verrait obligé d'y revenir pour faire toute la formation alors qu'il dit en maîtriser la moitié ou le quart. C'est une question d'équité et de justice.

B) Définition de la r.a. au secondaire

1. Les acquis scolaires

Il faut tout d'abord préciser qu'au secondaire, tout adulte² peut se soumettre à un examen sans avoir besoin de suivre le cours. S'il le réussit, il obtient le crédit correspondant. Ce principe demeure.

Actuellement, deux méthodes existent pour faire reconnaître, par le système scolaire, des acquis scolaires c'est-à-dire des apprentissages qui ont été faits à l'école et qui ont été sanctionnés par un système officiel quelconque au Québec ou hors-Québec.

¹. Suivant en cela les objectifs identifiés par l'énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes de 1984.

². Au secondaire, un adulte est une personne de 16 ans et plus et ayant quitté l'école depuis au moins un an.

a) Le cahier des équivalences

Il y a, d'une part, le cahier des équivalences qui a la particularité d'être valable non seulement pour les acquis scolaires réalisés au Québec mais aussi pour ceux réalisés hors-Québec. Grâce à ce cahier, on évalue le dossier et on examine quels cours et quels apprentissages peuvent être reconnus par le système actuel.

b) Le transfert des résultats d'évaluation

D'autre part, il y a le transfert des résultats d'évaluation du secteur responsable des jeunes à celui responsable de l'éducation des adultes : par exemple, un jeune qui a fait des études au cours des années 70 et qui veut les reprendre aujourd'hui au service de l'éducation des adultes. La plupart des adultes ont le profil suivant : c'est une personne qui possède un diplôme sanctionné au Québec ou ailleurs mais qui date de plusieurs années. Cette personne revient au système scolaire actuel et veut poursuivre ses études pour obtenir son diplôme d'études secondaires (DES), ou encore cette personne a obtenu, à l'époque, une mention professionnelle et désire savoir si cette mention est toujours valable.

Avec les deux méthodes de reconnaissance soit le cahier des équivalences soit le transfert, il est alors possible pour cette personne de se faire reconnaître ses acquis scolaires et d'obtenir des crédits ou des sanctions selon le système actuel d'évaluation.

2. Les acquis extrascolaires

A l'heure actuelle, pour reconnaître des apprentissages extrascolaires, les commissions scolaires ont le choix entre deux méthodes. Elles peuvent utiliser les instruments d'évaluation spécifique des acquis extrascolaires qui s'inscrivent dans la démarche du Ministère à l'égard de la r.a. et que la section C du chapitre décrit en détails (p. 14), ou avoir recours aux examens sommatifs.

a) Les examens sommatifs

Les examens sommatifs sont les examens, préparés par le Ministère ou la commission scolaire, et qui servent normalement à évaluer les adultes qui sont en apprentissage dans un programme particulier : par exemple, un adulte qui aurait une expérience du soudage-montage et qui voudrait faire évaluer ces acquis extrascolaires en ce domaine, pourrait passer les examens sommatifs du programme soudage-montage. Cette méthode n'est pas idéale car

une personne qui a fait ses apprentissages à l'extérieur de l'école ne possède pas toujours le vocabulaire utilisé dans les examens sommatifs. De plus, cette personne devra passer tous les examens sommatifs reliés à un programme particulier c'est-à-dire un examen par cours est exigé par le programme. Cette méthode est assez longue et n'a pas vraiment été conçue dans l'esprit d'une pratique de la r.a. extrascolaire. Elle est quand même utile quand les instruments d'évaluation spécifique pour ce programme ne sont pas disponibles.

b) Les instruments d'évaluation spécifique aux acquis extrascolaires

Cette méthode d'évaluation des acquis extrascolaires a été conçue tout spécialement pour la r.a., et s'inscrit dans le cadre théorique de la pratique des acquis extrascolaires telle que détaillée dans la section suivante.

Le principe de l'élaboration des instruments d'évaluation spécifiques aux acquis extrascolaires est de procéder par regroupement de cours à l'intérieur d'un programme donné. En moyenne, un examen couvrira trois cours. Ainsi le temps de passation des examens est beaucoup plus court et les épreuves sont beaucoup plus synthétiques que les examens sommatifs puisqu'elles sont fondées sur une approche globale des apprentissages du programme. Les instruments n'évaluent pas le très spécifique, mais visent à évaluer si les objectifs d'apprentissage ont été atteints.

C) L'état du dossier de la reconnaissance des acquis extrascolaires

1. Le cadre théorique

Au mois de juin 1986, a été déposé au bureau du sous-ministre pour approbation un mémoire décrivant les grandes orientations à donner à la reconnaissance des Acquis extrascolaires au niveau secondaire. Le document identifiait également un certain nombre de priorités dont la nécessité de concevoir un cadre général des pratiques en reconnaissance des acquis pour l'ensemble des services d'éducation aux adultes des commissions scolaires. Le mémoire a été approuvé en 1987 et, suite à cette approbation, quatre documents ont été élaborés par la Direction générale de l'éducation aux adultes soit le Cadre de reconnaissance des acquis extrascolaires, le Portfolio, le Guide d'élaboration des fiches d'auto-évaluation et des grilles d'entrevue d'évaluation et le Guide d'élaboration des examens-synthèse. (Ces documents sont utilisés pour élaborer et mettre en oeuvre les instruments d'évaluation spécifique).

Le travail d'élaboration des documents a débuté en septembre 1986 et une première version était prête en janvier 1987. Cette version a fait l'objet d'un processus de consultation extraordinaire auprès de commissions scolaires. La version finale des documents a été rendue disponible aux commissions scolaires en juin 1987 et elles ont reçu la formation liée à l'utilisation des documents en septembre 1987 (voir section D).

Le cadre de reconnaissance des acquis extrascolaires

Ce document contient les postulats, les principes et les conséquences d'une pratique en reconnaissance des acquis. Il contient également une description du modèle d'application c'est-à-dire les étapes que doit suivre un candidat soit l'accueil, l'étude du dossier, l'entrevue d'évaluation et la passation d'épreuves.

Les postulats

Les fondements de la reconnaissance des acquis au secondaire s'appuient sur les deux postulats suivants :

- a) l'adulte peut avoir fait des apprentissages valables et significatifs en dehors du système scolaire;
- b) l'adulte qui a réalisé des apprentissages extrascolaires peut, selon les possibilités organisationnelles du milieu et, conformément aux modalités définies par les organismes, se faire reconnaître ses apprentissages.

Les principes

Les pratiques en reconnaissance des acquis s'inspirent des principes suivants :

- a) on reconnaît non pas l'expérience mais les acquis résultant de l'expérience et ce, indépendamment des lieux, modalités ou méthodes d'apprentissage; ce qui importe, ce sont les connaissances et habiletés que ces expériences ont permis d'acquérir;
- b) l'adulte qui veut se voir reconnaître ses acquis a la responsabilité d'en faire la preuve;
- c) les acquis sont évalués par référence aux objectifs des programmes scolaires;
- d) les acquis sont évalués et reconnus comme étant de même ordre et de même niveau de complexité que les acquis scolaires.

Les conséquences

Des principes qui viennent d'être mentionnés découlent un certain nombre de conséquences pour les pratiques en reconnaissance des acquis :

- a) compte tenu du premier principe, il devient inopportun d'exiger que l'adulte possède un nombre précis d'années d'expérience; ce qui est exigé de l'adulte c'est qu'il ait acquis par quelque modalité que ce soit des compétences en rapport avec le programme ou la matière visée;
- b) compte tenu du deuxième principe, l'adulte doit accepter de se présenter à une évaluation orale, écrite ou pratique;
- c) compte tenu du troisième principe, les épreuves vérifient l'atteinte des objectifs globaux et essentiels des programmes; elles ont un caractère de synthèse et facilitent l'inference; trois instruments sont prévus soit l'épreuve écrite, l'épreuve pratique et la grille d'entrevue;
- d) compte tenu du quatrième principe, les exigences relatives à l'évaluation des acquis extrascolaires ne sont ni plus ni moins élevées que celles relatives à l'évaluation des acquis scolaires; de plus, la sanction de ces acquis est faite de façon à ne pas occasionner de pratiques discriminatoires vis-à-vis de l'adulte faisant une démarche de r.a.; à cet effet, les modalités de consignation des résultats sur le relevé des acquis devront tenir compte de cette exigence.

Le modèle d'application

Le modèle d'application décrit les étapes que doit franchir un ou une adulte qui désire obtenir une reconnaissance de ses acquis extrascolaires.

A l'étape de l'accueil, l'adulte doit se prêter aux activités suivantes soit le dépistage du besoin, l'information sur l'application de la reconnaissance des acquis extrascolaires et l'élaboration du portfolio.

L'étape de l'étude du dossier comporte quatre activités : l'étude des documents, la vérification des pièces justificatives, la comparaison avec les tableaux-synthèse et les recommandations.

La troisième étape qui est celle de l'entrevue d'évaluation s'effectue en trois moments soit la préparation à l'entrevue, la conduite de l'entrevue et, enfin, la référence.

La dernière étape du modèle d'application est celle de la passation d'épreuves écrites et pratiques qui comprend deux volets soit l'intégration et la passation d'épreuves. (Pour une

description plus détaillée du modèle d'application, se référer au document "Cadre de reconnaissance des acquis extrascolaires" cité à la bibliographie).

Les éléments du cadre de reconnaissance des acquis extrascolaires soit les postulats, les principes, les conséquences et le modèle d'application, ont fait l'objet de longues discussions et de longues consultations car les responsables et les intervenants du dossier devaient en arriver à un consensus. C'est maintenant officiellement adopté et les services d'éducation aux adultes des commissions scolaires québécoises ont reçu une formation à ce sujet.

2. Les outils d'évaluation

Le Portfolio

Le portfolio s'adresse à l'adulte qui désire se faire reconnaître des acquis et il a été élaboré en s'inspirant des deux modèles existants de portfolio soit celui de Marthe Sansregret et celui de Ginette Robin.

Il y a eu des consultations auprès des responsables des services d'accueil-référence des services d'éducation aux adultes. Suite à ces consultations, un portfolio simplifié a été conçu en fonction des adultes qui, pour la plupart, ne possèdent pas de diplôme d'études secondaires. Le portfolio a pour but de faire une première évaluation des acquis du candidat avant de le diriger vers la passation d'épreuves car il est très important que le candidat ne soit pas placé en situation d'échec dès le commencement de son processus de reconnaissance des acquis.

Le portfolio aide l'adulte à définir ses objectifs grâce à une série de questions-réponses. Ensuite, l'adulte peut élaborer son curriculum vitae en suivant les étapes inscrites au portfolio. Cette étape est essentielle puisque la plupart des adultes qui se présentent pour une reconnaissance des acquis n'en ont jamais fait. En troisième étape, le portfolio aide l'adulte, par une fiche d'auto-évaluation, à identifier ses apprentissages par rapport au programme choisi. L'expérimentation de ces fiches a permis de prouver que l'adulte, en remplissant les fiches d'auto-évaluation, ne se surestime pas et que l'étude des fiches d'auto-évaluation permet vraiment aux intervenants de voir si un adulte a des chances de passer les épreuves. Les fiches d'auto-évaluation correspondent aux épreuves que le candidat devra subir plus tard : telle fiche permet d'évaluer les connaissances de tels cours (la plupart du temps trois cours) et l'épreuve correspondant à la fiche évalue les mêmes cours. Il est donc possible de voir si l'adulte possède les acquis que les épreuves évalueront ainsi que ces chances de réussite.

Le guide d'élaboration des fiches d'auto-évaluation et des grilles d'entrevue, et le Guide d'élaboration des examens-synthèse

Ces deux documents s'adressent au personnel des commissions scolaires qui préparent le matériel qui servira à l'élaboration d'instruments d'évaluation spécifique des programmes pour le compte du Ministère de l'Éducation. Ces guides donnent aux commissions scolaires un mode d'élaboration du matériel car le Ministère veut qu'il soit fait sous une forme uniforme et standard.

Pour faire élaborer les instruments d'évaluation, le Ministère procède par appel d'offres auprès des commissions scolaires. La commission scolaire choisie prépare les instruments à l'aide des deux guides et les retourne au ministère qui les expérimente auprès de deux autres commissions scolaires. Après l'expérimentation et les corrections, les instruments deviennent document ministériel provincial et sont implantés dans toutes les commissions scolaires qui offrent le programme pour lequel ils ont été conçus.

D) Les programmes scolaires

A l'heure actuelle, les instruments d'évaluation spécifique officiels, permettant la reconnaissance d'acquis extrascolaires, sont disponibles pour les programmes suivants : assistance dentaire, services de restauration, soudage-montage, techniques d'usinage, eau potable. Parmi les programmes dont les instruments d'évaluation sont en phase d'expérimentation, on trouve l'assistance aux personnes à domicile. Les instruments en cours de production couvrent les programmes suivants : mécanique de machines industrielles, productions laitières, boucherie, pâtisserie, aménagement et entretien de parcs et d'espaces verts, réparations et retouches de vêtements, et assistance en pharmacie.

Il existe environ 200 programmes de formation professionnelle. Le ministère fait préparer des instruments d'évaluation pour une dizaine de programmes par année. Pour combler les besoins de reconnaissance des acquis des programmes qui ne sont pas encore dotés d'instruments d'évaluation spécifiques, les commissions scolaires peuvent toujours avoir recours aux examens sommatifs (voir section B, p. 13).

C'est un comité aviseur du secteur de l'éducation des adultes composé de 20 membres soit un membre par grand domaine de formation qui identifie les programmes qui seront priorisés pour l'élaboration d'instruments d'évaluation. Pour établir les priorités, le comité aviseur suit certains critères tels que les

domaines où une nouvelle réglementation rend exigible le DES, les domaines qui rejoignent une clientèle féminine, etc. Certains domaines ne sont pas susceptibles de recevoir beaucoup de demandes de reconnaissance des acquis puisqu'ils ont récemment été implantés tel que l'informatique.

E) La formation sur les pratiques en r.a. extrascolaires dans les commissions scolaires

Les 81 points de services d'éducation aux adultes ont été sensibilisés mais il faut noter qu'il n'y a pas de service d'éducation des adultes dans toutes les commissions scolaires du Québec qui sont au nombre de 250. Dans chaque service d'éducation aux adultes au moins une personne a été formée et, à la plupart des sessions de formation, les services d'éducation aux adultes ont envoyés deux représentants. Ces sessions visaient à donner aux intervenants suffisamment d'information pour qu'ils soient en mesure d'identifier, dans leur milieu, des pistes de solution ou de départ pour les candidats adultes qui désiraient faire reconnaître leurs acquis.

Aucun service d'éducation aux adultes n'est structuré et ne fonctionne de la même manière. Les grandes commissions scolaires ont leur propre service d'accueil-référence alors que les petites commissions scolaires n'ont peut-être qu'une personne qui, parmi d'autres tâches, fait de l'accueil. C'est pourquoi lors de la formation, les commissions scolaires étaient invitées à identifier elles-mêmes les personnes les plus pertinentes pour devenir porteuses du dossier.

Lorsque les instruments d'évaluation spécifique sont prêts pour un programme particulier, les directions régionales sont responsables d'identifier dans leurs régions, en concertation avec les services d'éducation aux adultes, les commissions scolaires susceptibles d'offrir ce programme et de voir à ce que les responsables reçoivent la formation pertinente en rapport avec ce programme.

F) La formation professionnelle

La r.a. pour les programmes du secteur de la formation professionnelle a des assises solides comme en témoignent les documents ci-haut présentés. L'expérimentation de la pratique de reconnaissance des acquis dans ce secteur est en marche depuis 1983 et les commissions scolaires ont tenté diverses expériences pour faire avancer le dossier. Cette année, celles qui sont responsables de l'élaboration d'instruments spécifiques d'évaluation considèrent que le processus fonctionne très bien.

La technique est au point et les résultats des pratiques de reconnaissance des acquis démontrent que la méthode élaborée est valable.

G) La formation générale

Le dossier de la reconnaissance des acquis dans le secteur de la formation générale est nettement moins avancé. L'an dernier, tous les programmes de formation étaient en révision et, par conséquent, aucun travail d'élaboration d'instruments spécifiques d'évaluation n'a été entrepris. Cependant, les nouveaux programmes seront déposés en juin 1988 et la production d'instruments pourra commencer. Les matières qui seront prioritaires seront le français et l'anglais puisque ce sont les cours obligatoires pour l'obtention d'un diplôme d'études secondaires. Par la suite, les matières qui seront priorisées seront celles qui contribuent à l'obtention du DES, par exemple les mathématiques.

La pratique de la reconnaissance des acquis pour les matières de la formation générale pose de graves questionnements. Faut-il évaluer les matières par des examens liés à des cours ou ne faudrait-il pas s'orienter vers l'évaluation des objectifs ultimes du DES qui sont de rendre une personne apte à fonctionner en société. Cette question fait l'objet de discussions intenses au sein du ministère de l'éducation.

H) Les réactions

Les commissions scolaires sont maintenant très ouvertes à la pratique de la reconnaissance des acquis. Le travail des responsables au Ministère a été de faire participer le plus de commissions scolaires possibles dans le dossier et de sensibiliser leurs intervenants afin de réduire les craintes que le diplôme ainsi obtenu par les adultes soit moins valable que par le mode officiel d'études. Les commissions scolaires comprennent de mieux en mieux que la méthode d'évaluation par regroupement de cours c'est-à-dire par une approche globale est tout aussi bien, sinon parfois meilleure, que celle utilisée par le système régulier puisqu'elle évalue les connaissances synthétiques de l'adulte.

Quant aux craintes que les inscriptions aux cours soient moins nombreuses, elles se sont dissipées lorsque les commissions scolaires ont compris que la possibilité pour un adulte d'obtenir un DES sans avoir à faire tous les cours signifiait qu'un plus grand nombre de personnes s'inscriraient à des cours ce qu'autrement elles n'auraient pas fait.

I) Les motivations

Un adulte est souvent motivé à se faire reconnaître ses acquis par son employeur. Un employé d'un certain âge qui n'a jamais eu de diplôme, soit le DES comme tel ou une mention professionnelle, voit s'ouvrir la possibilité devant lui d'en obtenir un. Les gens en sont très motivés. En formation professionnelle, il y a un urgent besoin de certification des compétences soit pour retourner au travail, soit pour obtenir un nouvel emploi, ou encore pour pouvoir conserver son emploi lors d'une transformation de l'entreprise, etc. Les employés veulent pouvoir démontrer que leurs compétences sont transférables.

De plus, la majorité des emplois demandent aujourd'hui un DES comme exigence minimale. Il y a ainsi un ensemble de personnes qui, par la reconnaissance des acquis extrascolaires, peuvent obtenir leur DES et obtenir un emploi.

J) Le financement

Au Ministère de l'éducation, le financement pour le développement du dossier de la reconnaissance des acquis est disponible. Le financement qui serait nécessaire est celui relatif au service direct à la clientèle. Un mémoire sur cette question a été déposé au bureau du sous-ministre en février 1988. Au cours de l'année budgétaire 1987-1988, il n'y avait aucune règle au budget ministériel pour le service de reconnaissance des acquis. Les commissions scolaires qui pratiquent la r.a. doivent donc trouver d'autres moyens de financement de leur service, par exemple en recourant à la règle budgétaire qui finance 40 dollars par examen par adulte jusqu'à deux examens par année. Dans le mémoire sur le financement, il a été démontré que la reconnaissance des acquis comporte plus que la passation d'examens, qu'elle comprend aussi l'accueil, l'étude et l'évaluation du dossier et l'administration des mécanismes de sanction. Le mémoire recommande que soit inscrite au budget une règle spécifique pour la reconnaissance des acquis. La question du financement semble être, pour le moment, sur la bonne voie puisque la reconnaissance des acquis a le plein appui du ministre et qu'elle est sur le point de devenir un dossier d'intérêt gouvernemental et non plus seulement d'intérêt ministériel.

Cependant, tant que cette question ne sera pas réglée, l'implantation de services en r.a. efficaces pourra être mise en doute.

K) L'évaluation des demandes

A l'heure actuelle, il n'y à aucune méthode pour retracer le nombre de demandes. Une manière de les dénombrer serait d'examiner les relevés de notes mais le principe qui prévaut est que la sanction des acquis extrascolaires est faite de la même manière que celles des acquis scolaires afin d'éviter la discrimination que pourrait faire surgir la connaissance de la manière dont a été obtenu le diplôme. Une autre méthode serait par le financement mais comme il n'existe pas de règles budgétaires spécifiques aux pratiques de r.a., il est impossible en examinant les postes budgétaires des commissions scolaires de savoir si elles ont traité des demandes. Il sera donc nécessaire de mettre sur pied une méthode de collecte de données dont le mandat pourrait possiblement être confié aux directions régionales du Ministère. La question du dénombrement des demandes est cruciale à la question du financement car seule une demande importante peut justifier une demande de fonds correspondante.

L) La publicité sur les services

En 1988-1989, la Direction générale de l'éducation aux adultes produira une vidéo explicative qui sera distribuée à toutes les commissions scolaires et qui s'adresse à la clientèle adulte qui serait susceptible de vouloir une reconnaissance des acquis. Un dépliant sera également préparé. La vidéo sera disponible à tout organisme au service des adultes.

M) L'avenir

De nombreux besoins ont été exprimés en rapport avec les cours de formation générale. A court terme, les instruments d'évaluation spécifique devraient être élaborés pour ce secteur. A moyen terme, la question du référentiel unique pour une pratique de la reconnaissance des acquis soit le programme scolaire, devra être examiné et des solutions comme un programme alternatif d'accès au DES, centré davantage sur l'atteinte de l'objectif ultime du diplôme plutôt que la maîtrise d'éléments particuliers du programme pré-définis par le régime pédagogique, répondrait probablement mieux aux besoins de la clientèle adulte.

Le dossier de la reconnaissance des acquis est rendu à une étape clé et ce, à tous les ordres du ministère : cette étape est celle du financement. Au secondaire, le dossier est à l'étape de l'implantation des services et cette implantation exige un financement adéquat et solide. Ce sera là le véritable test de la volonté ministériel de voir ce dossier avancé.

* * *

DÉFINITIONS

Acquis scolaire : connaissances, habiletés et attitudes résultant d'un apprentissage effectué en dehors du système scolaire sans engager la responsabilité d'un établissement d'enseignement reconnu.

Reconnaissance des acquis : processus au terme duquel, un garant, le ministre de l'éducation ou une institution d'enseignement peut, selon les lois et règlements en vigueur, délivrer un titre donné à une personne ayant rencontré les conditions propres à ce titre.

III. LA RECONNAISSANCE DES ACOUIS ET LES CÉGEPS

A) Rappel historique

Depuis 1984, suite à l'énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, le dossier de la reconnaissance des acquis (r.a.) a fait l'objet de beaucoup d'attention et de travail dans les cégeps, sous la supervision du Comité d'orientation en reconnaissance des acquis, formé de représentants des cégeps, des collèges privés et de la Direction générale de l'enseignement collégial (DGE). Des fonds étaient rendus disponibles par le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science (MESS) ainsi que par le Ministère de la Main-d'oeuvre et la Sécurité du revenu (MMSR). En 1985-1986, 14 établissements du réseau collégial recevaient des subventions d'un montant global de 165 000 dollars pour amorcer le travail en r.a. En 1986-1987, 29 collèges et le réseau des collèges anglophones recevaient des subventions totales de 324 500 dollars pour amorcer l'implantation d'un service en r.a. ou pour la poursuivre.

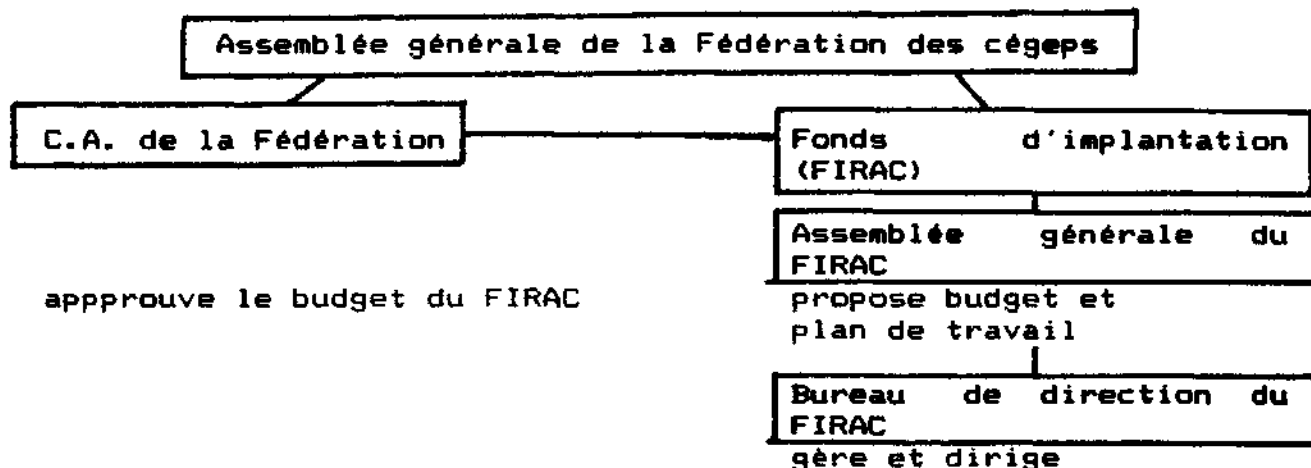
En 1987, la création du Fonds d'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial (FIRAC) procurait au dossier de la r.a. dans le réseau collégial un véritable coup de barre tant au niveau des argents disponibles que du nombre de collèges qui se sont alors engagés dans le processus.

B) Le Fonds d'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial (FIRAC)

1- Constitution et rôle

L'Assemblée générale de la Fédération des cégeps créait le FIRAC le 30 octobre 1987. Il est administré par une assemblée générale composée des directeurs des services pédagogiques des collèges publics et privés. Sa gestion relève d'un Bureau de direction comprenant quatre directeurs des services pédagogiques des cégeps, deux directeurs des services pédagogiques des collèges privés, un représentant du MESS et d'un directeur exécutif.

La création du FIRAC consacrait le rôle dévolu aux cégeps depuis 1984, c'est-à-dire celui de présider, en partenariat avec les collèges privés et le Ministère, à l'implantation d'un système de reconnaissance des acquis dans le réseau. De fait, le Fonds assumait les responsabilités et prenait la relève du Comité d'orientation en reconnaissance des acquis (1984 à 1987).



Le FIRAC a pour objectif ultime de mettre sur pied d'ici 1990 l'essentiel d'un système de reconnaissance des acquis crédible, complet et relativement peu coûteux.

2. Le financement du Fonds

En plus des sommes provenant du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science (450 000 dollars en 1987), le FIRAC a obtenu une subvention du programme fédéral d'Aide à l'innovation de trois millions de dollars pour une période de trois ans (1987 à 1990), pour réaliser le projet intitulé : " La reconnaissance des acquis non scolaires : un projet de jonction entre le marché du travail et le système scolaire. " Pour obtenir cette subvention, le FIRAC, par l'intermédiaire de la Fédération des cégeps, signait une entente avec l'Association provinciale des commissions de formation professionnelle. Cette importante subvention devrait permettre au réseau collégial et à ses partenaires du monde du travail de relever le défi majeur de développer conjointement un système d'évaluation des acquis (ou des compétences) qui tienne compte des besoins et des contraintes des uns et des autres.

3. Les phases prévues pour l'implantation d'un système de r.a.

Le plan d'implantation du dossier comprenait deux phases. La première a couvert une période de trois années (1984-1985 à 1986-1987) et a été caractérisé par les priorités suivantes :

- * la sensibilisation et la formation des intervenants et intervenantes;
- * l'expérimentation du portfolio;

- * la mise au point d'un modèle organisationnel à expérimenter jusqu'en 1990;
- * la recherche des fonds requis pour soutenir l'implantation; et
- * la réponse à des besoins urgents en raison d'un règlement obligeant les travailleurs et les travailleuses à obtenir une sanction officielle de formation (acupuncture, services de garde, etc.) ou à des besoins clairement identifiables (techniques de bureau, techniques administratives, etc.)

Quant à la deuxième phase d'implantation, elle couvre également une période de trois ans (1987-1988 à 1989-1990) et elle obéit aux priorités suivantes :

- * définir et proposer aux instances concernées un modèle de financement du fonctionnement des services ou des systèmes locaux de r.a.;
- * définir et proposer aux instances concernées un modèle organisationnel à mettre en place à partir de 1990-1991 et en prévoir les modalités de financement;
- * soutenir l'implantation et le développement des services ou des systèmes locaux de r.a.;
- * assurer la coordination générale du dossier;
- * favoriser la mise au point d'un ensemble de moyens facilitant la r.a., c'est-à-dire,
 - l'élaboration de programmes de formation centrés sur l'acquisition de compétences,
 - la réalisation de plans conjoints de développement des ressources humaines,
 - l'expérimentation de référentiels¹ plus larges que le " cours par cours ",
 - l'établissement de ponts entre la r.a. non scolaire et la r.a. scolaire,
 - la mise sur pied d'activités de formation hors classe, principalement dans le cadre de la formation manquante;
- * en collaboration avec les partenaires concernés, déterminer les besoins les plus urgents en matière de r.a.;
- * identifier les éléments d'une politique cadre pour les établissements de formation collégiale.

¹. Référentiel : ce à quoi est mesuré ou comparé l'acquis.

C) Portrait de la r.a. dans le réseau collégial en 1986-1987²

En 1986-1987, 29 collèges étaient engagés dans des activités de r.a. La plupart avait déterminé les programmes d'études ouverts aux demandes de r.a. En tout, une trentaine de programmes professionnels ont été touchés par la r.a. : par exemple, Techniques d'acupuncture (Rosemont), Techniques du milieu naturel (St-Félicien), Mécanique du bâtiment (Saint-Hyacinthe), Électrotechnique (Baie-Comeau, Institut Teccart, Saint-Jérôme), Techniques policières (Ahuntsic, Outaouais) Techniques de bureau (André-Laurendeau, Baie-Comeau, Maisonneuve, Saint-Jérôme). Ce sont nettement les techniques humaines et administratives qui ont donné lieu au plus grand nombre d'opérations en r.a. au cours de l'année 1986-1987.

Environ les trois-quarts des collèges engagés dans l'implantation de la r.a. ont procédé à la construction d'instruments de mesure : ce sont généralement des examens, des tests, des épreuves, des grilles d'évaluation et d'auto-évaluation, parfois des grilles d'entrevues, construits précisément pour reconnaître des acquis. Par exemple, le collège Ahuntsic a élaboré des guides d'équivalence en électrophysiologie médicale et dans trois métiers militaires; Baie-Comeau a conçu des modalités d'évaluation du stage d'observation et d'adaptation en techniques d'éducation spécialisée; l'école nationale d'aéronautique a préparé les épreuves pour les 22 cours en mécanique d'entretien d'aéronefs; Trois-Rivières a mis au point un guide de reconnaissance des acquis en techniques de garderie, etc.

Quant aux demandes d'évaluation des acquis extrascolaires traitées en 1986-1987, la grande partie d'entre elles se concentraient dans trois programmes : 400 demandes par cours pour les techniques d'éducation en services de garde; 150 personnes ont formulé des demandes pour les deux programmes d'aérotechnique; une cinquantaine de personnes étaient engagées dans une démarche de portfolio pour les techniques de bureau. Les données qui suivent sont incomplètes car les collèges ne tiennent pas tous des statistiques précises. De plus ne sont pas comptées non plus le nombre de demandes en suspens ou en attente qui est relativement élevé. En se basant sur les chiffres disponibles, en 1986-1987, 25 établissements du réseau collégial ont évalué et reconnu des acquis extrascolaires. Les collèges ont reçu et traité les demandes de r.a. provenant de 319 adultes en rapport avec 921 cours. Les collées ont généralement tendance à accorder des équivalences pour un cours et non à accorder une note.

². Les informations qui suivent sont tirées de la synthèse des activités préparée par Francine Landry et intitulée : " La reconnaissance des acquis extrascolaires dans les collèges en 1986-1987 ", et publiée par le FIRAC dans la série de documents "étude et réflexions", document n° 12, novembre 1987.

D) Les activités du FIRAC en 1987-1988

Pour mettre en oeuvre les priorités de la deuxième phase d'implantation, le FIRAC a établi, pour 1987-1988, le plan de travail suivant comprenant quatre objectifs principaux :

- * mettre au point des démarches, des méthodes et des instruments permettant, d'une part, d'identifier et d'évaluer les acquis non scolaires et, d'autre part, d'élaborer des activités de formation individualisée et expérimentale;
- * implanter la reconnaissance des acquis dans au moins cinq nouveaux établissements;
- * expérimenter une structure provinciale de liaison, de développement, ainsi que de soutien technique et financier aux collèges et aux commissions de formation professionnelle; et
- * de concert avec les collèges, la DGEC et les partenaires du monde du travail, améliorer l'adéquation entre certaines activités de formation collégiale et les besoins des travailleurs/euses.

Le FIRAC a actualisé ces objectifs par diverses réalisations dont, en particulier, le financement des projets soumis par les établissements du réseau.

1. Les projets des établissements

En 1987-1988, le Fonds a accordé des subventions totalisant 924 905 dollars pour 85 projets émanant de 49 établissements dont 38 cégeps et campus, 5 collèges privés, 2 instituts de technologie agro-alimentaire et 4 commissions de formation professionnelle.³ Treize nouveaux établissements ont entrepris l'implantation du dossier alors que l'objectif visé était de 5. Cet objectif a donc été largement dépassé. Ces projets se sont concentrés autour des catégories les plus avancées des neuf catégories de projets possibles :

³. Les données citées proviennent du Bulletin d'information du FIRAC, volume 4, numéro 9, juin 1988.

* mise sur pied des conditions préalables à l'implantation	9
* implantation effective	18
* développement d'un système déjà implanté	16
* élaboration d'instruments de travail	20
* expérimentation de programmes centrés sur l'acquisition de compétences	2
* expérimentation de formules d'apprentissage individualisé	4
* expérimentation de plans conjoints de développement des ressources humaines	11
* expérimentation de regroupements de collègues pour offrir de meilleurs services	—
* projets conjoints collègues-C.F.P.	4

Voici quelques exemples du genre de projets subventionnés et visant l'implantation et l'opérationnalisation d'un service de reconnaissance des acquis.

Cégep Ahuntsic

Développement d'un système local de reconnaissance des acquis déjà implanté (élaboration d'une politique institutionnelle; expérimentation d'une grille de tarifs demandés aux candidats; mise en oeuvre de la méthode de consensus expérimentée en 1986-1987 pour des métiers militaires; organisation du cours de Méthodologie du portfolio pour un groupe de militaires de Valcartier; identification des critères de performance pour les cours d'Archives médicales; évaluation des acquis d'employés de la C.E.C.M. et prestation de la formation manquante dans le cadre d'un projet conjoint; évaluation des acquis et formation de policiers de réserves amérindiennes; intégration de la reconnaissance des acquis à la formation sur mesure).

Cégep de Baie-Comeau

Implantation du processus de la reconnaissance des acquis (sensibilisation du milieu; expérimentation de la démarche du portfolio avec un groupe de 8 à 15 personnes; expérimentation d'instruments de mesure existants; organisation de deux sessions de perfectionnement pour les évaluateurs; élaboration d'une ébauche de politique; analyse des possibilités de concertation avec les autres collèges de l'Est du Québec; établissement de liens avec la C.F.P. et analyse des possibilités de collaboration dans le cadre d'un projet conjoint).

Cégep de Lévis-Lauzon

Mise sur pied de programmes de formation adaptés pour 1) des agricultrices en Gestion et exploitation d'entreprises agricoles, 2) des femmes autochtones en Techniques de bureau et 3) de jeunes entrepreneurs autochtones en Techniques administratives, programmes comprenant la reconnaissance des acquis, la prestation de cours au collège et sur place, ainsi que l'apprentissage hors classe, individualisé et expérientiel.

Cégep de Rosemont

Parachèvement de la mise sur pied d'un système de reconnaissance des acquis pour tout le programme d'Acupuncture (élaboration d'instruments; reconnaissance des acquis; prestation de la formation manquante).

Cégep de Trois-Rivières

Élaboration de projets conjoints comprenant la reconnaissance des acquis, avec la collaboration de la C.F.P., en Techniques papetières et en Métallurgie; évaluation des demandes en Mécanique; expérimentation de la r.a. auprès du personnel de secrétariat du collège, en vue d'une ouverture au grand public; élargissement des pratiques actuelles et constitution d'une banque d'instruments en Techniques administratives et Vente de biens immobiliers; poursuite des actions entreprises en Techniques d'éducation en services de garde et mise au point d'une formation manquante individualisée.

2. Autres activités du FIRAC

Le Bureau de direction a été très actif en mettant au point le programme de subventions et les plans de travail 1987-1988 et 1988-1989. Il a également réagi au rapport du Groupe de travail interministériel en reconnaissance des acquis.

Le personnel du FIRAC a participé a 31 rencontres de sensibilisation ou de soutien technique dans 24 établissements. Il a organisé deux rencontres provinciales d'échanges et de concertation ayant réuni respectivement 51 et 126 participants. Il a, de plus, organisé et animé un atelier de formation initiale et trois ateliers de perfectionnement suivis par un total de 252 responsables locaux. Au niveau des instruments de travail, le personnel du FIRAC a entrepris la traduction-adaptation du guide de l'évaluateur du Council for Adult Experiential Learning des États-Unis, et mis au point un recueil de textes et d'exercices pour le cours de méthodologie de portfolio dont la Fédération encourage

l'implantation et l'utilisation dans tous les collèges. Le personnel du FIRAC a également préparé et supervisé la parution régulière du Bulletin d'information et a publié cinq documents de la série " Etude et réflexions ". Enfin, il a aidé l'Ontario Institute for Studies in Education à mettre au point un questionnaire d'enquête sur les pratiques en r.a. dans les universités, les collèges et les écoles secondaires de toutes les provinces canadiennes.

E) Conclusion et plan de travail 1988-1989⁴

" L'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial a connu, en 1987-1988, une évolution accélérée. Un objectif dont l'atteinte a été prévue pour 1990, celui d'avoir 50 établissements offrant des services de r.a., a pratiquement déjà été atteint. Le nombre de projets subventionnés, soit 85, représente un sommet sans précédent. Des avenues de développement comme les programmes centrés sur l'acquisition de compétences, les plans conjoints de développement des ressources humaines, des référentiels plus ouverts que le "cours par cours" et l'apprentissage individualisé ont été explorés et ont donné lieu à des réalisations. Une collaboration prometteuse a été instaurée avec l'Association provinciale des commissions de formation professionnelle et le MMSR.

"Malgré ceci, le dossier demeure fragile. En effet, si le problème du financement de l'implantation a pu être résolu de façon relativement satisfaisante, ce n'est pas le cas du financement des opérations de r.a. Présentement, faute de ressources financières suffisantes, les collèges avec le plus fort volume d'activités se trouvent pénalisés. Devant ce fait, le Bureau de direction du FIRAC n'a eu d'autres choix que d'affecter une partie des fonds d'implantation au financement des opérations. Il faudra avoir mis au point un système de financement stable du fonctionnement des services ou des systèmes locaux de r.a. pour 1990-1991. Mais l'idéal serait que les organismes de formation collégiale puissent compter sur un tel système dès 1989-1990.

"Il s'agit là de la priorité majeure du projet de plan de travail 1988-1989 du FIRAC qui, par ailleurs, visera à répondre à d'autres priorités déjà identifiées ou dictées par l'évolution du dossier en 1987-1988. Parmi celles-ci, signalons l'adoption d'un modèle organisationnel à mettre en place à partir de 1990-1991, la coordination générale du dossier et le développement de ces éléments nouveaux du dossier que sont les programmes centrés sur l'acquisition des compétences, les plans conjoints de développe-

⁴ Les informations qui suivent sont tirées des pages 12 et 13 du Bulletin d'information déjà cité.

ment des ressources humaines, les référentiels autres que le "cours par cours", les arrimages entre la r.a. non scolaire et la r.a. scolaire et l'apprentissage individualisé dans le cadre de la formation manquante."

On constate donc que le dossier de la r.a. se porte relativement bien dans le réseau collégial. Cependant, ici comme au niveau secondaire, le problème du financement des services de r.a. sera la pierre d'achoppement de tout le système. De plus, les services disponibles en r.a. ne semblent pas faire l'objet d'une grande publicité puisque la plupart des collèges ne seraient pas en mesure actuellement, compte tenu des ressources humaines et financières dégagées pour la r.a., de répondre à un nombre élevé de demandes. Par contre, démontrer qu'il existe une forte demande pour des services de r.a., n'est-ce pas encore le meilleur argument que les collèges puissent employer pour obtenir le financement dont ils ont justement besoin?

IV. LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS DANS LES UNIVERSITÉS

A) La problématique de la r.a. à l'université

Plusieurs problèmes mènent la vie dure au dossier de la r.a. à l'université. Ces problèmes ont été discutés à diverses reprises dans divers documents (voir la bibliographie). La discussion qui va suivre n'a pour but que de rappeler ces problèmes et d'esquisser le contexte dans lequel évolue le dossier de la reconnaissance des acquis à l'université.

L'absence de demandes

L'absence de demandes rendrait la mobilisation des ressources humaines, financières et techniques à l'université semblables à un jeu. A l'heure actuelle, il serait excessif de mettre sur pied des comités multiples et d'élaborer des instruments sans se fonder sur des demandes qui, seules, peuvent aider à créer une pratique fondée sur la réalité. Une des raisons pour laquelle il n'y a pas beaucoup de demandes, c'est que la plupart des personnes qui viennent à l'université s'y présentent parce qu'elles ressentent un besoin de parfaire leurs connaissances ou bien parce qu'elles désirent connaître le cadre théorique de leurs pratiques professionnelles. Elles ne veulent donc pas d'équivalences pour ce qui les a amenées à l'université.

Paradoxalement, plus il y aura de demandes, plus il sera possible d'obtenir le financement et le temps-intervenant nécessaires. Mais pour que les demandes affluent, on doit mettre sur pied des structures d'accueil et faire de la publicité.

La responsable du CIRAC (voir section F) cherche une solution mitoyenne en passant par des ententes avec des entreprises où il est possible de contacter, grâce à un multiplicateur, un ensemble de personnes. Les universités actuellement ne pourraient répondre aux demandes de renseignements sur la reconnaissance des acquis, candidat par candidat. Les services pourraient être rapidement débordés. En passant par des multiplicateurs, il est alors possible de rejoindre plusieurs centaines de personnes. Cette voie est prometteuse surtout en fonction des plans conjoints avec les entreprises ou les organismes (voir la section J).

La dévaluation des diplômes

La crainte de la dévaluation des diplômes fait hésiter plusieurs universités sur la question de la reconnaissance des acquis. Il y a peu d'informations pertinentes sur cette question et donc beaucoup de crainte que la r.a. ne conduise les universités à accorder des diplômes à rabais. La mise sur pied du C1RRAC a justement pour l'un de ses buts d'informer les décideurs et les praticiens sur le dossier de la reconnaissance des acquis afin de mieux situer et d'alléger si possible les craintes à cet égard.

La distinction entre l'admission de candidats non détenteurs du diplôme antérieur requis et la reconnaissance (après évaluation rigoureuse) des acquis scolaires et extrascolaires aux fins d'avancement dans les programmes, constitue l'une des voies d'information dont l'effet est souvent de faire diminuer les craintes des responsables universitaires. Un fait demeure cependant : c'est celui d'une certaine compétition entre les universités québécoises qui doivent, par leur souci d'excellence, s'assurer du sérieux et du prestige de leurs programmes et des diplômes qu'elles décernent.

La distinction entre les programmes

Un autre élément du contexte universitaire est relatif à la distinction entre les programmes de perfectionnement et les programmes de formation. Les derniers peuvent se prêter à la reconnaissance des acquis tandis que, par définition, les programmes de perfectionnement visent à permettre d'apprendre ce que l'on ne connaît pas déjà. Il y a également les programmes qui demandent de l'expérience comme conditions d'admission, par exemple l'animation. Les étudiants ne pourront y être admissibles à l'obtention d'exemption aux fins d'avancement puisque leur expérience est nécessaire pour être admis au programme.

Le danger de la mécanisation de l'enseignement

Il y a danger de mécanisation du savoir universitaire par les pratiques de reconnaissance des acquis qui découpent en petites unités mesurables, sur le plan de la performance, le contenu des programmes universitaires, dans le but d'évaluer les apprentissages expérientiels en relation avec les apprentissages intellectuels. Il y a risque d'en venir à une conception très mécaniste de l'activité éducative : par exemple, le développement de l'esprit critique et du sens de l'analyse propre au savoir universitaire ne se prêtent pas à ce genre de calculs.

La question du vocabulaire

Il y a également la question du vocabulaire utilisé pour élaborer les instruments d'évaluation. Pour évaluer des acquis d'expérience, des acquis extrascolaires, va-t-on utiliser les mêmes mots, le même type de questions, le même type de phrases que ceux utilisés à l'intérieur des cours que les étudiants n'ont pas encore suivis? Si un étudiant ne possède pas les mots employés en classe pour couvrir un contenu particulier, cela implique-t-il nécessairement qu'il ne possède pas les connaissances et les habiletés visées par les objectifs du cours?

L'absence de temps

L'absence de temps des intervenants universitaires est un autre élément qui ralentit l'implantation de services en reconnaissance des acquis. La vie universitaire est déjà si remplie que peu de professeurs et de responsables ont du temps à consacrer pour évaluer des dossiers, créer des instruments, etc. Ce manque de temps se conjugue avec une absence de ressources financières adéquates.

Le mode de financement

Le mode de financement des universités est sans doute un des éléments clés de la problématique de la reconnaissance des acquis. Il faut savoir que les universités sont subventionnées en fonction du nombre de crédits auxquels les étudiants sont inscrits. Idéalement, une pratique de reconnaissance des acquis permettrait à un étudiant d'obtenir des crédits sans avoir à s'inscrire aux cours dont il maîtrise les objectifs. Sans cette inscription, le Ministère n'accorde pas le montant correspondant en subvention. Ainsi, à l'heure actuelle, toute pratique de reconnaissance des acquis n'est pas financée par le Ministère mais bien à même le budget universitaire. C'est l'université qui débourse, sans compensation pour le temps-professeur nécessaire à l'évaluation du dossier de l'étudiant, ni pour le temps-administrateur nécessaire pour accorder les crédits et faire sortir le bulletin, etc. C'est pourquoi la reconnaissance des acquis qui se pratique en ce moment est de type non officielle, c'est-à-dire que l'étudiant est obligé de s'inscrire à un cours officiellement et ensuite de s'entendre avec le professeur pour ne pas assister aux cours.

Les relations entre les cégeps et les universités

Les relations entre les cégeps et les universités manifestent de nombreuses difficultés d'ajustement. Les programmes ne sont souvent pas précis dans leurs objectifs d'apprentissage, et il n'est pas clair entre la Direction générale des études collégiales et la Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaire que tel et tel apprentissage sont de niveau collégial ou universitaire. Souvent les adultes, au lieu de faire reconnaître leurs acquis au niveau collégial, vont tenter leur chance de se faire admettre à l'université. Les collèges se voient alors privés d'une partie de leur clientèle que les universités admettent sans DEC.

Un autre problème très délicat concerne l'arrimage entre les programmes professionnels du cégep et les cours de base de certains baccalauréats à l'université. Normalement, un étudiant qui fait un cours professionnel ne se destine pas à l'université. Alors, quand il décide de continuer ses études à l'université dans le même domaine, il a parfois à suivre un certain nombre de cours en tous points identiques à ceux qu'il a suivis au collège. Dans ce cas, certains programmes accordent la possibilité de substituer à ces cours d'autres activités éducatives, certains accordent même des équivalences, d'autres sont plus rigides. Il y a donc là un problème qui aurait besoin d'être étudié plus en profondeur.

B) Le plan politique

Au Québec, les universités sont fondamentalement autonomes. Le ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science ne peut s'ingérer dans le fonctionnement des universités et ordonner des politiques et des pratiques dans le sens de la reconnaissance des acquis.

Cependant, le Ministère de l'éducation a indiqué son intérêt pour la promotion de la reconnaissance des acquis à l'ordre d'enseignement universitaire dans l'énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes de 1984 par lequel il incite les universités à explorer ce dossier : " Les universités sont conviées à accentuer leurs travaux de recherche et d'expérimentation en regard de l'évaluation et de la reconnaissance des acquis extra-scolaires. Elles sont aussi appelées à se concerter et à

se doter de mécanismes de reconnaissance d'acquis extrascolaires qui dépassent le seul cadre de l'admission aux programmes de formation universitaire."

Le Comité des affaires académiques de la Conférence des recteurs s'est prononcé à ce sujet et a affirmé son accord avec le principe de la reconnaissance des acquis. Il a par ailleurs précisé la volonté de chaque université d'exercer son pouvoir de décision et d'assumer ses responsabilités en toute autonomie sur cette question.

C) L'état du dossier en général

Actuellement, dans les universités québécoises, on discute de la reconnaissance des acquis tant aux fins d'admission qu'aux fins d'avancement dans les programmes. On parle d'exemption avec allocation d'unités ou avec substitution. La recherche et les expériences se poursuivent.

La reconnaissance des acquis aux fins d'admission

La reconnaissance des acquis aux fins d'admission veut essentiellement dire qu'un adulte, qui ne possède pas le diplôme d'études collégiales, pré-requis officiel de l'admission à l'université, peut quand même demander son admission en faisant valoir son expérience extrascolaire. Cependant cette pratique n'est pas à proprement parler une pratique de reconnaissances des acquis. C'est plutôt la prévision des chances de succès d'un candidat qui est pratiquée par l'université dans un tel cas puisque l'université n'a aucune possibilité d'évaluer et de reconnaître les acquis de formation correspondants à ce qui est enseigné à l'ordre collégial.

La substitution de cours

La substitution de cours au sein d'un programme signifie qu'un cours dont les objectifs d'apprentissage seraient déjà atteints par l'étudiant est remplacé par un autre cours différent ou plus avancé. Cette pratique ne permet pas à l'étudiant

d'accélérer son processus d'acquisition d'unités d'avancement dans son programme mais lui évite de réapprendre ce qu'il sait déjà.

La reconnaissance des acquis avec allocation de crédits

Quant à la reconnaissance des acquis avec allocation de crédit aux fins d'avancement dans le programme, on ne peut pas dire qu'en ce moment l'ensemble des universités en soit rendu à un point précis et facile à identifier. Il y a un certain nombre de pratiques qui sont liées surtout à des programmes professionnels. Par exemple, une étudiante en service social qui travaillerait ou aurait travaillé dans ce domaine durant plusieurs années ne serait sans doute pas obligée d'effectuer tous ses stages pratiques. Les acquis de son expérience professionnelle seraient reconnus et crédités à titre de stages.

Cependant, cette pratique de reconnaissance des acquis à des fins d'avancement dans le programme n'est pas généralisée ni dans toutes les universités ni pour tous les programmes de type professionnel. Pour que le dossier avance, il est sans doute nécessaire que les autorités nécessaires poursuivent plus avant leur définition de politiques claires et adoptent des positions explicitement favorables à la reconnaissance des acquis.

D) La reconnaissance des acquis informelle

Il se fait dans les universités ce qu'on pourrait appeler de la reconnaissance des acquis informelle. Ces pratiques non structurées et non officielles se font sur une base individuelle de professeur à étudiant ou étudiante.

Il y a trois possibilités principales. Première possibilité, l'étudiante s'inscrit à un cours, rencontre la professeure avec qui elle discute de ses acquis; la professeure peut alors décider que l'étudiante n'a pas besoin d'assister au cours et lui demande simplement de passer l'examen final ou de rédiger un travail écrit. Deuxième possibilité, l'étudiante s'inscrit à un cours, rencontre la professeure qui, après une entrevue, lui accorde une note sans qu'elle ait besoin d'assister au cours et de passer l'examen. Troisième possibilité, l'étudiante avant de s'inscrire à un cours, se présente au responsable de l'admission et lui indique qu'elle possède déjà les apprentissages visés par le cours.

La responsable l'interroge et demande à la professeure de la rencontrer; après l'entrevue, la professeure confirme à la responsable de l'admission que l'étudiante n'a pas besoin de s'inscrire ce cours dont elle maîtrise les objectifs et qu'on doit lui accorder les crédits qui y sont reliés. Ainsi, l'étudiante n'a pas eu à payer pour un cours qu'elle n'a pas suivi et reçoit quand même les crédits correspondants. Cette dernière pratique non structurée renvoie cependant à tout le problème posé par le financement de la reconnaissance des acquis qu'elle soit formelle ou informelle.

Ce type de pratiques liés à la bonne volonté des professeurs et responsables de programmes est-il assez répandu pour constituer l'une des raisons pour lesquelles le dossier de la reconnaissance des acquis ne suscite pas plus de réactions de la part des étudiants? L'état des recherches en matière de reconnaissance des acquis ne permet pas d'infirmier ou de confirmer cette supposition.

E) Le Bilan des pratiques en reconnaissance des acquis dans les universités québécoises

En 1985, une étude a été réalisée pour établir le bilan des pratiques dans les universités (voir la bibliographie). Cette recherche a examiné pour chacune des universités comment, concrètement, un candidat adulte pouvait se faire admettre à l'université, comment les universités prenaient ou non en compte ses acquis d'expérience et à quelles fins.

Toutes les universités du Québec, par leurs services du registrariat, ont participé sauf l'université Bishop. Un questionnaire a ensuite été envoyé aux responsables des programmes susceptibles d'avoir développé des outils et des pratiques en reconnaissance des acquis. Ces programmes avaient été désignés par les responsables de l'admission des registrariats comme étant des programmes dont la clientèle présentait assez souvent soit des demandes d'admission au titre d'une préparation jugée satisfaisante, soit des demandes de crédits pour des expériences antérieures. Le questionnaire examinait les pratiques, les stratégies et les modes d'évaluation (entrevues, examens, simulation, etc.) 35 programmes ont répondu au questionnaire. Parmi ces derniers, tous ceux qui avaient élaboré des instruments soit à des fins d'admission, soit à des fins d'avancement dans le programme, les ont fournis. L'étude a paru en 1986 et elle a joué un rôle dans la création du CIRAC, à l'automne de la même année.

F) Le CIRAC

Le Centre d'information et de recherche en reconnaissance des acquis, plus familièrement appelé CIRAC, est né à la suite des colloques sur la reconnaissance des acquis qui avaient été organisés par l'université de Sherbrooke en 1984 et en 1985, et aussi à la suite de l'étude portant sur le bilan des pratiques en reconnaissance des acquis dans les universités québécoises. Les personnes engagées dans ce dossier en sont venues à la conclusion que les universités devaient se doter d'un lieu de réflexion et d'information sur la reconnaissance des acquis.

Financé par un montant forfaitaire de 50 000 dollars alloué par le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec, le CIRAC a été logé à l'université de Sherbrooke. C'est un projet de trois ans qui en est à sa deuxième année. Par son existence même, il favorise déjà la promotion du dossier de la reconnaissance des acquis puisque la désignation de représentants des diverses universités au Comité d'orientation du CIRAC a fait l'objet de discussion au plus haut niveau dans les universités québécoises.

La création du CIRAC et la mise sur pied de son comité d'orientation rassemble autour d'une même table des personnes désignées officiellement par les universités de Montréal, Laval, du Québec, Concordia, de Sherbrooke et la Direction générale de l'enseignement et de la recherche universitaire. Ces derniers ont pu se familiariser avec le concept de la reconnaissance des acquis et ses questions connexes. Ils ont aussi au fil de leurs réunions et de leurs discussions, à guider les actions entreprises par le CIRAC pour s'acquitter de sa mission première qui est de promouvoir la réflexion et les pratiques en reconnaissance des acquis dans les universités québécoises. Parmi les actions du CIRAC, il faut mentionner la création du bulletin d'information A propos de dont deux numéros sont déjà parus en mai 1987 et en mai 1988 (voir la bibliographie). De plus, le CIRAC a aussi organisé une journée d'étude regroupant des personnes oeuvrant dans neuf établissements universitaires différents.

Le CIRAC n'a pas pour rôle de forcer l'intérêt pour le dossier de la reconnaissance des acquis. Il doit agir comme un catalyseur.

G) Les expériences pratiques

L'université de Sherbrooke

A Sherbrooke, un bilan de la situation a été effectué. En coopération avec les doyens, tous les programmes de chaque faculté susceptible d'avoir développé ou d'être ouverts à des pratiques en reconnaissance des acquis, ont été examinés. De ce bilan est née une expérience pilote. En ce moment, trois programmes y participent. Il s'agit du baccalauréat en nursing, du certificat en gérontologie et du certificat multidisciplinaire. Ces trois programmes ont accepté de déterminer des conditions d'expérimentation pour une année scolaire, d'appliquer la même méthode qui est celle du portfolio et d'en mesurer les conséquences sur les crédits et la clientèle. Parmi les raisons qui ont présidé au choix de ces trois programmes, se trouvait le fait qu'ils rejoignaient une clientèle susceptible de profiter de reconnaissance des acquis, moyennant un peu de publicité et d'accompagnement.

L'expérience est en cours. Les personnes intéressées suivent la procédure du portfolio laquelle leur permet d'identifier leurs acquis de formation extrascolaire en fonction spécifiquement de leurs programmes respectifs et non de leurs acquis à tous les niveaux.

L'université de Montréal

L'université de Montréal en est à l'étape d'effectuer une étude-bilan de la situation qui pourrait reprendre sensiblement le même genre de questionnaire que celui utilisé à l'université de Sherbrooke. Ainsi, les résultats pourraient-ils être comparables entre eux et éventuellement comparables à des résultats provenant de toutes les universités si ces dernières choisissaient de faire ce même type d'étude. Ce bilan de situation à l'université de Montréal doit débiter sous peu. Il pourrait conduire à une expérience-pilote à laquelle participeraient des programmes qui accepteraient de se doter de mécanismes et d'instruments d'évaluation des acquis de formation extrascolaire.

L'université de Montréal a également mené, durant la session d'hiver 1986-1987, un projet-pilote qui avait pour but de permettre à la Faculté d'éducation permanente de se doter d'une politique opérationnelle en reconnaissance des acquis. Deux cours dans

chacun des programmes de Relations industrielles et Santé et sécurité au travail faisaient l'objet de l'expérience. Quatre instruments de mesure ont été conçus et utilisés : une fiche d'évaluation personnelle, une fiche d'évaluation par le responsable du programme, un pré-test et un post-test liés au contenu des cours. Le principal problème a été l'imprécision des objectifs d'apprentissage.

Les résultats ont donné lieu à des surprises et mis en lumière la nécessité d'élaborer des instruments d'évaluation appropriés : la question du vocabulaire s'avère très importante et peut être la cause de l'échec des étudiants. Le projet-pilote a donc permis de cerner deux points majeurs : la nécessité, avant de procéder à la reconnaissance des acquis, d'identifier clairement les objectifs d'apprentissage et, deuxièmement, la nécessité d'avoir des instruments d'évaluation adaptés à la situation des étudiants.

L'université Laval

A l'université Laval, il existe une politique officielle de reconnaissance des acquis comprise dans le règlement des études de premier cycle. De plus, dans cette université, des cours de portfolio ont été expérimentés et des crédits obtenus par les étudiants. Cependant, une évaluation a permis de réaliser que les facultés n'étaient pas vraiment au courant de l'expérience. Cette dernière était réalisée par l'Extension de l'enseignement et s'adressait à la clientèle adulte. Lorsque les adultes se présentaient aux départements et aux programmes des facultés, les responsables en place n'avaient souvent aucune idée de l'opération en cours.

Lors de la deuxième année de l'expérience, les expérimentateurs ont d'abord rencontré les directeurs de programmes et les professeurs pour cibler avec eux les programmes qui pouvaient faire l'objet de r.a. Des ententes ont été précisées. Ainsi, tels cours de tels programmes étaient ouverts à la r.a. et les candidats étaient invités à faire une démarche de portfolio, comprenant des heures de consultation individuelle et de rencontres de groupe. Une vingtaine de personnes se sont prévaluées de cette offre : quelques-unes ont décidé de se diriger plutôt vers le collégial, d'autres se sont aperçues qu'il n'y avait pas matière à une reconnaissance de leurs acquis et, enfin, neuf unités d'enseignement ont été accordées. L'université Laval s'est rendue compte de la lourdeur administrative de ce mécanisme. Elle cherche donc à trouver une méthode plus souple qui ne nécessiterait pas autant de ressources humaines.

Le réseau des universités du Québec

L'université du Québec dispose, pour l'ensemble de son réseau, d'une politique officielle en matière de reconnaissance des acquis. A la table du CIRAC, c'est un représentant du Siège social qui a été désigné pour l'ensemble du réseau. Le dossier de la r.a. se présente donc, pour l'université du Québec, comme une question globale qui doit faire l'objet d'une réflexion et d'actions concertées.

Par ailleurs, chaque constituante des clientèles sont susceptibles de posséder des acquis de formation extrascolaire correspondants aux objectifs des programmes. C'est pourquoi des universitaires, responsables, professeurs, administrateurs, agents d'admission, etc, de tout le réseau s'intéressent à la reconnaissance des acquis. de l'Abitibi-Témiscamingue à Hull, en passant par Montréal et d'autres constituantes, des personnes oeuvrant dans les constituantes de l'université du Québec tentent de s'informer et de réfléchir en termes paniques à la reconnaissance des acquis.

A la Télé-université, la réflexion est amorcée depuis quelques années. Actuellement, un projet de politique sur la reconnaissance des acquis d'expérience est en voie d'être réalisé de même que la définition des modalités qui permettront à un étudiant ou une étudiante de s'en prévaloir. La Télé-université a comme objectif de se doter d'une politique sur la r.a. en 1988-1989 et d'envisager son application graduellement en 1989-1990.

Par ailleurs, l'université du Québec entreprend des pourparlers avec certains groupements, organismes, associations en vue de préparer pour ces clientèles des programmes spécifiques et appropriés. La reconnaissance des acquis constitue l'une des dimensions de la mise sur pied de ces programmes. L'exemple suivant en est une bonne illustration.

H) Une expérience particulière, celles des assureurs-vie

Les universités du Québec et l'Association des assureurs-vie ont mis sur pied un programme spécial en sciences de l'administration destiné aux assureurs-vie. L'université de Sherbrooke a accepté de faire partie de ce projet pour que les assureurs-vie de l'Estrie puissent bénéficier du même programme. Il a été convenu dans l'entente multipartite que, durant les trois premières années d'existence du programme, tous les assureurs-vie qui y sont inscrits et qui le désirent pourraient faire reconnaître leurs acquis de formation extra-universitaires (c'est-à-dire les cours suivis à l'Association des assureurs-vie exclusivement). Ce programme spécial a été mis sur pied pour rassembler en un seul programme universitaire les divers cours offerts principalement à Toronto, et c'est pourquoi durant les trois premières années, il est possible de faire reconnaître des acquis de formation. Au bout de trois ans, tous ceux qui avaient des acquis admissibles auront profité de cette pratique et il ne sera plus nécessaire de la conserver. C'est un bon exemple de l'utilité d'une pratique spécifique en reconnaissance des acquis.

I) Les universités anglophones

Les universités anglophones s'avèrent bien différentes des universités francophones dans leurs modes de fonctionnement. La reconnaissance des acquis n'échappe pas à ce caractère de différence. En effet, il ne semble pas que ce dossier ait les mêmes résonances dans les universités anglophones du Québec. Il faut cependant avouer que trop peu d'informations sont disponibles au sujet de la r.a. dans les trois universités concernées : McGill, Concordia et Bishop. Les quelques informations recueillies ne permettent pas de conclure qu'il existe des politiques et des pratiques favorables à la reconnaissance des acquis dans ces universités. Cependant, l'université Concordia a offert à l'été 1988 un cours intitulé " Assessment of Prior Learning " dans le cadre du Adult Education Program. Ce cours s'adressait aux formateurs d'adultes qui sont en contact, dans leur milieu de travail, avec une pratique en reconnaissance des acquis.

J) L'avenir de la r.a. à l'université

Une des perspectives d'avenir de ce dossier réside dans la possibilité d'établir des plans conjoints de développement des ressources humaines avec les grandes entreprises québécoises. L'université n'est certes pas la première concernée par cette perspective parce que la majorité des personnes oeuvrant dans les entreprises a surtout besoin des programmes de niveau secondaire et collégial. Cependant, l'un des déclencheurs d'une pratique accrue de la reconnaissance des acquis à l'université sera le besoin des entreprises de hausser le niveau de qualification de leurs cadres. Un premier, un deuxième et même troisième cycle universitaire peut être plus attirant et plus accessible pour celui à qui on reconnaît qu'il possède déjà une partie du programme qui l'intéresse.

Cette pratique des plans conjoints université-collège-entreprise est très fréquente aux États-Unis. Les expériences américaines ne sont cependant pas directement transférables au Canada puisque n'existe pas ici une structure comme le Center for Advanced Experiential Learning. Il n'en demeure pas moins que l'intérêt pour de semblables pratiques se développe rapidement chez nous. Les collèges s'orientent de plus en plus dans cette voie et un reflux de telles initiatives sur l'université est à prévoir. Ainsi, les universités seront elles engagées plus avant dans le dossier de la r.a. par le biais des plans conjoints de développement des ressources humaines.

V. LA RECONNAISSANCE DES COMPÉTENCES
AU MINISTÈRE DE LA MAIN-D'OEUVRE ET DE LA SÉCURITÉ DU REVENU

A) L'origine de la démarche

Suite à l'énoncé de politique en éducation des adultes de 1984 et ses recommandations à l'égard du dossier de la reconnaissance des acquis, le Ministère de la Main-d'oeuvre et de la Sécurité du revenu (MMSR) a entrepris une révision de ses pratiques quant à son volet de reconnaissance des qualifications professionnelles.

En 1985, le MMSR a préparé un exposé de la situation dans lequel on peut lire :

"Le développement de la reconnaissance des acquis au MMSR (Direction générale de la formation professionnelle) s'inscrit dans le cadre de son mandat sur la formation et la qualification de la main-d'oeuvre (Loi 51, projet de loi 49 et loi F-5) ainsi que dans le cadre du projet gouvernemental d'éducation permanente déposé officiellement au printemps de 1984 (l'énoncé).

Ce projet d'éducation permanente confirme l'existence de deux systèmes de reconnaissance, un système axé sur les références de scolarité et un autre sur les références de compétence professionnelle. Les références aux compétences professionnelles sont particulièrement présentes dans les secteurs d'apprentissage et de la formation en entreprise."

B) Les pratiques de reconnaissance du MMSR jusqu'à ce jour

Dans le même document, le MMSR décrivait les pratiques qu'il utilisait, et utilise encore, pour reconnaître les compétences acquises en milieu de travail et dans le cadre de formation en entreprise.

Le certificat de qualification

Le certificat de qualification atteste le niveau de qualification acquise par l'individu en regard d'un métier réglementé donné (les métiers du secteur de la construction, quelques métiers hors secteur construction, et métiers assujettis à la Loi des décrets et administrés par les comités paritaires).

Dans le cadre des règlements pertinents, l'individu admis à l'apprentissage se voit accorder, conformément à un barème éta-

bli, des crédits d'apprentissage (traduits en heures d'apprentissage) pour les cours de formation professionnelle pertinents au métier dans lequel il a été admis en apprentissage. Un individu peut aussi se voir accorder des heures d'apprentissage et pouvoir être admis à l'examen de qualification, s'il démontre à l'aide de pièces justificatives qu'il a exercé un métier ou une spécialité et a acquis une expérience en heures de travail pertinentes au métier réglementé pour lequel il postule le certificat de qualification.

L'attestation de participation

L'attestation de participation reconnaît, mais sans évaluation systématique et de manière non formelle, les tâches exécutées par les individus lors de stages en milieu de travail. Les tâches exécutées sont attestées en fin de stage par l'employeur et par le Directeur général de la Commission de formation professionnelle concernée.

L'attestation de capacité

L'attestation de capacité est accordée à des individus inscrits au programme de formation en industrie et se fait en collaboration avec les établissements de formation du Ministère de l'éducation et du Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science. Les acquis reconnus sont exprimés en relation avec les tâches exécutées pour une fonction donnée, et les tâches exécutées sont vérifiées selon une démarche d'évaluation s'inscrivant à l'intérieur de règles identiques pour l'ensemble des intervenants dans ce dossier.

C) La reconnaissance des acquis expérimentiels du point de vue des compétences professionnelles

Les intentions du MMSR

Suite à ce rapport sur la situation des pratiques de reconnaissance des compétences professionnelles et dans lequel le MMSR indiquait son intention de " s'associer avec les intervenants de l'éducation au développement de la reconnaissance des acquis expérimentiels tant du point de vue reconnaissance scolaire que du point de vue reconnaissance des qualification professionnelle ", le MMSR a entrepris une série d'expérimentation en vue d'élaborer et de mettre en oeuvre un système des reconnaissance des compétences professionnelles fondés sur les acquis expérimentiels.

La clientèle

Le MMSR a d'abord identifié les clientèles dont les besoins pouvaient être satisfaits par une démarche de reconnaissance des acquis. Quatre clientèles-cibles ont été repérées :

- a) les travailleurs et les travailleuses qui font face à la fermeture de leur usine et qui se retrouvent, malgré leurs compétences acquises, avec aucune reconnaissance de leur savoir-faire;
- b) les personnes, surtout des femmes, qui désirent réintégrer le marché du travail et qui ont acquis des compétences par leur travail au foyer, par leur bénévolat, etc.;
- c) les travailleurs et les travailleuses dont le métier subi des transformations profondes (ce n'est pas l'usine qui ferme, c'est le métier qui disparaît), par exemple dans les industries du secteur du textile, ou encore dont le métier qu'on appelle maison ne se pratique pas intégralement dans un autre secteur d'activités économiques;
- d) les bénéficiaires d'aide sociale qui veulent réintégrer le marché du travail;
- e) les personnes qui sont inscrites aux divers programmes main-d'oeuvre et dont les formes de reconnaissance sont plus ou moins significatives (voir ci-dessus).

Le référentiel : les compétences génériques et spécifiques

Le référentiel du MMSR lorsqu'il s'adresse à la reconnaissance des acquis est la panoplie des fonctions de travail au Québec. De plus, dans le monde du travail, lorsqu'il est question des acquis, on en parle en termes de compétences. Lorsqu'une personne pratique des fonctions de travail, on parlera de ses qualifications et de ses compétences. Le langage de la Main-d'oeuvre en ce qui a trait à la reconnaissance des acquis, est donc le langage des compétences professionnelles.

Le MMSR a étudié cette question des compétences et a déterminé qu'il y avait deux types de compétences : les compétences génériques qui sont transférables d'une fonction de travail à une autre, et les compétences spécifiques qui sont particulières à une fonction de travail bien précise.

Pour approfondir cette question, le MMSR s'est renseigné auprès du Council for Adult Experiential Learning (CAEL) des États-Unis qui avait élaboré deux programmes précisant les compétences génériques et spécifiques : le Student Potential Program et l'Employee Potential Program. Ces deux programmes avaient créé des outils d'intervention permettant d'identifier les compétences. Le MMSR a négocié des ententes avec le CAEL pour expérimenter, ici

au Québec, le matériel d'intervention et d'identification des compétences.

Les expérimentations québécoises

La région O3 (Québec) a fait l'objet d'une expérimentation visant à identifier les compétences génériques des individus et à en dégager un profil. Une personne-ressource de CAEL a formé trois personnes de la Commission de formation professionnelle à l'utilisation des outils d'intervention de CAEL. L'outil d'intervention est ce que CAEL appelle le Behavioral Event Interview, qui est une entrevue par laquelle un individu identifie ses forces en relation avec des expériences qu'il a vécues durant la dernière année. L'entrevue d'une heure et demie permet à l'individu de dégager ses expériences significatives liées à un travail, rémunéré ou non. Par la suite, grâce à une technique appropriée, le profil de compétences génériques de l'individu est dégagé.

L'expérimentation de la région O3 s'adressait à deux clientèles. La première clientèle regroupait des femmes, chefs de famille mono-parentale et bénéficiaires d'aide sociale, désireuses de retourner sur le marché du travail sans nécessairement retourner aux études. Cette clientèle a suivi le programme Student Potential que le MMSR avait modifié en lui donnant une coloration main-d'oeuvre.

La deuxième clientèle regroupait les mineurs de la région de Thetford. Dans ce cas-ci, c'est le programme Employee Potential qui a été utilisé. Les mineurs ont passé l'entrevue, ont rempli un questionnaire d'auto-évaluation de leurs compétences. Ensuite, le MMSR, grâce à un questionnaire correspondant, a vérifié auprès de l'entreprise les compétences génériques requises en regard de fonctions de travail pour lesquelles il y a des offres d'emploi. Ainsi, l'arrimage entre les compétences génériques de l'individu et celles nécessaires à un emploi particulier peut être réalisé.

Dans la région O4 (Mauricie-Bois-Francs), la Commission de formation professionnelle a piloté un projet avec la participation de l'Aluminerie de Bécancour (ABI). ABI s'implantait à Bécancour et devait former la main-d'oeuvre qu'elle avait recrutée à des métiers-maison. Les employés ont donc suivi un programme de formation et la compagnie a réclamé une reconnaissance du MMSR pour ces activités de formation. Le MMSR a donc élaboré de concert avec la compagnie une forme de reconnaissance des compétences spécifiques pour 39 fonctions de travail particulières. Le MMSR a conçu des outils d'évaluation et de vérification des compétences en relation avec ces fonctions de travail.

Dans la région 06-Nord, l'expérimentation menée par la Commission de formation professionnelle comportait deux volets. Le premier volet consistait à faire l'arrimage entre la reconnaissance par le MMSR des activités de formation suivies par les travailleurs et les travailleuses et la reconnaissance de ces mêmes activités par le cégep.

Le deuxième volet de l'expérimentation regroupait des personnes désireuses de réintégrer le marché du travail et dont un certain nombre devait être des bénéficiaires d'aide sociale. Dans un premier temps, les personnes par une démarche de groupe animée identifiaient leurs acquis et un choix professionnel. Ensuite, un employeur volontaire acceptait de valider les compétences de l'individu dans le cadre d'essais pratiques. Par exemple, une personne ayant des compétences dans le domaine bancaire et ayant fait le choix professionnel de caissier dans une banque, faisait un stage pratique dans une banque qui avait accepté au préalable d'évaluer et de valider les compétences de la personne en question.

Ainsi ce qui a été élaboré, c'est d'abord une démarche de groupe qui permet aux individus de dégager des compétences et qui permet d'identifier un choix professionnel, et ensuite une démarche avec une entreprise qui accepte de valider les compétences des individus.

D) Le rôle des commissions de formation professionnelle

Les commissions de formation professionnelle (CFP) sont des organismes liés au MMSR et sont les extensions de la Direction générale de la formation professionnelle (DGFP) dans le milieu. Il y a 11 centres administratifs, ayant chacun quelques succursales. En tout, il y a 33 points de service sur le territoire québécois. L'ensemble des CFP compte 660 employés.

Les CFP gèrent, en région, selon les procédures administratives et financières établies, les programmes de formation de la main-d'oeuvre dont est responsable la Direction générale de la formation professionnelle du Ministère.

Sans la participation des CFP, le dossier de la reconnaissance des acquis n'aurait pu recevoir de la Direction générale et du Ministère toute l'attention qu'il a reçue. Les CFP ont mis en oeuvre les projets d'expérimentation que la DGFP avait préalablement approuvés en autant qu'ils rejoignaient les besoins des clientèles qui avaient été ciblées.

E) Le processus d'évaluation du système de reconnaissance

Pour en arriver à un système cohérent de reconnaissance des acquis expérimentiels en fonction des compétences professionnelles, le MMSR a mis en oeuvre tout un processus de consultation.

Puisque le réseau de la Direction générale de la formation professionnelle du Ministère est l'ensemble des CFP, une personne de chaque CFP a été choisie comme responsable du dossier de la reconnaissance des compétences. Un groupe de travail a été mis sur pied formé de ces responsables et de représentants de la DGFP.

Sur une base régulière, les trois CFP qui expérimentaient des projets se présentaient au groupe de travail pour l'informer de l'évolution des expérimentations, et de ce qui s'en dégageait. Le groupe de travail recevait aussi des réflexions de la part de membres du Groupe de travail interministériel sur la reconnaissance des acquis, de représentants de CAEL et d'autres organismes américains comme le American Institute for Research. Le groupe de travail du MMSR a eu des échanges avec la France par l'entremise de l'Agence nationale pour l'emploi, qui utilisait une démarche de reconnaissance semblable à celle utilisée par la CFP 06-Nord, c'est-à-dire utiliser l'entreprise comme lieu de validation.

A la lumière des résultats des expérimentations, des échanges de toutes sortes, du dépouillement de la documentation pertinente, et de discussions approfondies du groupe de travail, la DGFP a établi des principes, a dégagé des orientations, a fixé des objectifs, et a ciblé des clientèles pour un système de reconnaissance des compétences.

Les travaux avaient débuté en 1986, les expérimentations ont eu lieu durant l'année 1987 et le rapport présentant le système de reconnaissance était présenté à la DGFP en janvier 1988. Le rapport doit faire l'objet de l'approbation ministériel et deviendra un programme que la DGFP pourra par la suite mettre en oeuvre au même titre que tous les autres programmes qu'elle administre.

F) Le système de reconnaissance des compétences

Contexte, principes, orientations et objectifs

" Pour le MMSR et les CFP, la reconnaissance des compétences professionnelles vise à la fois la clientèle des travailleurs et celle des employeurs. Pour le travailleur ou la travailleuse, la reconnaissance des compétences profession-

nelles fait partie de son projet. Elle peut aussi devenir l'élément déclencheur qui en provoque l'élaboration. Dans un cas, elle est une pièce importante de la démarche d'intégration au marché du travail et, dans l'autre cas, elle répond au besoin de satisfaction personnelle ou de progression professionnelle de l'individu.

"Pour l'employeur, la reconnaissance des compétences professionnelles facilite l'arrimage entre les compétences reliées au profil d'emploi et celles offertes par les travailleurs. Elle peut aussi lui permettre de s'assurer que les travailleurs en place maintiennent le niveau requis de compétence eu égard à l'évolution des profils d'emploi. De plus, elle peut faciliter la progression ou le transfert des travailleurs dans la structure d'emploi d'une entreprise ou vers une autre entreprise.

¹¹ Le MMSR et les CFP développent le concept de reconnaissance de compétences professionnelles en tenant compte des besoins qu'expriment les clientèles des travailleurs et des employeurs. ... L'objectif premier de la démarche MMSR-CFP est d'élaborer, en concertation avec les entreprises et autres organismes partenaires, des moyens de faciliter la réussite du projet exprimé par le travailleur et la travailleuse en emploi ou en recherche d'emploi. Les moyens devront permettre d'attester des compétences (génériques ou spécifiques) des travailleurs et d'identifier, le cas échéant, la formation manquante. ...

" Le développement de la reconnaissance des compétences professionnelles en cours doit :

- 1) répondre aux besoins des adultes;
- 2) être un instrument facilitant pour assurer l'accès à l'emploi ou à la formation;
- 3) permettre aux personnes de faire valoir leurs compétences professionnelles auprès des employeur/es ou des établissements de formation;
- 4) faciliter aux établissements de formation la reconnaissance de crédits aux fins d'obtention de diplômes de fin d'études d'ordre secondaire ou collégial;

" Le système développé doit :

- 1) être souple, crédible et peu coûteux;
- 2) responsabiliser les employeurs, associations et corporations professionnelles, et autres organismes;
- 3) pouvoir répondre rapidement et efficacement aux besoins des clientèles."¹

G) Les définitions des éléments clés

Le MMSR a précisé la définition des éléments clés de son système.

La compétence professionnelle

La compétence professionnelle est le résultat de l'intégration des savoirs (connaissances, savoir être, savoir faire) en référence à la réalité du milieu de travail; ces compétences peuvent être spécifiques (liées à un profil de poste) ou génériques (utilisées dans un ensemble de profils de postes).

Les compétences génériques

Les compétences génériques sont l'ensemble des qualités personnelles qui s'énoncent en termes de savoir-être, d'aptitudes et de comportement. Elles tiennent davantage à la personnalité et ne sont pas nécessairement liées à la pratique d'une fonction. Elles peuvent donc valoir dans des fonctions diverses, c'est-à-dire qu'elles sont transférables. A titre d'exemple, on peut citer : le leadership, l'initiative, la persévérance, la confiance en soi, la préoccupation et la sollicitude envers les autres, etc.

Les compétences spécifiques

Les compétences spécifiques sont l'ensemble des connaissances et des savoir-faire qu'exige l'exercice efficient d'une fonction de travail, d'un métier ou d'une profession, selon les normes communément acceptées par le monde du travail.

¹ Extraits de La reconnaissance des compétences professionnelles. Service d'analyses et de projets, DGFP. MMSR, 8 mai 1987.

La reconnaissance des compétences professionnelles (RCP)

La reconnaissance des compétences professionnelles (RCP) est donc le processus d'évaluation au terme duquel un organisme accrédité (par le MMSR) et une commission de formation professionnelle attestent qu'une personne possède les compétences professionnelles (génériques et spécifiques) exigibles pour l'exercice d'une fonction de travail, d'un métier ou d'une profession.

L'évaluation des compétences génériques

L'évaluation des compétences génériques est, quant à elle, le processus d'évaluation au terme duquel un évaluateur d'une commission de formation professionnelle remet à une personne le portrait de ses compétences génériques.

H) Le cheminement d'une personne dans le système

L'individu se présente d'abord à l'accueil et à l'information d'une CFP où on lui présente un éventail de réponses à ses besoins. Il est préférable pour un individu qui désire entrer dans un processus de reconnaissance de compétences doit avoir fait un choix professionnel, c'est-à-dire d'avoir acquis des compétences en regard d'un métier, d'une profession ou d'une fonction de travail.

L'individu a fait un choix professionnel

Si l'individu a fait un choix professionnel, alors la CFP procède à la reconnaissance de compétences professionnelles et à l'évaluation de son profil de compétences génériques. Pour reconnaître les compétences professionnelles, la CFP se servira du répertoire des profils de formation professionnelle déjà existant et produit par le Ministère de l'éducation. Par exemple, la fonction type FORGERON est décrite par une liste de tâches qualifiées. Si l'individu a des compétences dans les tâches 1, 3, 4 et 8, il est compétent comme marteleur. Si l'individu a des compétences dans les tâches 3, 4, 8 et 13, il est compétent comme conducteur de presse à forger. S'il possède des compétences dans toutes les tâches liées à la fonction forgeron, alors il sera reconnu comme forgeron.

La CFP se servira également du profil d'exigences professionnelles (PEF). S'il existe un PEF pour la fonction, alors la CFP l'utilisera. S'il n'y en a pas alors il y aura la production du PEF selon les aspects spécifiques et génériques de la fonction.

Une fois que la CFP aura procédé à la reconnaissance des compétences professionnelles, elle fera évaluer cette reconnaissance par une entreprise qui aura acceptée de devenir un évaluateur accrédité et qui aura été reconnue comme tel par le MMSR. Par exemple, la Banque nationale pourrait devenir évaluateur et une personne qui voudrait se faire reconnaître comme ayant des compétences en relation avec la fonction de caissier serait évaluée à cet égard par la banque. A ce sujet, une étude des petites et moyennes entreprises du Québec a été effectuée et les résultats ont clairement indiqués au MMSR que les entreprises étaient ouvertes à ce genre de reconnaissance et d'accréditation.

Une fois que l'individu a sa reconnaissance de compétences professionnelles, il peut aller en emploi, ou s'il a besoin d'être soutenu dans sa démarche, là CFP le dirigera vers des ressources alternatives de support a la recherche d'emploi.

L'individu n'a pas fait de choix professionnel

Si l'individu n'a pas fait de choix professionnel, la CFP l'orientera vers l'évaluation du profil de compétences génériques, car le profil de compétences génériques peut permettre à un individu d'intégrer le marché du travail où beaucoup d'entreprises se chargeront de sa formation spécifique grâce aux divers programmes fédéraux et provinciaux de formation en entreprise. Après un séjour en emploi, l'individu peut revenir à la CFP faire reconnaître ses compétences spécifiques.

L'individu qui a obtenu son profil de compétences génériques peut également être dirigé vers des ressources alternatives comme un établissement d'enseignement.

Les principes directeurs du cheminement

Le MMSR a dégagé un certain nombre de principes présidant à la démarche d'un individu en processus de reconnaissance. D'abord, un individu qui se présente à une CFP doit recevoir une réponse positive que ce soit la reconnaissance de ses compétences professionnelles, ou l'évaluation de son profil de compétences génériques, ou encore une orientation vers des ressources alternatives comme des établissements d'enseignement. Un individu ne doit pas ressortir de sa démarche les mains vides.

Cependant, pour le MMSR, l'adulte qui s'inscrit dans une démarche de reconnaissance professionnelle demeure le premier responsable de son cheminement et il lui revient exclusivement de faire la promotion de ses compétences qui lui ont été reconnues auprès de l'employeur, bien qu'il puisse avoir re-

cours au soutien de la CFP dans sa recherche d'emploi ou dans l'élaboration de son curriculum vitae.

Un autre principe essentiel du MMSR précise que le système de reconnaissance des compétences professionnelles repose sur l'engagement continu de tous les partenaires impliqués c'est-à-dire le MMSR, les CFP, les entreprises, les corporations et les associations professionnelles. C'est à cette condition que le système sera valide puisqu'il sera reconnu par tous. De plus, la validité du système postule que l'évaluation des compétences professionnelles utilise des moyens crédibles en relation avec un environnement réel de travail.

I) Conclusion

Il devra se développer un arrimage entre les systèmes de reconnaissance du MMSR et du Ministère de l'éducation afin que l'individu qui entre dans un processus de reconnaissance ne soit pas obligé de dédoubler ses efforts. A cet égard, un travail de concertation est déjà engagé entre la Fédération des collèges et le MMSR en relation avec les projets retenus dans le cadre de la subvention du Programme fédéral d'aide à l'innovation que la Fédération des collèges a reçue et qui doivent recevoir l'approbation du MMSR.

Dès que le système proposé de reconnaissance des compétences sera adopté par le Ministère, probablement à l'automne 1988, les CFP pourront le mettre en oeuvre et les personnes qui se présenteront aux CFP seront informées de cette possibilité comme réponse à leurs besoins.

VI. CONCLUSION ; LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET LES FEMMES

A) Le rôle des femmes

Comme en témoigne le survol historique à l'annexe B, les femmes et les groupes de femmes ont été très actives dans le dossier de la reconnaissance des acquis. En fait, c'est grâce à elles et à leurs revendications que le dossier a tant avancé au Québec depuis les années 70. Elles ont agi comme groupes de pression auprès des instances politiques et ministérielles, et se sont sensibilisées par des conférences et des ateliers de tous genres à ce dossier de première importance pour elles. En effet, la société et ses structures actuelles reconnaissent peu les acquis des femmes, tant sur le plan du savoir intellectuel que sur le plan des compétences, puisqu'elles les développent souvent ailleurs que dans les cadres officiels de l'école et du travail rémunéré. La mise en place d'un système de reconnaissance des acquis efficace, crédible et gratuit est donc essentiel pour les femmes afin qu'elles puissent prendre leur juste place dans notre société.

Le système de r.a. à double référentiel qui est actuellement en phase d'implantation au Québec et que cette étude a tenté de décrire en tenant compte des informations disponibles leur convient-il? Voilà la grande question.

B) Les revendications des femmes à l'égard de la r.a.

En 1985, l'Institut canadien d'éducation des adultes a mené une étude sur les besoins et les attentes des femmes à l'égard de la r.a. Cette étude a exprimé de façon bien concrète les revendications des femmes. Les voici en résumé :

- un système de r.a. qui soit accessible à tous les adultes qui veulent y avoir recours ou à des fins d'emplois ou à des fins d'études;
- que la r.a. ne se traduise pas toujours en équivalence scolaire;
- que la première phase de la r.a., à savoir l'identification du projet de l'adulte, l'identification des acquis, ne se fassent pas par les services scolaires réguliers mais plutôt qu'elle se réalise dans les services régionalisés d'accueil et de référence (SRAR) ou dans l'un de leurs points de chute;
- que lorsque le projet de l'adulte en est un de retour aux études, on lui fournisse dans le cadre de sa démarche d'orientation, une information adéquate sur les débouchés de travail dans sa région;

- que le programme d'études à compléter soit défini et planifié en fonction du projet de travail de l'adulte en reconnaissant ses acquis d'expérience pertinents (programmes sur mesure);
- que l'on développe des outils qui permettront aux femmes d'évaluer ce qu'elles ont appris au fil de leurs expériences diverses;
- que l'évaluation des acquis des femmes se fasse aussi en fonction de la formation générale requise par les divers niveaux d'enseignement en plus de se faire en fonction de la formation professionnelle;
- que l'on continue à développer des pratiques d'admissibilité large sur la base de l'expérience pertinente aux divers niveaux d'enseignement, ce qui permet d'accélérer le passage des femmes vers les niveaux supérieurs;
- que l'évaluation des acquis en fonction de la formation générale ou professionnelle ne se fasse pas en fonction du cours à cours mais en fonction d'objectifs généraux de blocs de cours;
- que les femmes soient soutenues dans leur démarche d'identification de leurs acquis et de définition de leur projet d'études ou d'emploi par des ressources d'accompagnement disponibles dans les services d'accueil et référence. Les démarches collectives sont d'une efficacité exceptionnelle dans le cas des femmes;
- que les services de r.a. soient gratuits et accessibles à tous les adultes;
- que les services régionalisés d'accueil et référence développent des services d'orientation visant à soutenir les adultes dans la définition de leur projet;
- que le service de r.a. se développe en concertation avec le monde du travail.

C) Critiques

Compte tenu de ces revendications, voici les critiques qu'il est possible d'adresser au système de r.a. décrit ci-dessus.

Les services de r.a. font l'objet de peu de publicité auprès des clientèles car ils sont en voie d'implantation dans la plupart des institutions, mais aussi parce que ces dernières ne sont pas en mesure de consacrer à ces services les ressources adéquates que seul un financement approprié garantirait. La question

du financement de l'opérationnalisation des services de r.a. est d'ailleurs le point où le bât blesse le plus dans ce dossier. Cette question est loin d'être résolue et l'efficacité de tout le système de r.a. en dépend. Il semble que les institutions soient aux prises avec un cercle vicieux : elles font peu de publicité faute de financement mais c'est seulement si les demandes de r.a. augmentent, grâce à une meilleure publicisation des services, qu'elles pourront justifier la demande de fonds pour la mise en place de ces services. Pour financer le système de r.a., on peut craindre la mise en place de "ticket modérateur", c'est-à-dire que les adultes qui feraient la demande de services de r.a. devraient assumer une partie des frais pour les obtenir. Une véritable accessibilité du système pourrait donc être mise en cause surtout pour les femmes qui sont aux prises avec des difficultés financières. D'ailleurs ce sont souvent elles qui ont le plus besoin de ces services afin de reprendre ou d'entreprendre des études menant à l'emploi, ou pour entrer une première fois ou retourner sur le marché du travail. Nous n'avons qu'à songer ici aux femmes cheffes de famille monoparentale.

Un autre point faible du système de r.a. québécois est l'accueil des candidats et candidates. La mise sur pied de services d'accueil complets, en terrain neutre c'est-à-dire hors du cadre scolaire ou d'emploi, ne semble pas prioritaire. L'ICEA suggère le recours aux services régionalisés d'accueil et de référence (SRAR). Cependant, les SRAR ne sont pas implantés de façon uniforme sur le territoire québécois et leur efficacité varie énormément d'une région à l'autre. Certains SRAR ne fonctionnent tout simplement pas et demeurent une belle idée sur papier.

Faute de pouvoir recourir aux SRAR, il semble bien que les candidats adultes devront compter sur les services d'accueil des institutions ce qui ne leur permettra sans doute pas d'entreprendre une démarche globale de reconnaissance de leurs acquis mais seulement de ceux pertinents à l'institution qui les accueille et en fonction des programmes scolaires ou en fonction des domaines d'emploi. De plus, on peut penser, devant les difficultés qu'éprouvent les institutions à financer leurs services de r.a., que les services d'accueil ne seront dotés que des ressources minimales pour leur fonctionnement. Ainsi les candidats et candidates pourront rarement profiter d'une véritable démarche de groupe, démarche dont l'efficacité en faveur du changement et de la prise en charge, comme le note l'étude de l'ICEA, a été clairement démontrée dans le cas des femmes.

Devant des structures d'accueil minimales dans les institutions, plusieurs candidats auront de la difficulté à mener à bien leur projet de r.a., voire à l'identifier tout simplement. De plus, on ne semble pas avoir tenu compte de la réalité quotidienne des femmes comme la question du gardiennage, du transport, et

au fait qu'un retour à l'école ou sur le marché du travail après de longues années consacrées au travail à la maison demande un encadrement spécial et sur mesure.

Par ailleurs, le système de r.a. se consacre principalement à la r.a. des acquis sur le plan professionnel tant scolaire que du travail. La reconnaissance des acquis de formation générale n'est pas aussi avancée et pourtant c'est probablement en ce secteur que les femmes pourraient le plus en profiter. Mais la r.a. de la formation générale remet particulièrement en cause les structures de reconnaissance officielles axées sur le savoir quantitatif et non sur le savoir-être et l'adaptation sociale. C'est la définition même de la formation générale qui est questionnée. Il n'est plus question ici d'évaluer le cours par cours, dans le domaine scolaire, ou les connaissances techniques, dans le domaine du travail, mais bien les grands objectifs qui rendent une personne apte à fonctionner en société. Sur ce plan, le MMSR avec l'évaluation des compétences génériques est sur la bonne voie.

D) L'essentiel ; ne pas lâcher prise

Voilà les principales critiques qui peuvent être portées à l'égard du système de r.a. Cependant, on peut souligner que l'adoption de deux référentiels, l'un pour le scolaire et l'autre pour le monde du travail, répond à l'une des principales revendications des femmes en vue d'une plus grande flexibilité du système de r.a. De plus, les responsables du système semblent être fort conscients de l'importance de l'arrimage des référentiels afin d'éviter le dédoublement des démarches de r.a. par les candidats et candidates. Le MEC et le MMSR collabore sur ce point, et les projets entre la Fédération des cégeps et les commissions de formation professionnelle sont garants d'une solution concrète à ce problème. L'adéquation entre la r.a. au collégial et à l'université semble cependant poser plus de difficultés car le dossier de la r.a. n'avance pas sur le plan universitaire au même rythme que sur le plan collégial.

Tous les intervenants rencontrés lors des entrevues ont noté que le dossier de la r.a. était rendu à sa phase cruciale c'est-à-dire au financement de l'opérationnalisation du système. Tous ont fait part de leurs inquiétudes à ce sujet. Les sommes en question sont importantes. Les pressions qui doivent être exercées sur le gouvernement afin qu'il débloque le financement requis devront donc être elles aussi importantes. Les femmes et les groupes de femmes ne doivent pas relâcher leur vigilance. C'est pourquoi le comité Québec du Réseau d'action-éducation femmes espère que la présente étude apportera son coup d'épaule au dossier de la r.a. afin qu'il poursuive son chemin de manière à ce que, dans les meilleurs délais, il devienne un outil véritable pour la promotion des intérêts des femmes.

BIBLIOGRAPHIE

Au niveau secondaire

Les documents suivants ont été préparés par la Direction générale de l'éducation des adultes du Ministère de l'Éducation du Québec.

- * Acquis extrascolaires - Cadre de reconnaissance des acquis extrascolaires
- * Acquis extrascolaires - Portfolio
- * Acquis extrascolaires - Guide d'élaboration des fiches d'auto-évaluation et des grilles d'entrevue d'évaluation
- * Acquis extrascolaires - Guide d'élaboration des examens-synthèse

Au niveau collégial

FIRAC, Bulletin d'information, vol. 4, n°- 3, 5, 7, 8 et 9, et vol.5, n° 1.

Landry, Francine. La reconnaissance des acquis extrascolaires dans les collèges en 1986-1987, synthèse des activités, FIRAC, série " étude et réflexions ", document 12, novembre 1987.

Au niveau universitaire

A propos de... reconnaissance des acquis dans les universités, bulletin du centre d'information et de recherche en reconnaissance des acquis (CIRRAC)

Pour obtenir des copies, écrire ou téléphoner à : CIRRAC, Direction générale de l'éducation permanente, Université de Sherbrooke, "2 500, boul. Université, Sherbrooke (Québec) J1K 2R1 (819) 821-7674.

Chaput, Monique et Héon Lucie. Bilan partiel des pratiques de reconnaissance des acquis au sein des universités québécoises, Direction générale de l'éducation permanente, Université de Sherbrooke, juin 1986.

Reconnaître les acquis expérimentiels à l'université... Pourquoi? Comment?. Actes du colloque tenu à l'Université de Sherbrooke du 29 au 31 mai 1985, Les Éditions de l'Université de Sherbrooke, 1986, 173 pages.

Au niveau ministériel

Les documents suivants ont été produits par le Groupe de travail interministériel sur la reconnaissance des acquis et sont disponibles au Secrétariat à l'éducation des adultes du MEC :

Rapport final, octobre 1987

Notes complémentaires, octobre 1987

Un portrait de la réalité en reconnaissance des acquis, 15 mai 1987

Tableau-diagnostic, 7 mai 1987

Au niveau de la problématique

Commission d'étude sur la formation des adultes, Apprendre ; une action volontaire et responsable, énoncé d'une politique globale de l'éducation des adultes dans une perspective d'éducation permanente, Montréal, 1982, 872 pages.

Ministère de l'Éducation du Québec, Un projet d'éducation permanente. Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, janvier 1984, 77 pages.

" La reconnaissance des acquis ", Perspectives, volume 20., n° 3, Montréal, Octobre 1984

Ministère de l'Éducation du Québec, La reconnaissance des acquis, repères actuels, janvier 1985

Le point de vue des femmes

AFEAS, " Reconnaissance des acquis ", dossier d'étude, avril 1986.

AFEAS, " Le bénévolat = des acquis ", dossier AFEAS, janvier 1987.

AFEAS, " Document d'information : dossier reconnaissance des acquis ", rédigé par Michelle Houle-Ouellet, février 1987.

ICEA, " Reconnaître les compétences acquises par l'expérience ", bulletin de liaison, vol. 7, n° 3-4, janvier-février 1985.

ICEA, " La reconnaissance des acquis du point de vue des femmes ", étude rédigé par Madeleine Biais, juin 1985.

ICEA, "Pour les femmes, l'école n'est pas le seul lieu de formation ", bulletin de liaison, janvier 1986.

Liste des personnes rencontrées en entrevueLa r.a. au secondaire

Marielle Martinet
Direction générale de l'éducation aux adultes
Ministère de l'éducation

La r.a. au collégial

Francine Landry
FIRAC

La r.a. à l'université

Monique Chaput
CIRRAC

La reconnaissance des compétences

Robert Cloutier
MMSR

La r.a. et les femmes

Françoise Cadieux
Secrétariat a la condition féminine

Michelle Houle-Ouellet
AFEAS

ANNEXE B

Survol historiqueNaissance de la r.a. aux états-Unis

C'est aux États-Unis que la pratique de la r.a. telle qu'on la comprend aujourd'hui a vu le jour. C'est au retour des militaires après la guerre de 39-45 qu'a commencé à se développer cette pratique. Les soldats qui avaient interrompu études et travail pour participer au conflit, ne voulaient pas être pénalisés en réintégrant leur milieu de travail respectif.

Mais ce n'est qu'en 1953 que l'on pourra officiellement parler de r.a. ou comme on l'appelait à l'époque " la reconnaissance de l'apprentissage par l'expérience " alors que le School on General Studies of Brooklyn College offre un programme de baccalauréat pour adultes.

Durant les années 1970, ce sont les revendications des femmes qui donnent une nouvelle poussée à la r.a. La clientèle féminine voulant retourner aux études a pris des proportions gigantesques. L'évaluation étant faite à partir de l'expérience provenant du travail rémunéré, la majorité des femmes se trouvent exclus du processus d'évaluation. Avec l'aide de subventions, on entreprend un projet d'identification des habiletés acquises au foyer et par le bénévolat pour les transférer ensuite en crédits académiques.

En 1980, on comptait plus de 300 institutions membres du CAEL (Council for Adult Experiential Learning) qui contribuaient par leurs recherches à améliorer les pratiques d'évaluation des apprentissages.

La reconnaissance des acquis au Québec

Les années 1970

Des institutions scolaires reconnaissent des acquis d'expérience comme condition d'admissibilité.

En 1976

Le MEQ a mis sur pied un système d'équivalences de niveau secondaire V afin de reconnaître les connaissances acquises hors du système scolaire.

En 1978

Le Conseil du statut de la femme, dans son projet de politique d'ensemble, Pour les Québécoises: égalité et indépendance, fait la recommandation suivante au Ministère de l'éducation :

"reconnaître l'expérience de travail au foyer et de travail bénévole dans les domaines connexes à certains cours et programmes, en rendant ces derniers accessibles aux étudiants adultes sans exiger les pré-requis académiques normalement exigés pour les étudiants réguliers."

En 1980

Le gouvernement du Québec crée la Commission d'étude sur la formation des adultes pour repenser à fond le système québécois d'éducation des adultes et où émerge l'idée de la reconnaissance des acquis.

La Direction générale de l'éducation des adultes du Ministère de l'Éducation songe elle aussi à la reconnaissance des acquis.

En 1982

Presque simultanément, la Direction générale de l'éducation des adultes et le rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes proposent au Ministère de l'éducation l'établissement d'un système de reconnaissance des acquis au Québec.

La Direction générale de l'éducation aux adultes subventionne Marthe Sansregret pour effectuer une étude sur la reconnaissance des acquis des femmes aux États-Unis.

En 1983

La Direction générale de l'éducation aux adultes subventionne cinq projets en reconnaissance des acquis.

Marthe Sansregret commence la rédaction de trois guides concernant le portfolio.

L'organisme Fer de Lance (qui est un consortium des établissements de niveaux secondaire, collégial et universitaire de la région de Sherbrooke) entreprend de mettre sur pied un système régional et interniveaux de reconnaissance des acquis dans le domaine de l'administration. Trois autres collèges se mettent à élaborer des tests pour reconnaître les acquis des adultes, soit en techniques infirmières (St-Félicien), en techniques de garde-rie (Vieux Montréal), et en entretien mécanique d'aéronef (École d'aérotechnique du collège Edouard-Montpetit).

La Commission des affaires pédagogiques de la Fédération des cégeps décide d'implanter un système de reconnaissance des acquis, qu'elle veut au départ à la fois crédible et efficace.

En 1984

Le gouvernement publie son Énoncé d'orientation et plan d'action en éducation des adultes, retouche le règlement des études collégiales et se donne un plan triennal d'implantation de la reconnaissance des acquis dans l'ensemble du système d'enseignement québécois. L'énoncé de politique fait de l'implantation de la reconnaissance des acquis une priorité. L'article 25 du Règlement sur le régime pédagogique du collégial spécifie qu'à partir du 1^{er} juillet 1984, les étudiants pourront se faire octroyer des unités pour des apprentissages scolaires ou extra-scolaires.

En mai a lieu une rencontre nationale de concertation sur l'éducation des adultes où est établi un consensus de tous les partenaires sociaux sur la nécessité d'un système de reconnaissance des acquis au Québec.

Toujours en mai, un colloque sur la reconnaissance des acquis, organisé conjointement par l'université de Sherbrooke et le Ministère de l'éducation, rassemble plus de 300 personnes à l'Université de Sherbrooke.

En 1985-1986

L'AFEAS forme une vingtaine d'animatrices qui vont rencontrer quelques 800 femmes à travers le Québec sur le dossier de la reconnaissance des acquis.

En mai 1985

Un deuxième colloque est organisé en mai à l'université de Sherbrooke sur la reconnaissance des acquis au niveau universitaire.

Le Ministère de l'éducation en organise un aussi pour tous ceux et celles qui sont en recherche dans ce domaine : recherche sur la définition, recherche sur les moyens d'évaluation.

En juin 1985

L'ICEA publie son étude " La reconnaissance des acquis du point de vue des femmes ".

En juin 1986

La Fédération des cégeps organise un colloque sur la reconnaissance des acquis.

En août 1986

Le Comité interministériel de l'éducation des adultes met sur pied le Groupe interministériel sur la reconnaissance des acquis.

En 1986-1987

L'AFEAS met sur pied un projet qui consiste en 7 rencontres régionales, les rencontres échange-action, qui a pour but de favoriser le dialogue entre les femmes, utilisatrices des services et les intervenants, aussi bien des institutions du monde l'éducation que des milieux de travail.

En janvier 1987

En janvier, Emploi et Immigration Canada et le Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Science du Québec annoncent l'octroi d'importantes subventions aux collèges pour établir, entre 1987 et 1990, un système de reconnaissance des acquis extrascolaires. La subvention d'Ottawa, accordée dans le cadre du Programme d'aide à l'innovation, est de 3 millions de dollars. Par ailleurs, le Québec, qui a déjà injecté 1,5 million de dollars dans ce dossier, y consacrerait au moins un autre million de dollars d'ici 1990.

A cette occasion, est créé un comité conjoint réunissant les cégeps et l'Association provinciale des commissions de formation professionnelle du Ministère de la Main-d'oeuvre, afin d'identifier et d'établir les arrimages nécessaires pour mener à terme le projet d'implantation d'un système de reconnaissance des acquis.

En octobre 1987

Le Groupe interministériel sur la reconnaissance des acquis remet son rapport.

En novembre 1987

La Fédération des cégeps crée en novembre le Fonds d'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial ou FIRAC, qui a pour objectif de gérer les fonds de la subvention d'Emploi et Immigration Canada.

ANNEXE C

Le Réseau national d'action-éducation femmes

Le RNAEF est une association nationale regroupant des femmes francophones de la plupart des provinces du Canada.

Le but d'AEF

Améliorer l'éducation et la formation des femmes francophones en tenant compte de leurs besoins spécifiques et de leur réalité sociale, économique et culturelle.

Les priorités

- * appuyer les femmes francophones du Canada dans leur travail pour améliorer l'accès à l'éducation des femmes
- * créer des liens entre les femmes francophones impliquées dans l'apprentissage et la formation des femmes
- * améliorer les possibilités de formation des femmes francophones
- * documenter les divers aspects de la problématique de l'éducation des femmes francophones
- * diffuser l'information concernant l'éducation des femmes francophones

Les dossiers nationaux

- * la formation institutionnelle et professionnelle des femmes francophones
- * la reconnaissance des acquis scolaires et expérientiels des femmes francophones
- * l'analphabétisme chez les femmes francophones

La structure

- * un comité national composé d'une représentante de chaque province
- * un comité exécutif composé d'une représentante de chaque région canadienne soit les régions de l'Atlantique, du Québec, de l'Ontario et de l'Ouest
- * un bureau national situé à Ottawa

Pour communiquer avec AEF

50, rue Vaughan
Ottawa (Ontario)
K1M 1X1
(613) 741-9978

ANNEXE D

Quelques définitions de la reconnaissance des acquis

Il nous est apparu intéressant de rappeler quelques définitions de la reconnaissance des acquis. D'autres définitions, propres aux institutions étudiées, sont présentées dans les chapitres de l'étude. Elles ont cependant toutes les points communs suivants :

- * les clients de la r.a. sont les adultes;
- * il s'agit de reconnaître des connaissances et des habiletés acquises hors du système formelle d'éducation; et
- * la reconnaissance est effectuée par une institution de manière officielle.

Les définitions qui vont suivre sont toutes tirées de la présentation de Marthe Sansregret intitulée " Le portfolio : fondements méthodologiques et mise en oeuvre pratique", parue dans Reconnaître les acquis expérientiels à l'université... Pourquoi? Comment?, Actes du colloque tenu a l'Université de Sherbrooke du 29 au 31 mai 1985, Les éditions de l'Université Sherbrooke, 1986, pp. 123-124.

" La reconnaissance des acquis se définit selon Spille (1980) comme un domaine d'identification, d'évaluation et d'accélération de l'apprentissage non supervisé et dont la pratique dans les universités et les collèges américains remonte à la fin de là Deuxième guerre mondiale.

" Dans un établissement d'enseignement, on appelle programme ou service de reconnaissance des acquis une structure pour adultes qui a son administration propre et dont l'objet est de se pencher sur des apprentissages réalisés à l'extérieur du monde scolaire traditionnel en vue d'une administration dans un programme déjà existant au sein de ce même établissement (Sansregret, Guide de l'administrateur. 1984, p.34).

" Le 21 avril 1983, la Direction des politiques et des plans du Ministère de l'Éducation du Québec faisait parvenir au Bureau du sous-ministre un mémoire sur la reconnaissance des acquis de formation. La définition rapportée dans ce mémoire parle de la reconnaissance des acquis comme d'un processus permettant de traduire en titre (diplômes, cours, crédits) des connaissances et

des habiletés pertinentes chez un individu quels qu'aient été les modalités ou le processus d'apprentissage. Se trouvent ainsi considérés les acquis scolaires et les acquis expérimentiels. Les premiers réfèrent à des connaissances provenant du cadre scolaire. Les seconds s'appliquent aux connaissances résultant de cheminements non-scolaires tels l'autodidaxie, les expériences de travail (rémunéré, non rémunéré, en milieu familial) ou, encore, les diverses formes d'engagement socio-culturel.

" Une autre définition de la reconnaissance des acquis, cette fois de Beudet (1982), veut qu'en éducation la reconnaissance soit ce processus par lequel, selon les lois et règlements en vigueur, un garant, le ministre de l'éducation ou un établissement d'enseignement, délivre un titre donné à une personne ayant rencontré les conditions propres à ce titre.

" Maintenant, pour ce qui est des acquis d'après Rydell et Irwin (1982), ils constituent des habiletés qui découlent d'apprentissages suffisamment récents pour que la profondeur et la portée en soient démontrables à un jury d'experts puis vérifiables par ce même jury. De plus, ces habiletés doivent être en rapport avec un niveau scolaire précis et un objectif de formation.

" Il s'agit de reconnaître aux adultes, et cela de manière officielle, ce qu'ils ont appris tout au long de leur vie, quels que soient les lieux d'apprentissage et la manière dont les apprentissages ont été acquis. Cette variété d'apprentissages effectués de manière non traditionnelle, c'est-à-dire en dehors d'une salle de cours et sans la supervision d'un professeur, présente des problèmes spécifiques au moment de l'évaluation."