

LB  
5.5  
UL  
1984  
H528

FACULTE DES SCIENCES DE L'EDUCATION

THESE

PRESENTEE

A L'ECOLE DES GRADUES

DE L'UNIVERSITE LAVAL

POUR L'OBTENTION

DU GRADE MAITRE ES SCIENCES EN EDUCATION  
(ADMISTRATION SCOLAIRE)

PAR

LUCIE HEON

bachelière ès Art  
de l'Université Laval

LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS EXPERIENTIELS  
DANS LA POLITIQUE D'ADMISSION DES ADULTES A L'UNIVERSITE LAVAL

SEPTEMBRE 1984



à Geneviève  
ma fille  
mon amour ...



## NOTES

Dans la présente thèse, le générique masculin est utilisé sans aucune discrimination et uniquement dans le but d'alléger le texte

## REMERCIEMENTS

Je tiens à remercier tous ceux et celles qui, par leur aide et leurs encouragements, ont contribué à ce travail, et de façon toute particulière:

Ma directrice de thèse, la professeure Renée Cloutier et mon co-directeur, le professeur Pierre W. Bélanager qui ont consacré à ce travail une somme considérable de science, d'imagination et de temps.

Les professeurs, les chercheurs étudiants, le personnel du Département d'administration et politique scolaire dont l'intérêt pour mes travaux, l'assistance et la patience furent toujours appréciés.

Madame Louise Laforce pour ses nombreux conseils.

L'Université Laval, le Registraire et le personnel du Service d'aide à l'admission de l'adulte de l'Université Laval pour les facilités mises à ma disposition.

Mon époux Denis, pour son aide précieuse, son soutien moral, sa patience et son dévouement à dactylographier le manuscrit.

Enfin, le Fonds F.C.A.C. pour l'aide et le soutien à la recherche et l'Université Laval, pour leurs contributions financières.

## RESUME

L'Université québécoise émerge d'une période de croissance sans précédent, qui a donné lieu à une ouverture de cette institution à un nombre inégalé de personnes. Il convenait de vérifier s'il en était de même pour les adultes. Cette étude à caractère sociologique, vise à analyser la reconnaissance des acquis expérimentiels dans la politique d'admission des adultes à l'Université Laval.

Nous savons que l'accessibilité est dépendante des variables reliées à l'attitude et à la préparation des intervenants. Mais notre recherche s'attarde à étudier comment les facteurs structureaux peuvent limiter l'accès aux individus qui n'ont pas pu profiter du système scolaire.

Les approches théoriques de l'inégalité des chances et des luttes entre "status group" sont utilisées pour analyser le processus d'évaluation des acquis antérieurs des adultes (acquis scolaires et expérimentiels).

Nos principales hypothèses sont que toutes les expériences

des adultes ne seront pas reconnues lors de l'évaluation du dossier d'admission de l'adulte et que, parmi les acquis reconnus, ceux de type scolaire donneront aux candidats de plus grandes chances d'être reconnus admissibles à l'Université Laval.

L'analyse de la politique d'admission des adultes et de nos résultats nous permettent d'affirmer que l'Université Laval s'inspire de l'idéologie de la méritocratie lors de l'évaluation des acquis antérieurs de l'adulte en vue de déterminer ses chances de réussite scolaire aux études universitaires. De plus, les critères d'admission que l'Université Laval retient, ne donnent pas une véritable seconde chance d'accès aux savoirs universitaires à ceux qui n'ont pas pu profiter du système scolaire.

Lucie Héon

Renée Cloutier

## TABLE DES MATIERES

	Page
REMERCIEMENTS .....	i
RESUME .....	iii
TABLE DES MATIERES .....	v
LISTE DES FIGURES .....	ix
LISTE DES TABLEAUX .....	x
INTRODUCTION .....	1
CHAPITRE 1 - SITUATION GENERALE DES ETUDIANTS ET ETUDIANTES AU PREMIER CYCLE .....	8
1.1 Etudiants réguliers à temps plein (1er cycle)....	8
1.1.1 Origine sociale .....	11
1.1.2 Sexe .....	11
1.1.3 Champs disciplinaires et sexe .....	13
1.2 Etudiants réguliers à temps partiel (1er cycle)..	15
1.2.1 Régime d'étude .....	15
1.2.2 Origine sociale .....	18
1.2.3 Champs disciplinaires, répartition homme - femme .....	22
CHAPITRE 2 - L'UNIVERSITE ET LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS.....	30
2.1 Transformations structurelles de l'Université	

québécoise .....	30
2.2 Sélection sociale et reconnaissance des acquis ..	34
CHAPITRE 3 - METHODOLOGIE .....	53
3.1 Population - échantillon .....	53
3.2 Description des variables .....	55
3.2.1 Acquis scolaires .....	56
3.2.1.1 Niveau de scolarité .....	56
3.2.1.2 Résultats scolaires .....	56
3.2.1.3 Pondération obtenue pour la scolarité .....	57
3.2.2 Acquis expérientiels .....	57
3.2.2.1 Durée de l'expérience .....	57
3.2.2.2 Valeur de l'expérience .....	58
3.2.2.3 Pertinence de l'expérience .....	58
3.2.2.4 Pondération obtenue pour l'expérience .....	60
3.2.3 Motivation .....	60
3.2.4 Degré d'admissibilité .....	61
3.2.5 Choix disciplinaire .....	61
3.2.6 Age .....	62
3.2.7 Sexe .....	63
3.3 Collecte des données .....	63
3.4 Schéma d'analyse et test statistique .....	64
CHAPITRE 4 - POLITIQUE OFFICIELLE D'ADMISSION DES ADULTES A L'UNIVERSITE LAVAL .....	66
4.1 Règle d'admission à l'Université Laval .....	67
4.2 Définition de l'adulte à l'Université Laval .....	68
4.3 Evolution des structures à l'Université Laval et création du Service d'accueil de l'adulte .....	69

4.4	Processus d'évaluation et d'admission des candidats adultes du Service d'accueil .....	71
4.5	Présentation de la grille d'évaluation S.E.M. ...	73
CHAPITRE 5 - RESULTATS .....		76
5.1	Analyse descriptive de la population .....	76
5.1.1	Répartition selon le degré d'admissibilité	77
5.1.2	Répartition selon l'âge .....	77
5.1.3	Répartition selon le niveau scolaire .....	79
5.1.4	Répartition selon les résultats scolaires	79
5.1.5	Répartition selon la pondération totale obtenue pour la scolarité .....	81
5.1.6	Répartition selon la durée de l'expérience	81
5.1.7	Répartition selon la valeur de l'expérience .....	81
5.1.8	Répartition selon la pertinence de l'expérience .....	84
5.1.9	Répartition selon la pondération totale obtenue pour l'expérience .....	84
5.1.10	Conclusion de l'analyse descriptive .....	86
5.2	Détermination de la relation primitive .....	87
5.2.1	Sexe et degré d'admissibilité .....	89
5.2.2	Age et degré d'admissibilité .....	89
5.2.3	Age et degré d'admissibilité contrôlé par le sexe .....	91
5.3	Contrôle de la relation primitive .....	93
5.3.1	Acquis scolaires .....	94
5.3.2	Acquis expérimentiels .....	101
5.3.3	Motivation .....	106
5.3.3.1	Motivation et acquis scolaires ..	109
5.3.3.2	Motivation et acquis expérimentiels	117



5.4 Premier choix disciplinaire de l'adulte .....	122
CHAPITRE 6 - DISCUSSION .....	128
CONCLUSION .....	137
LISTE DES OUVRAGES CITES .....	140
ANNEXE 1 - Lettres d'entente .....	148
ANNEXE 2 - Exemple des documents consultés .....	159



## LISTE DES TABLEAUX

	Page
TABLEAU 1.1 Evolution de l'accès à l'Université au Québec de 1930 à 1970 .....	10
TABLEAU 1.2 Main-d'oeuvre masculine, Québec 1971, selon certaines catégories professionnelles et occupations des pères des étudiants à temps plein .....	12
TABLEAU 1.3 Répartition des diplômés universitaires du Québec (1er cycle), en 1978, selon le sexe et les spécialités .....	14
TABLEAU 1.4 Inscription au baccalauréat selon le régime d'étude au Québec (1972-73, 75-76, 79-80)...	17
TABLEAU 1.5 Distribution de la clientèle de l'Université Laval au premier cycle pour l'année 1980, selon le régime d'étude .....	20
TABLEAU 1.6 Première occupation et occupation actuelle des étudiants à temps partiel .....	23
TABLEAU 1.7 Champs disciplinaires et régime d'étude en 1978 .....	24
TABLEAU 1.8 Inscription au baccalauréat selon la discipline et le régime d'étude dans les universités francophones et anglophones du Québec pour 1979-1980 .....	25
TABLEAU 1.9 La répartition des étudiantes(ts) du 1er cycle à temps partiel à l'automne 1979 selon la discipline (%) .....	27

TABLEAU 5.1	Répartition des candidats de l'échantillon selon le degré d'admissibilité et le sexe ..	78
TABLEAU 5.2	Répartition des candidats de l'échantillon selon l'âge et le sexe .....	78
TABLEAU 5.3	Répartition des candidats de l'échantillon selon le niveau scolaire et le sexe .....	80
TABLEAU 5.4	Répartition des candidats de l'échantillon selon les résultats scolaires et le sexe ...	80
TABLEAU 5.5	Répartition des candidats de l'échantillon selon la pondération totale obtenue pour la scolarité et le sexe .....	82
TABLEAU 5.6	Répartition des candidats de l'échantillon selon la durée de l'expérience et le sexe ..	82
TABLEAU 5.7	Répartition des candidats de l'échantillon selon la valeur de l'expérience et le sexe .	83
TABLEAU 5.8	Répartition des candidats de l'échantillon selon la pertinence de l'expérience et le sexe .....	83
TABLEAU 5.9	Répartition des candidats de l'échantillon selon la pondération totale obtenue pour l'expérience et le sexe .....	85
TABLEAU 5.10	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et le sexe .....	90
TABLEAU 5.11	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge .....	90
TABLEAU 5.12	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le sexe .....	92
TABLEAU 5.13	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le niveau de scolarité .....	95
TABLEAU 5.14	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par les résultats scolaires .....	97
TABLEAU 5.15	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le niveau scolaire (sans DEC) et les résultats scolaires .....	99
TABLEAU 5.16	Distribution des candidats/tes selon le	

	degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le niveau scolaire (avec DEC) et les résultats scolaires .....	100
TABLEAU 5.17	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la pondération totale obtenue pour la scolarité .....	102
TABLEAU 5.18	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la durée de l'expérience .....	104
TABLEAU 5.19	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la pertinence de l'expérience .....	105
TABLEAU 5.20	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la pondération totale pour l'expérience ....	107
TABLEAU 5.21	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation .....	108
TABLEAU 5.22	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (peu importante) et le niveau scolaire .....	110
TABLEAU 5.23	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et le niveau scolaire .....	111
TABLEAU 5.24	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (peu importante) et les résultats scolaires .....	114
TABLEAU 5.25	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et les résultats scolaires .....	116
TABLEAU 5.26	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (peu importante) et la pondération totale obtenue pour la scolarité .....	118
TABLEAU 5.27	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et la pondération totale obtenue pour la scolarité ....	119

TABLEAU 5.28	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (peu importante) et la durée de l'expérience .....	120
TABLEAU 5.29	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et la durée de l'expérience .....	121
TABLEAU 5.30	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (peu importante) et la pondération totale obtenue pour l'expérience .....	123
TABLEAU 5.31	Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et la pondération totale obtenue pour l'expérience ....	124
TABLEAU 5.32	Premier choix disciplinaire au moment de la demande d'admission des adultes du Service d'accueil en 1980 et des étudiants(es) réguliers (ères) du 1er cycle à l'automne 1980 .....	126

## INTRODUCTION

Dans la foulée des recommandations de la Commission Parent (1963) et des divers comités internes, l'Université Laval a souscrit en 1973 au principe de l'éducation permanente et a créé à cette fin, une structure spéciale, le Service d'accueil de l'adulte. Le mandat général de ce service aux adultes s'énonce ainsi: "Favoriser pour le plus grand nombre, les chances d'accès et de succès au niveau des études supérieures et à cette fin, aider les adultes dans leurs démarches préalables à leur admission dans un programme de cours régulier à l'Université..." (Conseil de l'Université Laval 1973: Résolution U-73-314). D'une manière plus spécifique, il revient à ce service de recevoir les demandes d'admission, de les évaluer sur la base des études antérieures, de l'expérience acquise et de la motivation des candidats et, s'il y a lieu, de faire des recommandations aux divers comités d'admission des programmes d'enseignement régulier du premier cycle.

Même en 1984, ce mandat apparaît osé et irréaliste, confronté à la réalité même de l'enseignement des jeunes. Pourtant, en 1973, il n'y eut aucune manifestation organisée d'opposition à ces nobles intentions.

Déjà, dans les années 1970, tout en reconnaissant les résultats positifs des efforts de démocratisation de l'enseignement régulier, on constatait que les inégalités d'accès (classe sociale, sexe, ethnie, etc.), en particulier à l'enseignement supérieur, avaient des racines plus profondes qu'on ne l'avait cru. Qu'en était-il de l'éducation des adultes à l'Université? Notre étude veut aborder l'évaluation des efforts de démocratisation à l'Université Laval.

Cette recherche s'inscrit dans des préoccupations de d'autres groupes. La Commission Jean (1982) a mis en évidence le peu d'accessibilité des adultes à l'enseignement supérieur et a proposé, pour contrer les obstacles à l'égalité d'accès, le principe de la reconnaissance des acquis expérimentiels.

Notre recherche découle de ces préoccupations. Précisons d'abord qu'elle s'insère dans un projet plus vaste dont l'objectif général est d'analyser le processus d'accès à l'Université au Québec. L'objectif principal de cette recherche est l'analyse du processus d'admission des adultes ne possédant pas le diplôme de base requis pour être admis à l'Université Laval, aux études de premier cycle.



La clientèle privilégiée pour cette étude est l'ensemble des individus (2,467 individus) ayant fait appel au Service d'accueil des adultes en 1980. Nos variables indépendantes principales sont le sexe et l'âge. Notre échantillon se compose de deux cents hommes et deux cents femmes que nous avons choisi au hasard parmi la population du Service d'accueil.

L'objectif plus spécifique de cette recherche est de voir comment l'assouplissement des politiques d'admission par la reconnaissance des acquis antérieurs de l'adulte s'inspire de l'idéologie de la méritocratie.

Les transformations structurelles des universités québécoises, telle l'ouverture aux études à temps partiel, facilitent l'accès aux ressources universitaires à des catégories plus âgées de citoyens (Daoust et Bélanger 1974; Roberge 1982). Mais malgré l'augmentation du nombre de personnes fréquentant l'Université, certaines disparités quant à l'accès à l'Université existent actuellement entre les groupes sociaux (Dandurand 1979, Piette 1980, Roberge 1982).

Des recherches ont montré qu'en plus de l'influence des facteurs culturels, tel l'origine sociale, des facteurs institutionnels peuvent contribuer à maintenir ces inégalités d'accès. Selon Bourdieu et Passeron (1970), un processus de sélection s'appuyant principalement sur les performances scolaires, pour

évaluer les chances de succès d'un candidat, convient à un système dont la fonction est de produire des sujets sélectionnés et comparables. L'utilisation de tels critères lors du processus de sélection sert à reproduire les hiérarchies sociales (Bourdieu et Passeron 1970:186). Cette reproduction des hiérarchies au niveau universitaire s'inspire de l'idéologie de la méritocratie selon laquelle, l'utilisation des concours et des tests pour sélectionner les meilleurs candidats permet à l'origine sociale de continuer de s'exercer par des voies secrètes en transformant le privilège de classe en mérite (Bourdieu et Passeron 1970:104).

L'acceptation du principe de la reconnaissance des acquis expérimentiels, par l'insertion de la notion d'expérience de vie comme critère d'admission, dans les politiques d'admission aux études supérieures va dans le sens suivant: selon certains chercheurs (Gulcher 1977, Kleppick 1979, Valentine 1980), nous sommes de moins en moins sûr, d'une part, que la performance cognitive soit l'unique voie pour assurer la rétention et le succès scolaire et, d'autre part, qu'il existe un ordre unique dans l'acquisition des savoirs préalables à l'Université.

Il nous apparaît cependant évident que les initiatives de développement de ce concept sont reliées aux pressions de certains groupes, qui n'ont pas pu profiter du système scolaire, en vue d'avoir accès à l'Université et au statut qu'elle confère. Des recherches ont démontré la relation encore présente entre le nombre d'années de scolarité et le statut des occupations (Moisset 1982,

Mellouki 1982). L'éducation supérieure constitue donc, dans notre société, un moyen privilégié d'accès à des emplois de prestige et de pouvoir. Le contrôle de l'accès à l'éducation supérieure devient donc une arme importante dans les luttes que se livrent les différents groupes sociaux, soit pour conserver ou obtenir les savoirs prestigieux de l'Université (Collins 1979).

C'est dans cette approche théorique générale que nous avons étudié le processus d'admission des adultes à l'Université Laval . Les hypothèses générales de cette recherche sont:

que plusieurs expériences des adultes ne seront pas reconnues lors du processus d'évaluation des acquis antérieurs de l'adulte par le Service d'accueil;

que des acquis reconnus, ceux de type scolaire, donneront aux candidats de plus grandes chances d'être reconnus admissibles à l'Université Laval .

Nous présentons au chapitre un, la situation générale des étudiants et étudiantes au premier cycle universitaire au Québec. Ce chapitre est divisé en deux parties: premièrement, nous exposons brièvement la situation des étudiants réguliers inscrits à temps plein au premier cycle. Deuxièmement, nous décrivons la situation des étudiants inscrits à temps partiel au premier cycle.

Le chapitre deux propose, en première partie, un bref aperçu des transformations structurelles de l'Université québécoise en regard de l'éducation des adultes. La seconde partie de ce chapitre nous fait voir en détail le processus de sélection des candidats adultes lors de l'évaluation de leurs chances de réussite

aux études universitaires.

Le chapitre trois présente la méthodologie tandis que le chapitre quatre expose la politique officielle d'admission des adultes à l'Université Laval. Les résultats de notre travail de recherche sont présentés au chapitre cinq et la discussion de ces résultats au chapitre six.

L'importance de cette recherche vient du fait que l'Université fait l'objet de pressions nombreuses pour qu'elle maintienne ses objectifs d'accessibilité. La reconnaissance des acquis antérieurs est un principe nouveau au Québec. Les expériences américaines dans le domaine de la reconnaissance des acquis expérientiels servent de point de référence aux universités québécoises. Les universités québécoises utilisent de plus en plus la notion d'expérience de vie dans leurs politiques d'admission aux études universitaires des groupes minoritaires, comme les adultes, qui n'ont pas eu accès traditionnellement à l'Université. Cependant, nous connaissons très peu les normes et les critères actuellement utilisés pour évaluer et mesurer les chances de réussite des adultes au niveau universitaire selon les acquis antérieurs des adultes. Cette constatation est d'autant plus vraie lorsqu'il s'agit d'évaluer les acquis expérientiels des adultes. Considérer l'expérience des adultes peut apparaître pour plusieurs comme un assouplissement des politiques d'admission. Mais dans les faits, cette démarche offre-t-elle une véritable seconde chance aux adultes d'accéder à l'Université? C'est de la réponse à cette question que peut dépendre

le succès d'une véritable politique d'accessibilité à l'Université.

## CHAPITRE 1

### SITUATION GENERALE DES ETUDIANTS ET ETUDIANTES AU PREMIER CYCLE

Ce chapitre est divisé en deux parties. La première partie présente un bref aperçu de la situation des étudiants réguliers inscrits à temps plein au premier cycle universitaire au Québec. La seconde partie décrit la situation des étudiants inscrits à temps partiel au premier cycle dans les universités québécoises. Cette démarche nous permettra de constater s'il existe des inégalités sociales au niveau de l'accès à l'enseignement supérieur.

#### 1.1 Etudiants réguliers à temps plein (1<sup>er</sup>Cycle)

Les universités québécoises, dans l'esprit des recommandations de la Commission Parent (1965), s'engageaient à rendre l'école "plus accessible à un plus grand nombre de québécois(es)".

Assurer une égalité d'accès pour tous à l'enseignement supérieur et permettre à ces individus une égalité des chances quant à la poursuite de leurs études représentaient cependant un défi de taille pour les universités. Qu'en est-il de la situation des étudiants et étudiantes du premier cycle à la fin des années soixante-dix?

D'abord, nous pouvons constater au tableau 1.1 l'évolution quantitative de l'accès à l'Université au Québec pour la période de 1930 à 1970.

A la lumière de ces données, nous constatons (parmi la population des 20 à 24 ans), qu'il y a presque trois fois plus d'étudiants inscrits à temps plein au premier cycle en 1970 qu'en 1930. Cette augmentation quantitative ne garantit pas cependant une représentation plus grande de l'ensemble des groupes sociaux constituant la société québécoise.

Nous devons donc examiner si derrière cette plus grande accessibilité numérique, il persiste des disparités moins évidentes mais tout aussi importantes entre les groupes sociaux (classe supérieure - classe inférieure, hommes - femmes, jeunes - adultes).

Nous savons que certains facteurs autres qu'institutionnels sont susceptibles de marquer de façon importante la distribution des étudiants dans les structures universitaires. L'origine sociale et le sexe des candidats nous permettront de définir qui est à l'Université et où ils se situent dans l'ensemble des structures.

TABLEAU 1.1 : Evolution de l'accès à l'Université au Québec\*  
de 1930 à 1970

année	nombre d'étudiants à temps plein (1 <sup>er</sup> Cycle)	proportion par rapport au groupe total** des 20 - 24 ans
1930	9,030	3,5%
1940	10,930	3,7%
1950	19,819	5,8%
1960	35,862	9,8%
1970	54,835	10,1%

\* Le tableau 1.1 n'est présenté que pour sa valeur illustrative. Seuls les étudiants inscrits à temps plein sont considérés ici à cause de la forte concentration d'adultes parmi les étudiants à temps partiel.

\*\* Il faut noter que le groupe des 20 - 24 ans ne regroupe pas totalement le groupe des inscrits. En effet, un certain nombre d'étudiants ont soit moins de 20 ans ou plus de 24 ans. Une correction adéquate n'aurait cependant comme influence que de diminuer la proportion des 20 - 24 ans tout en conservant la progression de ces derniers.

Source: Statistiques Canada, Cat. 91-512 In Commission d'étude sur les universités, Les étudiants à l'Université, mai 1979, p.10 tableau 1.



Des recherches québécoises, mettant en relation ces facteurs, nous indiquent certaines tendances de l'état actuel de la démocratisation du système scolaire au niveau universitaire. Ces recherches nous informent aussi sur le processus de reproduction et de production des classes sociales.

### 1.1.1 Origine sociale

L'étude québécoise de Dandurand et al. au niveau universitaire nous permet de confirmer que le recrutement des étudiants inscrits à temps plein à l'Université se fait à l'avantage des classes supérieures. Le tableau 1.2 nous indique que "par rapport à l'ensemble de la main-d'oeuvre masculine, les pères "professionnels" sont sur-représentés (18% contre 11%), alors qu'inversement les pères "ouvriers" sont sous-représentés (28% contre 36%)" (Dandurand et al., 1979:27).

### 1.1.2 Sexe

Parmi la clientèle fréquentant l'Université nous constatons qu'un grand nombre de femmes ont accès aux études universitaires. Après 1975, la présence des femmes dans les universités du Québec atteint presque celle des hommes au niveau du premier cycle. Dandurand et al. (1980:24) font remarquer dans une étude sur la situation des étudiants dans les universités, qu'il semble exister une plus grande sélectivité à l'endroit des femmes aux universités Laval et Concordia

TABLEAU 1.2 : Main-d'oeuvre masculine, Québec 1971, selon certaines catégories professionnelles et occupations des pères des étudiants à temps plein

	Main-d'oeuvre québécoise (%)	Pères des étudiants (%)
Administrateurs	10,4	27,4
Professions libérales et techniciens	11,1	18,0
Employés de bureau Vendeurs Services et récréation Transport et communication	29,0	13,7
Ouvriers de métier Artisans Manoeuvres Mineurs, pêcheurs bûcherons	36,2	27,7
autres cultivateurs	4,7	13,5
non déclarés	8,4	-----
Total	99,8	100,3

Source : Recensement 1971, Cat. 94-725. Statistique Canada  
In Dandurand, P. et al.. Condition de vie de la population étudiante  
 universitaire québécoise, 1979, p.26, tableau 14.

en 1975.

### 1.1.3 Champs disciplinaires et sexe

Concernant les choix disciplinaires des femmes et des hommes, les résultats de la recherche de Frenette (1980) nous indiquent qu'en 1978, au premier cycle, les femmes se retrouvent en plus grand nombre que les hommes dans les disciplines dites "traditionnellement féminines" au premier cycle. L'étude de Frenette (1980:15) sur la répartition des diplômés universitaires du Québec au premier cycle en 1978, selon le sexe et les spécialités (tableau 1.3) montre une sur-représentation des filles:

"dans les sciences de l'Education, alors que les garçons le sont dans les sciences pures et appliquées ainsi qu'en administration. Par contre, en sciences humaines, hommes et femmes sont en proportion égale."

Ce bref aperçu de l'état de la démocratisation du réseau universitaire québécois nous permet de constater que malgré une plus grande accessibilité numérique au niveau de l'enseignement supérieur, depuis 1930, certaines disparités sont encore présentes. Premièrement, les étudiants réguliers à plein temps à l'Université sont recrutés à l'avantage des classes supérieures. Deuxièmement, certains champs disciplinaires au premier cycle constituent des "chasses gardées" principalement pour les hommes.

Les exemples que nous avons apportés jusqu'ici ne font pas référence aux clientèles non traditionnelles telles "les adultes" qui, après une absence prolongée du système scolaire, désirent entreprendre

TABLEAU 1.3: Répartition des diplômés universitaires du Québec (1<sup>er</sup> Cycle), en 1978, selon le sexe et les spécialités

<u>Spécialités</u>	Femmes (%)	Hommes (%)
Sciences de la santé (médical)	4,9	7,0
Sciences de la santé (para-médical)	6,0	0,5
Sciences pures	8,4	11,1
Sciences appliquées	2,8	17,0
Sciences humaines	26,6	26,3
Education	29,2	12,2
Administration	7,1	19,8
Arts	5,1	2,7
Lettres	9,9	3,4
Nombre total de personnes	9205	11214

Source: Frenette, Lyse,. Diplômés 1978, novembre 1980, p.17, tableau 1

des études universitaires. Toutefois, nous nous demandons si les transformations structurelles et administratives des universités québécoises vers 1970, pour institutionnaliser l'éducation permanente, ont facilité l'accessibilité à l'enseignement supérieur pour ces types de clientèles .

Nous présentons dans la partie suivante, quelques résultats des efforts de démocratisation de l'enseignement supérieur vers la fin des années soixante. Notre principale préoccupation est de savoir si une plus grande ouverture aux études à temps partiel fournit une réelle seconde chance de scolarisation à ceux qui n'ont pas encore pleinement accès aux études universitaires au Québec.

## 1.2 Etudiants réguliers à temps partiel (1<sup>er</sup> Cycle )

Parmi les transformations structurelles qui ont été choisies par les universités pour permettre aux citoyens, qui n'ont pas profiter traditionnellement du système scolaire, d'y avoir accès, les études à temps partiel ont été offertes plus massivement à partir des années 1970. Nous verrons dans quelle mesure, le régime d'étude à temps partiel favorise l'accès à l'enseignement supérieur à des personnes de classe sociale plus modeste et à celles désirant retourner aux études après avoir été absentes du système scolaire durant un certain temps.

### 1.2.1 Régime d'étude

Les universités francophones ont connu pour la période de 1972 à 1980 une augmentation du nombre d'étudiants inscrits à temps partiel au baccalauréat. Le tableau 1.4 nous donne un indice de l'augmentation des inscriptions au baccalauréat selon le régime d'étude au Québec. Ce tableau ne tient pas compte des certificats et des programmes spéciaux mis sur pied par les universités et fréquentés en majorité par des personnes à temps partiel (ex. à l'Université Laval: le certificat en administration).

Or, sans tenir compte de ces programmes spéciaux, la proportion des étudiants inscrits à temps partiel au premier cycle dans le réseau universitaire québécois n'a cessé d'augmenter durant cette époque. Les étudiants inscrits à temps partiel au premier cycle étaient plus nombreux que les étudiants inscrits à temps plein à la fin des années 70. Selon Roberge (1982:1), on comptait, à l'automne 1981, 81 250 étudiants inscrits à temps partiel comparativement à 79 400 étudiants inscrits à temps plein au premier cycle dans le réseau universitaire québécois.

L'analyse comparée de Daoust et Bélanger (1974:68) des profils des étudiants réguliers à temps complet et des étudiants réguliers inscrits à temps partiel en 1970-1971, confirme l'hypothèse que l'admission à temps partiel est un facteur de démocratisation. Cette constatation est valide aussi pour le groupe des adultes, car si l'on compare le régime d'étude et l'âge des étudiants, la population à temps partiel dans les universités québécoises est

TABLEAU 1.4 : Inscriptions au baccalauréat selon le régime d'étude  
au Québec (1972-73, 75-76, 79-80)

<u>universités</u>	1972 - 1973		1975 - 1976		1979 - 1980	
	franco. n	anglo. n	franco. n	anglo. n	franco. n	anglo. n
Temps complet	32,127	13,642	41,127	22,469	50,178	22,617
Temps partiel	13,966	10,516	15,581	10,357	18,298	10,913
TOTAL	46,093	24,158	56,708	32,826	68,476	33,530
% <u>Temps partiel</u> <u>TOTAL</u>	<u>30,3</u>	<u>43,5</u>	<u>27,5</u>	<u>31,6</u>	<u>26,7</u>	<u>32,5</u>

Source: Lagacé, G. Populations étudiantes 1- Inscriptions dans les universités québécoises et canadiennes: 1972-1973 à 1979-1980, Sept. 1980, p.7, p.13, p.28.

beaucoup plus âgée que celle à temps complet.

La distribution selon le régime d'études pour la clientèle du premier cycle à l'automne 1980 à l'Université Laval confirme cette tendance (tableau 1.5). D'après ce tableau, si le quart des étudiants du premier cycle sont inscrits à temps partiel, cela vient de la forte proportion des adultes qui s'y trouvent, ceux-ci sont à temps partiel dans la proportion de 2 contre 1 (en pourcentage 65%).

La figure 1.1 nous permet de constater la répartition de la population du premier cycle à l'automne 1980 à l'Université Laval. Cet histogramme illustre la compénétration des populations "jeunes" et "adultes" au premier cycle. Il faut noter que "cette classification est statistiquement juste même si elle n'est pas exacte à l'unité près." (Lauzon 1981:103)

Mais l'âge des candidats n'est pas le seul critère dont il faut tenir compte, si nous voulons savoir jusqu'à quel point l'ouverture aux études à temps partiel favorise des citoyens qui n'y ont pas encore eu accès. Nous devons regarder l'origine sociale des étudiants à temps partiel et les champs disciplinaires où ils s'inscrivent.

### 1.2.2 Origine sociale

Concernant l'origine sociale des clientèles à temps plein et



## HISTOGRAMME DE LA POPULATION DU 1<sup>er</sup> CYCLE. AUT. '80

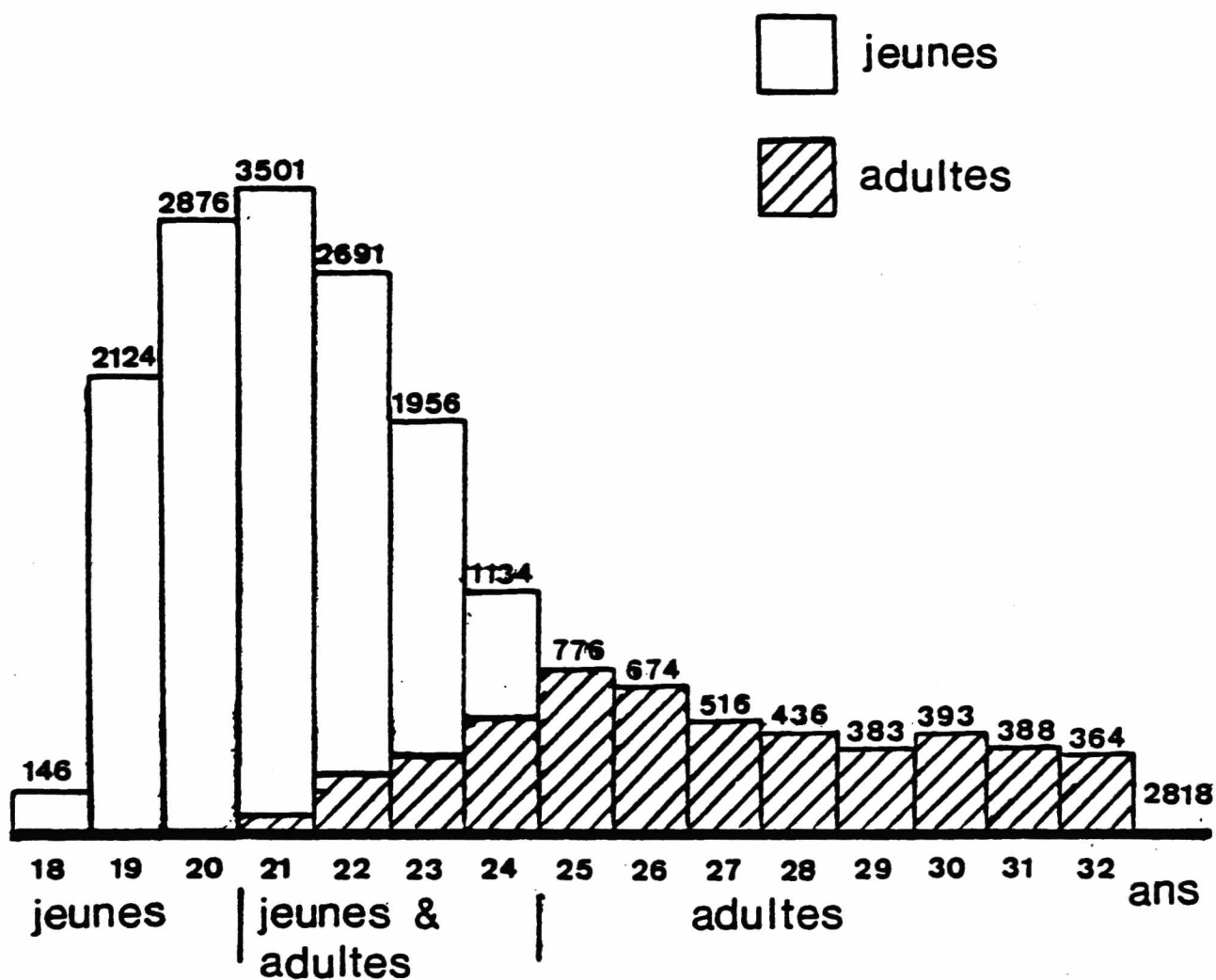


figure 1.1

Source : Lauzon, M., L'accueil de l'adulte à l'Université Laval.  
Bureau de la recherche institutionnelle, Université Laval  
1981, p.103

TABLEAU 1.5: Distribution de la clientèle de l'Université Laval au premier cycle pour l'année 1980, selon le régime d'étude.

	Jeunes (24 ans et moins)	Adultes (25 ans et plus)	Total (tous les âges)
à temps complet	13 172	2 357	15 529
à temps partiel	806	4 371	5 177
pourcentage à temps partiel dans chaque groupe	5,8%	65,0%	25,0%

Source: Lauzon, Marcel. L'accueil de l'adulte à l'Université Laval, 23 février 1981, p.104.

à temps partiel, des recherches nous apprennent que les étudiants inscrits à temps partiel appartiennent à des milieux "sociaux nettement moins favorisés si nous comparons l'occupation du père de ces étudiants et le régime d'étude." (Dandurand et al., 1979:27)

Toutefois, Daoust et Bélanger (1974) et Roberge (1982) font remarquer qu'il faut nuancer l'affirmation suivante voulant que le réseau universitaire actuel, après certaines transformations structurelles afin d'institutionnaliser l'éducation des adultes, "offre aux citoyens adultes qui n'en ont pas eu l'occasion lors de leur jeunesse, une seconde chance d'accéder aux études supérieures." (Roberge 1982:101) Nous verrons plus en détails, dans le chapitre 2, certaines de ces transformations structurelles.

Les constatations majeures se dégageant des analyses de Daoust et Bélanger (1974) et Roberge (1982) montrent que l'ouverture faite par les universités à cette nouvelle clientèle a comme conséquence de retenir des adultes provenant principalement de la classe moyenne et se situant sur une bande relativement étroite de la structure des occupations. D'après le tableau 1.6, en 1980, la majorité de ces candidats travaillaient dans le secteur tertiaire (ex. organisation financière et administrative, emploi de bureau, vente). Selon certains rapports de recherches québécoises, nous pouvons dire que lors du retour aux études des adultes, c'est l'occupation de l'adulte lui-même plutôt que celle de son père qui semble être déterminante (Roberge 1982:101).

Nous venons de constater que les études à temps partiel permettent l'accès à l'université de certains groupes sociaux, nous examinerons donc maintenant dans quels champs disciplinaires nous les retrouvons à l'Université.

### 1.2.3 Champs disciplinaires, répartition homme - femme

Les étudiants inscrits à temps partiel dans les universités québécoises semblent se retrouver en plus grand nombre dans certains champs disciplinaires comparativement aux étudiants à temps plein. Selon les travaux de recherche de Dandurand et al. (1979) (tableau 1.7), les étudiants à temps partiel en 1978 se retrouvaient particulièrement en Sciences humaines (24,4%), en Administration (21,4%), en Education (18,9%) et en Arts (25,4%). Selon les auteurs, "l'Education compte en effet près de la moitié (49,1%) de ses étudiants à temps partiel." (Dandurand et al. 1979:13)

Daoust et Bélanger (1974) ont observé les mêmes répartitions et ils ont conclu "à titre de constante traversant toutes les universités que le facteur d'égalité d'accès qu'est l'admission à temps partiel ne joue que pour certaines disciplines." (Daoust et Bélanger 1974:62). Le tableau 1.8 nous montre la répartition des inscriptions au baccalauréat selon la discipline et le régime d'étude dans les universités francophones et anglophones au Québec pour 1979-1980. Ce tableau nous confirme les tendances observées en 1978 à l'effet que les étudiants inscrits à temps partiel sont concentrés

TABLEAU 1.6: Première occupation et occupation actuelle des étudiants à temps partiel

	Première occupation	Occupation actuelle
Sans emploi	6,7%	13,9%
Cadres	7,5%	14,4%
Enseignants au primaire	17,0%	14,4%
Autres enseignants	11,7%	18,2%
Santé et services sociaux	13,0%	12,7%
Employés de bureau	27,9%	17,7%
Ventes, services et autres	16,3%	8,5%
Nombre	4 265	4 265

Source: Roberge, P. Les étudiants à temps partiel, synopsis des résultats d'une enquête, mai 1982, p.172.

TABLEAU 1.7: Champs disciplinaires et régime d'étude en 1978.

Discipline	Régime d'étude		TOTAL (%)
	Temps plein (%)	Temps partiel (%)	
Santé médecine	100,0	----	100,0 (4,8)
Paramédical	55,0	45,0	100,0 (2,6)
Sciences pures	87,6	12,4	100,0 (7,2)
Sciences appliquées	90,2	9,8	100,0 (7,2)
Sciences humaines	80,1	10,9	100,0 (24,4)
Education	50,9	49,1	100,0 (18,9)
Administration	62,6	37,4	100,0 (21,4)
Arts	74,6	25,4	100,0 (8,9)
TOTAL	100 (72,1)	100 (27,9)	100,0
			N=115 372

Source: Dandurand, P. et al.. Condition de vie de la population étudiante universitaire québécoise, Montréal, 1979, p.13, tableau 9.

TABLEAU 1.8: Inscriptions au baccalauréat selon la discipline et le régime d'étude dans les universités francophones et anglophones du Québec pour 1979-1980.

Universités	1979 - 1980 Temps complet		1979 - 1980 Temps partiel		% temps partiel TOTAL	
	franco.	anglo.	franco.	anglo.	franco.	anglo.
	n	n	n	n	%	%
Education	9,370	1,292	8,849	763	48,6	35,6
Beaux arts et Arts plastiques	1,978	1,337	621	853	23,6	38,9
Humanités	5,160	2,372	1,725	1,314	25,1	35,7
Sciences sociales	16,437	9,035	4,945	4,361	23,1	32,6
Sciences agricoles	952	357	17	39	1,8	9,8
Sci. biologiques	2,176	1,011	308	238	12,3	19,1
Génie et Sciences appliquées	6,747	2,633	631	461	8,9	14,9
Prof. de la santé	4,592	1,789	720	271	13,6	13,2
Math. et sciences	2,538	1,418	467	700	15,5	33,1
Non déclaré	228	1,373	15	1,913	6,2	58,2
TOTAL	50,178	22,617	18,298	10,913	26,7	32,6

Source: Lagacé, Georges. Population étudiante 1- Inscriptions dans les universités québécoises et canadiennes 1972-1973 à 1979-1980. sept. 1980, p.27-28.

dans certaines disciplines telles que: Education (48,6%), Humanités (25,1%), Arts plastiques (23,6%) et Sciences sociales (23,1%).

L'Université Laval s'inscrit dans cette même perspective. La répartition de ses étudiants de premier cycle inscrits à temps partiel à l'automne 1979 selon la discipline (tableau 1.9) nous indique principalement que les sciences humaines, les sciences de l'Education, les Arts et les Lettres sont les disciplines où l'on retrouve le plus d'étudiants inscrits à temps partiel. Nous pouvons remarquer aussi que les femmes qui sont inscrites à temps partiel fréquentent surtout ces mêmes disciplines et elles sont peu nombreuses dans les disciplines dites "masculines". L'analyse des tableaux 1.7 à 1.9 nous fait voir l'absence d'étudiants inscrits à temps partiel dans le secteur de la médecine et des sciences pures et appliquées,

La description que nous venons de faire de la situation des étudiants inscrits à temps plein et à temps partiel au premier cycle au Québec, nous permet de constater que certaines transformations structurelles des universités, telle l'ouverture aux études à temps partiel, facilitent l'accès aux ressources universitaires à des catégories plus âgées de citoyens (Daoust et Bélanger, 1974 ; Roberge, 1982), Toutefois, il semble que l'ensemble des objectifs de la démocratisation de l'enseignement supérieur visant les adultes ne sont pas réalisés car il existe des disparités moins évidentes mais tout aussi importantes entre les groupes sociaux adultes. Les recherches nous indiquent que les étudiants présents dans les universités québécoises et inscrits à temps partiel proviennent



TABLEAU 1.9: La répartition des étudiantes (ts) du 1<sup>er</sup> CYCLE  
à temps partiel à l'automne 1979 selon la discipline (%)

	F	H	%F	Augmentation du %F par rapport à 1975
Para-médical	0,0	0,4	11	-83
Sciences éducation	53,5	34	71	+12
Arts et Lettres	13	11	66	+ 6
Santé-médecine	0,0	0,2	20	+20
Sciences humaines	16,5	20,5	56	+ 8
Sciences pures	1	1	51	+25
Administration	2	9	23	+ 9
Sciences appliquées	1	7	15	+ 8
Autres	13	17	57	+ 3
TOTAL	100%	100%	62%	+10
(4981)	(3083)	(1898)		

Source: Université Laval, Statistiques Inscription, trimestre automne 1975 et 1979. In Piette, C., Cloutier, R. et al. L'Université Laval au féminin. 1980, p.19.

principalement de certaines catégories occupationnelles du secteur tertiaire et qu'ils se retrouvent en majorité dans quelques disciplines : sciences humaines, éducation, administration, arts et lettres. Bien que ces disciplines correspondent généralement aux secteurs occupationnels des étudiants inscrits à temps partiel, peu d'adultes fréquentent à temps partiel les disciplines médicales et les sciences. Bien qu'ils ont accès aux autres disciplines, existe-t-il parmi ces disciplines des programmes où l'on trouve une forte concentration d'étudiants à temps partiel?

Nous savons que d'autres facteurs autres qu'institutionnels, tels l'origine sociale et le sexe, ont une influence sur le destin scolaire des individus et sur leur distribution dans les structures scolaires. Ces facteurs agissent bien avant le niveau universitaire et, c'est pourquoi l'Université n'est pas la seule responsable d'un accès moins grand à l'enseignement supérieur pour certains groupes sociaux.

Toutefois puisque notre recherche s'intéresse aux facteurs institutionnels, nous voulons cerner dans quelle mesure l'organisation universitaire freine l'atteinte des objectifs de la démocratisation de l'éducation supérieure pour les adultes. Nous présenterons d'abord dans le chapitre suivant les différents moyens empruntés par certaines universités pour institutionnaliser l'éducation des adultes. Le processus d'accès à l'Université étant notre principale préoccupation, nous analyserons le processus même de

l'admission des adultes à l'Université. Afin de sélectionner les meilleurs candidats, des mécanismes de filtration des individus sont mis en place par l'institution à ce niveau. Pour illustrer cette dimension, nous avons choisi une université : l'Université Laval.

## CHAPITRE 2

### L'UNIVERSITE ET LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS

Il nous apparaît essentiel de présenter un bref aperçu des transformations structurelles de l'Université québécoise en regard de l'éducation des adultes. Après avoir présenté certaines conceptions, selon lesquelles les universités québécoises s'inspirent pour déterminer leur politique d'admission, nous présenterons en détail le processus de sélection des candidats adultes lors de l'évaluation de leurs chances de réussite aux études universitaires.

#### 2.1 Transformations structurelles de l'Université québécoise

Les recommandations de la Commission Parent favorisaient le développement des services de l'éducation permanente pour les adultes. Le champ de responsabilité de l'éducation permanente y était déterminé pour chacun des niveaux du système scolaires. En ce qui concerne le niveau universitaire, il était confié aux institutions universitaires elles-mêmes.

Certaines universités ont accordé une priorité à l'éducation des adultes et elles ont mis sur pied des structures nouvelles pour favoriser son développement. Le plus souvent ces universités considèrent la clientèle adulte comme distincte de sa clientèle régulière. Ainsi, afin de répondre aux besoins spécifiques de la clientèle des adultes, l'Université de Montréal et l'Université de Sherbrooke, ont créé une faculté d'éducation permanente. Dans ces deux cas, les programmes dispensés à la faculté d'éducation permanente sont élaborés à partir des besoins exprimés par les demandeurs et, ils sont souvent multidisciplinaires et axés sur la tâche. Par ailleurs, la politique favorisant l'admission des adultes à ces facultés s'appuie sur la spécificité de cette clientèle "notamment par l'aménagement des horaires, et des programmes d'études et par la reconnaissance de l'expérience professionnelle et des aptitudes générales à l'apprentissage." (Therrien, 1977:100)

D'autres institutions intègrent la clientèle adulte à leur clientèle régulière que sont les cégepiens. Ces deux clientèles sont donc appelées à suivre les mêmes programmes offerts à l'enseignement régulier. L'Université Laval et les Universités du Québec ont adopté ce modèle.

La commission d'étude sur l'avenir de l'Université Laval (1979) notait en 1979 que les structures de l'Université Laval s'accordent avec les visées d'intégration optimale qui caractérise la politique adoptée par l'institution, " il ne nous a pas paru

opportun de suggérer la création d'une " faculté d'éducation permanente", un tel organisme risquant de marginaliser l'éducation permanente et de ne pas favoriser l'accès à l'enseignement régulier pour un grand nombre de personnes." (Commission d'étude sur l'avenir de l'Université Laval, 1970:257)

C'est dans cette même optique que les universités du Québec s'adressent à la population "jeunes" et "adultes". L'éducation des adultes est resituée, selon le président de l'Université du Québec, dans une politique "d'accessibilité aux mêmes études supérieures pour les candidats venant directement des cegeps et des collèges et pour les adultes à la recherche d'un complément de formation personnelle et/ou professionnelle."(Landry,1984:2)

Les services d'admission quant à eux sont différents d'une institution à l'autre et ce, en fonction de la conception institutionnelle de l'éducation des adultes. Dans certaines universités (Montréal, Sherbrooke), les demandes d'admission seront acheminées directement au comité d'admission de la faculté d'éducation permanente qui évaluera la demande selon ses propres critères adaptés à la clientèle adulte.

Dans les autres universités québécoises francophones, où l'adulte fréquente les programmes de l'enseignement régulier, le processus d'évaluation de la demande d'admission est légèrement différent. Toutes les demandes des adultes sont centralisées au service du Registraire de l'Université, avant d'être soumis au comité

d'admission des programmes.

Lorsque la clientèle des adultes est intégrée à la clientèle régulière, les universités essayent d'adapter les services existant pour les rendre plus accessibles. Des services d'aide sont créés , par exemple pour l'Université Laval, le service d'aide à l'admission de l'adulte, le service de counseling et le service d'éducation permanente, et ils tentent d'analyser et de répondre aux besoins plus particuliers des adultes. Mais cela ne va pas sans problème et l'Université du Québec, par exemple, reconnaissait encore récemment "qu'il lui faut améliorer ses services d'accueil et d'encadrement pour ses clientèles adultes." (Landry 1984:2)

Par ailleurs, les universités disposant d'une faculté d'éducation permanente ont créé des services distincts de ceux de la clientèle régulière pour répondre aux différents besoins des clientèles s'adressant à la faculté d'éducation permanente.

Outre ces transformations structurelles visant à permettre une plus grande accessibilité à l'enseignement supérieur, les universités ont tenté par différentes actions, telle la mise sur pied des programmes dispensés à l'extérieur du campus ou à des heures inhabituelles (ex: Université du Québec: télé-université, CAFE) d'ouvrir leurs portes à un plus grand nombre de personnes.

Ce survol rapide de l'évolution des structures universitaires de quelques institutions au niveau du type de

programmes offerts, des services d'admission et des services de support pour cette clientèle "adulte", nous permet de constater que les universités se distinguent l'une de l'autre.

En particulier, il semble évident qu'à la base les universités s'inspirent de conceptions différentes de l'éducation des adultes afin d'assumer leur part de responsabilités concernant l'éducation des adultes. Or ces conceptions se traduisent par des politiques d'admission et des normes d'admission différentes d'une université à l'autre. Dans cette recherche nous portons notre attention sur le processus d'admission des adultes à l'Université Laval. Celle-ci s'inspire d'une conception d'intégration des adultes à sa clientèle traditionnelle. Nous verrons en détail, dans la section suivante, le processus de sélection de ces candidats lors de l'évaluation de leurs chances de réussite aux études universitaires.

## 2.2 Sélection sociale et reconnaissance des acquis

Dans la section précédente, nous avons présenté à grand trait, l'état de la démocratisation du système d'enseignement supérieur au Québec. Nous avons noté en particulier que les universités ont apporté des transformations structurelles et politiques à leur organisation institutionnelle pour répondre à leur mission éducative auprès des adultes. Elles ont aussi transformé leurs structures administratives, créé des services d'aide et de soutien et même adapté et assoupli leurs politiques d'admission afin de mieux répondre aux besoins particuliers des nouvelles



clientèles qui s'adressent à elles.

Or les résultats des recherches québécoises et de nos propres observations nous indiquent que, malgré certains efforts, telles : l'ouverture aux études à temps partiel, la mise sur pied de programmes spéciaux, les universités québécoises sont encore loin d'offrir une chance égale à tous ceux et celles qui désirent les fréquenter. Plusieurs sociologues québécois reconnaissent que les universités québécoises ont adhéré à l'idéologie de l'égalité des chances et à la croyance que le système d'éducation contribue à l'égalisation des conditions de vie des différents groupes sociaux. L'idéologie de l'égalité des chances postule qu'un fils d'ouvrier devrait avoir autant de chance que le fils d'industriel d'accéder à l'enseignement supérieur. D'après notre analyse de la situation générale de l'accès dans les universités québécoises, il semble que malgré une augmentation quantitative des individus fréquentant l'Université, certaines inégalités d'accès sont présentes. Bourdieu et Passeron (1970) font une mise en garde pour ceux qui verraient derrière une augmentation du nombre d'individus fréquentant l'Université, un signe de démocratisation de l'enseignement supérieur.

Ces auteurs précisent que:

"ce phénomène morphologique peut recouvrir une perpétuation du statu quo ou même, dans certains cas, une régression de la représentation des classes défavorisées aussi bien qu'un élargissement de la base sociale du recrutement."

(Bourdieu et Passeron 1970:259)

L'idéologie de l'égalité des chances postule qu' en offrant à tous des conditions égales d'accès à l'enseignement, les individus progressent à travers le système d'enseignement et se répartiront à travers les différents niveaux scolaires selon leurs propres capacités. Comme chacun des niveaux scolaires de notre système d'enseignement donne accès à un travail situé différemment sur la hiérarchie des occupations, les individus se répartiront différemment dans cette hiérarchie selon leurs compétences et leurs habilités. Le niveau universitaire permet à ceux qui la fréquentent d'occuper un emploi situé à un niveau supérieur de cette hiérarchie. L'Université s'assure donc que seul les "meilleurs" individus auront accès aux connaissances qu'elle dispense.

Comme nous avons pu l'observer au chapitre précédent, l'Université n'assume pas uniquement le rôle de dispenser un enseignement supérieur et de faire avancer les connaissances, elle a aussi la mission de sélectionner. Or, bien plus que l'acquisition de connaissances supérieures, la fréquentation universitaire permet entre autres, à ceux et à celles qui en sortent diplômés/ées, d'obtenir un emploi correspondant à un statut social élevé auquel est rattaché pouvoir et prestige.

De nombreuses études démontrent d'ailleurs que dans nos sociétés modernes:

"the number of years of education is a strong determinant of occupational achievement in American with social origins

constant. (Balis and Duncan, 1967:163-305; Eckland, 1965; Sewell et al., 1969; Duncan and Hodge, 1963; Lipset and Bendix, 1959: 189-192)." (Collins 1971:1003)

Dans notre société, la distribution des individus, selon des positions sociales différentes, est fondée sur le pouvoir, le statut et le prestige social associés soit au revenu des individus, à leur niveau d'instruction ou à leur occupation, soit à une pondération des trois facteurs pris ensemble (Mellouki 1983:131).

A cet égard, Bourdieu et Passeron (1970:266) constatent que:

" les catégories qui ont les plus fortes chances d'accéder à un niveau donné d'enseignement ont aussi les chances les plus fortes d'accéder aux établissements, aux sections et aux disciplines auxquels sont rattachés les plus fortes chances de réussite ultérieure, tant scolaire que sociale."

Cette inégalité des chances entre les catégories sociales résulte, d'une part, du type de mécanisme de sélection mis en place par notre société et, d'autre part, du milieu où ont grandi les individus. Parmi l'ensemble des mécanismes de sélection sociale, nous constatons que:

" dans nos sociétés industrielles modernes, la délivrance des titres est à la fois un moyen de réglementation et d'information essentiel et l'un des mécanismes indispensables de la sélection sociale." (OCDE 1977:9)

L'Université, en utilisant les titres et les grades, soumet au même type d'épreuves, des individus fondamentalement inégaux de par leur origine sociale. Elle s'appuie sur l'égalité formelle

qu'assure les concours et les tests pour remplir son rôle de sélection sociale et de reproduction des hiérarchies sociales.

Le contexte social dans lequel évolue les universités québécoises se prête à:

"une institutionnalisation croissante du processus éducatif et à la prolifération d'un ensemble complexe de procédures destinées à filtrer, classer et étiqueter les gens en fonction d'indicateurs prétendument objectifs de la réussite des études."(Commission Jean 1982:342)

Selon les sociologues Bourdieu et Passeron (1970), un processus de sélection s'appuyant principalement sur les performances mesurées par les critères scolaires, pour évaluer les chances de succès d'un candidat, convient à un système dont la fonction est de produire des sujets sélectionnés et comparables. La sélection de ces sujets basée sur les examens et les diplômes crée une situation où l'on récompense les forts, les favoris de la chance et les conformistes tandis que l'on blâme et pénalise les malchanceux, les lents, les maïs adaptés, les individus qui sont et se sentent différents (Faure 1972:88). Ces récompenses sont de différents ordres. Celles d'ordre économique se traduisent entre autres par le revenu, celles d'ordre moral par du pouvoir ou du prestige. Les récompenses peuvent aussi combiner ces deux ordres à la fois (Mellouki 1983:131).

L'utilisation des critères scolaires et cognitifs lors de la sélection des candidats par l'Université sert à hiérarchiser les individus. Cette hiérarchie purement scolaire en apparence contribue:

"à la défense et à la légitimation des hiérarchies sociales dans la mesure où les hiérarchies scolaires, qu'il s'agisse de la hiérarchie des disciplines, doivent toujours quelque chose aux hiérarchies sociales qu'elles tendent de reproduire."(Bourdieu et Passeron 1970:186).

En fait, il existe à l'Université une hiérarchie des disciplines. Les disciplines prestigieuses telles la médecine et le droit, utilisent un degré de sélection différent de celui de d'autres disciplines moins prestigieuses. Les performances scolaires exigées du candidat pour avoir accès à ces disciplines prestigieuses, doivent correspondre à de très bons résultats scolaires. De plus, le candidat doit avoir emprunté des profils scolaires bien déterminés et souvent, il doit se soumettre à des tests spéciaux et des entrevues lors de l'évaluation de son dossier d'admission (Daignault 1984). L'Université assume donc son rôle de sélection sociale et de reproduction des hiérarchies sociales par le biais de ses politiques d'admission. C'est précisément lors du processus d'admission des candidats à l'Université que s'opère la sélection des "plus méritants".

Bourdieu et Passeron (1964) nous expliquent pourquoi certaines catégories sociales ont accès plus facilement à l'Université. Ils mettent en évidence le fait que les individus de ces catégories sociales privilégiés ont hérité:

"de leur milieu d'origine des habitus, des entraînements et des attitudes qui les servent directement dans leurs tâches scolaires, ils en héritent aussi des savoirs et un savoir faire, des goûts et un "bon goût" dont la rentabilité scolaire, pour être indirecte n'en est pas moins certaine."

(Bourdieu et Passeron 1964:30)

La rentabilité scolaire de ces acquis s'exprime entre autres lors du processus de sélection des individus. Nous sommes portée à croire que les individus qui accèdent à l'enseignement supérieur, possèdent des savoirs faire et des acquis valorisés par l'institution universitaire. Ces habitus, ces entraînements et ces attitudes font référence à:

"la conscience que les études (et surtout certaines) coûtent cher et qu'il est des professions où l'on ne peut s'engager sans patrimoine, les inégalités de l'information sur les études et leurs débouchés, les modèles culturels qui associent certaines professions et certains choix scolaires (le latin, par exemple) à un milieu social, enfin la prédisposition, socialement conditionnée, à s'adapter aux modèles, aux règles et aux valeurs qui régissent l'Ecole, tout cet ensemble de facteurs qui font que l'on se sent "à sa place" ou "déplacé" à l'Ecole et que l'on y est perçu comme tel, déterminent, toutes aptitudes égales d'ailleurs, un taux de réussite scolaire inégale selon les classes sociales, et particulièrement dans les disciplines qui supposent tout un acquis, qu'il s'agisse d'instruments intellectuels, d'habitudes culturelles ou de revenus."(Bourdieu et Passeron 1964:25)

Le système d'enseignement au niveau universitaire, bien qu'il se prétende égalitaire, maintient les privilèges de certaines catégories sociales. Le fait de fonder les politiques d'admission à l'Université sur des critères plutôt scolaires et cognitifs permet un accès plus facile aux individus possédant une certaine scolarité et appartenant à des classes sociales privilégiées. Tout se passe comme si l'Université récompensait les plus méritants en leur donnant accès aux savoirs universitaires les plus prestigieux.

Depuis que l'éducation est devenue un bien précieux dans

nos sociétés modernes, différents groupes sociaux réclament un accès plus grand aux programmes dispensés par les universités. Les groupes sociaux n'ayant pas pu profiter des avantages du système scolaire sont les premiers à revendiquer. Des raisons économiques sont souvent à l'origine de cette demande d'accès à l'Université. La Commission Jean (1982) constatent à ce sujet que nous assistons à un véritable course aux diplômes et aux crédits de la part des individus désireux d'obtenir un emploi dont le seuil d'accès, en termes de scolarité, s'élève constamment. Les individus ayant interrompu leur scolarisation depuis un certain temps, sont directement concernés par ce phénomène. L'importance croissante de posséder un diplôme "prestigieux", afin de conserver son emploi ou de s'adapter à un nouvel emploi, incite ces personnes à s'adresser aux institutions d'enseignement supérieur. Car le diplôme universitaire assure encore à son détenteur les meilleures chances d'occuper une position privilégiée sur le marché du travail (Moisset, 1983; Mellouki, 1983).

Ce groupe d'individus constitue une clientèle se caractérisant entre autres par une formation scolaire plus ou moins récente dont le niveau scolaire atteint ne correspond pas nécessairement à celui requis, pour fréquenter l'Université. Les individus qui composent cette clientèle, possèdent en contrepartie des expériences de vie et des formations professionnelles variées par lesquelles ils ont acquis des connaissances et des compétences diverses. Leurs principales demandes envers les universités consistent à faire reconnaître leurs acquis expérimentiels ou de formation réalisés en dehors du système scolaire (Avakian, 1979;

Hatala, 1979). Ces personnes, disposant d'un temps limité pour acquérir le diplôme désiré, revendiquent la reconnaissance de leurs acquis expérimentiels afin de ne pas refaire, disent-elles, des apprentissages déjà réalisés antérieurement par le biais de leurs expériences (Miller et Milles, 1978).

Cet élargissement des bases d'admission à l'Université afin que l'Université puisse tenir compte des acquis réalisés en dehors du système scolaire, implique une transformation des politiques d'admission. L'assouplissement des normes d'admission prend une forme particulière pour ces individus appelés "adultes". Les universités reconnaissent qu'il est tout aussi important de considérer les expériences de ces candidats adultes que leurs études antérieures. Toutefois, elles s'inquiètent du fait qu'en acceptant des candidats "adultes" sur la base de leurs acquis expérimentiels, elles risquent d'être perçues par les autres universités et les employeurs comme des institutions dont le niveau d'enseignement est moins élevé et les standards de qualité et de compétence de ces diplômes sont plus faibles.

En matière de reconnaissance des acquis non-scolaires, les universités québécoises s'inspirent des études et des pratiques institutionnelles américaines.

L'introduction du concept d'expérience de vie dans les politiques d'admission des universités québécoises a été précédée d'un important mouvement aux Etats-Unis concernant la reconnaissance



des acquis expérimentiels.

Historiquement, nous pouvons identifier certains moments marquants dans l'évolution de la reconnaissance des acquis expérimentiels des individus aux Etats-Unis.

Tout d'abord, les premières revendications ont eu lieu en 1945 (Sharón,1971). Elles ont conduit à la mise sur pied d'un programme d'évaluation des apprentissages expérimentiels des vétérans de la Seconde guerre mondiale. Ce programme permettait aux individus de réintégrer la vie civile en revisant leurs connaissances professionnelles et scolaires. Ce service, créé en premier lieu pour les vétérans, a été par la suite disponible à la population en général. La mise sur pied et l'extension de ce programme à une plus vaste population est le premier pas vers la reconnaissance des apprentissages expérimentiels.

Un moment important est sans doute celui se situant vers les années 70 où l'on retrouve les principales revendications du mouvement féministe et des luttes des groupes de femmes pour la reconnaissance des apprentissages expérimentiels chez les femmes. Selon Eliason (1977) le problème majeur qu'elles rencontrent provient du fait que les établissements d'enseignement scolaire manquent d'information au sujet du travail non-rémunéré effectué par les femmes hors du marché du travail. Selon l'auteur, cet état de chose constitue un obstacle majeur afin de prendre en considération les apprentissages des femmes.

Les groupes sociaux minoritaires aux Etats-Unis ont surtout fait pression sur les universités pour qu'elles acceptent le principe de la reconnaissance des acquis non-scolaires.

Le principe de base de la reconnaissance des acquis postule, selon Archer et Nickens (1977:179) qu'une personne peut acquérir des connaissances en dehors d'un enseignement traditionnel à l'école. Selon ces auteurs:

"learning is not restricted to the area confined by the boundaries of a college campus. One can acquire knowledge from an endless number of sources outside the traditional classroom. This includes, among others private readings, on the job training, travel, correspondence course, military experiences, newspapers, and the broadcast media. Knowledge acquired through off-campus sources is sometimes more meaningful and lasting than that acquired in the formal confines of the campus."

Les expériences américaines nous permettent d'établir que le problème d'accès à l'enseignement supérieur pour les adultes est étroitement lié à l'acceptation par les institutions du principe de la reconnaissance des acquis non-scolaires et expérientiels.

L'acceptation de ce principe par les universités posait dans son entier les problèmes d'évaluation et de mesure des chances de succès des candidats désirant faire reconnaître les connaissances acquises par des expériences diverses. La reconnaissance des acquis au niveau universitaire peut se définir comme l'action ou la série d'actions (processus) par laquelle l'Université atteste

officiellement la valeur quantitative et qualitative des acquis de formation des individus qui s'adressent à elle (Beaudet, 1982).

Les principaux facteurs influençant le développement des méthodes afin d'évaluer et de reconnaître les acquis expérimentiels exigent que les responsables de l'admission identifient les objectifs éducatifs qui sont requis par la demande et par l'offre dans la formation des diplômés. A cet égard, Sawhill (1978:7) pense que :

"On the side of supply, institutions have responded to the decline in the pool of traditional applicants by casting about for new clientele. On the demand side, adults have been deeply affected by the psychology of self-development, by the women's movement, by rapid shifts in the job market, by recertification requirements in certain professions, and by a combination of leisure time and discretionary income." (Sawhill 1978:7)

Les expériences et les recherches américaines dans le domaine de la mesure des acquis, tant pour le milieu du travail que pour le milieu scolaire, sont très nombreuses (Ekstrom 1978, Eliason 1979, Avakian 1979).

Les recherches se sont surtout orientées vers l'élaboration d'outils et de tests de mesure des acquis de formation ou des expériences de vie.

Des batteries de tests ont été développées par des organismes tel: "Educational Testing Service", "American College Testing", "College Board's College Level Examinations" et le "New York Board Regent" afin de mesurer le niveau et les connaissances acquises par les individus. Pour ne citer que quelques instruments

parmi les plus importants :

The General Educational Development Testing Program (GED) 1942  
 - Ce test a pour fonction d'évaluer le niveau de développement général d'une personne et lui permettre d'obtenir un diplôme équivalent au niveau terminal du "High School".

The College Proficiency Examination Program (CPEP) 1963  
 - Ce test s'adresse aux gens de la région de New York, les objectifs sont similaires à ceux de CLEP.

College Level Examination Program (CLEP) 1965  
 - Examens développés pour faciliter l'attribution de crédits pour des apprentissages expérientiels. Ils permettent d'évaluer autant de vastes domaines d'étude que des connaissances précises de niveau collégial.

Cooperative Assessment of Experiential learning (CAEL) 1977  
 Technique pour mesurer la valeur éducative des acquis d'un individu indépendamment du milieu et du mode d'apprentissage.

D'autres méthodes faisant moins appel aux "testing" ont été développées récemment aux Etats-Unis. Elles ont l'avantage de permettre une évaluation plus personnalisée et plus adaptée à certains types d'acquis. C'est le cas des "List I Can" et de la méthode dite du "Portfolio".

Le "List I Can" correspond à des méthodes d'évaluation des connaissances et des habilités obtenues par le travail volontaire et à la maison. Ces listes aident les administrateurs des collèges ou autres à compiler des listes d'habilités pour différentes catégories de travail.

Le "Portfolio" est une méthode par laquelle un individu présente dans un dossier tout ce qu'il a appris et qui est susceptible d'être reconnu par une institution.

Cependant, les programmes d'évaluation des acquis expérientiels des adultes créés par les institutions scolaires ont tendance, selon Ekstrom (1980:201), à considérer:

"only the experiential learning that comes from paid work; learning from nonpaid activities, such as volunteer work and homemaking has been largely neglected."

Selon Ekstrom (1981) les institutions d'enseignement supérieur reconnaissent plus facilement les acquis des adultes empruntant des voies de formation formelles telles le travail rémunéré et le système scolaire. Les problèmes découlant de la reconnaissance des acquis des femmes adultes empruntant des voies de formation non formelles telles les activités de bénévolat comme les campagnes de souscription, l'administration et la direction de groupes de jeunes, les activités religieuses, le travail domestique, mettent en évidence le fait que l'Université considère valable que ce qui se mesure facilement. Les titres, les diplômes, l'occupation, les résultats scolaires et l'âge sont des éléments, du curriculum vitae d'un individu, facilement quantifiables et qualifiables car il existe des échelles de mesure et d'équivalence. De plus, les femmes "adultes" ont à faire face à la barrière de l'âge et à celle de la division sexuelle du travail voulant que le travail domestique et communautaire "sont insignifiants, qu'il ne sont l'occasion que de peu d'apprentissage et qu'ils ne peuvent se traduire en emploi rémunéré." (Sansregret 1983:23).

Il semble que l'Université reconnaît plus facilement les acquis découlant d'un travail rémunéré plutôt que ceux d'un travail non-rémunéré. Dans le cas du travail rémunéré, il existe des "preuves" attestant qu'il y a effectivement des connaissances et des habilités découlant de cette activité. La description des tâches pour un emploi précis, la formation spéciale reçue pour exécuter le

travail, la lettre de référence, le niveau salarial, etc. sont des documents reconnus dans notre société et certifiant l'acquisition de connaissances. Les équivalences entre les savoirs acquis lors d'un travail rémunéré et les savoirs de l'Ecole peuvent être établies d'après ces "preuves".

Les individus (bien souvent des femmes) qui ont acquis des connaissances par le biais d'un travail non rémunéré ont de la difficulté à les faire reconnaître par l'Université. Nous sommes portés à croire que l'absence de "preuves", de documents socialement reconnus, amène les universités à accorder peu de valeur aux connaissances découlant de ce type de travail. Le concept d'expérience de vie est une notion récente et il n'existe pas encore, du moins dans les universités québécoises, de mesure d'évaluation des savoirs acquis par le travail non rémunéré ou par les expériences de vie. Certains indicateurs, tel l'âge de l'individu, la durée de ses expériences, peuvent servir de critères d'évaluation. Les universités cherchent aussi à mesurer la pertinence des expériences en regard des études supérieures. Il existe d'autres obstacles à la reconnaissance des acquis expérimentiels et qui sont d'un autre ordre que celui de la mesure. Car bien que des batteries de tests existent, les responsables des admissions dans les universités américaines n'étaient pas obligés de tenir compte des résultats obtenus par un individu à ces tests.

Avakian (1979:3) fait ressortir un autre type d'obstacles majeurs auquel se heurtent les individus désireux de fréquenter une

institution scolaire sans avoir emprunter la voie traditionnelle de formation des écoles et des institutions scolaires reconnues. Selon l'auteur:

"Educational institutions have established a lock-step process whereby a student can earn a college degree by acquiring credits gained for spending prescribed numbers of hours in classrooms. This has been a satisfactory convenience for society to deal with the compliant student who moves in a timely sequence from high school through college. However this pattern is inadequate for the returning veteran, for the woman who plans to continue her education after an interruption for motherhood, or for the individual who, having started a small business, wants to study for a college degree on a part time."

Ce "lock-step process" commun aux universités des sociétés industrielles modernes fait en sorte que la possession d'un diplôme de base est devenue le premier critère d'accès à l'enseignement supérieur. La reconnaissance des acquis expérimentiels remet en question ce "lock-step process". Selon Campeau (1984), la reconnaissance des acquis est avant tout une action éminemment sociale et politique. Elle constitue "une des manifestations les plus tangibles de la rencontre d'un individu avec sa société et des rapports existant entre les groupes de cette société" (Campeau 1984:3).

Les rapports existant entre les groupes d'une société peuvent se représenter comme une lutte constante entre les groupes sociaux pour acquérir divers "biens" tel la richesse, le pouvoir ou le prestige. Comme l'éducation est dans nos sociétés un bien précieux, les groupes sociaux se livreront une lutte pour conserver ou acquérir ce bien. Selon Collins (1971:1009)

"Individuals may struggle with each other, but since individual is derived primarily from membership in a status group, and because the cohesion of status group is a key resource in the struggle against others, the primary focus of struggle is between status groups rather than within them."

Les hiérarchies sociales sont fondées, selon Weber (1946) sur trois distinctions soit: "la classe (fondée sur les distinctions économiques), le statut (fondé sur le prestige) et le parti (fondé sur le pouvoir politique)" (Cazeneuve 1976:175).

Le statut correspond à une hiérarchie fondée sur "l'homme social". En fait,

"toutes les personnes qui ont un même degré de prestige et vivent selon les mêmes normes peuvent être considérées comme appartenant au même groupe statutaire." (Cazeneuve 1976:176).

Les groupes statutaires se distinguent les uns des autres d'après leur mode de vie, leurs habitudes sociales, l'instruction et le prestige de la naissance ou de la profession (Cazeneuve, 1976). Nous pouvons donc imaginer que l'accès à l'enseignement supérieur est le lieu de luttes entre "status group". Selon Collins (1977:1010):

"Selection and manipulation of members in terms of status groups is thus a key weapon in intraorganizational struggles. In general the organization elite selects its new members and key assistants from its own status group and makes an effort to secure lower-level employees who are at least indoctrinated to respect the cultural superiority of their status culture."

Le processus de sélection des candidats à l'Université est le lieu des luttes entre "status group" pour le contrôle de



l'accès aux savoirs universitaires. Cette compétition entre "status group" pour l'acquisition de la richesse, du pouvoir et du prestige (Collins 1979) se fait à l'avantage des individus partageant les valeurs propres à l'organisation universitaire. Comme le principe de la reconnaissance des acquis expérimentiels remet en doute ce qui est valorisé par l'institution universitaire (les acquis scolaires, le cognitif,...), nous pensons que même si les universités considèrent les acquis des adultes indépendamment de la façon dont ils les ont acquis, elles tenteront toujours de sélectionner les "meilleurs" candidats et candidates. En d'autres termes, l'Université sélectionnera les candidats appartenant à son "status group" et partageant ses valeurs. L'Université permet aussi à l'action de l'origine sociale de continuer de s'exercer par des voies secrètes en transformant le privilège de classe en mérite (Bourdieu et Passeron 1971:104). Elle justifie l'utilisation de concours et de tests pour sélectionner les meilleurs candidats. C'est donc à partir de cette notion de mérite,

"historiquement démocratique dans le sens où les droits du mérite s'oppose aux privilèges de la naissance ou de la fortune, (que)s'est constituée une idéologie sécurisante, qui tend à donner bonne conscience à ceux qui sont du bon côté...."  
(Faure 1972:88)

Cette idéologie dite de la méritocratie justifie les intérêts de la classe dominante en imposant comme celles de la majorité, des valeurs bien précises à une classe sociale.

Selon cette logique, lors de l'évaluation des acquis antérieurs (acquis scolaires et acquis expérimentiels) des candidats

adultes, l'Université ne reconnaîtra pas tous les acquis expérientiels. Parmi les acquis retenus, ceux de type scolaire donneront aux candidats de plus grandes chances d'être reconnus admissibles à l'Université.

Les politiques d'admission à l'Université pour les candidats "adultes" tiennent de plus en plus comptent de l'expérience acquise des candidats en plus de leurs résultats scolaires. Dans le cas qui nous intéresse, l'Université veut prédire les chances de réussite au niveau universitaire en basant son évaluation sur d'autres acquis que ceux traditionnels de la réussite scolaire antérieure. Toutefois, il semble que les politiques d'admission et les processus d'évaluation des acquis non-traditionnels découlent directement de l'idéologie de la méritocratie.

C'est la dimension socio-politique de la reconnaissance des acquis qui retiendra notre attention. Nous savons que le problème de la reconnaissance des acquis non-scolaires et expérientiels est d'autant plus important qu'il apparaît comme une condition essentielle à la réalisation des objectifs visés par la démocratisation de l'enseignement supérieur. Bien plus qu'une simple augmentation du nombre de candidats "adultes", ce principe doit permettre à des groupes ayant eu peu accès à l'Université d'y poursuivre leur formation.

## CHAPITRE 3

### METHODOLOGIE

Nous décrivons dans cette partie, la population visée par l'étude et nous définissons les variables utilisées. Nous présentons aussi comment s'est effectuée la collecte des données de même que les techniques d'analyses utilisées. Enfin, nous énumérons les tests de signification retenus

#### 3.1 Population - échantillon

La population visée par cette étude regroupe les individus correspondant au statut d'adulte de l'Université Laval. Ces personnes se sont adressées au Service d'accueil de l'Université Laval en 1980 et un dossier a été ouvert au Service d'accueil. Les individus qui s'adressent au Service d'accueil, se distinguent d'abord entre eux par le sexe et l'âge. Ces deux variables peuvent être considérées comme les principales variables indépendantes dans notre recherche.

Des éléments d'ordre scolaire et expérientiel sont présents au dossier de l'adulte. Ces éléments servent principalement lors de l'évaluation des chances de réussite de l'adulte.

Comme nous le verrons au chapitre suivant, la grille d'évaluation S.E.M. (Scolarité, Expérience, Motivation) est une grille d'évaluation grâce à laquelle les conseillers du Service d'accueil évaluent les chances de réussites du candidat aux études universitaires. Selon le total de point obtenus à cette évaluation, le candidat est classé selon l'une des trois catégories suivantes: admissible directement, généralement admissible ou non admissible .

Notre échantillon de base, pour l'analyse statistique, porte sur l'ensemble de la population ayant fait appel au Service d'accueil en 1980. La proportion des femmes représente 60% des demandes totales au Service d'accueil pour cette année, c'est-à-dire 1480 femmes parmi 2467 individus. Malgré une sur-représentation des femmes, nous avons choisi au hasard un nombre égal d'hommes (200) et de femmes (200) afin de faciliter nos analyses statistiques.

De ces quatre cents (400) dossiers, nous n'avons retenu, pour fins d'analyse, que les dossiers qui possédaient au moins le document intitulé "Grille d'évaluation S.E.M.". Parmi l'ensemble de ces dossiers, nous avons deux cent quatre vingt dix neuf (299) dossiers possédant au moins la grille d'évaluation S.E.M.

Les individus se distinguent entre eux par leur âge, leurs acquis scolaires et expérimentiels, leur motivation et leurs pointages globaux obtenus selon la grille d'évaluation S.E.M. du Service d'accueil . Les acquis scolaires retenus dans cette pondération par le Service d'accueil sont : le niveau scolaire atteint et les résultats scolaires obtenus. Les acquis expérimentiels sont évalués selon leur durée, leur valeur et leur pertinence. Le Service d'accueil prend aussi en considération la motivation des candidats. Les pointages obtenus selon la grille d'évaluation S.E.M. correspondent d'abord au total des points obtenus selon la scolarité, ensuite le total des point concernant les expériences et enfin le degré d'admissibilité correspondant au pointage obtenu à la grille d'évaluation S.E.M.

Nous verrons dans la partie suivante quelles sont les variables utilisées dans cette recherche.

### 3.2 Description des variables

Nous présentons d'une part, les catégories utilisées dans la grille d'évaluation S.E.M. par le Service d'accueil. Comme les catégories de cette grille nous ont servi à construire nos variables, nous procéderons en premier lieu à leur description. Nous indiquons pour chaque catégorie les regroupements que nous avons effectués pour les fins de notre recherche. La description des catégories de la grille d'évaluation S.E.M. se réfère au contenu d'un document interne

du Service d'accueil de l'Université Laval intitulé: "Grille S.E.M. pour l'évaluation des acquis" (février 1979). Dans ce document, nous trouvons l'identification des catégories de la grille d'évaluation S.E.M. telle que définie par le Service d'accueil.

En ce qui concerne les autres variables de notre recherche, elles font référence à des catégories déjà pré-établies ( ex: classification Clarder).

### 3.2.1 Les acquis scolaires

Les acquis scolaires résument le niveau de scolarité et les résultats scolaires du candidat. Nous avons conservé, pour construire nos variables scolaires, certaines de catégories utilisées dans la grille d'évaluation S.E.M.. Nous avons aussi procédé à certains regroupements pour rendre les variables plus opérationnelles.

#### 3.2.1.1 Niveau de scolarité

<u>Grille d'évaluation S.E.M.</u>	<u>Notre regroupement</u>
1) niveau secondaire terminé (0 pt)	1) sans DEC
2) niveau collégial incomplet (équivalent 1 an au moins)(1 pt)	
3) niveau collégial complété ( 2 pts)	2) avec DEC
4) niveau universitaire (1 an ou +) (3 pts)	

#### 3.2.1.2 Résultats scolaires

<u>Grille d'évaluation S.E.M.</u>	<u>Notre regroupement</u>
-----------------------------------	---------------------------

1) inférieur à 55%	(0 pt)	1) inférieur à 65%
2) entre 55% et 65%	(1 pt)	
3) entre 65% et 75%	(2 pts)	2) entre 65% et 75%
4) entre 75% et 85%	(3 pts)	3) plus de 75%
5) pour 85% et plus	(4 pts)	

### 3.2.1.3 Pondération obtenue pour la scolarité

Un total maximum de huit points peut être attribué pour cette variable. Le pointage obtenu résulte de la somme des points attribués pour chacune des deux variables des acquis scolaires de l'adulte.

#### Notre regroupement

- 1) 5 points et moins
- 2) 6 points et plus

### 3.2.2 Les acquis expérimentiels

Les acquis expérimentiels sont : la durée , la valeur et la pertinence de l'expérience du candidat. Nous avons conservé, pour construire nos variables expérimentielles certaines des catégories utilisées dans la grille d'évaluation S.E.M.. Nous avons procédé ici aussi à certains regroupements afin de rendre les variables plus opérationnelles.

#### 3.2.2.1 Durée de l'expérience

Grille d'évaluation S.E.M.

notre regroupement

- |                  |         |                  |
|------------------|---------|------------------|
| 1) moins d'un an | (0 pt)  |                  |
| 2) 1 an à 3 ans  | (1 pt)  | 1) moins de 7ans |
| 3) 3 ans à 7 ans | (2 pts) |                  |
| 4) 7 ans et plus | (3 pts) | 2) 7 ans et plus |

### 3.2.2.2 Valeur de l'expérience

#### Grille d'évaluation S.E.M.

- 1) expérience inexistante (0 pt)
- 2) expérience minimale de travail, d'expérience culturelle ou d'engagement social (1 pt)
- 3) expérience de travail et culturelle minimales (2 pts)
- 4) expérience de travail ou culturelle plus riche (2 pts)
- 5) expérience de travail ou culturelle plus riche (3 pts)
- 6) expérience de travail et culturelle de qualité supérieure (3pts)
- 7) expérience de travail et culturelle de qualité supérieure (4 pts)

#### Notre regroupement (Catégorie S.E.M.)

- |                          |         |
|--------------------------|---------|
| 1) aucune expérience     | (1)     |
| 2) expérience minimale   | (2,3,4) |
| 3) expérience supérieure | (5,6,7) |

### 3.2.2.3 Pertinence de l'expérience

Pour déterminer la pertinence de l'expérience, les conseillers considèrent les acquis de l'individu en regard du programme qu'il désire fréquenter et du niveau d'étude à entreprendre, c'est-à-dire en l'occurrence ici, le premier cycle universitaire. Ils vérifient aussi si ces expériences ont permis certaines démarches intellectuelles. Nous reviendrons plus en détail sur ce sujet lors de la discussion des résultats.



<u>Grille d'évaluation S.E.M.</u>	<u>notre regroupement</u>
1) une expérience inexistante (0 pt)	sans lien
2) une expérience sans lien avec les apprentissage de type universitaire ni avec un programme professionnel ( 1 pt)	
3) une expérience de type intellectuel ou culturel ou qui possède une affinité évidente avec un programme professionnel (2 pts)	avec lien

Afin d'illustrer ces deux variables, nous rapporterons ici certains cas observés lors de la cueillette des données. Ces exemples sont réels et ils illustrent bien à notre avis le principe d'évaluation de la valeur et de la pertinence des expériences des candidats de notre échantillon.

Le premier cas correspond à "une femme de 24 ans qui travaille comme secrétaire médicale. Elle occupe la fonction d'assistante dentaire depuis 6 ans. Grâce à son travail, elle dit s'être engagée de près à la mise en marche (gestion et relation publique) d'un nouveau type de clinique dentaire. Elle désire prendre un certificat en relation publique."

Cette femme a obtenu comme évaluation de la valeur et de la pertinence de son expérience le pointage suivant:

Valeur: expérience de travail et expérience culturelle minimales  
(2 pts)  
ou expérience de travail ou expérience culturelle plus riche  
(2 pts)

Pertinence: expérience sans lien avec les apprentissages de type  
universitaire ni avec un programme professionnel ( 1 point).

Le second cas est un " homme de 33 ans, il travaille depuis trois ans comme agent vérificateur attaché au bureau d'un avocat du Service juridique à un Ministère. Il désire s'inscrire en droit ou en science politique."

Il obtient comme évaluation de la valeur de la pertinence de son expérience, le pointage suivant:

Valeur: expérience de travail ou expérience culturelle plus riche (3 points)  
ou expérience de travail et expérience culturelle de qualité supérieure (3 points)

Pertinence: expérience de type intellectuel ou culturel ou qui possède une affinité évidente avec un programme professionnel (2 points)

#### 3.2.2.4 Pondération obtenue pour la scolarité

Un total maximum de neuf points peut être attribué pour cette variable. Le pointage obtenu résulte de la somme des points attribués pour chacune des trois variables des acquis expérimentiels de l'adulte.

#### Notre regroupement

- 1) 7 points et moins
- 2) 8 points et plus

#### 3.2.3 Motivation

Le Service d'accueil considère la motivation d'un individu peu importante lorsque les motifs qu'il invoque sont extérieurs au candidat et viennent d'autrui. Lorsque le candidat invoque des motifs

personnels, le Service d'accueil considère sa motivation comme très intense. L'intensité et la valeur des motifs invoqués sont aussi pris en considération.

<u>Grille d'évaluation S.E.M.</u>	<u>Notre regroupement</u>
1) peu importante (0 pt)	1) peu importante
2) un peu intense (1 pt)	
3) très intense (2 pts)	2) très importante

#### 3.2.4 Degré d'admissibilité

Cette variable est construite à partir du pointage total obtenu par le candidat à la grille d'évaluation S.E.M.. Le maximum de points est de dix-neuf. Le Service d'accueil a retenu trois degrés d'admissibilité qui sont les suivantes (Service d'accueil,1981):

<u>Grille d'évaluation S.E.M.</u>	<u>Notre regroupement</u>
1) total de la grille S.E.M. est plus grand ou égal à 14 points: directement admissible	1) admissible (A)
2) total de la grille S.E.M. est plus grand ou égal à 13 points: généralement admissible	
3) total de la grille S.E.M. est plus petit que 13 points: non admissible	2) non admissible (N-A)

#### 3.2.5 Choix disciplinaire

Nous avons regroupé par champ disciplinaire le premier choix de programme du candidat. Ce premier choix est effectué lors de la première rencontre de l'adulte avec le conseiller du Service d'accueil. Ce choix sert, entre autres, à évaluer la pertinence de l'expérience de l'adulte en regard de ses chances de réussite à l'Université Laval dans ce programme. Selon ce choix, une liste de pré-requis peut être établie lorsqu'une formation 'complémentaire' s'impose suite à l'évaluation des acquis de l'adulte et de ses chances de réussite au niveau universitaire.

Nous nous sommes référée à la classification par grands groupes à partir descodes de Clarder utilisé par le Ministère de l'éducation du Québec. Nous avons regroupé certains de ces grands groupes lorsqu'ils appartenaient à des disciplines connexes.

#### Champ disciplinaire

- 1) Santé-médecine et Paramédical
- 2) Sciences pures et Sciences appliquées
- 3) Administration
- 4) Sciences humaines et Sciences de l'éducation
- 5) Arts et Lettres

#### 3.2.6 Age

Nous avons regroupé en deux catégories d'âge les candidats du Service d'accueil:

- 1) plus de 30 ans
- 2) 29 ans et moins

### 3.2.7 Sexe

- 1) femmes
- 2) hommes

### 3.3 Collecte des données

Nous avons recensé les politiques d'admission à travers les documents officiels concernant l'admission des candidats "adultes" à l'Université Laval pour la période de 1970 à 1983. Cette recension des documents nous permet de retracer les transformations structurelles de l'organisation universitaire pour institutionnaliser l'éducation des adultes à l'Université Laval.

Afin de compléter cette analyse du processus d'admission des "adultes", nous avons réalisé une analyse statistique à partir des dossiers d'admission des candidats du Service d'accueil. La cueillette des informations pertinentes à notre recherche s'est effectuée à l'aide d'un instrument de cueillette de données que nous avons construit. Cet instrument tient compte de la nature des informations disponibles dans les documents du dossier d'admission du candidat. Cinq documents nous ont été rendus accessibles par une entente avec les autorités de l'Université (annexe 1: lettres d'entente, annexe 2: documents consultés). Nous avons recueilli manuellement les informations inscrites aux dossiers d'admission au cours de l'été 1983

puisque aucune de ces informations ne se trouvaient disponible sur fichier informatique.

Nous disposons donc actuellement de certaines informations pertinentes nous permettant de réaliser ultérieurement une analyse de type plus qualitative du processus d'admission.

### 3.4 Schéma d'analyse et test statistique

En premier lieu, nous avons déterminé au moyen de l'analyse de contenu, la politique officielle d'admission des adultes à l'Université Laval. L'ensemble des informations recueillies à ce sujet est présenté au chapitre quatre.

Par la suite, nous décrivons brièvement à l'aide de tableaux croisés la population qui s'est adressée au Service d'accueil au cours de l'année 1980. Dans ces tableaux, la variable indépendante est le sexe et les variables dépendantes sont les acquis scolaires, les acquis expérimentiels et leur degré d'admissibilité à la suite de l'évaluation S.E.M.

Nous vérifierons enfin nos hypothèses concernant la modification possible de la relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité et nous déterminerons aussi quels sont, parmi les différents acquis des adultes, ceux permettant aux candidats d'être reconnus admissibles aux études universitaires par le Service

d'accueil. Les variables contrôlées de la relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité seront les acquis scolaires, les acquis expérimentiels et la motivation. L'analyse multivariée par tableaux est utilisée pour connaître s'il y a une différence significative du degré d'admissibilité selon l'âge des candidats. Le contrôle de la relation primitive par une tierce variable nous permet de savoir si la relation primitive se modifie ou demeure constante. L'introduction de cette variable contrôle peut intensifier, annuler ou diminuer la relation primitive.

Nous étudions les associations entre les variables en utilisant le test du Chi-carré ( $\chi^2$ ) et le coefficient de Pearson (R). Le  $\chi^2$  sert à déterminer la signifiante statistique d'une relation et le R à préciser l'intensité de cette relation. Le seuil de signification statistique dans cette recherche sera d'une probabilité (p) plus petite ou égale à 0,05. Quant à l'intensité de l'association significative, nous la considérerons d'intensité suffisante pour être significative lorsque le R sera égal ou supérieur à 0,25. Le test de proportion nous permet d'observer dans quel sens va la relation et pour quel sous-groupe, la variation s'observe.

## CHAPITRE 4

### POLITIQUE OFFICIELLE D'ADMISSION DES ADULTES A L'UNIVERSITE LAVAL

La revue générale des politiques officielles d'admission adoptées par l'Université Laval pour accueillir l'adulte nous permet de constater qu'elles se situent, d'une part, dans une approche d'intégration de l'adulte à l'enseignement régulier, et, se réfèrent, d'autre part, à une définition opérationnelle précise de l'adulte et elle appuie ses politiques d'admission sur le principe d'éducation permanente adoptée par le Conseil de l'Université en 1973.

#### 4.1 Règle d'admission à l'université Laval

Tous les candidats désireux d'être admis à l'Université Laval doivent démontrer à l'institution qu'ils ont la capacité de réussir les études qu'ils désirent entreprendre.

Dans le cas des individus qui n'ont pas connu d'interruption dans leurs cheminements scolaires, les conditions d'admission sont



déterminées: détenir un diplôme d'études collégiales ou son équivalent et répondre aux exigences particulières du programme.

Pour les candidats qui ont connu des interruptions plus ou moins longues dans leurs cheminements scolaires, l'Université Laval s'est donnée plus d'un moyen pour mesurer leur capacité de réussite.

Il existe en effet, deux bases d'admission pour ces candidats. Un premier groupe de candidats peut postuler une admission sur la base d'un diplôme (D.E.C., brevet d'enseignement, grade de premier cycle,...) ou de son équivalent. Ces candidats seront admis à l'Université Laval par la voie habituelle du Registraire, au même titre que les candidats n'ayant pas connu d'interruption dans leurs cheminements scolaires.

L'expérience, de certains candidats de ce premier groupe, ne sera considérée par le comité d'admission du programme choisi que lors de l'examen du mérite ou de l'excellence du dossier du candidat. L'expérience acquise devient à ce niveau du processus d'admission "un considérant qui incline le comité d'admission vers une réponse positive alors que la preuve documentaire ( le diplôme, le dossier des études ) n'y suffirait pas."(Lauzon, 1981) L'expérience devient donc dans ce cas-ci un facteur d'admissibilité. Mais elle pourrait intervenir aussi après l'admission du candidat, comme facteur de dispense de cours.

Le second groupe de candidats peut faire une demande d'admission sur la base de son expérience et de ses études. Pour ces derniers, le Service d'accueil de l'Université Laval sera l'instance par laquelle ils devront être évalués avant de pouvoir postuler une demande officielle d'admission dans un programme régulier.

Pour préciser aux fins de l'admission quel candidat pourrait utiliser le canal du Service d'accueil, le Conseil de l'Université a adopté une définition opérationnelle de l'adulte.

#### 4.2 Définition de l'adulte à l'université Laval

Tous les étudiants qui fréquentent l'Université Laval sont des adultes au sens légal du terme. Les adultes au sens socio-économique sont, pour l'Université Laval, les personnes se présentant à l'université après avoir interrompu leurs études durant un certain temps. Ce groupe d'"adultes" se distingue de celui des "jeunes", ce dernier groupe comprend les candidats qui n'ont pas interrompu leurs études depuis le primaire.

Afin de protéger l'articulation entre le niveau collégial et le niveau universitaire et préciser aux fins de l'admission quels étudiants pouvaient utiliser le canal du Service d'accueil de l'adulte, le Conseil exécutif de l'Université Laval, reprenant en cela les termes du "rapport Leblanc" (1973) a adopté la définition opérationnelle suivante de l'adulte:

"La personne âgée de 21 ans qui a mis un terme à la fréquentation continue du système scolaire depuis au moins 24 mois au moment où elle soumet la demande d'admission et qui témoigne d'une expérience pertinente aux études qu'elle désire entreprendre."

(Conseil de l'Université Laval 1974: RE U-74-130)

#### 4.3 Evolution des structures à l'Université Laval et création du Service d'accueil de l'adulte

Nous venons de voir comment est défini la clientèle adulte à l'Université Laval. Toutefois, il faut préciser qu'avant l'adoption en 1973 du principe de l'éducation permanente, aucune politique universitaire orientée n'existait pour planifier systématiquement l'éducation des adultes.

La Direction générale de l'éducation des adultes créée en 1967 devait par son mandat et celui de l'Extension de l'enseignement orienter, dans les limites de l'enseignement universitaire, les adultes désirant poursuivre leur formation dans les facultés auxquelles leurs études et leurs expériences antérieures leur permettent de demander une admission.

En 1972, l'Université Laval instaure le Service d'éducation permanente qui chapeaute cinq autres directions et doit promouvoir à long terme l'idée d'éducation permanente.

L'adoption en 1973, par le Conseil de l'Université, du principe d'éducation permanente connue comme processus global d'éducation qui s'échelonne tout au long de la vie et qui comprend

l'éducation des adultes tout autant que celle des jeunes (Conseil de l'Université Laval 1973: RE-U-73-314), marqua le début du processus d'institutionnalisation de l'éducation des adultes.

L'Université Laval créa la même année le Service d'accueil des adultes. Ce service est rattaché au bureau du Registraire et est "un élément de la stratégie d'implantation de cette nouvelle politique."(Pelletier,1979:4))

Le mandat du service d'accueil est de favoriser pour le plus grand nombre, les chances d'accès et de succès au niveau supérieur et, à cette fin, d'aider:

- "a) les adultes dans leurs démarches préalables à leur admission dans un programme de cours régulier à l'Université;
- b) les étudiants (adultes et jeunes) qui, rencontrant des difficultés dans le cours de leurs études, ont besoin d'être orientés et, le cas échéant, d'être dirigés vers d'autres services de l'Université "

(Conseil de l'Université Laval 1973: RE U-73-314)

On y suggérerait aussi la création d'un comité spécial d'admission rattaché au Service d'accueil dont le mandat est:

- "a) d'évaluer les chances de succès de l'adulte qui, désireux de s'inscrire à un programme de cours régulier, ne rencontre pas les exigences habituellement reconnues par le comité d'admission de ce programme.
- b) de décider de l'admissibilité de l'adulte à un programme de cours régulier en tenant compte, lorsqu'il y a lieu, des contraintes de contingentement."

(Conseil de l'Université Laval 1973: RE U-73-314)

Dans les faits, le comité spécial d'admission ne fut jamais mis sur pied. Selon le directeur du Service d'accueil, des raisons financières en sont la principale cause. On constate toutefois, qu'en ne mettant pas sur pied ce comité spécial d'admission, on respectait ainsi le rôle exclusif des comités d'admission en ce qui concerne l'admission. Le Service d'accueil devient par le fait même un service qui "accorde le statut d'adulte et se prononce sur l'admissibilité en tenant compte des chances de réussite; l'admission proprement dite est une prérogative qui appartient exclusivement aux comités d'admission." (Pelletier, 1979:4)

#### 4.4 Processus d'évaluation et d'admission des candidats adultes du Service d'accueil

Le processus d'évaluation et d'admission de l'adulte du Service d'accueil se divise en trois grandes étapes.

a) Lorsqu'un adulte répond à la définition déjà donnée de l'adulte, il se présente au Service d'accueil pour y formuler son projet d'études. Lors de cette rencontre, les conseillers déterminent la nature du projet, soit s'il est culturel, professionnel, de formation initiale ou continue ou de perfectionnement. Ils procèdent ensuite à l'évaluation des acquis de l'adulte à l'aide de la grille d'évaluation S.E.M. (Scolarité, Expérience, Motivation).

Cette grille accorde une valeur numérique pour la scolarité

(S), pour l'expérience (E) et pour la motivation (M).

La scolarité est évaluée d'une part, d'après le niveau scolaire atteint (secondaire, ...) et d'autre part, par la moyenne scolaire obtenue.

L'expérience est évaluée selon sa durée, sa valeur et sa pertinence. La motivation du candidat est aussi prise en considération.

Nous présenterons plus en détail cette grille d'évaluation dans le point suivant.

Les résultats de cette évaluation ne sont pas communiqués à l'adulte, ils demeureront dans le dossier de l'adulte. A la lumière des résultats obtenus, les conseillers établissent avec le candidat, la liste des prérequis à remplir en fonction du choix disciplinaire de l'adulte. On détermine les cours d'appoint de niveau collégial et les cours compensateurs donnés à l'université et que le candidat doit suivre pour rencontrer les exigences d'admission du programme désiré.

b) Une fois les conditions d'admission remplies par le candidat, le Service d'accueil transmet au comité d'admission du programme choisi, un avis sur l'admissibilité de cet adulte.

c) La dernière étape de ce processus d'admission se termine par l'offre de l'Université, c'est-à-dire par la réponse d'admission

du comité d'admission en question.

#### 4.5 Présentation de la grille d'évaluation S.E.M.

L'objectif principal de cette grille est, selon le Service d'accueil (1979),

"d'établir les chances de succès raisonnables d'un candidat. Ces objectifs secondaires sont:

- d'aider les candidats adultes à s'autoévaluer selon des critères communs et, s'il y a lieu, à réviser leur projets d'études;
- d'arriver à mieux choisir le nombre et la nature des cours d'appoint qui conviennent à chaque candidat;
- d'aider les conseillers dans les démarches de l'entrevue;
- d'assurer l'homogénéité de langage des conseillers;
- de garantir un traitement comparable à tous les candidats;"

Cette grille permet de classer provisoirement les candidats pour fins d'analyse de la clientèle et de plus de formuler des "opinions d'admissibilité" (Service d'accueil,1979:1). Elle sert aussi d'évaluation du candidat entre la première entrevue et la demande d'admission. Les conseillers peuvent en outre s'inspirer des résultats de cette évaluation pour justifier l'à-propos des cours d'appoint suggérés au candidat.

La figure 4.1 indique les pointages possibles pour chacun des aspects évalués. L'évaluation des chances de succès de l'adulte par les conseillers se regroupe en trois catégories.

## grille d'évaluation SEM

SCOLARITÉ		
		pointage
VÉCU	niveau de scolarité atteint	(1 - 4)
ACQUIS	moyenne obtenue	(0 - 4)
		/8
EXPÉRIENCE		
VÉCU	durée	(0 - 3)
ACQUIS	valeur culturel ou travail	(0 - 4)
	pertinence capacité d'apprentissage programme professionnel	(0 - 2)
		/9
MOTIVATION		
	intensité motifs invoqués	(0 - 2)
		/2

figure 5.1



Un pointage total plus petit que treize traduit un dossier plutôt faible. Ce candidat reconnu "non admissible" par le Service d'accueil devra suivre un certain nombre de cours d'appoint. Ces cours d'appoint ont

"pour objectif de faire acquérir un niveau de formation, un bagage de connaissances générales et fondamentales et une méthode de travail appropriée aux études supérieures. Ces cours, assez nombreux pour constituer une démarche de formation sont nécessaires aux candidats dont la formation antérieure, scolaire et extrascolaire, ne dépasse pas le niveau des études secondaires."

(Service d'accueil, 1981:4)

Les candidats obtenant plus de treize points possèdent, selon les conseillers, un bon dossier. Ils sont "généralement admissibles", et pour certains, des cours compensateurs leur sont suggérés. Ces cours visent à

"mettre à jour certaines connaissances, de préciser les méthodes de travail et de combler certaines lacunes mineures de formation. Ces cours sont réservés aux candidats qui possèdent un niveau de formation suffisant ..."

(Service d'accueil, 1981:3).

Pour les candidats dont le dossier est reconnu de qualité supérieure, ils sont classés dans la catégorie "admissible directement". Le pointage devra être dans ce cas plus grand que quatorze.

## CHAPITRE 5

### RESULTATS

L'analyse des résultats de cette recherche est subdivisée en quatre parties. En premier lieu, nous présentons l'analyse descriptive de notre population selon le sexe et chacune des variables retenues pour notre étude. Nous procédons par la suite à l'étude de la relation entre l'âge et le degré d'admissibilité des candidats. Nous tentons d'identifier quelles sont les composantes de la grille d'évaluation S.E.M. qui modifient le sens de la relation primitive existante entre l'âge et le degré d'admissibilité. La dernière partie présente le choix disciplinaire des candidats du Service d'accueil comparativement à celui des étudiants réguliers inscrits à temps plein au premier cycle.

#### 5.1 Analyse descriptive de la population

L'analyse descriptive de la population étudiée, selon le sexe et chacune des variables retenues dans cette recherche, nous permet de connaître les caractéristiques de notre population. Nous décrivons au préalable le degré d'admissibilité des candidats selon le sexe et selon l'âge des hommes et des femmes. Nous présentons aussi le niveau scolaire; les résultats scolaires; la durée, la valeur et la pertinence de l'expérience; la pondération obtenue pour la scolarité, l'expérience et l'ensemble de la grille d'évaluation S.E.M. selon le sexe.

#### 5.1.1 Répartition selon le degré d'admissibilité

L'examen du tableau 5.1 nous présente le résultat de l'évaluation du dossier des adultes. Nous pouvons constater premièrement qu'une forte proportion de candidats, soit 72%, est reconnue non admissible comparativement à 15% des candidats reconnus admissibles directement et ceci sur la seule base du pointage total obtenu à la grille d'évaluation S.E.M..

Ce tableau indique aussi que les femmes sont à 18% admissibles directement, comparativement à 11% chez les hommes. Elles sont aussi généralement admissibles dans une proportion plus grande que les hommes (F=16%, H=10%).

#### 5.1.2 Répartition selon l'âge

TABLEAU 5.1 : Répartition des candidats de l'échantillon selon le degré d'admissibilité et le sexe.

SEXE	ADMISSIBILITE						TOTAL n
	Admissible directement		Généralement admissible		Non admissible		
	n	%	n	%	n	%	
Femmes	(27)	18	(24)	16	(96)	65	(147)
Hommes	(16)	11	(15)	10	(113)	78	(144)
TOTAL	(43)	15	(39)	13	(209)	72	(291) 100%

$X^2 = 6,243$   
 $p = 0,02$

TABLEAU 5.2 : Répartition des candidats de l'échantillon selon l'âge et le sexe.

SEXE	AGE				TOTAL n
	plus de 30 ans		29 ans et moins		
	n	%	n	%	
Femmes	(77)	59	(53)	41	(130)
Hommes	(67)	42	(91)	58	(158)
TOTAL	(144)	50	(144)	50	(288) 100%

$X^2 = 8,08$   
 $p = 0,07$

Le tableau 5.2 présente la répartition des femmes et des hommes selon l'âge. Nous constatons qu'il existe une différence entre hommes et femmes. Les femmes sont plus âgées que les hommes. En fait, 59% d'entre elles ont plus 30 ans comparativement à 42% chez les hommes.

### 5.1.3 Répartition selon le niveau scolaire

Nous observons au tableau 5.3 que la plupart des candidats, soit 70%, ne possèdent pas le diplôme d'études collégiales (DEC) comparativement à 30% qui possède le diplôme d'études collégiales ou un diplôme supérieur. Il existe toutefois une différence entre les hommes et les femmes. Les femmes sont plus nombreuses que les hommes à posséder des diplômes inférieurs au diplôme d'études collégiales, soit 75% comparativement à 65% pour les hommes. Selon les données, les femmes de notre échantillon sont moins scolarisées que les hommes.

### 5.1.4 Répartition selon les résultats scolaires

Nous observons au tableau 5.4 que les femmes ont en général des résultats scolaires plus élevés que les hommes. En fait, 37% des femmes ont des résultats scolaires de plus de 75%, comparativement à 12% chez les hommes. Selon ces données, les femmes ont de meilleurs résultats scolaires que les hommes.

TABLEAU 5.3 : Répartition des candidats de l'échantillon selon le niveau scolaire et le sexe.

SEXE	NIVEAU SCOLAIRE					
	sans DEC		avec DEC		TOTAL	
	n	%	n	%	n	
Femmes	(113)	75	(38)	25	(151)	
Hommes	(96)	65	(51)	35	(147)	
TOTAL	(209)	70	(89)	30	(298) 100%	

$X^2 = 3,23$   
 $p = 0,07$

TABLEAU 5.4 : Répartition des candidats de l'échantillon selon les résultats scolaires et le sexe.

SEXE	RESULTATS SCOLAIRES						
	moins de 65%		65% à 75%		plus de 75%		TOTAL
	n	%	n	%	n	%	n
Femmes	(12)	8	(83)	55	(55)	37	(150)
Hommes	(24)	17	(103)	71	(18)	12	(145)
TOTAL	(36)	12	(186)	63	(73)	25	(295) 100%

$X^2 = 24,83$   
 $p = 0,00$

#### 5.1.5 Répartition selon la pondération totale obtenue pour la scolarité

Le tableau 5.5 présente le pointage total qu'obtiennent les candidats lors de l'évaluation de leur niveau de scolarité et de leurs résultats scolaires. La majorité, soit 84% des candidats obtiennent 5 points et moins. Mais, selon les données, les femmes obtiennent un total des points plus élevé pour leurs acquis scolaires que les hommes. En fait, on compte 21% de femmes qui obtiennent de 6 à 8 points comparativement à 8% chez les hommes.

#### 5.1.6 Répartition selon la durée de l'expérience

Les données du tableau 5.6 nous indique que 87% des candidats ont 4 ans et plus d'expérience. Plus de femmes que d'hommes, soit 94% de femmes contre 80% d'hommes, ont des expériences dont la durée est de 4 ans et plus .

#### 5.1.7 Répartition selon la valeur de l'expérience

Au tableau 5.7, nous constatons que 99% des candidats ont été évalués comme ayant des expériences minimales de travail ou d'engagement social. Nous n'observons que très peu de différences entre hommes et femmes .

TABLEAU 5.5 : Répartition des candidats de l'échantillon selon la pondération totale obtenue pour la scolarité et le sexe.

SEXE	PONDERATION: SCOLARITE				
	5 points et moins		6 à 8 points		TOTAL
	n	%	n	%	n
Femmes	(119)	79	(31)	21	(150)
Hommes	(135)	93	(11)	8	(146)
TOTAL	(254)	86	(42)	14	(296) 100%

$\chi^2 = 10,48$   
 $p = 0,002$

TABLEAU 5.6 : Répartition des candidats de l'échantillon selon la durée de l'expérience et le sexe.

SEXE	DUREE DE L'EXPERIENCE				
	0 à 3 ans		4 ans et plus		TOTAL
	n	%	n	%	n
Femmes	(9)	6	(142)	94	(151)
Hommes	(30)	20	(117)	80	(147)
TOTAL	(39)	13	(259)	87	(298) 100%

$\chi^2 = 13,67$   
 $p = 0,000$



TABLEAU 5.7: Répartition des candidats de l'échantillon selon la valeur de l'expérience et le sexe.

SEXE	VALEUR DE L'EXPERIENCE						TOTAL n
	Aucune expérience		expérience minimale		expérience supérieure		
	n	%	n	%	n	%	
Femmes	(1)	16	(146)	97	(3)	2	(150)
Hommes	(0)	9	(146)	100	(0)	-	(146)
TOTAL	(1)	0,3	(292)	99	(3)	0,7	(296) 100%
	$\chi^2 = 3,95$ $p = 0,5$						

TABLEAU 5.8: Répartition des candidats de l'échantillon selon la pertinence de l'expérience et le sexe.

SEXE	PERTINENCE DE L'EXPERIENCE						TOTAL n
	Aucune expérience		sans lien		avec lien		
	n	%	n	%	n	%	
Femmes	(4)	3	(109)	73	(36)	24	(149)
Hommes	(13)	9	(93)	64	(40)	27	(146)
TOTAL	(17)	6	(202)	68	(76)	26	(295) 100%
	$\chi^2 = 6,21$ $p = 0,02$						

#### 5.1.8 Répartition selon la pertinence de l'expérience

L'examen des données relatives à la pertinence de l'expérience au tableau 5.8 nous indique que 68% des candidats ont des expériences qui ont été catégorisées sans lien avec l'apprentissage. Nous pouvons constater qu'il existe une différence entre les femmes et les hommes. En fait, 73% des femmes ont des expériences sans lien avec l'apprentissage comparativement à 64% chez les hommes. Les femmes ont des expériences moins liées à l'apprentissage que celles des hommes.

#### 5.1.9 Répartition selon la pondération totale obtenue pour l'expérience

Dans le tableau 5.9, nous présentons le pointage total qu'obtiennent les candidats lors de l'évaluation de leurs expériences sous trois aspects: la durée, la valeur et la pertinence. Près de la moitié des femmes obtiennent 8 points et plus comme pointage total de leur expérience comparativement à 37% chez les hommes. Les femmes obtiennent donc un total de points plus élevés que les hommes pour leurs acquis expérimentiels.

TABLEAU 5.9 : Répartition des candidats de l'échantillon selon la pondération totale obtenue de l'expérience et le sexe.

SEXE	PONDERATION : EXPERIENCE				
	0 à 7 points		8 points et plus		TOTAL
	n	%	n	%	n
Femmes	(74)	50	(75)	50	(149)
Hommes	(92)	63	(54)	37	(146)
TOTAL	(166)	57	(129)	44	(295) 100%

$\chi^2 = 4,81$   
 $p = 0,03$

#### 5.1.10 Conclusion de l'analyse descriptive

La description de notre échantillon, en tenant compte du sexe des candidats, nous permet entre autres de constater que chacun de ces groupes se différencie l'un de l'autre selon certains aspects. Il se dégage toutefois certaines constantes qui touchent les hommes et les femmes.

Parmi ces constantes, nous trouvons que 72%, des candidats qui s'adressent au Service d'accueil en 1980, sont reconnus non admissibles aux études universitaires. Ce jugement d'admissibilité est rendu par les conseillers du Service d'accueil, après évaluation des acquis scolaires et expérientiels des candidats selon la grille d'évaluation S.E.M.. Concernant les acquis scolaires, la majorité des candidats ne possède pas le diplôme d'études collégiales et les résultats scolaires pour l'ensemble de notre échantillon se distribuent selon une courbe normale. Pour ce qui est de leurs expériences, elles ont une durée de 4 ans et plus. Elles sont cependant classées majoritairement comme ayant une valeur minimale et dans la majorité des cas, ces expériences sont évaluées non pertinentes.

Les tendances générales que nous venons de présenter concernent l'ensemble de notre échantillon. Toutefois, comme nous l'avons fait remarquer dans le cadre théorique, il peut exister des différences entre les hommes et les femmes. Les tableaux précédents confirment cette distinction entre hommes et femmes. En premier lieu,

au niveau du jugement sur l'admissibilité, les femmes sont reconnues plus admissibles que les hommes aux études universitaires. Concernant l'âge des candidats, elles sont plus âgées que les hommes. De plus, nous remarquons qu'elles ont l'avantage par rapport aux hommes sur deux points: les femmes possèdent de meilleurs résultats scolaires et la durée de leurs expériences est plus longue. Les hommes quant à eux possèdent un niveau de scolarité plus élevé que les femmes et leurs expériences sont souvent jugées plus pertinentes que celles des femmes.

Selon cette analyse descriptive, nous constatons qu'il existe des différences entre hommes et femmes, mais, bien plus que le fait d'être un homme ou une femme, l'âge du candidat(e) influence-t-il plus le degré d'admissibilité? C'est à cette question que nous tenterons de répondre dans la partie suivante d'analyse des résultats.

## 5.2 Détermination de la relation primitive

Rappelons brièvement que l'objectif principal de cette recherche est l'analyse du processus d'admission à l'Université Laval des candidats répondant à la définition de statut d'"adulte" ( voir chap. 4). Cette définition implique certains constats. En premier lieu, le candidat doit être d'un certain âge (minimum 21 ans) et il doit avoir interrompu la fréquentation continue du système scolaire depuis vingt quatre (24) mois. Cette période de temps permet aux

individus d'acquérir un multitude d'expériences. Deuxièmement, cette définition du statut de l'adulte ne spécifie pas qu'il faut posséder un niveau scolaire précis. Car comme nous l'avons dit précédemment, les individus correspondant à ce statut postulent une admission à l'Université Laval selon la deuxième base d'admission par laquelle on reconnaît qu'un candidat peut faire une demande d'admission sur la base de ses expériences et de ses études. Troisièmement, on précise dans la définition du statut de l'adulte, qu'il est tenu compte de l'expérience du candidat dans la mesure où elle est pertinente aux études qu'il désire entreprendre.

Lors de l'évaluation des chances de réussite aux études universitaires, le fait de considérer, non seulement les acquis antérieurs de type scolaire mais aussi ceux de type expérientiel, est souvent perçu comme un assouplissement des politiques d'admission. Partant de cette définition du statut de l'adulte, il peut apparaître évident pour plusieurs que les individus les plus âgés et possédant une longue expérience seront reconnus en plus grand nombre admissibles aux études universitaires. Mais, la pertinence de l'expérience semble, selon la définition du statut d'adulte, jouer un rôle dans le degré d'admissibilité aux études supérieures.

Dans la discussion des résultats, nous reviendrons sur le sens donné par l'institution au terme "pertinence".

L'utilisation de la grille d'évaluation S.E.M. par le conseiller constitue une étape du processus d'admission de l'adulte où

l'on évalue quantitativement les acquis du candidat. A partir des données recueillies sur cette grille, nous pouvons supposer l'existence d'une relation statistique intense entre l'âge et le degré d'admissibilité.

### 5.2.1 Sexe et degré d'admissibilité

Les données relatives à notre échantillon confirment la présence d'une relation statistique significative et positive entre le sexe et l'admissibilité (Tableau 5.10). Toutefois, l'intensité de cette relation est faible ( $R=0,15$ ). Bien que la majorité des individus (71,8%) sont classés non admissibles selon S.E.M., nous constatons que, parmi le sous-groupe admissible, les femmes sont présentes en plus grand nombre que les hommes (F= 34,7%, H= 21,5%). Chez le sous-groupe non admissible, ce sont les hommes qui sont les plus nombreux (F= 65,3%, H= 78,7%). Il existe donc une relation statistique entre le sexe des individus et le degré d'admissibilité, mais cette relation est de faible intensité. Examinons maintenant s'il existe une relation statistique plus intense entre l'âge et le degré d'admissibilité.

### 5.2.2 Age et degré d'admissibilité

L'admissibilité d'un candidat semble être liée plus intensément à l'âge du candidat qu'à son sexe. Ainsi, au tableau 5.11,

TABLEAU 5.10: Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et le sexe

SEXE	ADMISSIBILITE (%)				n	%
	admissible (P)		Non admissible (P)			
Femmes	34,7	(=)	65,3	(=)	150	51
Hommes	21,5	(=)	78,5	(=)	144	49
TOTAL %	28,2		71,8		294	100
$\chi^2 = 5,63$ $R = 0,15$		$p = 0,02$ $s = 0,0061$	Proportion	femmes: 21,0 < P < 35,4 hommes: 20,9 < P < 35,6		

TABLEAU 5.11: Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge

AGE	ADMISSIBILITE (%)				n	%
	admissible (P)		Non admissible (P)			
30 ans et +	46,2	(>)	53,8	(<)	130	46
29 ans et -	12,9	(<)	87,1	(>)	155	54
TOTAL %	28,1		71,9		285	100
$\chi^2 = 37,09$ $R = 0,37$		$p = 0,000$ $s = 0,000$		30 ans et + : 21,0 < P < 35,4 29 ans et - : 20,9 < P < 35,6		



nous observons que la relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité est significative et positive. Bien que la majorité des candidats sont non-admissibles (71,9%), les candidats sont admissibles en plus grand nombre lorsqu'ils ont 30 ans et plus. (30 ans et plus: 46,2%, 29 ans et moins: 12,9%). La relation statistique entre l'âge et l'admissibilité est positive et de forte intensité ( $R=0,37$ ).

Comme nous venons de le démontrer, l'âge et le sexe sont des facteurs influençant le degré d'admissibilité d'un candidat. Selon ces résultats, les femmes sont reconnues admissibles plus que les hommes et, les personnes de 30 ans et plus sont reconnues admissibles en plus grand nombre que celles de 29 ans et moins. Mais, comme l'intensité de la relation est beaucoup plus forte dans le cas de l'âge (âge:  $R=0,37$ , sexe:  $R=0,15$ ), nous retenons le facteur "âge" plutôt que le "sexe" comme variable indépendante de notre relation primitive.

### 5.2.3 Age et degré d'admissibilité contrôlé selon le sexe

Cette relation statistique intense entre l'âge et le degré d'admissibilité demeure-t-elle la même selon le sexe. Le tableau 5.12 nous indique qu'il existe une relation statistique significative entre l'âge et le degré d'admissibilité dans les deux cas. Ces relations sont positives et de forte intensité (femmes:  $R=0,32$ , hommes:  $R=0,35$ ). L'introduction de la variable "sexe", comme variable contrôle, ne modifie pas la relation primitive entre l'âge et le degré

TABLEAU 5.12 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le sexe

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : sexe

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> ( femmes )			
		y				y	
x	A	N-A	n	x	A	N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	48,7 >	51,3 <	76
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	16,9 <	83,1 >	65
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	34,1	65,9	141
	$\chi^2 = 37,09$ p = 0,000				$\chi^2 = 15,74$ p = 0,000		
	R = 0,37 s = 0,000				R = 0,32 s = 0,00		
30 ans + :	20,4 <	P <	35,8	30 ans + :	23,4 <	P <	44,7
29 ans - :	21,0 <	P <	35,2	29 ans - :	22,5 <	P <	45,5

---

				T <sup>2</sup> ( hommes )			
		y				y	
x	A	N-A	n	x	A	N-A	n
30 ans +	42,3 >	57,7 <	52	30 ans +	42,3 >	57,7 <	52
29 ans -	10,1 <	89,9 >	89	29 ans -	10,1 <	89,9 >	89
Total(%)	21,9	78,0	141	Total(%)	21,9	78,0	141
	$\chi^2 = 19,84$ p = 0,000				$\chi^2 = 19,84$ p = 0,000		
	R = 0,35 s = 0,000				R = 0,35 s = 0,000		
30 ans + :	10,7 <	P <	33,1	30 ans + :	10,7 <	P <	33,1
29 ans - :	13,6 <	P <	30,5	29 ans - :	13,6 <	P <	30,5

d'admissibilité. Autant chez les hommes que chez les femmes, les candidats âgés de 30 ans et plus sont en plus grand nombre reconnus admissibles.

Nous retenons donc la variable "âge" comme variable indépendante principale. Ce choix nous est apparu pertinent car d'une part, il existe une relation statistique significative entre l'âge et le degré d'admissibilité et, d'autre part, le degré d'admissibilité semble être beaucoup plus influencé par l'âge que par le sexe.

### 5.3 Contrôle de la relation primitive

Cette partie tente de mesurer l'influence de chacune des variables de la grille d'évaluation S.E.M. sur la relation entre l'âge et le degré d'admissibilité. Les variables contrôles utilisées sont pour les acquis scolaires, le niveau scolaire et les résultats scolaires; pour les acquis expérimentiels : la durée et la pertinence de l'expérience. Nous utilisons aussi la motivation du candidat de même que la pondération totale obtenue, d'une part, pour la scolarité et, d'autre part, pour l'expérience.

Nous n'utilisons pas la valeur de l'expérience comme variable contrôle parce que la majorité (90%) des candidats est classée dans la catégorie: expérience minimale de travail.

### 5.3.1 Acquis scolaires

Les acquis scolaires font référence dans notre étude au niveau scolaire et aux résultats scolaires. Le statut de l'adulte, tel qu'il est défini dans les politiques d'admission de l'Université Laval, tient compte en premier lieu de l'âge des individus. Nous faisons l'hypothèse qu'en contrôlant la relation entre l'âge et le degré d'admissibilité, selon les acquis scolaires des candidats, nous n'observons pas de modification de la relation primitive. Selon cette hypothèse, l'âge est le facteur déterminant de l'admissibilité des individus.

Le tableau 5.13 nous indique que la relation statistique significative entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est pas modifiée lorsque nous introduisons la variable niveau de scolarité. Cependant, l'intensité de la relation est plus du double pour la population ayant au moins un diplôme d'études collégiales ( $T^1$ :  $R=0,25$ ),  $T^2$ :  $R=0,61$ ). Dans le cas également de la population la plus âgée et la plus scolarisée, un plus grand nombre d'individus se retrouve dans la catégorie admissible ( $T^2$ :  $A=85,7\%$ ,  $N-A=14,3\%$ ). La situation inverse s'observe pour le groupe sans DEC ( $T^1$ :  $A=26,7\%$ ,  $N-A=73,3\%$ ).

L'introduction de la variable: niveau de scolarité, ne modifie donc pas la relation primitive. Elle la spécifie cependant en accentuant le facteur niveau de scolarité supérieure (avec DEC) pour la population la plus âgée.

TABLEAU 5.13 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le niveau de scolarité

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : niveau de scolarité

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (sans DEC)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	26,7 >	73,3 <	86
29 ans -	12,9 <	87,1 .>	155	29 ans -	8,1 <	91,9 >	111
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	16,2	83,8	197
	$\chi^2 = 37,09$ $p = 0,000$ $R = 0,37$ $s = 0,000$				$\chi^2 = 11,04$ $p = 0,001$ $R = 0,35$ $s = 0,00$		
30 ans + :	20,4 < P <	35,8		30 ans + :	8,4 < P <	24,0	
29 ans - :	21,0 < P <	35,2		29 ans - :	9,4 < P <	23,1	
<hr/>				T <sup>2</sup> (avec DEC)			
x	A	y N-A	n				
30 ans +	85,7 >	14,3 <	42				
29 ans -	25,6 <	74,4 >	43				
Total(%)	55,3	44,7	85				
	$\chi^2 = 28,69$ $p = 0,000$ $R = 0,61$ $s = 0,000$						
30 ans + :	40,3 < P <	70,3					
29 ans - :	40,4 < P <	70,2					

Lorsque nous contrôlons la relation primitive par les résultats scolaires, nous trouvons en examinant le tableau 5.14 que la relation statistique significative entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est plus significative lorsque les résultats scolaires sont faibles (moins de 65%). La relation primitive demeure pour des résultats scolaires entre 65% et 75% et de plus de 75%. Nous constatons que l'intensité de la relation augmente avec les résultats scolaires ( $T^2$ :  $R = 0,33$  et  $T^3$ :  $R = 0,43$ ). Ces variations vont dans le même sens de celles observées pour le niveau scolaire. Comme dans le cas précédent, chez les plus âgées (30 ans et plus), un plus grand nombre de personnes se retrouve admissible lorsqu'elles cumulent les résultats scolaires les plus élevés ( $T^3$ :  $A = 78,8\%$ ,  $N-A = 22,2\%$ ); lorsque les résultats sont entre 65% et 75%, le pourcentage des admissibles est de 35,6% et des non admissibles de 64,4%. Donc, l'introduction de la variable "résultats scolaires" ne modifie pas la relation primitive sauf pour le groupe ayant les plus faibles résultats scolaires. Elle la spécifie cependant en accentuant le facteur résultats scolaires élevés (plus de 75%) pour la population plus âgée.

Le contrôle de la relation entre l'âge et le degré d'admissibilité selon le niveau scolaire et les résultats scolaires nous permet, d'une part, de vérifier si la relation primitive est modifiée et, d'autre part, de vérifier si l'une de ces deux variables semble spécifier davantage la relation primitive.

TABLEAU 5.14 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par les résultats scolaires

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : résultats scolaires

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (moins de 65%)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	16,7	83,3	6
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	0,0	100,0	28
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	2,9	97,1	34
$\chi^2 = 37,09$ $p = 0,000$ $R = 0,37$ $s = 0,000$				$\chi^2 = 0,74$ $p = 0,39NS$ $R = 0,38$ $s = 0,01$			
30 ans + : 20,4 < P < 35,8							
29 ans - : 21,0 < P < 35,2							
				T <sup>2</sup> (65% à 75%)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	35,6 >	64,4 <	87	30 ans +	78,8 >	22,2 <	36
29 ans -	8,7 <	91,3 >	92	29 ans -	35,3 <	64,7 >	34
Total(%)	21,8	78,2	179	Total(%)	57,1	42,9	70
$\chi^2 = 17,49$ $p = 0,000$ $R = 0,33$ $s = 0,000$				$\chi^2 = 11,21$ $p = 0,001$ $R = 0,43$ $s = 0,00$			
30 ans + : 13,1 < P < 30,5				30 ans + : 40,9 < P < 73,3			
29 ans - : 13,4 < P < 30,2				29 ans - : 40,5 < P < 73,7			
				T <sup>3</sup> (plus de 75%)			

---

L'analyse des tableaux 5.15 et 5.16 nous permet de constater que le niveau scolaire apparaît être une variable plus prédictive du degré d'admissibilité des candidats que les résultats scolaires. L'analyse de ces tableaux nous permet d'abord de constater la disparition de la relation primitive lorsque les résultats scolaires sont faibles et que les candidats possèdent ou pas un DEC.

Nous constatons aussi, d'une part, que chez les candidats sans DEC ( voir tableau 5.15) la relation primitive s'annule lorsque les résultats scolaires sont entre 65% et 75%. La relation statistique entre ces deux variables est faible ( $T^2$ :  $R= 0,21$ ). Les personnes de 30 ans et plus, autant que celles de 29 ans et moins, sont majoritairement non admissibles ( $T^2$ : pourcentage total  $A= 9\%$ ,  $N-A= 91\%$ ). Lorsque les résultats scolaires sont de plus de 75%, la relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est pas significative.

D'autre part, le tableau 5.16 nous indique que si les individus ont un DEC et des résultats scolaires de plus de 66%, la relation primitive n'est pas modifiée. L'intensité de la relation demeure élevée pour les deux populations ( $T^2$ :  $R= 0,61$  et  $T^3$ :  $R= 0,66$ ). Dans le cas de la population la plus âgée et dont les résultats scolaires sont les plus élevés, un plus grand nombre d'individus se retrouve dans la catégorie admissible ( $T^3$ :  $A= 100\%$ ,  $N-A= 0\%$ ). La même situation s'observe pour le groupe dont les résultats scolaires sont entre 65% et 75%.



TABLEAU 5.15 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le niveau scolaire (sans DEC) et les résultats scolaires

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : niveau scolaire et les résultats scolaires

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (sans DEC) (moins de 65%)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	0,0	100,0	4
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	0,0	100,0	26
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	0,0	100,0	30
$\chi^2 = 37,09$ p = 0,000 R = 0,37 s = 0,000 30 ans + : 20,4 < P < 35,8 29 ans - : 21,0 < P < 35,2							

---

T <sup>2</sup> (sans DEC) (65% à 75%)				T <sup>3</sup> (sans DEC) (plus de 75%)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	15,0 =	85,0 =	60	30 ans +	63,6	36,4	22
29 ans -	3,2 =	96,8 =	62	29 ans -	31,8	68,2	22
Total(%)	9,0	91,0	122	Total(%)	47,7	52,3	44
$\chi^2 = 3,82$ p = 0,05 R = 0,21 s = 0,02 30 ans + : 1,8 < P < 16,2 29 ans - : 1,9 < P < 16,1				$\chi^2 = 3,28$ p = 0,07 NS R = 0,32 s = 0,02			

TABLEAU 5.16 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par le niveau scolaire (avec DEC) et les résultats scolaires

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : niveau scolaire et les résultats scolaires

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (avec DEC) (moins de 65%)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	50,0	50,0	2
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	0,0	100,0	1
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	33,3	66,7	3
$\chi^2 = 37,09$ p = 0,000 $R = 0,37$ s = 0,000 30 ans + : 20,4 < P < 35,8 29 ans - : 21,0 < P < 35,2							

---

T <sup>2</sup> (avec DEC) (65% à 75%)				T <sup>3</sup> (avec DEC) (plus de 75%)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	80,8 >	19,2 <	26	30 ans +	100,0 >	0,0 <	14
29 ans -	20,0 <	80,0 >	30	29 ans -	41,7 <	58,3 >	12
Total(%)	48,2	51,8	56	Total(%)	73,1	26,9	26
$\chi^2 = 18,24$ p = 0,00 $R = 0,61$ s = 0,00 30 ans + : 29,0 < P < 67,5 29 ans - : 30,3 < P < 66,1				$\chi^2 = 8,41$ p = 0,001 $R = 0,66$ s = 0,00 30 ans + : 49,9 < P < 96,3 29 ans - : 48,0 < P < 98,2			

Ainsi, le fait d'être âgé de 30 ans et plus augmente les chances d'être admissible. Cette tendance est associée cependant à certaines conditions: elle s'observe d'autant plus si la personne postulante a au moins un diplôme de niveau collégial et a obtenu des résultats scolaires élevés, soit de plus de 75%. Nous constatons, que la norme minimale pour les personnes de 30 ans et plus est davantage le niveau scolaire que les résultats scolaires.

Lorsque nous contrôlons la relation primitive par la pondération totale obtenue pour la scolarité, nous trouvons au tableau 5.17 que la relation statistique significative entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est plus significative lorsque les points obtenus sont de cinq points ou moins. La relation primitive demeure pour un total de points égal ou supérieur à 6 points. L'intensité de cette relation est forte ( $T^2$ :  $R= 0,65$ ). Les candidats les plus âgés (30 ans et plus) et dont la pondération obtenue pour la scolarité est de 6 points et plus se retrouvent tous admissibles. L'introduction de la variable: pondération totale obtenue pour la scolarité, ne modifie pas la relation primitive. Notons toutefois qu'elle l'a spécifiée en accentuant le facteur de prépondération obtenue pour la scolarité si sa valeur est égale ou supérieure à six points et ce, pour les candidats de 30 ans et plus.

### 5.3.2 Acquis expérimentiels

Les acquis expérimentiels font référence à la

TABLEAU 5.17 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la pondération totale obtenue pour la scolarité

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : pondération totale obtenue pour la scolarité

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (5 pts et moins)			
		y				y	
x	A	N-A	n	x	A	N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	2,6	97,4	39
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	0,0	100,0	58
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	1	99	97
	X <sup>2</sup> = 37,09 p = 0,000			X <sup>2</sup> = 0,04		p=0,84 NS	
	R= 0,37 s = 0,000			R= 0,13		s =0,11	
30 ans + :	20,4 < P < 35,8						
29 ans - :	21,0 < P < 35,2						

---

T <sup>2</sup> (6 pts et plus)				
		y		
x	A	N-A	n	
30 ans +	100,0 >	0,0 <	27	
29 ans -	46,7 <	53,3 >	15	
Total(%)	81	19	42	
	X <sup>2</sup> = 14,50		p = 0,000	
	R= 0,65		s = 0,000	
30 ans + :	66,2 < P < 95,8			
29 ans - :	61,1 < P < 100			

durée de l'expérience et à sa pertinence . Parmi tous les candidats s'adressant au Service d'accueil, nous supposons que les candidats les plus âgés (30 ans et plus) auront possiblement une durée d'expérience plus longue que ceux de 29 ans et moins. Mais cette expérience ne sera pas pour autant plus pertinente que celle des candidats jeunes (29 ans et moins). Selon cette hypothèse, la relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité devrait se maintenir, lorsque nous contrôlons par la durée de l'expérience, mais cette relation pourrait être modifiée en contrôlant par la pertinence de l'expérience.

Le tableau 5.18 nous indique que la relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est plus significative lorsque nous contrôlons par la durée de l'expérience ( $T^1$ :  $\chi^2 = 0,09$  et  $T^2$ :  $\chi^2 = 0,54$ ). Par contre, lorsque nous contrôlons la relation primitive par la pertinence de l'expérience (voir tableau 5.19), nous constatons que pour les candidats dont l'expérience est sans lien avec l'apprentissage, la relation primitive n'est pas modifiée. Mais lorsque l'expérience est liée à l'apprentissage, la relation primitive s'annule.

L'analyse de ces deux tableaux nous permet de conclure que ce n'est pas dans toutes les conditions que le fait d'être plus âgé (30 ans et plus) est un facteur facilitant l'admissibilité des candidats. Car comme nous venons de le voir, la durée de l'expérience, utilisée comme variable contrôle, diminue la pertinence prédictive de la variable âge. De plus, le contrôle de la relation primitive par la pertinence de l'expérience nous indique que le lien de l'expérience

TABLEAU 5.18 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la durée de l'expérience

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : durée de l'expérience

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (moins de 7ans)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2	> 53,8 <	130	30 ans +	16,7	83,3	126
29 ans -	12,9	< 87,1 >	155	29 ans -	5,0	95,0	119
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	5,6	94,4	125
	$\chi^2 = 37,09$ $p = 0,000$ $R = 0,37$ $s = 0,000$				$\chi^2 = 0,09$ $p = 0,77$ NS $R = 0,11$ $s = 0,12$		
30 ans + :	20,4	< P < 35,8					
29 ans - :	21,0	< P < 35,2					
				T <sup>2</sup> (7 ans et plus)			
x	A	y N-A	n				
30 ans +	47,6	52,4	124				
29 ans -	38,9	61,1	36				
Total(%)	45,6	54,4	160				
	$\chi^2 = 0,54$ $p = 0,46$ NS $R = 0,07$ $s = 0,18$						

---

TABLEAU 5.19 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la pertinence de l'expérience

x : âge  
y : admissibilité  
T : pertinence de l'expérience

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (sans lien)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	36,1 >	63,9 <	80
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	8,6 <	91,4 >	120
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	19,4	80,6	210
	$\chi^2 = 37,09$	$p = 0,000$		$\chi^2 = 22,68$		$p = 0,000$	
	$R = 0,37$	$s = 0,000$		$R = 0,34$		$s = 0,000$	
30 ans + :	20,4 < P <	35,8		30 ans + :	10,9 < P <	27,9	
29 ans - :	21,0 < P <	35,2		29 ans - :	12,6 < P <	26,3	
				T <sup>2</sup> (avec lien)			
x	A	y N-A	n				
30 ans +	63,8 =	36,2 =	47				
29 ans -	34,6 =	65,4 =	25				
Total(%)	53,43	46,6	72				
	$\chi^2 = 4,63$	$p = 0,03$					
	$R = 0,28$	$s = 0,008$					
30 ans + :	39,1 < P <	67,7					
29 ans - :	34,2 < P <	72,6					

avec l'apprentissage pourrait être un facteur qui neutralise la variable âge. Car, bien plus que l'âge du candidat, c'est le lien de l'expérience de ce candidat avec l'apprentissage qui augmente ses chances d'être reconnu admissible. Le pourcentage (%) total de candidats admissibles, lorsque l'expérience est liée à l'apprentissage (tableau 5.19) est supérieure à celui des candidats dont l'expérience n'est pas liée à l'apprentissage ( $T^2$ : A= 53,4%, et  $T^1$ : A= 19,4%). La relation statistique est cependant de faible intensité ( $T^2$ : R= 0,28).

Le tableau 5.20 nous indique que la relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est pas plus significative lorsque nous contrôlons par la pondération totale obtenue pour l'expérience ( $T^1$ :  $\chi^2= 0,83$ ,  $T^2$ :  $\chi^2= 3,49$ ).

### 5.3.3 Motivation

Les candidats les plus âgés (30 ans et plus) seront plus admissibles que ceux de 29 ans et moins et ils le seront d'autant plus lorsque leur motivation sera considérée très importante.

Le degré de motivation au tableau 5.21 ne change pas l'importance du facteur âge. L'introduction de la variable motivation ne modifie pas la relation primitive, les personnes de 30 ans et plus demeurent plus admissibles que celles de 29 ans et moins. Néanmoins,



TABLEAU 5.20: Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la pondération totale pour l'expérience

x : âge  
y : admissibilité  
T : pondération totale pour l'expérience

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (7 points et -)			
x	A	y N-A	n	x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2	53,8	130	30 ans +	12,5	87,5	120
29 ans -	12,9	87,1	155	29 ans -	1,1	98,9	60
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	2,0	98,0	180
	$\chi^2 = 37,09$	$p = 0,000$			$\chi^2 = 0,83$	$p = 0,36$ NS	
	$R = 0,37$	$s = 0,000$			$R = 0,22$	$s = 0,01$	
30 ans + :	20,4	$P < 35,8$					
29 ans - :	21,0	$P < 35,2$					
				T <sup>2</sup> (8 pts et plus)			
x	A	y N-A	n				
30 ans +	47,5	52,5	120				
29 ans -	31,7	68,3	60				
Total(%)	42,2	57,8	180				
	$\chi^2 = 3,49$	$p = 0,06$ NS					
	$R = 0,15$	$s = 0,02$					

TABLEAU 5.21 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : motivation

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
				T <sup>1</sup> (peu importante)			
		y				y	
x	A	N-A	n	x	A	N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	40,8 >	59,2 <	98
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	13,2 <	86,8 >	100
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	26,5	73,5	200
	$\chi^2 = 37,09$ p = 0,000				$\chi^2 = 18,55$ p = 0,000		
	R = 0,37 s = 0,000				R = 0,31 s = 0,00		
30 ans + :	20,4 < P < 35,8			30 ans + :	17,8 < P < 35,2		
29 ans - :	21,0 < P < 35,2			29 ans - :	18,1 < P < 34,9		

---

				T <sup>2</sup> (très importante)			
		y				y	
x	A	N-A	n	x	A	N-A	n
30 ans +	64,5 >	35,5 <	31	30 ans +	64,5 >	35,5 <	31
29 ans -	12,1 <	87,8 >	49	29 ans -	12,1 <	87,8 >	49
Total(%)	32,53	67,5	80	Total(%)	32,53	67,5	80
	$\chi^2 = 21,33$ p = 0,000				$\chi^2 = 21,33$ p = 0,000		
	R = 0,54 s = 0,000				R = 0,54 s = 0,000		
30 ans + :	16,0 < P < 49,0			30 ans + :	16,0 < P < 49,0		
29 ans - :	19,4 < P < 45,6			29 ans - :	19,4 < P < 45,6		

la relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité est plus forte lorsque la motivation est très importante ( $T^1$ :  $R= 0,31$ ,  $T^2$ :  $R= 0,54$ ). Dans le cas de la population la plus âgée et la plus motivée, un plus grand nombre d'individus se retrouvent dans la catégorie admissible ( $T^2$ :  $A= 64,5\%$ ,  $N-A= 35,5\%$ ). La situation inverse s'observe pour le groupe dont la motivation est peu importante ( $T^1$ :  $A= 40,8\%$ ,  $N-A= 59,2\%$ ).

L'introduction de la variable motivation, bien qu'elle ne modifie pas la relation primitive, spécifie cependant cette relation en accentuant le facteur motivation (très importante) chez les personnes âgées.

#### 5.3.3.1 Motivation et acquis scolaires

Le contrôle de la relation, entre l'âge et le degré d'admissibilité selon la motivation et le niveau scolaire, nous permet d'abord de vérifier si la relation primitive est modifiée, et ensuite de savoir si l'une des deux variables contrôle semble spécifier davantage la relation primitive. L'analyse des tableaux 5.22 et 5.23 nous permet de constater que l'âge apparaît être une variable plus prédictive du degré d'admissibilité des candidats que la motivation.

En fait, nous constatons au tableau 5.22 que la relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité n'est pas





significative lorsque les personnes n'ont pas de DEC et sont également peu motivées. Si elles possèdent un DEC, la relation statistique est forte ( $T^2$ :  $R= 0,60$ ). Mais, la relation primitive n'est pas modifiée par le fait de posséder un DEC. Dans le cas des personnes les plus âgées et les plus scolarisées, même si leur motivation est peu importante, un plus grand nombre d'individus se retrouve dans la catégorie admissible ( $T^2$ :  $A= 84,4\%$  et  $N-A= 15,6\%$ ).

Le tableau 5.23, nous indique que lorsque la motivation est très importante, la relation primitive n'est pas modifiée par le niveau scolaire. Toutefois, la relation statistique est plus forte si les gens possèdent un DEC ( $T^1$ :  $R= 0,55$ ,  $T^2$ :  $R= 0,62$ ). Lorsque la motivation est très importante, le fait d'être âgé de 30 ans et plus augmente les chances d'être admissible. Cette tendance s'accroît quand le niveau scolaire est élevé. Chez les candidats les plus scolarisés et dont la motivation est très importante, un plus grand nombre d'individus se retrouvent dans la catégorie admissible ( $T^2$ :  $A= 90\%$ ,  $N-A= 10\%$ ). Pour le groupe des personnes de 30 ans et plus sans le DEC, dont la motivation est très importante, ( $T^1$ ), un peu plus de la moitié des candidats sont admissibles (55%) tandis que 45% sont non admissibles.

En comparant le tableau 5.22 avec le tableau 5.23, nous constatons qu'un candidat a de fortes chances d'être admissible s'il détient d'abord un DEC. Une motivation qualifiée de très importante augmente ses chances d'être admissible mais pas autant que le fait de posséder un diplôme d'études au moins de niveau collégial.

Donc, le fait d'être âgé de 30 ans et plus augmente les chances d'un candidat d'être admissible et ce, principalement s'il possède au moins un diplôme d'études collégiales. Il apparaît, à la lumière de ces données, que la motivation a beaucoup moins d'influence que le niveau scolaire sur les chances d'admissibilité d'un candidat adulte.

La relation statistique significative entre l'âge et le degré d'admissibilité devient non significative lorsque la motivation est peu importante et les résultats scolaires faibles (moins de 65%), comme on peut l'examiner au tableau 5.24. La relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité s'annule lorsque les candidats ont une motivation peu importante et des résultats scolaires entre 65% et 75%. Dans ces conditions, le fait d'être âgé n'est plus un facteur facilitant l'admissibilité des candidats. Ces deux variables contrôles neutralisent l'effet de la variable âge. La majorité des candidats sont non admissibles ( $T^2$ :  $A= 20,6\%$ ,  $N-A= 79,4\%$ ). La relation statistique a une intensité élevée ( $T^2$ :  $R= 0,24$ ). Lorsque les résultats scolaires sont élevés (plus de 75%) et la motivation peu importante, la relation primitive est annulée dans le cas de la population âgée. Une faible motivation diminuerait donc les chances d'une population plus âgée, même lorsque celle-ci cumule des résultats scolaires élevés.

Chez la population de 29 ans et moins, la relation demeure identique à la relation primitive. Chez l'ensemble de la population,





un peu plus de la moitié des candidats sont admissibles, soit 55,3% comparativement à 28,1% lors de la relation primitive. La relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité est intense ( $T^3$ :  $R= 0,40$ ).

Au tableau 5.25, la relation statistique disparaît à nouveau entre l'âge et le degré d'admissibilité lorsque les résultats scolaires sont inférieurs et ce, malgré une motivation très importante. Notons cependant ici qu'aucun des plus âgés ne se retrouvent dans cette situation ( $T^1$ ).

La relation primitive n'est pas modifiée lorsque les résultats scolaires sont entre 65% et 75% ( $T^2$ ). Dans ce cas, l'âge plus avancé est un facteur qui influence favorablement l'admissibilité et c'est la situation inverse pour les plus jeunes. Toutefois, lorsque les résultats scolaires sont de plus de 75% ( $T^3$ ), la relation primitive entre l'âge et le degré d'admissibilité est annulée. Le fait d'appartenir à la catégorie la plus âgée n'est plus un facteur facilitant l'admissibilité de ces candidats. A l'inverse, le fait d'être plus jeune n'est plus un handicap. Les deux variables contrôles en  $T^3$  neutralisent alors l'effet de l'âge et nous constatons que la majorité des candidats, de l'ensemble de la population, est admissible ( $T^3$ :  $A= 60,9\%$ ,  $N-A= 39,1\%$ ). La relation statistique est intense ( $T^3$ :  $R= 0,52$ ).

De l'analyse des tableau 5.24 et 5.25 nous retenons donc que:



- 1) il faut au moins des résultats scolaires de 66% afin que la motivation joue un rôle;
- 2) que des résultats scolaires moyens associés à une faible motivation annulent l'effet de l'âge, tandis que ces mêmes résultats, associés à une forte motivation, maintiennent l'effet de la relation initiale;
- 3) que des résultats scolaires supérieurs, associés à une faible motivation, annulent l'effet de l'âge pour le sous groupe des plus âgés, tandis que des résultats supérieurs annulent totalement l'effet de l'âge lorsqu'ils sont reliés à une forte motivation.

Par ailleurs, l'analyse des tableaux 5.26 et 5.27, où nous contrôlons la relation primitive par la motivation et la pondération totale obtenue pour la scolarité, nous permet d'affirmer:

- 1) qu'il faut au moins une pondération totale pour la scolarité qualifiée de supérieure pour que la motivation joue un rôle (tableaux 5.26 et 5.27,  $T^1$ );
- 2) que l'effet de l'âge disparaît totalement et dans le cas d'une pondération totale pour la scolarité élevée, associée à une forte motivation (tableau 5.27,  $T^2$ ) et que dans le cas d'une faible motivation, la relation primitive est annulée uniquement pour le sous groupe des plus âgés (tableau 5.26,  $T^2$ ).

### 5.3.3.2 Motivation et acquis expérimentiels

La relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité au tableau 5.28 n'est pas significative lorsque la motivation est peu importante, quelle que soit la durée de l'expérience ( $T^1$  et  $T^2$ ). La relation statistique (tableau 5.29) demeure également significative lorsque la motivation est très importante, quelle que soit la durée de l'expérience ( $T^1$  et  $T^2$ ).

TABLEAU 5.26 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (peu importante) et la pondération totale pour la scolarité

x : âge  
y : admissibilité  
T : motivation et pondération totale pour la scolarité

RELATION PRIMITIVE

x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155
Total(%)	28,1	71,9	285

$\chi^2 = 37,09$  p = 0,000  
R = 0,37 s = 0,000  
30 ans + : 20,4 < P < 35,8  
29 ans - : 21,0 < P < 35,2

RELATIONS CONDITIONNELLES

T<sup>1</sup> (peu importante)  
(5 pts et moins)

x	A	y N-A	n
30 ans +	3,1	96,9	30
29 ans -	0,0	100,0	4
Total(%)	1,4	98,6	70

$\chi^2 = 0,02$  p = 0,9 NS  
R = 0,13 s = 0,13

T<sup>2</sup> (peu importante)  
(6 pts et plus)

x	A	y N-A	n
30 ans +	100,0 =	0,0 =	30
29 ans -	5,0 <	95,0 >	4
Total(%)	88,9	11,1	70

$\chi^2 = 7,29$  p = 0,01  
R = 0,66 s = 0,00  
30 ans + : 75,5 < P < 100  
29 ans - : 63,8 < P < 100

TABLEAU 5.27 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et la pondération totale pour la scolarité

x : âge  
y : admissibilité  
T : motivation et pondération totale pour la scolarité

RELATION PRIMITIVE

x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155
Total(%)	28,1	71,9	285

$$\chi^2 = 37,09 \quad p = 0,000$$

$$R = 0,37 \quad s = 0,000$$

30 ans + : 20,4 < P < 35,8  
29 ans - : 21,0 < P < 35,2

RELATIONS CONDITIONNELLES

T<sup>1</sup> (très importante)  
(5 pts et moins)

x	A	y N-A	n
30 ans +	0,0	100,0	5
29 ans -	0,0	100,0	17
Total(%)	0,0	100,0	22

T<sup>2</sup> (très importante)  
(6 pts et plus)

x	A	y N-A	n
30 ans +	100,0	0,0	5
29 ans -	44,4	55,6	17
Total(%)	66,7	33,3	22

$$\chi^2 =$$

$$R = 0,58 \quad s = 0,01$$



TABLEAU 5.29 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et la durée de l'expérience

---

x : âge  
y : admissibilité  
T : motivation et durée de l'expérience

---

<u>RELATION PRIMITIVE</u>				<u>RELATIONS CONDITIONNELLES</u>			
x	y		n	x	T <sup>1</sup> (très importante) (moins de 7 ans)		n
	A	N-A			A	N-A	
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130	30 ans +	0,0	100,0	130
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155	29 ans -	7,3	92,7	155
Total(%)	28,1	71,9	285	Total(%)	7,1	92,9	285
	$\chi^2 = 37,09$	$p = 0,000$			$\chi^2 = 0,0$	$p = 1,0$ NS	
	$R = 0,37$	$s = 0,000$			$R = -0,43$	$s = 0,39$	
30 ans + :	20,4 <	P < 35,8					
29 ans - :	21,0 <	P < 35,2					

---

x	y		n	x	T <sup>2</sup> (très importante) (7 ans et plus)		n
	A	N-A			A	N-A	
30 ans +	66,7	33,3	130	30 ans +	66,7	33,3	130
29 ans -	37,5	62,5	155	29 ans -	37,5	62,5	155
Total(%)	60,5	39,5	285	Total(%)	60,5	39,5	285
	$\chi^2 = 1,19$	$p = 0,27$ NS			$\chi^2 = 1,19$	$p = 0,27$ NS	
	$R = 0,24$	$s = 0,07$			$R = 0,24$	$s = 0,07$	

L'utilisation de la variable contrôle diminue donc la pertinence prédictive de la variable âge car la relation statistique est non significative avec l'introduction de la variable "durée" de l'expérience.

Par ailleurs, la relation statistique entre l'âge et le degré d'admissibilité au tableau 5.30 n'est pas significative lorsque la motivation est peu importante et ce, quel que soit la pondération totale obtenue pour l'expérience ( $T^1$  et  $T^2$ ).

Enfin, la relation statistique est non significative ( tableau 5.31) entre l'âge et le degré d'admissibilité lorsque la motivation est qualifiée de très importante et la pondération totale obtenue pour l'expérience égale ou inférieure à 7 points ( $T^1$ ). Toutefois, avec une même intensité de motivation mais cette fois associée à une pondération totale supérieure ( $T^2$ ), la relation statistique est significative. Dans ce cas cependant, la relation primitive est annulée. Le facteur âge ne favorise plus les candidats âgés (30 ans et plus) et ne favorise plus les plus jeunes. Dans ce cas, la majorité des candidats, soit 58,1% sont admissibles comparativement à 41,9% des candidats non admissibles. L'intensité de cette dernière relation est élevée ( $T^2$ ;  $R= 0,37$ ).

#### 5.4 Premier choix disciplinaire de l'adulte

Les adultes s'adressant au Service d'accueil ont, pour la





TABEAU 5.31 : Distribution des candidats/tes selon le degré d'admissibilité et l'âge contrôlée par la motivation (très importante) et la pondération totale obtenue pour l'expérience

x : âge  
y : admissibilité  
T : motivation et pondération totale obtenue pour l'expérience

RELATION PRIMITIVE

x	A	y N-A	n
30 ans +	46,2 >	53,8 <	130
29 ans -	12,9 <	87,1 >	155
Total(%)	28,1	71,9	285

$$\chi^2 = 37,09 \quad p = 0,000$$

$$R = 0,37 \quad s = 0,000$$

30 ans + : 20,4 < P < 35,8  
29 ans - : 21,0 < P < 35,2

RELATIONS CONDITIONNELLES

T<sup>1</sup> (très importante)  
(7 pts et moins)

x	A	y N-A	n
30 ans +	0,0	100,0	3
29 ans -	3,0	97,0	33
Total(%)			36

$$\chi^2 = 0,02 \quad p = 1,0 \text{ NS}$$

$$R = -0,05 \quad s = 0,39$$

T<sup>2</sup> (très importante)  
(8 pts et plus)

x	A	y N-A	n
30 ans +	71,4 =	28,6 =	2
29 ans -	33,3 =	66,7 =	10
Total(%)	58,1	41,9	4

$$\chi^2 = 4,36 \quad p = 0,04$$

$$R = 0,37 \quad s = 0,001$$

30 ans + : 39,8 < P < 76,4  
29 ans - : 33,1 < P <

plupart, déjà identifié un programme où ils désiraient être admis. Le tableau 5.32 rend compte de leurs choix disciplinaires comparativement au choix de l'ensemble des étudiants et étudiantes du 1er cycle régulier à la même période. C'est, en regard de ce choix disciplinaire que les conseillers du Service d'accueil évaluent la valeur et la pertinence de l'expérience. Les pré-requis demandés aux adultes, dans le cas où ils doivent parfaire leur formation académique, sont établis aussi en fonction de ces choix disciplinaires.

L'analyse du tableau 5.32 nous fait observer qu'un pourcentage seulement des adultes choisissent les disciplines "Santé-Médecine" et "Para-Médical" comparativement à 17% pour les étudiants du premier cycle. Toutefois, nous remarquons qu'il n'y a pas de distinction aussi grande entre les deux populations pour ceux qui choisissent les sciences pures et les sciences appliquées. Un pourcentage relativement comparable de personnes y font une demande d'admission (adultes 13%, étudiants 19%). Bien que ces disciplines demeurent à préférence masculine, l'écart entre les sexes est cependant moins grand chez la clientèle adulte.

De tous les choix disciplinaires, l'administration est la plus convoitée par les adultes et c'est, selon nos données, principalement le baccalauréat en administration des affaires, où un pourcentage plus élevé, soit 27% des adultes qui choisissent cette discipline, comparativement à 7% pour les étudiants de premier cycle. Il est intéressant de remarquer que chez la population

TABLEAU 5.32 : Premier choix disciplinaire au moment de la demande d'admission des adultes du Service d'accueil en 1980 et des étudiants(es) réguliers (ères)\*\* du 1er cycle à l'automne 1980

Discipline	% d'adultes du Service d'accueil en 1980				% des étudiants(es) réguliers(ères) au premier cycle à l'automne 1980*			
	Femmes n	Hommes n	total (n)	%	Femmes %	Hommes %	total %	
Santé-Médecine et Para Médical	1	1	2	1	16	13	15	
Sciences pures et sciences appliquées	7	19	22	13	7	28	19	
Administration	27	27	47	27	5	10	7	
Sciences humaines et sciences de l'éducation	45	44	79	45	39	31	36	
Arts et Lettres	20	9	25	14	20	8	17	
Total	n 97	n 78	n 175	% 100	n 7292	n 7830	n 15122	
			n= 175 P= 0,12			n= 15122		

\* Source : Statistiques Admission, trimestre d'automne 1980, Université Laval, Québec, p.:209-210.

\*\* étudiants(es) réguliers(ères) = inscrits(es) à temps complet et à temps partiel

adulte seulement, autant de femmes que d'hommes désirent être admis dans cette discipline.

Comme l'on fait remarquer certains chercheurs québécois (Daoust et Bélanger, 1974; Roberge, 1982), les sciences humaines et les sciences de l'éducation sont plus privilégiées par la clientèle adulte. En effet, 45% d'entre eux choisissent certains programmes dans ces disciplines, comparativement à 36% chez la population du 1er cycle. Un pourcentage d'adultes semblable à celui des étudiants du 1er cycle (adulte 14%, étudiants 17%) choisissent les Arts et les Lettres.

Le tableau 5.32 illustre le fait qu'à l'Université Laval, certains choix disciplinaires sont préférés par les adultes. Ces choix semblent toutefois beaucoup plus restreints que celui des étudiants de premier cycle. Les disciplines telles Santé-Médecine, Para-Médical, Sciences pures et sciences appliquées sont peu choisies par les adultes.

## CHAPITRE 6

### DISCUSSION

L'objectif principal de cette recherche était d'analyser le processus d'admission des adultes ne possédant pas le diplôme de base requis pour être admis aux études de premier cycle à l'Université Laval. De façon spécifique, nous voulions vérifier, si l'assouplissement des politiques d'admission par la reconnaissance des acquis antérieurs (scolaires et expérimentiels) offrait une véritable seconde chance d'accès à la clientèle "adulte" de l'Université Laval.

Nous nous sommes penchées sur la dimension sociale et politique du phénomène de la reconnaissance des acquis. La reconnaissance des acquis se situe au niveau du processus d'admission des candidats, donc du processus de sélection des "meilleurs" candidats aux études supérieures. Les approches théoriques de l'inégalité des chances et des luttes entre "status group" nous ont

permis de formuler certaines hypothèses concernant le processus d'évaluation des acquis antérieurs de l'adulte à l'Université Laval.

En toute logique, il était normal de supposer que lors de l'évaluation des acquis antérieurs (acquis scolaires et acquis expérientiels) des candidats "adultes", l'Université Laval ne retiendrait pas tous les acquis expérientiels. Mais ce qui nous a été révélé par nos études, c'est qu'il semble que parmi les acquis retenus, ceux de type scolaire donneront aux candidats de plus grandes chances d'être reconnus admissibles à l'Université Laval.

Les politiques d'admission à l'Université Laval précisent que pour se voir attribuer le statut d'adulte et profiter de la seconde base d'admission, le candidat doit avoir 21 ans. Mais, ce qui n'est pas révélé dans ces politiques, c'est que le degré d'admissibilité d'un candidat au Service d'accueil semble être lié de façon plus intense avec l'âge du candidat plutôt qu'avec le sexe. Cette relation entre l'âge et le degré d'admissibilité (chap. 5, section 5.2) nous révèle que plus le candidat est âgé, plus il a de chance d'être reconnu admissible. Cette relation s'avère vraie, autant pour les candidats que pour les candidates âgés de 30 ans et plus (tableau 5.12). Les femmes, s'adressant au Service d'accueil, sont généralement plus âgées que les hommes, il est normal de constater (au tableau 5.11) qu'elles sont reconnues admissibles en plus grand nombre que les hommes. Notons ici toutefois, que l'âge des candidats et des candidates reconnus admissibles, selon l'évaluation du Service d'accueil, est relativement plus élevé que l'âge requis

pour se voir attribuer le statut d'adulte et ainsi profiter de la seconde base d'admission. Si l'âge est le facteur déterminant du degré d'admissibilité de l'adulte, lorsque nous contrôlons cette relation par d'autres facteurs tels les acquis scolaires, les acquis expérimentiels et la motivation, nous ne devrions pas observer de modification du sens de la relation primitive.

Nos résultats ont démontré qu'au niveau des acquis scolaires, le niveau scolaire et les résultats scolaires ne modifient pas le sens de la relation primitive et ce, à condition que les candidats possèdent un diplôme d'études collégiales et des résultats scolaires de plus de 65%.

Le fait d'être âgé de 30 ans et plus augmente les chances d'un candidat d'être reconnu admissible lorsqu'il possède le DEC et des résultats supérieurs à 65%. De fait, pour les candidats détenteurs d'un DEC ou plus, plus les résultats scolaires sont élevés, plus grandes sont leurs chances d'être reconnus admissibles (tableau 5.13).

Nos résultats nous permettent également de dégager que, le niveau de scolarité est plus prédictif du degré d'admissibilité que les résultats scolaires des candidats. Cette constatation se dégage de l'analyse des résultats lorsque nous vérifions si la relation primitive entre le degré d'admissibilité et l'âge se modifie ou disparaît avec chacune des deux variables.



Nous avons aussi observé que parmi les acquis expérimentiels, le facteur pertinence de l'expérience est très important lors du processus d'admission de l'adulte surtout, si l'expérience du candidat est liée à l'apprentissage scolaire. Les résultats de nos analyses nous indiquent que les candidats de 29 ans et moins ont autant de chance d'être reconnus admissibles que ceux de 30 ans et plus si leur expérience est reconnue pertinente. Le pourcentage total de candidats admissibles est de 53% lorsque l'expérience est liée à l'apprentissage scolaire comparativement à 19% lorsque l'expérience n'est pas reliée à l'apprentissage.

Une motivation très importante du candidat augmente les chances pour un candidat (en particulier pour ceux âgés de 30 ans et plus) d'être reconnu admissible (tableau 5.21).

Nous serions portées à croire que dans ces deux cas (expérience pertinente et motivation importante), les acquis expérimentiels peuvent compenser les acquis scolaires. Nous constatons que les acquis scolaires ont toutefois une prépondérance sur la motivation des candidats pour déterminer le degré d'admissibilité. Nous pouvons donc affirmer que même si les acquis scolaires ne modifient pas la relation primitive, les acquis scolaires jouent un rôle prépondérant sur le degré d'admissibilité.

Devant ces résultats, nous sommes portées à croire que l'Université Laval n'offre pas une véritable seconde chance d'accès aux études universitaires à tous les adultes qui n'ont pas le

diplôme de base requis.

L'admission d'un candidat à l'Université Laval repose sur le fait de démontrer qu'il a de bonnes chances de succès à poursuivre le programme de son choix au niveau universitaire. Lors de l'évaluation des dossiers d'admission des clientèles traditionnelles, l'Université Laval se base sur des critères de réussite scolaire bien précis (ex. le diplôme d'études collégiales, les résultats scolaires, le cheminement scolaire). La réussite passée du candidat dans le système scolaire sert ici de garantie pour prévoir une réussite aux études universitaires. Pour les clientèles non traditionnelles, donc qui ne détiennent pas le diplôme de base (DEC), l'institution tente de trouver de nouveaux critères garantissant cette fois-ci, les chances de poursuivre avec succès des études universitaires. L'analyse de la politique d'admission des clientèles non traditionnelles à l'Université Laval nous démontre que les acquis expérientiels des adultes seront considérés en autant qu'ils auront favorisé l'acquisition de connaissances et, que l'expérience en elle-même sera jugée pertinente.

La principale raison invoquée par l'Université Laval pour expliquer le fait qu'elle ne considère pas toutes les expériences de l'adulte est, qu'il lui faut maintenir les "meilleurs standards de qualité" afin d'apaiser toutes les inquiétudes soulevées par l'assouplissement des exigences d'admission découlant de l'acceptation, en 1973, du principe d'éducation permanente (Leblanc 1973). Un extrait d'un rapport du Conseil exécutif au Conseil de

l'Université Laval (Conseil de l'Université Laval 1975) explique en détail l'assouplissement proposé aux normes d'admission de l'Université Laval à la suite de l'assouplissement de la résolution U-73-314 sur l'éducation permanente à l'université.

Selon ce rapport:

"Il existe, à vrai dire une seule exigence fondamentale d'admission, c'est que le candidat puisse démontrer qu'il a de bonnes chances de succès à poursuivre le programme de son choix. Les autres exigences "habituellement reconnues" - - DEC, profil, cours particuliers, etc, - - sont plutôt des attestations qui permettent de présumer que le candidat a effectivement de bonnes chances de succès.

Compte tenu de cette distinction, le mandat (du comité spécial d'admission du Service d'accueil) assouplit, non seulement la rigueur de l'exigence fondamentale, mais le choix des attestations: outre les attestations d'usage, le mandat en reconnaît d'autres, telles que les connaissances découlant d'une expérience pertinente, comme moyen valide d'évaluer les chances de succès d'un candidat adulte" (Conseil de l'Université Laval 1975: 13,14).

Les résultats que nous avons obtenus nous indiquent que les nouveaux critères de l'Université Laval sont inspirés fortement de ceux utilisés pour évaluer les clientèles traditionnelles. Par exemple, l'expérience, pour être jugée pertinente aux yeux de l'Université Laval, doit par "sa nature, avoir pu contribuer à la formation, à la culture, à la maturité qui sont des facteurs de cette possibilité globale de réussir au niveau universitaire" (Lauzon 1981:48). Ainsi la pertinence de l'expérience doit être principalement recherchée dans le rapport avec le niveau d'étude: les études universitaires (Lauzon 1981).

L'expérience pertinente sera donc celle étroitement liée au champ d'études envisagé et permettant à la personne d'atteindre un certain développement intellectuel. Ce développement intellectuel se traduit par "une connaissance de base de l'enseignement supérieur, qu'il a l'habitude des travaux, mémoires, rapports et dissertations, qu'il possède par ailleurs une méthode de travail s'appliquant à des études de type intellectuel, et enfin qu'il possède une démarche scientifique rigoureuse" (Pelletier 1979:6). Des acquis antérieurs tels: "session de perfectionnement, crédits de l'Extension et expérience de travail seront probablement considérés favorable lors de l'évaluation des dossiers" (Université Laval 1981:79) de l'adulte.

Cette conception de l'expérience est assez restreinte. Elle permet difficilement à un individu de faire valoir notamment des expériences et des acquis non-formels et non scolaires. Selon les membres de la Commission Jean

"reconnaître les acquis de formation extra scolaire ou les acquis d'expérience d'un individu, c'est aussi remettre en question le monopole de l'école sur l'éducation, c'est admettre que l'être humain peut acquérir des connaissances en dehors du système scolaire, que son expérience le forme tout autant que les études scolaires." (Commission Jean 1982:342).

L'Université Laval mesure la pertinence de l'expérience selon le lien plus ou moins étroit entre la nature de l'expérience et le type d'apprentissage scolaire. C'est une mesure assez "académique" de l'expérience, car plus l'expérience a permis aux candidats de développer des habilités cognitives, plus elle est reconnue pertinente. Nos données nous indiquent que les femmes ont des

expériences moins liées à l'apprentissage que celles des hommes. A la lumière de Ekstrom(1980 et 1981) et d'Eliason (1977), nous pouvons penser que l'Université Laval ne reconnaît pas comme pertinentes et garantissant les chances de réussite des femmes adultes, les connaissances acquises par des voies non-formelles ou par le travail non rémunéré.

De plus, il nous est apparu qu'en pratique la norme minimale d'accès aux études supérieures pour les adultes à l'Université Laval est de posséder au moins un diplôme d'études collégiales. Comme nous l'avons vu auparavant, la majorité des individus (tableau 5.3, sans DEC: 70%), désireux de profiter de la deuxième base d'admission, s'adresse au Service d'accueil en ne détenant pas le diplôme de base requis (DEC) ou son équivalent (tel que le prévoit la politique d'admission). Nous remarquons par ailleurs que plusieurs de ceux reconnus admissibles par ce service, possèdent le diplôme d'études collégiales ou son équivalent (tableau 5.13, T<sup>1</sup> admis sans DEC: 16,2%, T<sup>2</sup> admis avec DEC: 55,3%). Ces faits mettent en évidence qu'il doit exister des problèmes d'opérationnalisation afin d'atteindre les objectifs de la politique d'admission des adultes. En effet, la majorité des candidats qui s'adresse au Service d'accueil est reconnue non-admissible. Cette exigence "académique" sous-entend de plus que seuls des résultats scolaires élevés ou moyens peuvent garantir les chances de succès aux études supérieures. Les normes d'admission de type académique, pour être reconnues admissibles selon la grille d'évaluation S.E.M., se rapprochent beaucoup de celles des clientèles traditionnelles où la

possession du DEC est obligatoire. Sachant que l'Université Laval fonctionne dans une société où les titres et les grades sont des mécanismes de sélection reconnues, il paraît évident que le processus d'admission à l'Université Laval est basé sur la méritocratie. De plus, le niveau scolaire et les résultats scolaires sont vus comme des indices sûrs de la capacité des individus à poursuivre des études de niveau supérieur.

L'Université Laval, comme il en ressort de notre étude, s'inscrit donc dans l'idéologie de la méritocratie. En effet, en se basant sur les titres, les grades, les résultats scolaires, elle hiérarchise les gens et sélectionne les plus "méritants" selon des canaux traditionnels.

Le fait que les candidats adultes ne choisissent pas des programmes "prestigieux" nous indique en outre que l'Université Laval contrôle, par le biais des exigences d'admission, l'accès à ces programmes prestigieux et ne les réserve qu'aux plus "méritants" sur le plan académique.

## CONCLUSION

L'analyse du processus d'admission des adultes à l'Université Laval nous montre que lors du processus d'évaluation des acquis antérieurs des adultes, l'Université Laval ne reconnaît pas toutes les expériences. Seules les expériences liées à l'apprentissage scolaire et en étroite relation avec la discipline que le candidat désire fréquenter seront retenues. De plus, l'Université Laval accorde une importance plus grande à la performance scolaire antérieure des adultes lors de l'évaluation des chances de réussite du candidat adulte. En effet, le profil de référence pour l'évaluation de l'adulte s'apparente à celui de la clientèle traditionnelle où la formation scolaire est principalement considérée.

Lors de l'établissement de la politique d'admission et de l'établissement des normes d'admission, l'Université Laval s'inspire de l'idéologie de la méritocratie. Cette idéologie vise à donner accès aux savoirs universitaires qu'aux candidats reconnus les "plus méritants" selon les critères d'évaluation. Ce choix institutionnel n'offre pas une véritable seconde chance d'accès aux individus qui

n'ont pas pu profiter du système scolaire antérieur au niveau universitaire.

De plus, l'imprécision des outils d'évaluation ( la grille d'évaluation S.E.M ), en regard des acquis de type expérientiel, limite l'accès aux études universitaires des adultes dont la formation s'est moins réalisée dans le réseau scolaire. De plus, le maintien de normes presque exclusivement de nature académique pénalise l'adulte en exigeant de lui une trop longue période de rattrapage scolaire.

Notre étude n'a pu démontrer si, parmi le grand nombre d'individus à qui on a demandé de suivre des cours d'appoints (niveau CEGEP), la plupart revenait faire une demande d'admission à un programme de premier cycle. Nous n'avons pu savoir combien d'années s'écoulaient avant cette deuxième demande. Bien que l'Université Laval, en créant le Service d'accueil de l'adulte, se dotait d'une structure visant à guider et à évaluer l'adulte sur la base de sa scolarité, de ses expériences et de sa motivation, nous nous interrogeons à l'effet qu'une organisation universitaire, opérant selon des normes objectivement restreignantes ou perçues comme telles, met en place elle-même des conditions défavorables d'accessibilité qui ne peuvent qu'aboutir à un rendement diminué de l'objectif de démocratisation.

D'autres questions particulières demeurent concernant les adultes. Parmi ceux qui s'inscrivent à un programme de premier cycle, combien d'entre eux terminent ce programme? Certains transfèrent-ils



après quelques sessions dans un programme qui était moins accessible aux clientèles non traditionnelles (Santé-Médecine et Para Médical , Sciences pures et Sciences appliquées).

LISTE DES OUVRAGES CITES

ARCHER, A., NICKENS, H.C.,

"Credit by CLEP: a disconcerting look at a good idea" In  
Community, junior college research quaterly, 1(2):179-190,  
1977,

AVAKIAN, N., LIPSETT, L.,

"Assessment of non college learning". papier présenté à  
l'Annual forum of the Association for  
Institutional Research (19th), San Diego, Californie, mai  
13-17, 1979, 15 p.

BEAUDET, A.,

La reconnaissance des acquis. Direction générale de  
l'éducation des adultes, Ministère de l'Education du  
Québec, Québec, 1982.

BOURDIEU, P., PASSERON, J.C.,

Les héritiers: les étudiants et la culture. Paris, Editions  
de Minuit, 1964.

BOURDIEU, P., PASSERON, J.C.,

La reproduction, éléments pour une théorie du système  
d'enseignement. Paris, Editions de Minuit, 1970.

CAMPEAU, D.,

"L'impact socio-politique de la reconnaissance des acquis", papier présenté au Colloque sur la reconnaissance des acquis de formation au Québec, Université de Sherbrooke, Ministère de l'Éducation, Sherbrooke, mai 1984.

CAZENEUVE, J.,

Dix grandes notions de la sociologie. Paris, Le Seuil, 1976.

COLLINS, R.,

"Functional and conflict theories of educational stratification" In Harvard Educational Review, Vol. 47, No.1, february 1977. pp. 1002-1017.

COLLINS, R.,

The credential society. Academic press, 1979.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LA FORMATION DES ADULTES,

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

COMMISSION D'ÉTUDE SUR L'AVENIR DE L'UNIVERSITÉ LAVAL,

Pour la reconnaissance de l'Université Laval. Québec, Université Laval, septembre 1979.

COMMISSION ROYALE D'ENQUÊTE SUR L'ENSEIGNEMENT DANS LA PROVINCE DE QUÉBEC,

Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, Tome I, Québec, Gouvernement du Québec, 1963-1966.

COMMISSION D'ÉTUDE SUR LES UNIVERSITÉS,

Les étudiants à l'Université. livre troisième, Secrétariat de la Commission d'étude sur les universités, Québec, mai

1979.

CONSEIL DE L'UNIVERSITE LAVAL,

L'application de la résolution U-73-314 sur l'éducation permanente à l'Université Laval. Deuxième rapport d'étape du Conseil exécutif au Conseil de l'Université, présenté par le vice-recteur à l'enseignement et à la recherche, 75.05.05, Université Laval, Québec, mai 1975.

CONSEIL DE L'UNIVERSITE LAVAL

Résolution U-73-314, Université Laval, Québec, 11 décembre 1973.

CONSEIL DE L'UNIVERSITE LAVAL

Résolution U-74-130, Université Laval, Québec, 25 février 1974.

DAIGNAULT, L.,

Le marché culturel à l'Université Laval à travers les politiques, les exigences et les pratiques d'admission. thèse de maîtrise présentée au Département d'administration scolaire, Université Laval, Québec 1984.

DANDURAND, P., FOURNIER, M., HETU, C.,

Conditions de vie de la population universitaire québécoise Montréal, Département de sociologie, Université de Montréal, 1979.

DANDURAND, P., FOURNIER, M., PERRAULT, I., BERNIER, L.,

Les études universitaires au féminin, situation des étudiantes dans les universités québécoises avec référence particulière au cas de l'Université Laval. Montréal, Département de sociologie, Université de Montréal, avril-mai 1980.

DAOUST, G., BELANGER, P.,

L'Université dans une société éducative: de l'éducation des adultes à l'éducation permanente. Montréal, les Presses de l'Université de Montréal, 1974.

EKSTROM, R.B.,

"Evaluating Women's homemaking and volunteer experiences for college credit". Fund for improvement of postsecondary education (DHEW), Washington, D.C., mai 1978.

EKSTROM, R.B.,

Identifying the transferability of women's life experience learning to employment, Project Report. Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1980.

EKSTROM, R.B.,

Making experience count in vocational education. Princeton, New Jersey, Educational Testing Service, 1981.

ELIASON, N.C.,

"The importance of research on transferable skills to female mid-life career changers", allocution présentée à la Conference of the National Center for Research in Vocational Education, Columbus, Ohio, 15 juin 1979.

ELIASON, N.C.,

Women in community and junior colleges. Report of a study on access to occupational education. Washington, D.C., American Association of Community and Junior College, 1977.

FAURE, E.,

Apprendre à être, UNESCO, Fayard, Paris, 1972.

FRENETTE, L.,

Diplômés 1978. Direction des études économiques et démographiques, Ministère de l'Education du Québec, Québec, 1980.

GULCHER, D., WILLIAM, M.,

"College credit for non-traditional learning experience: a historical perspective" In Journal of Industrial Teachers Education, 4(3) : 56-62, 1977.

HATALA, R.J.,

"Transferring experience credit: award and transfer of experience credit in undergraduate fields". San Francisco, California, Jossey Bass inc., New Direction for Experiential Learning, vol. 4 , 1979.

KLEPPICK, A.L.,

"Crediting of prior experience (Alternative for meeting credit requirements)", Department of Health, Education and Welfare, Washington, D.C., 1979, 27 p.

LAGACE, G.,

Populations étudiantes 1- Inscriptions dans les universités québécoises et canadiennes 1972-1973 à 1979-1980. Québec, Secrétariat au développement scientifique, septembre 1980.

LANDRY, F.,

"La reconnaissance des acquis antérieurs des adultes à l'Université du Québec", Communication présentée au Colloque sur la reconnaissance des acquis de formation au Québec, Université de Sherbrooke, Ministère de l'Éducation, mai 1984.

LAUZON, M.,

L'accueil de l'adulte à l'Université Laval. Bureau de la recherche institutionnelle, Université Laval, Québec, février 1981.

LEBLANC, N.,

L'Université Laval au devant de l'éducation permanente. Université Laval, Québec, décembre 1973.

MELLOUKI, M., RIBEIRO, M.,

"L'éducation: facteur de mobilité ou de reproduction sociale?" In Analyse sociale de l'éducation, Ed. R. Cloutier, J. Moisset, R. Ouellet, Montréal, Boréal Express, 1983.

MILLER, J.W., MILLS, D.,

Credentialing educational accomplishment. Washington, D.C.,  
American Council on Education, 1978.

MOISSET, J.,

"L'école comme agent économique" In Analyse sociale de  
l'éducation, Ed. R. Cloutier, J. Moisset, R. Ouellet,  
Montréal, Boréal Express, 1983.

OCDE

Le rôle des diplômés dans l'enseignement et la vie  
professionnelle. Paris, 1977.

PELLETIER, G.A.,

"Le service d'accueil", exposé prononcé dans le cadre des  
réunions d'information de la Forêt Montmorency, Université  
Laval, Québec, octobre 1974.

PELLETIER, G.A.,

"Le service d'accueil", exposé prononcé dans le cadre des  
réunions d'information de la Forêt Montmorency, Université  
Laval, Québec, octobre 1979.

PIETTE, C., CLOUTIER, R., et al.,

L'Université Laval au féminin. Rapport du Comité d'étude  
sur la condition féminine à l'Université Laval, Québec,  
1980.

ROBERGE, P.,

Les étudiants à temps partiel, synopsis des résultats d'une  
enquête. Gouvernement du Québec, Conseil des Universités,  
mai 1982.

SANSREGRET, M.,

La reconnaissance des acquis expérimentiels des femmes aux  
États-Unis. publiée par le CEGEP John Abbott, en

collaboration avec la Direction générale de l'éducation des adultes, Ministère de l'Éducation, Québec, Montréal, 1983.

SAWHILL, J.C.,

"Lifeline learning scandal of the next decade!" In Change, Vol. 10, No.11, décembre 1978, pp. 7-80.

SERVICE D'ACCUEIL,

"Corrections proposées au rapport du groupe de travail remis le 18 décembre 1980 au vice-recteur à l'enseignement et à la recherche", Université Laval, Québec, mars 1981.

SERVICE D'ACCUEIL,

"Grille S.E.M. pour l'évaluation des acquis", document pour usage interne, Université Laval, Québec, février 1979.

SHARON, A.T.,

"College credit for off-campus study" In Eric clearinghouse on Higher Education, Washington, D.C., mars 1971.

THERRIEN, R.,

Les étudiants adultes, un phénomène marginal? Analyse statistique de la population étudiante adulte à l'Université de Montréal et dans ses écoles affiliées. Bureau de la recherche, Faculté d'éducation permanente, Université de Montréal, avril 1977.

UNIVERSITE LAVAL,

Statistique admissions, trimestre d'automne 1980, tableau de l'admission à l'enseignement régulier selon l'ordre des choix, Université Laval, Québec, 1980.

UNIVERSITE LAVAL,

Projet Laval: L'accès permanent à l'Université Laval, Université Laval, Québec, avril 1981.

VALENTINE, J.,

"Credit for learning assessed by examination" In New



directions for Experimental Learning, N.T., 1980, pp.29-37.

WEBER, M.,

Class, status and party. Essays in Sociology, New York, Oxford University Press, 1946.

ANNEXE 1 : Lettres d'entente

ANNEXE 2 : Documents consultés au Service d'accueil

Université Laval 23 septembre 1982

M. Marc Boucher  
 Régistratrice  
 Université Laval

Monsieur,

Je travaille présentement sur un projet de recherche dirigé par Mme Renée Cloutier et M. Pierre M. Bélanger de la faculté des sciences de l'éducation. Cette recherche porte sur l'accès des adultes à l'université.

Pour mener à terme mon projet, il me faudrait dans un premier temps connaître le type de renseignements contenus dans les dossiers des personnes qui se sont adressés au service d'accueil en 1980, et dans un deuxième temps, analyser un échantillon de dossiers en fonction des variables pertinentes à mon projet (ex. âge, sexe, etc).

Il est entendu que la plus stricte confidentialité sera respectée si vous me permettez de consulter ces dossiers - permission que je sollicite de votre part -.

Je vous remercie de la bonne attention que vous apporterez à cette demande et je vous prie d'agréer Monsieur l'expression de mes sentiments distingués.

Bien à vous,

c.c. P.W. Bélanger  
 Renée Cloutier

pour me rejoindre : Tel: 656-3794  
 bu: 1222 TSE



## UNIVERSITÉ LAVAL

CITÉ UNIVERSITAIRE

QUÉBEC P.Q. CANADA

G1K 7P4

BUREAU DU REGISTRAIRE

le 29 septembre 1982

Mme Lucie Héon  
Administration et politique scolaires  
Sciences de l'éducation  
Université Laval

Madame,

En réponse à votre récente demande relative à votre projet de recherche, il m'est agréable de vous informer que vous êtes autorisée à consulter les dossiers de la section d'Aide à l'admission des adultes.

A ce sujet, M. Eloi Bolduc, responsable intérimaire de cette section, entrera en communication avec vous afin d'établir les modalités pratiques de votre consultation. Il est entendu que le caractère confidentiel de ces dossiers devra être respecté en tout temps.

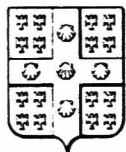
Veillez agréer, Madame, l'expression de mes sentiments distingués.

LE REGISTRAIRE,

Marc Boucher

/ch

c.c. MM. P.W. Bélanger  
Eloi Bolduc



## UNIVERSITÉ LAVAL

CITÉ UNIVERSITAIRE  
 QUEBEC P.Q. CANADA  
 G1K 7P4

BUREAU DU REGISTRAIRE

Le 20 octobre 1982

Madame Lucie Héon  
 Bureau 1222  
 Tour des Sciences de l'éducation  
 Université Laval

Objet: Votre projet de recherche, portant sur l'accès  
 des adultes à l'Université Laval.

Chère madame,

Il me fait plaisir de vous faire part des modalités pratiques fixées pour votre consultation des dossiers de la Section Aide à l'admission des adultes du bureau du Registraire.

Les documents auxquels vous aurez accès sont les suivants:

-photocopie du "Questionnaire préparatoire à l'entrevue" sur laquelle n'apparaîtront pas les noms, adresses, numéros de téléphone et numéros d'assurance sociale des candidats (es).

-photocopie du formulaire "Condition individuelle d'admissibilité" sur laquelle n'apparaîtra pas le nom du destinataire.

-photocopie de la "Fiche de renvoi" sur laquelle n'apparaîtront pas les noms et adresses des candidats (es).

Ces documents pourront être consultés sur place. Nous croyons pouvoir mettre à votre disposition un local convenable.

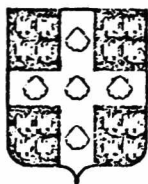
Nous vous demandons de nous faire parvenir les numéros de dossiers que vous aurez choisis. Nous procéderons par la suite, aussitôt que possible, à la photocopie des pièces mentionnées. Je vous souligne cependant que nous sommes présentement en période de pointe et ce jusque vers le 1er décembre.

Espérant que ces modalités vous permettront d'effectuer une recherche fructueuse tout en respectant la confidentialité de nos dossiers, je vous prie d'agréer, chère madame, l'expression de mes meilleurs sentiments.

EB/jc

Eloi Bolduc,  
responsable intérimaire  
S. Aide à l'admission des adultes  
Local 2440  
Pavillon Bonenfant

c.c. MM.Marc Boucher, registraire  
Gilbert Doucet, conseiller  
MME Cécile Maillet, conseiller



UNIVERSITÉ LAVAL  
 FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION  
 CITÉ UNIVERSITAIRE  
 QUÉBEC, CANADA  
 G1K 7P4

Sainte-Foy, le 29 octobre 1982

Monsieur Marc Boucher  
 Registraire  
 Pavillon Bonenfant  
 Université Laval

Monsieur Boucher,

Pour faire suite à notre entretien de ce matin avec vous et Monsieur Bolduc, je puis vous affirmer que dans les travaux que nous ferons, nous présenterons la grille SEM comme outil guide expérimental et non comme outil décisionnel.

Notre approche de tout le service d'accueil sera située dans cette perspective <sup>puisqu'</sup> qu'il s'agit d'un service nouveau qui veut répondre aux demandes d'une clientèle nouvelle pour laquelle les critères d'admission doivent être inventés et expérimentés.

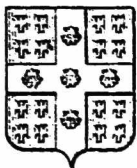
J'ai grandement apprécié votre ouverture d'esprit et votre collaboration dans la poursuite de buts communs.

Bien à vous,

Pierre W. Bélanger

PWB/dh

c.c.: M. Eloi Bolduc



UNIVERSITÉ LAVAL  
 FACULTÉ DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION  
 CITÉ UNIVERSITAIRE  
 QUEBEC 10., CANADA  
 G1K 7P4

Le 9 décembre 1982

Monsieur Eloi Bolduc  
 Directeur de l'aide  
 à l'admission de l'adulte

Monsieur le Directeur,

Voici la liste des numéros de dossiers pour l'année 1980 (janvier à décembre). Nous avons fait tirer 300 numéros sur 2467 de manière aléatoire par ordinateur. Nous comptons compléter le nombre total de dossiers à 400 par un second tirage de numéros de dossiers afin d'obtenir: 200 dossiers d'homme et 200 dossiers de femmes.

Avec cette liste il vous sera possible de préparer rapidement les quatre documents contenus dans chaque dossier et nécessaires à notre recherche soit:

- photocopie du "Questionnaire préparatoire à l'entrevue" sur laquelle n'apparaîtront pas les noms, numéros de téléphone et numéros d'assurance sociale des candidats(es).
- photocopie du formulaire "Condition individuelle d'admissibilité" sur laquelle n'apparaîtra pas le numéro du destinataire.
- photocopie du document "Evaluation des acquis (SEM)".
- photocopie de la "Fiche de renvoi" sur laquelle n'apparaîtront pas les noms et adresses des candidats(es).

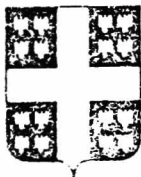
Veillez nous informer dès qu'un certain nombre de dossiers seront prêts, nous pourrons ainsi recueillir les données essentielles à la recherche.

Merci encore de votre collaboration.

Bien à vous.

Lucie Héon





UNIVERSITÉ LAVAL  
 FACULTE DES SCIENCES DE L'ÉDUCATION  
 CITE UNIVERSITAIRE  
 2700 AVENUE  
 QUÉBEC

Le 18 mai 1983

Monsieur Simon Montminy  
 Directeur  
 Bureau du registraire  
 Pavillon Bonenfant  
 Université Laval

Monsieur le Directeur,

Comme vous le savez, je travaille présentement sur un projet de recherche dirigé par Madame Renée Cloutier et Monsieur Pierre W. Bélanger de la Faculté des sciences de l'éducation. Cette recherche porte sur les politiques et le taux d'accès des adultes à l'Université.

Pour mener à terme notre projet, il nous faut dans une première étape recueillir pour fins d'analyse les données contenues dans un échantillon de 300 dossiers d'adultes parmi les 2 467 dossiers ouverts au Service d'accueil durant l'année 1980 (janvier 80 à décembre 80).

J'ai déjà transmis à Monsieur Eloi Bolduc la liste des numéros de dossiers pour l'année 1980 (voir document annexé). Nous avons fait tirer 300 numéros sur 2 467 de manière aléatoire par ordinateur. Nous comptons compléter le nombre total de dossiers à 400 par un second tirage de numéros de dossiers afin d'obtenir: 200 dossiers d'hommes et 200 dossiers de femmes. Nous contrôlerons ainsi la variable sexe.

Les variables pertinentes à notre recherche sont contenus dans cinq documents intitulés:

- "Questionnaire préparatoire à l'entrevue"
- "Condition individuelle d'admission"
- "Evaluation des acquis (SEM)"
- "Fiche de renvoi"
- "Avis d'admissibilité"

...2

Monsieur Simon Montminy

2

18 mai 1983

Comme suite à notre rencontre avec Monsieur Dumais, il ne semble pas y avoir de problème d'accès aux documents contenus dans les dossiers du Service d'accueil. Entre autre, le numéro de matricule nous sera d'une grande utilité pour réaliser la seconde étape du projet. Je compte débiter la prise des données le 6 juin 1983.

Pour ce qui est de la seconde étape du projet, nous aurions rapidement besoin de la liste des numéros de matricule de tout les adultes du Service d'accueil qui ont fait une première demande d'admission aux trimestres A-80 et A-81. Le trimestre A-80 semble dénombrer 465 personnes ayant fait une première demande d'admission à l'Université Laval et le trimestre A-81 en compte 186. Cette liste de numéros de matricule, pour chacun des trimestres identifiés constituera les deux cohortes d'adultes pour lesquels nous étudierons la progression à l'Université Laval. Je vous fournirai la liste des variables à tirer du fichier du Registraire.

Il est entendu que la plus stricte confidentialité sera respectée lors de la consultation des dossiers du Service d'accueil.

Veuillez m'informer si vous pouvez répondre à nos demandes afin que je puisse recueillir à temps les données essentielles à notre recherche.

D'ici là, je vous remercie de votre collaboration et de la bonne attention que vous porterez à cette demande. Je vous prie d'agréer, Monsieur le Directeur, l'expression de mes sentiments distingués.

LH/en

Lucie Héon

c.c. Madame Renée Cloutier  
Monsieur Pierre W. Bélanger

NOMBRE DE DEMANDES D'ADMISSION

156

Dossiers no 80	A-80	H-81	A-81	H-82	A-82	H-83	TOTAL	%
0000-0200 janvier	47	7	12	3	3		72	36
0201-0400 février	83	1	14	6	4	1	109	55
0401-0600 mars	74	4	12	2	6		98	49
0601-0800 avril	87	3	13		4		107	54
0801-1000 mai	108	2	8	1	5	1	125	63
1001-1200 mai/juin	49	13	18	2	10	2	94	47
1201-1400 juil./août	11	15	20	1	5		52	26
1401-1600 août/sept.	2	44	18	5	8		77	39
1601-1800 sept.		23	12	3	7	2	47	24
1801-2000 oct.		48	14	3	5	2	72	36
2001-2200 oct./nov.	3	67	14	6	7	2	99	50
2201-2400 nov./déc.		34	23	1	13	2	73	37
2401-2467 déc.	1		8	1	5	2	17	24
<b>TOTAL</b>	<b>2467 dos.</b>	<b>465</b>	<b>261</b>	<b>186</b>	<b>34</b>	<b>82</b>	<b>1041</b>	<b>42</b>
<b>%</b>		<b>19</b>	<b>11</b>	<b>7</b>	<b>1</b>	<b>3</b>	<b>42</b>	

← trimestre de première demande d'admission

*Étude faite en avril 1983* (Étude faite en avril 1983)  
*Étude faite en avril 1983* (Étude faite en avril 1983)  
*Étude faite en avril 1983* (Étude faite en avril 1983)  
*Étude faite en avril 1983* (Étude faite en avril 1983)  
 (Aide à l'admission des adultes)



## UNIVERSITÉ LAVAL

CITÉ UNIVERSITAIRE  
 QUÉBEC P.Q. CANADA  
 G1K 7P4

BUREAU DU REGISTRAIRE

Le 8 juin 1983

Madame Lucie Héon  
 Local 1222  
 Département d'administration  
 et de politiques scolaires  
 Faculté des sciences de l'éducation  
 Université Laval

Chère madame,

Les discussions autour de l'analyse de corrélation qu'on vous a demandée d'ajouter à votre projet de recherche sont maintenant terminées. Aussi suis-je heureux de vous confirmer, par écrit, la nature des documents qui seront mis à votre disposition par la Section de l'aide à l'admission des adultes du Service de l'admission.

Il s'agit des documents suivants:

- conditions individuelles d'admissibilité (DBR-259);
- évaluation des acquis (DBR-355);
- fiches de renvoi (DBR-361);
- avis d'admissibilité (DBR-358);
- curriculum vitae.

Ces documents originaux devront être consultés sur place au Bureau du registraire à l'endroit convenu lors de notre dernière rencontre.

... /2

2/ ...

Lettre à Madame Lucie Héon (suite)

J'attends de votre part une lettre par laquelle vous vous engagez formellement à garder confidentiel les renseignements que renferment les documents précités.

Je vous prie de croire à mon entière collaboration.

Simon Montminy  
Directeur de l'admission  
SM/dt

c.c. MM. Eloi Bolduc  
Benoît Dumais  
Michel Gervais

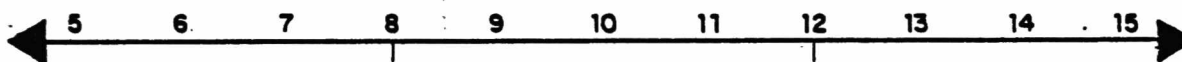


NOM \_\_\_\_\_

**CONFIDENTIEL**

DDEN

		0	1	2	3	4	5
<b>S</b>	v		s.	c.i.	c.c.	u.	/ 8
	d	-55	55-65	65-75	75-85	85+	
<b>E</b>	v	0	1-3	3-7	7+		/ 9
	d						
	p	0	1	2			
<b>M</b>		0	1	2			/ 2



- remplie en l'absence du candidat
- bulletin
- utilisée pour les fins de l'entrevue
- sans bulletins

OBSERVATIONS PHASE 1: \_\_\_\_\_

**CONFIDENTIEL**

DATE **CONFIDENTIEL** \_\_\_\_\_ CONSEILLER **CONFIDENTIEL** \_\_\_\_\_

OBSERVATION PHASE 2: \_\_\_\_\_

**CONFIDENTIEL**

AIDE À L'ADMISSION DES ADULTES

COMITÉ D'ADMISSION  
DU PROGRAMME

TYPE

A. \_\_\_\_\_  
B. \_\_\_\_\_  
C. \_\_\_\_\_

TRIMESTRE

NO DE RÉF. S.A.A.A

À la suite d'une évaluation de la scolarité et de l'expérience du candidat, nous vous transmettons la demande d'admission de:

CANDIDAT \_\_\_\_\_ **CONFIDENTIEL** \_\_\_\_\_ DATE DE NAISSANCE \_\_\_\_\_

DOSSIER PRÉPARÉ PAR:  ENTREVUES  LETTRE  TÉLÉPHONE

DOSSIER TRANSMIS PAR LE SERVICE DE L'ADMISSION.

Dans l'évaluation de cette demande d'admission nous avons noté:

1-Formation extrascolaire (travail, autre...) \_\_\_\_\_

3-Cours d'appoint à réussir

2-Formation scolaire (générale, autre...) \_\_\_\_\_

COMMENTAIRES \_\_\_\_\_

**CONFIDENTIEL**

**CONFIDENTIEL**

TÉLÉPHONE - 656-3080





DOSSIER

Constitué au Service d'accueil

Reçu du Service de l'admission

Réf. \_\_\_\_\_

Mat. \_\_\_\_\_

DATE D'ENTRÉE
DATE DE SORTIE

PROGRAMME	CHOIX	ADM.		REFUS	TRIMESTRE D'INSCR.
		DÉP.	COND.		
1.					
2.					
3.					

DDN \_\_\_\_\_

**CONFIDENTIEL**

TRIMESTRE \_\_\_\_\_



