

ÉTAT DES LIEUX AU PRNTEMPS 2003
DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS (RA) DANS LES ÉTABLISSEMENTS
D'ENSEIGNEMENT POSTSECONDAIRE PUBLICS DU CANADA :
PREMIÈRE PARTIE

Réalisé pour le
Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC]

par
Bonnie Kennedy
Directrice générale p. i.
Association canadienne pour la reconnaissance des acquis (ACRDA)

mai 2003

Cet état des lieux a reçu l'appui de :



**Human Resources
Development Canada**

**Développement des
ressources humaines Canada**

TABLE DES MATIÈRES

Remerciements	3
1. Introduction	4
Aperçu	4
Recherche.....	5
2. Aperçus provinciaux/territoriaux.....	8
Introduction	8
Alberta	10
Colombie-Britannique	13
Manitoba	15
Nouveau-Brunswick	19
Terre-Neuve-et-Labrador	21
Territoires du Nord-Ouest	23
Nouvelle-Écosse	24
Nunavut	26
Ontario	27
Île-du-Prince-Édouard	33
Québec	36
Saskatchewan	38
Yukon	43
3. Groupes témoins	39
4. Résultats du sondage et analyse	41
5. Bibliographie commentée	66
6. Conclusions	76

REMERCIEMENTS

Les auteurs remercient les personnes suivantes de leur participation à ce projet.

Pour leur contribution à l'élaboration du sondage et à l'animation des groupes témoins régionaux :

Ouest : Angie Wong, Université de la Saskatchewan

Centre : David Livingstone, IEPO/UT

Est : Douglas Myers, *PLA Centre*, Halifax

Nous remercions en particulier Nancy Tam, ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, Liz MacLennan, *College University Consortium Council* (Ontario) et Sam Scully, conseil d'administration du *PLA Centre* d'Halifax, d'avoir accueilli les groupes témoins.

Merci également à Kathleen Massey, présidente de l'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC), de son aide à localiser les bases de données des registraires.

Pour leurs conseils sur la planification du projet, les questionnaires de sondage et les ébauches du rapport :

Merci au comité exécutif du conseil d'administration de l'ACRDA.

Maria Desjardins, présidente de l'ACRDA (*Nova Scotia Community College*)

Lois Morin, vice-présidente de l'ACRDA (ministère de l'Enseignement postsecondaire et de la Formation professionnelle du Manitoba)

Deb Blower, présidente sortante de l'ACRDA (Collège Red River)

Sandra Aarts, secrétaire/trésorière de l'ACRDA (consultante)

Ginette Lamarre (Collège Ahuntsic)

Gary McNeely (Université Brandon)

Doug Myers (*PLA Centre*, Halifax)

Johanna Oehling (Conseil national du secteur des produits de la mer)

Bill Pigrim (*Government Access Information Network*)

Angie Wong (Université de la Saskatchewan)

Pour leur contribution aux aperçus provinciaux/territoriaux :

Alberta : Lucille Walter

Colombie-Britannique : Susan Simosko

Manitoba : Gail Hall

Nouveau-Brunswick : Léonce Chiasson

Terre-Neuve-et-Labrador : Cyril Farrell,

Carmel Wyse

Territoires du Nord-Ouest : Loretta Foley

Nouvelle-Écosse : Douglas Myers

Nunavut : Geraldine Hunter

Ontario : Barbara Handler

Île-du-Prince-Édouard : Debbie Pineau

Québec : Marc Leduc

Saskatchewan : Nancy Tam

Yukon : Carol Leef

Pour la bibliographie annotée : Joy Van Kleef

Pour l'édition et la création de la base de donnée : Susan Curtis

Pour la distribution et l'analyse du sondage : Clear Picture Corporation

1. INTRODUCTION

En 1999, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] publiait le *Rapport sur les attentes du public relatives à l'enseignement postsecondaire au Canada*. De ce rapport sont ressortis six grands thèmes qui devaient orienter toute recherche ultérieure :

- qualité
- accessibilité
- mobilité et transférabilité
- pertinence et adaptabilité
- recherche et avancement des connaissances
- transparence

Sur le thème de l'« accessibilité », au niveau du secteur...

Les obstacles [non financiers] à l'accès et à la mobilité (par exemple ne pas reconnaître à leur juste valeur l'apprentissage non traditionnel et les attestations d'autres établissements d'enseignement) des personnes qualifiées sont repérées et éliminées. (*Rapport sur les attentes du public*, Annexe 1, p. 5)

Au sujet de l'attente vis-à-vis de la « mobilité » et de la « transférabilité », selon laquelle les étudiantes et étudiants peuvent obtenir des crédits pour des expériences de travail ou d'apprentissage lorsqu'ils changent de programmes et d'établissements d'enseignement, ou lorsqu'ils arrivent sur le marché du travail — au niveau du secteur...

Reconnaitances des qualifications et des acquis : Les qualifications sont transférables et reconnues entre les régions, les provinces et les territoires et donnent droit à des équivalences de crédits. Les connaissances et les compétences acquises dans d'autres milieux sont reconnues. (*Rapport sur les attentes du public*, Annexe 1, p. 7)

En outre, on considérait dans ce document la reconnaissance des acquis comme un moyen de répondre aux besoins des apprenantes et apprenants, des employeurs et de la collectivité, ainsi qu'à des besoins plus vastes d'insertion sociale et de transparence. Par conséquent, pour donner suite au thème de l'« adaptabilité », le CMEC a commandé cette étude sur la reconnaissance des acquis (RA) comme première partie d'un projet sur la RA en deux phases : d'abord un inventaire des politiques, initiatives et pratiques exemplaires provinciales/territoriales; ensuite une analyse et une évaluation des systèmes en place et des pratiques et modèles canadiens et étrangers, de même que des recommandations pour les prochaines étapes. Le présent document, « État des lieux au printemps 2003 de la reconnaissance des acquis (RA) dans les établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada », constitue la première partie de cette étude.

Aperçu

En février 2003, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC] a demandé à l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis (ACRDA) d'entreprendre la première partie du projet de reconnaissance des acquis (RA), soit un état des lieux de la RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada. L'objectif de

cette première partie : constituer un point de départ qui servirait d'appui à toute recherche future, soit un inventaire des politiques, des pratiques et des programmes en vigueur.

L'ACRDA a eu trois mois pour réaliser son étude (de février à mai 2003), qui devait comprendre les éléments suivants :

- Création et réalisation d'un sondage électronique destiné aux registraires de tous les établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada
- Groupes témoins
- Bibliographie commentée des recherches récentes sur la RA au Canada
- Aperçu d'une page des activités associées à la RA dans chacune des instances

Recherche

En raison du peu de temps accordé pour la réalisation de l'étude, l'ACRDA a eu recours à des groupes témoins dès le début du processus afin d'élaborer et de perfectionner le sondage. L'ACRDA a ainsi réuni des groupes témoins en mars 2003 en Saskatchewan, en Ontario et en Nouvelle-Écosse. Les participantes et participants des groupes témoins étaient des membres du personnel enseignant et administratif de collèges et d'universités. Cet exercice a permis à l'ACRDA de vérifier que les questions du sondage proposé étaient compréhensibles pour l'auditoire auquel elles étaient destinées et de susciter de l'intérêt envers le projet dans son ensemble.

C'est durant cette période que s'est amorcée la constitution de la base de données de la totalité des registraires des établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada. Cette étape a été de loin la plus éprouvante de toutes, compte tenu de l'absence d'une source d'information fiable et à jour (voir la section Limites de l'étude à la page 6). L'entreprise qui a réalisé le sondage nous a conseillé d'utiliser l'adresse de courriel personnelle des registraires plutôt qu'une adresse générale; il a donc fallu affecter beaucoup de temps et de ressources à cette tâche.

Parallèlement à l'élaboration et à la réalisation du sondage électronique destiné aux registraires, des personnes-ressources de chacune des instances dressaient l'état des lieux de leur région. Ces personnes comprenaient des fonctionnaires chargés de la RA ou des consultants auxquels on a demandé de fournir des renseignements sur les politiques gouvernementales courantes en matière de RA et les grandes initiatives dans ce domaine, ainsi que des exemples de projets, de recherches ou d'activités menées par des collèges ou des universités de leur région. Les résumés (qui font parfois plus d'une page) ne donnent que les grandes lignes des activités de RA en cours.

Une bibliographie commentée des recherches et des rapports sur la RA réalisés depuis 1998 prenait aussi forme durant cette même période.

COLLECTE DE DONNÉES

Une fois le sondage électronique approuvé par les groupes témoins et les adresses de courriel compilées, on a confié à une société d'élaboration et d'analyse de sondages (Clear Picture Corporation) la tâche de mettre en forme, de bâtir et de distribuer le sondage. Ainsi, le

sondage électronique, offert en français et en anglais, a été envoyé à tous les registraires (n=251) le 7 avril 2003. La date limite de réponse a été repoussée jusqu'au 2 mai 2003 (la date limite originale avait été fixée au 25 avril, mais une prolongation a été accordée pour donner aux registraires plus de temps pour envoyer leur réponse et tenir compte du congé de Pâques). Une lettre d'introduction expliquait l'objet du sondage et invitait les registraires à y prendre part, et les instructions définissaient clairement ce que l'on entendait par « évaluation et reconnaissance des acquis »¹ (dans le présent rapport, « reconnaissance des acquis » ou « RA »), de manière à réduire le plus possible les risques de confusion. Deux rappels électroniques ont été envoyés et, dans certains cas, on a fait un suivi téléphonique pour inciter les registraires à répondre au sondage.

Le sondage se divisait en quatre volets :

- soutien de l'établissement
- soutien aux apprenantes et apprenants
- soutien aux membres du corps professoral et du personnel
- avenir de la RA dans l'établissement

Les registraires avaient tout l'espace voulu pour ajouter des commentaires personnels tout au long du sondage. S'il régnait effectivement une certaine inquiétude quant au moment de la mise en œuvre du sondage et à son effet sur le taux de participation, il était pratiquement impossible de le retarder étant donné la date limite du projet. Malgré le moment de l'année et autres écueils (dont les messages de courriel non reçus), le taux de réponse s'est élevé à 32 p. 100. Certains établissements ont écrit personnellement à la directrice générale p. i. de l'ACRDA pour expliquer qu'ils ne répondraient pas au sondage parce qu'ils n'offraient en ce moment aucun service de reconnaissance des acquis.

Deux spécialistes de la société de sondage ont été retenus pour analyser les données recueillies.

LIMITES DE L'ÉTUDE

Les facteurs suivants limitent la portée de la présente étude :

- la contrainte de 90 jours, qui a eu des répercussions sur tous les aspects de la conception et de la production de l'étude;
- les difficultés de constitution d'une base de données fiable des adresses de courriel personnelles des registraires et le peu de temps donné aux registraires pour répondre au sondage (moins de 4 semaines), qui ont sans doute contribué au faible taux de participation (32 p. 100);
- la nature même d'une étude reposant sur des aperçus sommaires, qui a une incidence sur la profondeur et l'exhaustivité de l'étude;

¹ « Pour les besoins de cette étude, l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRDA) englobent tous les processus (orientation, évaluation, mesure, transcription) associés aux acquis informels des adultes. Ainsi, les connaissances et aptitudes acquises par l'entremise de l'emploi, la formation en milieu de travail, le bénévolat, les études indépendantes, le service militaire, les crédits pour la formation sur place et autres expériences de vie, que l'on évalue par rapport aux résultats d'apprentissage d'un programme ou d'un cours à l'aide d'un examen basé sur l'expérience, d'une démonstration, d'une étude de cas ou d'une évaluation du portfolio, font partie de l'ÉRDA ».

- la mesure à laquelle des non-apprenantes et non-apprenants informés sont à même de répondre à des questions concernant les apprenantes et les apprenants.

La suggestion de vérifier les adresses personnelles des registraires versées dans la base de donnée a été rejetée parce que les bases de données des établissements n'étaient pas à jour. Même dans le cas d'adresses confirmées, les registraires ayant un système de réponse automatique ou dont la boîte de réception était pleine ne recevraient pas le sondage. Pour ce qui est de téléphoner à chaque établissement, ce processus s'est avéré très long, car bon nombre d'établissements ont un système de messagerie vocale. La constitution d'une banque d'adresses de courriel à jour et exacte, étant donnée la nature changeante de ces adresses, demeure problématique pour la diffusion de sondages électroniques.

L'ACRDA a reçu un courriel d'un établissement d'enseignement postsecondaire privé qui soulevait le problème de l'exclusion des universités et des collèges privés du sondage. Cet aspect ne relevait cependant pas de l'équipe de recherche.

Malgré les mises en garde ci-dessus, les résultats du sondage et leur analyse permettent de brosser un portrait d'ensemble des activités de RA, indiquent les domaines nécessitant des études plus poussées et constituent de toute évidence un point de référence pour de nouvelles discussions sur le sujet dans les établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada.

2. APERÇUS PROVINCIAUX/TERRITORIAUX

Introduction

En février 2003, le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) demandait à l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis (ACRDA) de constituer une banque d'information fiable sur les politiques et pratiques de RA dans les provinces et les territoires. Outre les groupes témoins, un sondage électronique et une bibliographie commentée, le CMEC a souhaité examiner les politiques et les pratiques en vigueur dans chaque province et territoire afin de mieux cerner l'état de la situation.

L'ACRDA a communiqué avec les personnes-ressources des provinces et territoires et leur a suggéré des lignes directrices. Les aperçus ont été tantôt dressés par des consultants, tantôt par des fonctionnaires chargés des dossiers de RA. Ces aperçus devaient servir à dégager un tableau d'ensemble :

- des politiques ministérielles de RA;
- des grandes initiatives de RA au sein de la collectivité élargie;
- des projets/études/initiatives de RA dans les collèges et les universités.

Les personnes contactées devaient nommer et décrire brièvement la politique, le programme ou l'initiative et donner les coordonnées complètes d'une personne-ressource.

Les registraires ont reçu la lettre de présentation reproduite à la page suivante (traduction).

APERÇU DE VOS ACTIVITÉS DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS

Merci d'avoir accepté de fournir de l'information sur les activités de RA dans votre province ou votre territoire. Comme vous le savez, les aperçus provinciaux et territoriaux feront partie d'une étude menée par l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis (ACRDA) pour le compte du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) [CMEC]. Cette étude comprendra :

- une bibliographie commentée de la recherche actuelle en RA au Canada
- l'utilisation de deux groupes témoins (Saskatchewan et Ontario), constitués de membres du corps professoral et du personnel de collèges et d'universités, pour valider les questions du sondage et vérifier la pertinence et l'orientation de l'étude
- la réalisation d'un sondage électronique en avril 2003
- des aperçus des politiques et des initiatives provinciales et territoriales

L'ACRDA compilera les aperçus provinciaux et territoriaux d'une page le 24 mars et les remettra au CMEC le 31 du même mois. Vous pouvez y inclure les activités en cours ou projetées.

Par ces aperçus, nous souhaitons obtenir de l'information sur :

- les politiques d'évaluation et de reconnaissance des acquis des ministères provinciaux et territoriaux (éducation, immigration, travail, développement de la main-d'œuvre, etc.)
- toute initiative importante de RA au sein de la collectivité élargie qui aurait une incidence sur la province ou le territoire
- des exemples de projets, recherches, études ou initiatives de RA dans les collèges ou universités

Comme l'espace est limité, vous n'aurez sans doute pas le loisir d'écrire plus de quelques phrases descriptives sur chaque politique, programme ou projet pilote. Nous vous prions donc de faire suivre chacun d'une source d'information complémentaire (site Web ou numéro de téléphone) de manière à ce que toute personne souhaitant obtenir de plus amples renseignements puisse consulter la personne ou le site indiqués.

En outre, nous apprécierions grandement pouvoir compter sur votre aide (ou celle d'une personne que vous désignerez) pour assurer le suivi téléphonique auprès des registraires de votre province ou territoire, une fois les questionnaires électroniques envoyés en avril. Ces « rappels » à remplir le sondage pousseront celles et ceux qui ne l'ont pas encore fait à s'y mettre, ce qui améliorera notre taux de réponse. Nous estimons que ces appels devraient se faire autour du 23 avril puisque la date limite pour répondre au sondage est le 25 avril 2003.

Au nom de l'ACRDA, nous vous remercions infiniment de votre collaboration dans ce dossier.

ALBERTA

Politique provinciale

Le ministère de l'Apprentissage de l'Alberta favorise la reconnaissance des acquis traditionnels (avec crédits) et non traditionnels (sans crédits). L'Alberta n'a pas de politique officielle de reconnaissance des acquis (RA), mais sa position face à l'apprentissage à vie est consolidée dans un cadre politique le « Campus Alberta Policy Framework » où sont définis les principaux facteurs justifiant l'importance de la RA. Le ministère de l'Apprentissage de l'Alberta encourage en outre la RA par l'intermédiaire de l'*Alberta Apprenticeship and Industry Training*, de l'*International Qualifications Assessment Service* (IQAS) et de l'*Alberta Council on Admissions and Transfer* (ACAT), ainsi qu'en préconisant l'élaboration d'un portfolio au secondaire.

La politique provinciale prévoit des épreuves donnant droit à des crédits (aucun plafond) pour les cours du dernier cycle du secondaire.

<http://www.learning.gov.ab.ca/educationguide/pol-plan/polregs/adobe/191.pdf> (en anglais).

Autres initiatives de RA et activités connexes

Alberta Apprenticeship and Industry Training a des politiques et des procédures détaillées en matière de RA, qu'il s'agisse d'apprentissage traditionnel ou d'apprentissage expérientiel. Les apprenantes et apprenants peuvent passer des examens leur permettant de cheminer plus rapidement dans leur programme d'apprenti. Les apprenties et apprentis peuvent aussi obtenir un classement supérieur en faisant reconnaître leur expérience de travail par leur employeur.

http://www.tradesecrets.org/working_in_alberta/prior_learning.html (en anglais).

L'*International Qualifications Assessment Service* (IQAS) du ministère de l'Apprentissage de l'Alberta assure l'évaluation des diplômes étrangers. L'IQAS évalue les crédits d'études obtenus et délivre des certificats d'évaluation pouvant servir à l'obtention d'un emploi, à l'admission dans un établissement d'enseignement postsecondaire ou à l'adhésion à un regroupement professionnel de l'Alberta ou d'ailleurs au Canada. L'IQAS a déjà offert ses services à d'autres provinces ou les a aidées en leur faisant une démonstration de la méthodologie albertaine pour qu'ils puissent établir leur propre système de reconnaissance des crédits acquis à l'étranger.

<http://www.learning.gov.ab.ca/iqas/iqas.asp> (en anglais).

La RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire

L'*Alberta Council on Admissions and Transfer* (ACAT) a créé un comité consultatif de la RA et a publié les « Principles and Standards for the Recognition of Prior Learning » dans l'édition 1995 de « l'Alberta Transfer Guide » (mis à jour en 1998 et en 2001). L'ACAT a en outre produit le document « Prior Learning Assessment and Recognition: Policies and Procedures at Selected Post-Secondary Institutions », qui illustre comment divers établissements d'enseignement postsecondaire albertaines procèdent pour reconnaître les acquis (traditionnels et non traditionnels) des apprenantes et

apprenants en vue de l'obtention de crédits. Les politiques ou directives officielles des établissements d'enseignement postsecondaire albertains suivants ont été répertoriées :

Université Athabasca	Collège Keyano
Université de l'Alberta	Collège communautaire Lethbridge
Université de Calgary	Collège Mount Royal C
Northern Alberta Institute of Technology	Collège NorQuest
Southern Alberta Institute of Technology	Collège Olds
Grande Prairie Regional College	Collège Portage
Collège Grant MacEwan	Collège Red Deer
	The King's University College

Deux autres établissements non répertoriés en 2001 (les collèges Bow Valley et Lakeland) ont depuis envoyé leurs politiques à l'ACAT en vue de la prochaine mise à jour.

Personnes-ressources : **Marilyn Patton**, marilyn.patton@gov.ab.ca, ou **Lucille Walter**, Lucille.walter@gov.ab.ca, ou composer le (780) 422-9021.

L' Université Athabasca a son propre centre de reconnaissance des acquis qui coordonne les évaluations et fait des recommandations quant à l'agrément de programmes de formation externes. Les pratiques exemplaires de ce centre en matière de RA ont servi de modèle à de nombreux établissements d'enseignement postsecondaire au Canada et à l'étranger. <http://prior-learning.athabascau.ca/> (en anglais).

Programmes et partenariats

Le ministère des Ressources humaines et de l'Emploi de l'Alberta a publié un cédérom et un manuel intitulés « Creating a Career Skills Portfolio ».

Dernièrement, on a autorisé l'emploi du document comme base pour l'élaboration de portfolio (« Alberta Framework of Essential Competencies for Working, Learning and Living ») dans certains programmes primaires et secondaires.

Le *Central Alberta Technology Preparation Consortium of Schools and Colleges* considère l'élaboration d'un portfolio comme un préalable à l'obtention du diplôme d'études secondaires avec option technique (*Tech Prep Diploma*). Le consortium constitue également actuellement une base de données des ententes entre les établissements d'enseignement postsecondaire concernant le transfert des crédits de certains cours du programme de préparation aux études techniques (*Tech Prep*).

Projets futurs

L'ACAT entend revoir les politiques et pratiques des établissements postsecondaires répertoriées en 2001 et réactiver son comité consultatif dédié à la RA à l'automne 2003.

Le 13 février 2003, Développement des ressources humaines Canada (DRHC) a signé une entente concernant le financement d'un projet expérimental de recherche pluriannuel au Collège Mount Royal qui cherchera notamment à évaluer si le recours à une méthode détaillée et rigoureuse de RA contribue à améliorer l'accès aux programmes de soins infirmiers ainsi que le taux d'obtention du diplôme et de placement des étudiantes et étudiants en soins infirmiers.

Personne-ressource : **Marion McGuire**, directrice des programmes, RA,
(403) 240-6074, mmcguire@mtroyal.ab.ca

COLOMBIE-BRITANNIQUE

Politique provinciale

Bon nombre de collèges et d'universités de la Colombie-Britannique ont intégré directement les options de reconnaissance des acquis à leurs programmes. Il semble que les six années d'appui à l'élaboration d'un système de RA au sein du réseau postsecondaire ait porté ses fruits. Dans le cadre d'un sondage informel mené auprès des établissements d'enseignement postsecondaire publics et transmis via une liste de distribution provinciale, un peu moins de la moitié des personnes interrogées ont donné des nouvelles positives quant aux progrès réalisés au niveau de la RA. Certaines de ces réponses sont détaillées ci-dessous.

Autres initiatives de RA et activités connexes

Le ministère de l'Enseignement postsecondaire estime avoir consacré 640 000 \$ à des initiatives associées à la RA au cours de l'exercice 2002–2003. Ces fonds ont permis à des établissements de financer l'évaluation et l'attribution de crédits, la formation de coordonnatrices et coordonnateurs et d'autres dépenses connexes. Ils ont en outre contribué à la création de subventions devant servir à améliorer et à accroître les services de RA au sein du réseau postsecondaire.

Personne-ressource : **Dawn McKay**, (250) 387-6182, Dawn.McKay@gems8.gov.bc.ca

La RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire

British Columbia Institute of Technology : Le BCIT donne des crédits de RA dans presque tous ses programmes de certificat et de diplôme technique, et dans certains de ses programmes menant à un grade. Tous les détails se trouvent au <http://www.plar.bcit.ca/> (mise à jour prévue pour l'été 2003) (en anglais).

Personne-ressource : **Pat Pattison**, (604) 434-5734, Pat_Pattison@bcit.ca

Collège Camosun : Des crédits de RA sont offerts dans de nombreux programmes. Par manque de ressources et surcharge de travail, le collège souligne qu'il maintient les initiatives en place, mais qu'il n'amorce rien de nouveau. Les apprenantes et apprenants continuent toutefois d'obtenir des crédits dans de nombreux programmes pour leurs connaissances et compétences reconnues.

Personne-ressource : **Paul Merner**, (250) 370-3000, merner@camosun.bc.ca

College of the Rockies : Le collège offre des crédits pour les acquis reconnus dans plusieurs programmes, dont ceux de travail social, d'éducation préscolaire et d'aide à l'enseignement, ainsi que certains programmes professionnels. En outre, deux personnes ont obtenu récemment des crédits pour leurs connaissances acquises en histoire du Canada.

Personne-ressource : **Elke Airone**, (250) 489-2751, AIRONE@cotr.bc.ca

Justice Institute of British Columbia : Toutes les divisions de l'institut (exception faite du programme de soins ambulanciers paramédicaux, qui est en voie d'élaborer

sa propre politique) offrent des services de RA. Les apprenantes et apprenants peuvent demander jusqu'à la moitié de leurs crédits en faisant une demande de RA pour le programme auquel ils s'inscrivent. L'institut juge primordial d'intégrer la RA à ses programmes.

Personne-ressource : **Val Peachey**, (604) 525-5422, vpeachey@jibc.bc.ca

Collège universitaire Kwantlen : Le collège donne des crédits de RA dans tous ses programmes; son conseil d'éducation a d'ailleurs exigé que l'évaluation des acquis soit intégrée à tous les cours. Pour de plus amples renseignements, consulter le http://www.kwantlen.ca/programs_courses.htm (en anglais).

Personne-ressource : **Alice Macpherson**, (604) 599-2512, training@kwantlen.ca

Collège universitaire Malaspina : Des évaluations des acquis ont été réalisées dans plus de 30 programmes divers en 2001-2002 (philosophie, techniques commerciales appliquées, travail communautaire, etc.). De plus, le collège a conclu un certain nombre d'ententes d'articulation avec des programmes de formation n'offrant pas de crédits. Il a aussi, entre autres priorités, de reconnaître des acquis dans ses programmes d'apprenti.

Personne-ressource : **Carol Joerin**, (250) 755-8752, poste 2697, joerinc@mala.bc.ca

Open Learning Agency : Des crédits de RA sont offerts dans plusieurs programmes : aide à domicile, cours d'apport en techniques infirmières et travail social.

Personne-ressource : **Diane Reed**, (604) 431-3268, dianer@bcou.ca

Université Royal Roads : Les apprenantes et apprenants peuvent obtenir des crédits et faire reconnaître des acquis de deux façons à la RRU. Ils peuvent avoir droit à un cheminement accéléré dans un programme en subissant une « évaluation souple » leur donnant accès à un programme d'étude, ou obtenir des crédits « transcriptibles » pour un cours particulier, selon des compétences acquises spécifiques. Les personnes admises à la suite d'une évaluation souple continuent d'obtenir des résultats équivalents ou supérieurs à leurs pairs ayant une formation plus traditionnelle.

Personne-ressource : **Sherman Waddell**, (250) 391-2564, Sherman.Waddell@RoyalRoads.ca

Mentionnons aussi trois autres services provinciaux :

- La RA pour le personnel infirmier
Personne-ressource : **Patricia Gauchie**, (250) 598-3774, pgauchie@telus.net
- La RA pour les immigrants et immigrantes
Personne-ressource : **Collin Mercer**, (604) 775-0665, Collin.Mercer@gems9.gov.bc.ca
- Pour les pharmaciens et pharmaciennes, l'évaluation de portfolios (apprentissage et pratique) dans le cadre d'un nouveau programme de perfectionnement et d'assurance de la qualité élaboré par l'Ordre des pharmaciens de la C.-B.
Personne-ressource : **Doreen Leong**, (800) 663-1940, dleong@collegepharmacists.bc.ca

MANITOBA

Politique provinciale

En novembre 2001, le gouvernement du Manitoba a publié un document intitulé « A New Policy Framework for Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR) ». Son principal objectif consiste à accroître l'utilisation et à approfondir la connaissance de la RA dans toute la province. À cet effet, la stratégie de mise en œuvre consiste à intégrer la RA à d'autres grandes stratégies provinciales du marché du travail visant à accroître l'efficacité de la formation, de l'élargissement du réseau collégial, de la formation et de l'éducation des Autochtones, et de l'immigration.

La stratégie comporte trois grands volets : augmenter la capacité des établissements d'enseignement postsecondaire; étendre les services de RA à l'ensemble de la collectivité au moyen d'un vaste réseau de centres d'éducation permanente et de centres d'emploi; accroître les services de RA dans le secteur privé par l'entremise d'associations commerciales ou professionnelles, de conseils sectoriels et par le travail d'apprentis. Cette stratégie vise l'intégration du travail effectué dans ces trois sphères de services de RA.

La mise en œuvre doit également assurer un suivi dans quatre domaines prioritaires — la formation d'apprenti, l'éducation et la formation des Autochtones, la reconnaissance des diplômes étrangers et la reconnaissance des connaissances et compétences acquises au secondaire. L'exercice 2001-2002 était la première année d'un programme de financement triennal de trois millions de dollars de la nouvelle stratégie de RA.

1^{re} année (de l'ambitieux projet triennal de mise en œuvre) : formation et familiarisation des personnes au sein d'organismes offrant des services de RA et de ceux et celles qui pourraient bénéficier le plus de la RA.

2^e année : élaboration d'un modèle (processus/outil).

3^e année : intensification du recours à la RA par le public et promotion des services de RA.

Dans le cadre de la stratégie et de la planification, deux ministères provinciaux — Éducation et Jeunesse; Enseignement supérieur et Formation — ont fixé les objectifs suivants :

- décentraliser les activités et services de RA
- relier les services de RA offerts dans les universités, les collèges, les centres d'éducation permanente, les centres d'emploi et les milieux de travail
- accroître le nombre de personnes aptes à offrir des services de RA
- adopter une démarche visant l'ensemble du système d'éducation – au lieu de projets individuels – pour élargir les services de RA et leur utilisation au sein des divers paliers du système et entre les paliers
- augmenter la rentabilité des services de RA

Personne-ressource : **Sandi Howell**, ministère de l'Enseignement postsecondaire et de la Formation professionnelle du Manitoba, (204) 945-1682, showell@gov.mb.ca

Autres initiatives de RA et activités connexes

Le Manitoba a enclenché l'élaboration d'une stratégie gouvernementale de reconnaissance des compétences d'immigrantes et d'immigrants hautement qualifiés. Un comité ministériel est déjà créé et une consultation provinciale en est à l'étape finale, soit la rédaction du rapport du comité, qui doit être présenté à la fin mai 2003.

Personne-ressource : **Ximema Munoz**, (204) 945-5978, xmuno@gov.mb.ca

Afin de rehausser la qualité des services de RA et d'élargir son réseau de personnel qualifié en RA, le Collège Red River a conçu et adopté des programmes de formation en RA de deux niveaux : Concepts de base de la RA (40 heures) et Professionnels de la RA (40 heures – niveau avancé). Offerts en collaboration par le collège et le ministère provincial de l'Éducation, de la Formation professionnelle et de la Jeunesse, ces programmes sont offerts aux établissements d'enseignement postsecondaire, aux centres d'éducation permanente, aux centres d'emploi, aux groupes communautaires ainsi qu'à d'autres organismes. La formation de base est aussi offerte en ligne et l'on prévoit offrir le programme destiné aux professionnels en 2003. Plus de 160 personnes ont suivi la formation de base en 2001-2002.

Personne-ressource : **Deb Blower**, (204) 632-2065, dblowner@rrc.mb.ca

Le *Manitoba Prior Learning Assessment Network (MPLAN)* compte plus de 100 membres dans la province et offre, à l'année longue, un programme exhaustif de perfectionnement, de partage de ressources et d'expertise, et de réseautage.

Personne-ressource : **Gail Hall**, (204) 475-7064, inkaproj@mb.sympatico.ca

La RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Le Conseil de l'enseignement postsecondaire (CEP) joue un rôle primordial dans l'élaboration et la mise en œuvre de la stratégie provinciale de RA.

Collèges

Le Collège Red River (Winnipeg), le Collège communautaire Assiniboine (Brandon) et le Collège communautaire Keewatin (The Pas et Thompson) ont leurs propres politiques et procédures de RA. Au Collège universitaire de St-Boniface et au *Winnipeg Technical College*, elles sont en cours d'élaboration. Les politiques et procédures collégiales s'appliquent aux campus principaux comme aux campus régionaux.

Collège communautaire Assiniboine : Le collège a des lignes directrices concernant la RA et offre la RA pour certains cours.

Personne-ressource : **Bonnie Proven**, (204) 725 8700, poste 6615, Proven@Assiniboine.net

Collège universitaire de St-Boniface : Le collège a créé un poste de coordination de la RA dans tous les programmes comme service à la clientèle étudiante.

Personne-ressource : **Lorraine Roch**, (204) 237-1818, poste 402,
LoRoch@ustboniface.mb.ca

Collège communautaire Keewatin : Le collège a créé un nouveau poste de coordination de la RA pour offrir des services de RA à la collectivité et au sein de l'établissement. Il applique les mêmes politiques et procédures à ses campus régionaux du Nord de la province.

Personne-ressource : **Joanna Sargent** (204) 677-6674, jsargent@keewatincc.mb.ca

Collège Red River : Ce collège offre des services de RA depuis 1980 et a un bureau de la RA depuis 1995. Il a élaboré et adopté une grande quantité de cours, de programmes, de processus et de matériel relatifs à la RA. Le collège offre également des services de consultation exhaustifs en la matière, de la formation (Concepts de base de la RA et Professionnels de la RA) et des cours d'élaboration de portfolio. Il réalise en outre des évaluations de la formation en milieu de travail et a participé à deux études pancanadiennes sur la RA.

Personne-ressource : **Deb Blower**, (204) 632-2065, dblowner@rrc.mb.ca

Winnipeg Technical College : Ce collège établit actuellement un système de RA pour l'ensemble de ses programmes collégiaux, secondaires, en milieu de travail et d'éducation permanente.

Personne-ressource : **Sherry Sullivan**, (204) 989-6575, shesul@wtc.mb.ca

Universités

Université Brandon : Cette université a des politiques et procédures de RA et a intégré la RA à toutes ses écoles et facultés. Elle offre en outre des services de soutien aux membres de son corps professoral et à sa clientèle étudiante.

Personne-ressource : **Gary McNeely**, (204) 727-7413, mcneelyg@BrandonU.CA

Université du Manitoba : Un projet mis au point dans le cadre d'un programme d'éducation permanente (*Certificate in Adult and Continuing Education - CACE*) servira de modèle aux programmes de la division d'éducation permanente de l'établissement. Ce projet a entraîné la définition de résultats d'apprentissage pour les programmes et les cours du consortium du CACE se composant de plusieurs universités (Victoria, Saskatchewan, Alberta, Manitoba).

Personne-ressource : **Sherry Sullivan**, (204) 474-7988, sulliva0@ms.umanitoba.ca

Université de Winnipeg : L'établissement a ses propres politiques et pratiques de RA pour l'admission d'étudiants et d'étudiantes « non traditionnels », l'admissibilité à des transferts de crédits pour études postsecondaires non traditionnelles et l'obtention de crédits universitaires comptant pour un grade. Cette université offre un nouveau programme de leadership en éducation préscolaire et soins aux jeunes enfants (*Advanced Diploma in Leadership in Early Childhood Care and Education - ECCE*), qui se veut un modèle de collaboration entre la division de l'éducation permanente, la Faculté des arts et des sciences et le bureau de la RA.

Personne-ressource : **Barb Read**, (204) 786-9767, b.read@uwinnipeg.ca

NOUVEAU-BRUNSWICK

Politique provinciale

Au Nouveau-Brunswick, l'Université de Moncton, l'Université du Nouveau-Brunswick (UNB) et le Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (CCNB) ont des politiques de RA depuis un certain temps déjà. Il est possible, selon l'établissement, d'obtenir de 25 à 100 p. 100 des crédits comptant pour un grade en faisant une demande de RA.

Dans chaque établissement d'enseignement postsecondaire, une personne coordonne les services de RA, joue un rôle d'expert-conseil et sert de personne-ressource tant pour la clientèle étudiante que le corps professoral. Les évaluations comme telles se font par les membres du corps professoral.

La plupart des établissements d'enseignement postsecondaire publient de l'information sur la RA sur leur page Web, notamment un guide et un formulaire électronique de demande. L'Université de Moncton et l'UNB ont aussi des versions imprimées du guide de RA offertes à toute personne intéressée. Les établissements cherchent des moyens de simplifier le processus et de le rendre accessible au plus grand nombre. Le CCNB met actuellement au point un programme d'orientation qui permettra à la clientèle étudiante et à la population de se familiariser davantage avec les services de RA.

Autres initiatives de RA et activités connexes

Le ministère de la Formation et du Développement de l'emploi élabore en ce moment un plan stratégique de RA afin de répondre au Plan de prospérité du Nouveau-Brunswick. Cette initiative amènera de nombreux ministères à collaborer à la définition des principaux enjeux, objectifs, et réalisations attendues.

Le secteur privé souhaite que la RA l'aide à améliorer la formation de sa main-d'œuvre et à définir les compétences dont celle-ci a besoin pour réussir dans le marché du travail actuel. L'UNB s'apprête à élargir ses services de RA à l'évaluation de formation en milieu de travail.

La RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Le CCNB étudie la possibilité de conclure un partenariat avec l'Université Athabasca pour offrir un cours d'élaboration de portfolio. Il est aussi question d'un projet pilote qui consisterait à offrir un outil d'autoévaluation aux personnes qui font une demande de RA. Cet outil les aiderait à définir leurs compétences dans le domaine des services de santé, ainsi que les connaissances et compétences qu'il leur manquent pour répondre aux exigences du programme.

L'UNB participe activement à une initiative de Campus Canada appelée *Learning Assessment and Recognition Network* (réseau pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis, ou réseau LeARN). La participation et la contribution de l'UNB à l'élaboration de balises d'évaluation pancanadiennes offrira plus de souplesse aux

membres du corps professoral et encouragera les nouveaux apprenants et apprenantes à faire une demande de RA.

La RA prend une importance croissante dans la province, et bon nombre d'établissements, d'entreprises et de ministères cherchent à intégrer la RA à leurs nouvelles initiatives.

Pour de plus amples renseignements, communiquez avec l'une des personnes suivantes :

Judith Potter : Université du Nouveau-Brunswick, (506) 453-4852

Denise Savoie : Université de Moncton, (506) 858-3236

Léonce Chiasson : Ministère de la Formation et du Développement de l'emploi, Direction des programmes du CCNB, (506) 453-2169

TERRE-NEUVE-ET-LABRADOR

Le système d'éducation postsecondaire public de Terre-Neuve-et-Labrador se compose d'une université, d'un collège public et du *Centre for Nursing Studies*. Les services de RA diffèrent d'un établissement à l'autre.

Le ***College of the North Atlantic*** a adopté une politique relative à la RA. Le corps professoral et le personnel du collège ont reçu une formation sur l'application de cette politique. Dans l'ensemble, très peu de personnes ont présenté une demande de RA jusqu'à maintenant. Toutefois, la politique de RA s'est avérée très utile pour évaluer le nombre de crédits à accorder aux personnes souhaitant s'inscrire au programme de formation à distance en éducation préscolaire, en contre-partie de compétences acquises par l'expérience de travail. Toute personne qui fait une demande de RA en vue d'obtenir des crédits comptant pour ce programme doit présenter un portfolio, que des spécialistes évalueront afin de déterminer le nombre de crédits à accorder.

Le ***Marine Institute*** n'a pas de politique de RA pour l'instant. Il souhaite toutefois en adopter une, bien qu'aucune date précise n'ait été avancée.

Le ***Centre for Nursing Studies*** a une politique de RA, qu'il applique sur demande. Il prévoit que le vieillissement de la population provinciale fera augmenter le nombre de demandes de RA dans les années à venir.

La ***Memorial University of Newfoundland*** (MUN) revoit en ce moment sa politique de RA. L'université utilise la RA depuis de nombreuses années, par exemple pour accorder des crédits à des personnes qui s'inscrivent au baccalauréat en enseignement professionnel et technique ou, plus récemment, au baccalauréat en éducation postsecondaire. En particulier, les personnes qui ont de l'expérience dans un secteur professionnel ou technique et une formation préalable (certificat ou diplôme) et qui souhaitent s'inscrire à l'un de ces programmes peuvent recevoir jusqu'à 30 crédits/heures comptant pour l'obtention d'un grade.

L'***Apprenticeship and Certification Board*** a une politique relative à l'évaluation des acquis dont le but est d'offrir des services de RA aux personnes qui souhaitent obtenir une attestation de compétence dans un métier désigné et dont l'apprentissage s'est fait par l'expérience de travail. S'il n'y a pas de limite au nombre de crédits qui peuvent être décernés à la suite d'une demande de RA, il faut obligatoirement, pour recevoir une attestation d'ouvrier spécialisé ou d'ouvrière spécialisée, réussir l'examen du Programme des normes interprovinciales (Sceau rouge). Entre autres méthodes d'évaluation utilisées, mentionnons les évaluations de portfolio, les examens, les évaluations de rendement, les simulations, les entrevues et la présentation de documentation.

Professional Fish Harvesters Certification Board of Newfoundland and Labrador : En 2000, ce conseil a reçu une aide financière pour réaliser un projet pilote de RA dans le cadre de l'Entente sur le développement du marché du travail. L'objectif du projet consistait à étudier la faisabilité et les avantages d'accorder, au

moyen d'évaluations normalisées, des crédits de formation en classe (*land-based credits*) à des pêcheurs professionnels, pour des compétences acquises grâce à une formation traditionnelle non formelle. Suite au succès remporté par le projet pilote, un projet de plus grande envergure a vu le jour en 2001 : 202 personnes ont alors présenté des demandes de RA, et 1 012 évaluations ont été réalisées. Ces évaluations ont permis à certains pêcheurs d'obtenir une accréditation supérieure et à d'autres d'obtenir des crédits en vue de l'obtention ultérieure d'une certification de niveau supérieur. (À T.-N.-et-L., il y a trois niveaux d'accréditation des pêcheurs professionnels : apprenti, niveau I, niveau II).

TERRITOIRES DU NORD-OUEST

Le gouvernement des Territoires du Nord-Ouest (T. N.-O.) n'a pas, pour l'instant, de politique de reconnaissance des acquis.

Le **NWT Apprenticeship Program** accorde des crédits à trois catégories de personnes faisant une demande d'admission à un programme d'apprenti :

- Les diplômés et diplômées d'un programme technique peuvent se faire créditer des heures de pratique et obtenir des crédits de formation technique.
- Les diplômés et diplômées d'un cours secondaire approuvé d'initiation à l'emploi, de préapprentissage ou de formation professionnelle peuvent se faire créditer des heures de pratique et ont le droit de passer les examens du premier niveau.
- Les personnes ayant de l'expérience professionnelle peuvent se faire créditer des heures de pratique sur recommandation d'un ou d'une responsable de la formation d'apprenti, moyennant l'approbation préalable de l'employeur. Ces personnes pourraient également avoir la possibilité de passer les examens du premier niveau.

En 1995, le conseil des gouverneurs du **Collège Aurora** a adopté une politique lui permettant de reconnaître les acquis d'une personne en vue de son admission à un programme ou de l'obtention de crédits comptant pour un ou plusieurs cours d'un programme. Le collège a également adopté des principes et des procédures à cet effet.

Personnes-ressources :

Maurice Evans, président, mevans@auroracollege.nt.ca ou (867) 872-7009

Gouvernement : **Loretta Foley**, bureau du sous-ministre, (867) 920-6240

NOUVELLE-ÉCOSSE

Politique provinciale

Le ministère de l'Éducation de cette province a publié en juin 2002 le document de travail « Skills Nova Scotia: Strong Workforce, Bright Future », où l'élaboration et la mise en œuvre de processus et d'instruments de RA constituent des objectifs clés².

Ce document de travail contient un certain nombre de références à l'apprentissage à vie et montre bien que le ministère a incorporé des principes et des méthodes de RA dans sa nouvelle initiative, la **Nova Scotia School for Adult Learning (NSSAL)**. Grâce à la NSSAL, les étudiantes et étudiants adultes peuvent utiliser leurs crédits obtenus par la RA en vue d'obtenir un diplôme d'études secondaires pour adultes. Les écoles secondaires pour adultes, le *Nova Scotia Community College (NSCC)* et l'Université Sainte-Anne-Collège de l'Acadie, qui donnent des crédits à ceux et celles qui souhaitent terminer leurs études secondaires, possèdent également leurs propres politiques de RA pour les étudiantes et étudiants adultes. La NSSAL reconnaît également le certificat d'apprentissage et accorde six crédits pour des cours à option menant à un diplôme d'études secondaires pour adultes.

À l'instar de la mise sur pied de la NSSAL et du diplôme d'études secondaires pour adultes, la structure du programme d'apprentissage pour adultes a été élaborée de telle sorte qu'elle reconnaît les acquis des adultes. Ce programme permet aux adultes d'entreprendre leurs études à des points de départ différents les uns des autres dépendamment de leurs acquis.

L'**Apprenticeship Program** du ministère de l'Éducation incorpore la RA depuis de nombreuses années. Récemment, le ministère a élaboré une nouvelle politique visant à accorder des crédits pour les acquis dans près de 70 p. 100 des cours de formation technique.

Le **ministère des services communautaires** de la N.-É. a fait preuve d'initiative dans ce domaine en développant dès 1997 un partenariat avec le **PLA Centre** (voir plus bas). Par l'intermédiaire de ce dernier, le ministère offrait à son personnel cadre une formation en RA. Par la suite, le personnel cadre donnait à son tour un soutien et des services en RA aux bénéficiaires de l'aide sociale, qui ont démontré subséquemment une augmentation étonnante de la confiance en eux-mêmes, de leur motivation, de leur intégration au marché du travail et de leur participation à des cours de formation.

Le NSCC, qui compte 13 campus dans toute la province, est le premier établissement d'enseignement postsecondaire au Canada à s'afficher « **collège portfolio** » (http://www.nsc.ca/admissions/portfolio/what_is_portfolio.asp en anglais) et à chercher non seulement à utiliser la RA comme voie d'accès à ses programmes, mais également à intégrer les principes et méthodes de la RA au sein de tous ses

² Voir Ministère de l'Éducation de la Nouvelle-Écosse, *Skills Nova Scotia: Strong Workforce, Bright Future*, juin 2002, objectif 4, p. 27.

programmes. Le gouvernement de la Nouvelle-Écosse a récemment annoncé un plan d'expansion de 123 millions de dollars visant à renforcer la capacité du NSCC de répondre aux besoins de la population en matière de compétences et d'apprentissage³.

Le NSCC et les ministères de l'Éducation et des Services communautaires travaillent en partenariat avec le **PLA Centre** (dmyers@placentre.ns.ca). Le conseil d'administration du *PLA Centre*, qui s'est établi à Halifax en 1996, représente cinq universités, le NSCC et de nombreuses collectivités du milieu des affaires et des milieux syndicaux et bénévoles. Le centre offre des programmes de perfectionnement qui ont permis à plus de 175 intervenantes et intervenants de la RA de la province d'obtenir un certificat. De plus, ce centre a mis sur pied des programmes innovateurs de RA pour un grand nombre d'apprenantes et d'apprenants adultes en transition⁴.

Dans les établissements

Dans les dix universités de la Nouvelle-Écosse, la RA existe sous des formes variées, mais y demeure inégalement reconnue. Plusieurs universités — *Atlantic School of Theology (AST)*, Université Mount Saint Vincent (MSVU), *Nova Scotia College of Art and Design (NSCAD)*, Collège universitaire de Cape Breton (UCCB)⁵ — ont mis en place leur propre politique globale. Elles appliquent activement les principes et les méthodes de la RA afin de reconnaître l'apprentissage tant « expérientiel » que « traditionnel » dans le cadre des processus d'admission, de placement et de classement supérieur des étudiantes et des étudiants adultes.

D'autres universités⁶ ont établi des règles « permissives » ou des processus adaptables qui permettent de reconnaître les acquis des adultes qui font une demande d'admission ou de classement supérieur. Certains départements, facultés ou écoles démontrent un intérêt plus grand relativement à la RA que d'autres. La **School of Public Administration** de l'**Université Dalhousie** fait par exemple un grand usage des portfolios pour permettre aux candidates et aux candidats possédant des compétences non traditionnelles, ou expérientielles, de faire une demande d'admission au programme de gestion « mid-career MPA ».

Comme partout au Canada, il semble juste d'affirmer que même si les progrès de la RA sont inégaux et partiels au sein des universités, quelques établissements jouent un rôle prépondérant, et la plupart d'entre eux sont plus sensibilisés et intéressés qu'avant. Espérons que le prochain sondage du CMEC fera un état de la situation détaillé et rigoureux et corrigera toute affirmation inexacte que cet aperçu initial pourrait contenir par inadvertance.

³ Voir www.nsc.ca (en anglais)

⁴ Voir www.placentre.ns.ca (en anglais)

⁵ L'AST utilise la RA principalement avec les adultes en cours de carrière qui désirent suivre des cours de programmes de pastorale. D'une façon similaire, le NSCAD utilise la RA pour les diplômés de retour aux études. La MSVU offre un cours à option de premier cycle comportant l'élaboration d'un portfolio menant à l'obtention de crédits. À l'UCCB, il y a un coordonnateur de RA aux services aux étudiants et étudiantes, et l'université offre des services de RA en milieu de travail, en perfectionnement et en téléenseignement.

⁶ Notamment Université Acadia, Université Dalhousie, Université Saint Francis Xavier, Université Saint Mary's, Université Ste Anne (avec le Collège de l'Acadie) et *University of King's College*.

NUNAVUT

Politique territoriale

Actuellement, le ministère de l'Éducation n'a pas de politique sur la RA. Cependant, il travaille à mettre en œuvre une politique qui ferait partie d'une stratégie globale concernant l'éducation et l'apprentissage permanents.

Personnes-ressources : **Bruce Rigby**, brigby@gov.nu.ca ou **Geraldine Hunter**, ghunter@gov.nu.ca

La politique du **Collège de l'Arctique du Nunavut** est la suivante :

Politique : Le Collège de l'Arctique du Nunavut procède à la reconnaissance des acquis de personnes qui souhaitent répondre aux critères d'admission à un programme ou obtenir des crédits pour un ou plusieurs cours au sein d'un programme.

Principes :

1. Le Collège de l'Arctique du Nunavut accepte que les acquis doivent être officiellement reconnus.
2. La RA peut servir à obtenir des crédits d'études, au respect des exigences de programmes de formation ou à l'obtention d'une attestation professionnelle.

Le Collège de l'Arctique du Nunavut a adopté des méthodes administratives et un processus de demande pour les personnes intéressées à la RA. On travaille actuellement à élaborer un plan de mise en œuvre.

Personne-ressource : **Linda Pemik**, pemik@nac.nu.ca

ONTARIO

Politique provinciale

Pendant l'année scolaire 1992-1993, le Conseil ontarien des affaires collégiales a mis sur pied un groupe consultatif afin de guider la mise en œuvre de la RA dans les collèges des arts appliqués et de technologie de l'Ontario. En janvier 1993, la RA était officiellement introduite dans le système collégial; 25 collèges ont alors reçu des fonds destinés à financer le poste d'une personne sur trois ans qui s'occuperait d'élaborer des politiques et des méthodes et de structurer les services de RA.

Le cadre politique de la reconnaissance des acquis s'est fondé sur l'avis du Conseil ontarien des affaires collégiales, suite à une consultation approfondie, puis a été intégré au système collégial en juillet 1997. Depuis le 1^{er} avril 2003, la politique de RA est incorporée au nouveau cadre du ministère sur les programmes d'études. Selon cette politique, la RA est offerte pour autant de cours à crédits que possible dans des programmes d'études dont l'inscription est admissible à une subvention de fonctionnement à des fins générales. Par ailleurs, un document de référence est offert aux collèges qui veulent mettre en œuvre la RA. Les fonds pour la RA sont octroyés par l'intermédiaire de la subvention de fonctionnement et sont expliqués en détail dans le document « Enrolment and Graduate Reporting Operating Procedure ». Les frais de la RA sont détaillés dans le document « Minister's Binding Policy Directive on Tuition and Ancillary Fees », où sont également décrites les méthodes de fonctionnement de la RA. Les collèges demandent actuellement des frais s'élevant à un maximum de 127 \$ par épreuve (par cours) pour l'année 2003-2004. Ainsi, la vérification de 100 évaluations de RA équivaut à une « unité de financement » collégiale.

Personne-ressource : **Jane Kirkwood**, ministère de la Formation et des Collèges et Universités, au (416) 325-2874, Jane.Kirkwood@edu.gov.on.ca et Nelsa.Roberto@edu.gov.on.ca

Exemples de RA dans les collèges

Malgré les restrictions financières, tous les collèges continuent d'offrir des services de RA, comme en témoignent les demandes de subvention présentées au ministère.

Collège Confederation : La reconnaissance des acquis est offerte dans ce collège à tous les étudiants et étudiantes à temps plein ou à temps partiel ainsi qu'aux futurs étudiants et étudiantes. La plupart du temps, des examens sont offerts, mais dans le cas de certains types de cours, tels que des stages pratiques, les étudiantes et étudiants doivent élaborer un portfolio en vue de la RA. Le type d'évaluation est déterminé par la personne spécialiste en RA en fonction des résultats d'apprentissage.

Personne-ressource : **Trish McGowan**, conseillère en la RA, (807) 475-6416, mcgowan@confederationc.on.ca

Collège Fanshawe : On peut joindre la personne responsable de la RA en soirée, et son bureau est situé au registrariat. De plus, cette personne sert d'agent de liaison avec les services éducatifs. Les cours sur l'élaboration d'un portfolio, très populaires, sont actuellement en révision, car on souhaite les adapter aux professionnels formés à l'étranger. Un comité de RA existe toujours à Fanshawe. L'ancienne responsable de la

RA, Sandra Aarts, maintenant secrétaire-trésorière de l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis (ACCRA), a contribué à l'obtention de financement pour mettre sur pied les activités en ligne de l'Association.

Personne-ressource : **Cheryl Morris**, conseillère en RA, (519) 452-4445, cmorris@fanshawec.ca

Collège Humber : Ce collège a procédé à une vaste consultation interne à la suite de laquelle s'est effectuée une mise à jour du matériel de RA sur support papier ou sur le Web destiné tant à la collectivité qu'aux évaluateurs et évaluatrices. Ce collège est l'établissement qui réalise le plus grand nombre d'évaluations de portfolio en Ontario. À Humber, on croit que le fait d'endosser les principes et les méthodes de RA au niveau collégial contribue à délimiter ou à suivre les chemins d'apprentissage diversifiés des étudiantes et des étudiants — des programmes d'apprenti à ceux de deuxième ou de troisième cycle. On considère que la RA est l'un des éléments d'un cadre plus large de reconnaissance et de transfert de crédits d'études.

Personne-ressource : **Barbara Handler**, coordonnatrice de la RA, service de counselling, (416) 675-6622, poste 4524, barbara.handler@humber.ca

Collège Mohawk : Ce collège a joué un rôle de premier plan dans la formation des conseillères et conseillers et du personnel enseignant en RA, et ce, depuis le début des années 1990. Le Collège Mohawk était l'un des six partenaires collégiaux dans l'étude pancanadienne sur la RA intitulée « Feedback from Learners ». Grâce au bureau du développement commercial et économique, le Collège Mohawk a contribué à une révision du programme de l'**Ontario Aerospace Council** en y incorporant les principes de la RA. En raison de compressions budgétaires, le poste de coordination de la RA sera éliminé à l'automne 2003. Par contre, la RA demeure, et le collège continuera d'offrir des services de RA aux étudiantes et aux étudiants tout en explorant d'autres moyens d'offrir des services de RA.

Personne-ressource : **Roberta Burke**, coordonnatrice de la RA, Credit for Prior Learning Office, (905) 575-1212, poste 2395, roberta.burke@mohawcollège.ca

Collège Niagara : Les expériences de travail, les programmes d'alternance travail-études et les stages pratiques sont évalués dans le cadre de la RA. Des tests sur des groupes totalisant plus de 400 étudiantes et étudiants souhaitant s'inscrire à un cours d'informatique pour débutants ont été couronnés de succès. Le collège recommande qu'il y ait 40 épreuves de RA plutôt que 100 par « unité de financement ».

Personne-ressource : **Michelle Pugh**, conseillère en services de RA, (905) 735-2211, poste 7491, mpugh@niagarac.on.ca

La RA dans les universités

Même s'il n'y a pas d'accord, d'entente ou de cadre politique communs, certains services de RA sont dispensés.

Voir le lien vers le projet d'un programme spécifique aux infirmières et infirmiers ainsi que les liens vers d'autres ressources en RA à l'Université d'Ottawa :

<http://www.uottawa.ca/academic/info/regist/Regi3170f.pdf>

Personne-ressource : **Suzanne Doucette**, coordonnatrice, (613) 562-5800, poste 844, sdouc@formation-iip.ca

Personne-ressource : **John Michel**, MFCU – Direction des universités, (416) 325-4237, john.michel@edu.gov.on.ca

Conseil des universités de l'Ontario : En 1995, le Conseil des universités de l'Ontario a créé un groupe de travail afin de déterminer la place de la reconnaissance des acquis dans les programmes professionnels liés à des professions réglementées. Après avoir reçu les rapports de sept projets pilotes menés dans cinq universités en 1998, le conseil a accepté le rapport du groupe de travail et a endossé le principe de la reconnaissance des acquis et de son application appropriée dans les établissements membres. <http://www.cou.on.ca>

College-University Consortium Council (CUCC) : Établi depuis 1996, le CUCC a pour mandat de favoriser la continuité au sein du système d'éducation postsecondaire ontarien. Le CUCC est bien équipé pour étudier les questions et problèmes soulevés par la RA et par les ententes d'articulation dans l'ensemble du réseau ontarien.

Personne-ressource : **Liz McCle nnan**, (416) 244-2311, poste 2029, <http://www.cou.on.ca/cucc>

La RA dans les écoles secondaires

L'adoption d'une nouvelle politique de RA est prévue pour l'année scolaire 2003-2004. Cette politique prévoit que les étudiantes et étudiants adultes peuvent se voir accorder jusqu'à 16 crédits à la suite d'une évaluation individuelle pour les 9^e et 10^e années, à la discrétion de la direction de l'école. Les étudiantes et étudiants adultes peuvent obtenir 10 des 14 autres crédits des 11^e et 12^e années requis pour l'obtention du diplôme de trois façons : au moyen d'épreuves, d'équivalences ou en suivant les cours pertinents. Les étudiantes et étudiants adultes obtiendront un minimum de quatre crédits de 11^e et 12^e années.

Personne-ressource : **Mary Smart**, ministère de l'Éducation, (416) 325-5732

Cours sur la RA dans le programme de formation des enseignants à l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (IEPO)

Dans ce cours à option innovateur de formation initiale des enseignantes et des enseignants, les étudiantes et les étudiants font une recherche de documentation récente sur la RA au Canada, conçoivent une épreuve et un portfolio puis analysent les répercussions de la mise en œuvre d'une politique de RA dans les écoles secondaires ontariennes.

Personne-ressource : **Sara McKitrick**, IEPO/Université de Toronto, (416) 923-6642, poste 2411, smcitrack@oise.utoronto.ca

Ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU)

Unité de l'accès aux professions et aux métiers

Personne-ressource : **Shamira Madhany**, MFCU, (416) 326-6216

Le gouvernement de l'Ontario a mis sur pied l'Unité de l'accès aux professions et aux métiers en 1995 afin d'assurer un meilleur accès au marché du travail pour les

immigrantes et immigrants compétents. Cette unité s'associe à des partenaires clés, notamment des organismes de réglementation professionnelle, des employeurs, des établissements d'enseignement et des organismes communautaires offrant des services aux immigrantes et immigrants, pour élaborer des programmes et des politiques qui facilitent la reconnaissance des qualifications et de l'expérience acquises à l'étranger. <http://www.equalopportunity.on.ca>

Les personnes dont la formation a été acquise à l'étranger peuvent avoir du mal à accéder à un emploi dont la profession est réglementée parce que leurs compétences ne sont pas admises ou entièrement reconnues. Le gouvernement de l'Ontario a subventionné l'élaboration d'instruments et de méthodes de RA permettant d'évaluer la compétence théorique et pratique de sage-femme et de physiothérapeutes formés à l'étranger. Il a également mis au point un examen de compétences qui remplace l'examen écrit destiné aux mécaniciens d'entretien d'automobiles qui désirent obtenir un certificat de compétence.

Par ailleurs, le MFCU appuie l'élaboration de projets de formation qui permettent d'obtenir plus rapidement une autorisation d'exercer ou une accréditation dans le cas d'emplois de secteurs où il y a une pénurie de main-d'œuvre. Ces projets donnent à l'employeur, aux organismes de réglementation ou aux établissements d'enseignement, des façons d'évaluer les compétences du candidat ou de la candidate tout en dispensant une formation et une expérience en milieu de travail qui l'aideront à intégrer plus rapidement le marché du travail sans avoir à étudier à nouveau ce qu'il ou elle a déjà appris ailleurs. De tels projets créent des modèles durables et adaptables à d'autres organismes ou emplois.

À l'heure actuelle, il y a 16 projets en cours dans des secteurs stratégiques du marché du travail tels que la biotechnologie, le génie, le secteur manufacturier, les technologies de soins de santé, la technologie de l'information, la profession de sage-femme, les sciences infirmières, la pharmacologie et l'enseignement. Parmi ces projets se trouvent des initiatives dans certains secteurs où des organismes de réglementation, employeurs et enseignantes et enseignants donnent l'exemple et encouragent les autres organismes de leurs secteurs à élaborer ou à améliorer les politiques d'accès et les programmes destinés aux personnes formées à l'étranger.

Les Manufacturiers et Exportateurs du Canada travaillent à la rédaction d'un guide pour les employeurs qui comportera des analyses de cas où des personnes formées à l'étranger sont embauchées. Le guide comprendra des conseils pratiques sur la façon de reconnaître et d'intégrer les compétences d'une travailleuse ou d'un travailleur ayant reçu sa formation à l'étranger pour répondre aux exigences de l'employeur.

De son côté, le *Steering Committee of Ontario Regulators for Access* travaille à l'élaboration d'outils visant à encourager les autres organismes de réglementation de l'Ontario à mettre sur pied des initiatives d'accès au sein même de leurs organismes.

Enfin, le réseau CON*NECT (*Colleges of Ontario Network for Education and Training*) s'emploie à développer un système pour optimiser le rôle des collèges dans l'intégration des immigrantes et des immigrants qualifiés au sein de la main-d'œuvre

ontarienne. Le nouveau système permettra à ces personnes de se recycler ou de mettre à jour leurs connaissances sans avoir à étudier de nouveau ce qu'ils ont déjà acquis à l'étranger.

Subventionné en partie par le MFCU, l'organisme **World Education Services (WES) Canada** (416) 972-0700 ou 1 866 343-0070 ou www.wes.org/ca évalue les diplômes de 180 pays et les compare aux diplômes similaires décernés en Ontario. Le WES a élargi ses services en créant la *World Education Data Base (WEDB)*, service en ligne qui offre des renseignements sur les systèmes d'éducation de 25 pays dans le monde. Il fournit de l'aide aux écoles secondaires pour le placement des étudiantes et des étudiants nouvellement arrivés au Canada.

Réseaux ontariens de recherche

Le réseau pancanadien de recherche **New Approaches to Lifelong Learning (NALL)** de l'Institut d'études pédagogiques de l'Ontario (IEPO), Université de Toronto (UT) (<http://www.oise.utoronto.ca/depts/sese/csew/nall> - en anglais), est un réseau subventionné par le Conseil de recherches en sciences humaines (CRSH). Son mandat consiste à étudier l'apprentissage non traditionnel et ses relations avec l'apprentissage traditionnel et l'éducation permanente pendant toute la vie d'une personne (www.nall.ca). Le groupe d'évaluation de la RA du NALL a réalisé les projets intitulés : « Developing an Annotated Bibliography for PLAR »; « Determining the current status of the provision of PLAR in Canada and Abroad »; « Developing a "Values" document for PLAR »; « Exploring the current and future use of PLAR ». Le site Web du NALL présente la base de données sur la RA la plus complète au monde et offre des liens sur la RA vers plusieurs continents.

Personne-ressource : **A. Thomas**, AThomas@oise.utoronto.ca

Les chercheuses et chercheurs de IEPO/UT ont reçu des subventions du CRSH via l'Initiative de la nouvelle économie. **David Livingstone**, directeur du **Centre for the Study of Education and Work**, dirige un projet intitulé « The Changing Nature of Work and Lifelong Learning in the New Economy ». Il travaille en association avec plus de 30 partenaires provenant d'organisations syndicales, de fédérations d'enseignantes et d'enseignants, de sociétés privées et d'universités du Canada, des É.-U., d'Australie et d'Europe afin de créer des liens fiables entre les pratiques actuelles en matière d'éducation des adultes et le marché du travail au Canada. Ce projet comportera une enquête pancanadienne et des études de cas.

Personne-ressource : **David Livingstone**, (905) 923-6641, poste 2703, DLivingstone@oise.utoronto.ca

Études pancanadiennes sur la RA

Trois collèges ontariens (Conestoga, Fanshawe et Mohawk) se sont récemment joints à d'autres collèges du Canada, à un collège d'enseignement général et professionnel (cégep) et à une conseillère indépendante en RA (vankleef@sympatico.ca) pour participer à la seconde étude pancanadienne sur la RA intitulée « **Feedback from Learners** ». L'objectif de l'étude était de faire un rapport sur les perspectives des apprenantes et apprenants ayant profité de la RA et de ceux et celles qui ont été orientés vers la RA, mais qui n'y ont pas eu recours. L'information servira à déterminer

ce qui doit être fait pour améliorer et populariser la RA au Canada. Les résultats sont renforcés par l'analyse de la base de données créée au cours de la **première étude pancanadienne sur la RA**, base dans laquelle on a versé des données recueillies sur une période de huit ans et qui concernent plus de 7200 apprenantes et apprenants ayant recours à la RA et plus de 14 000 évaluations provenant de sept établissements partenaires. Les résultats de l'étude seront divulgués au forum **Recognizing Learning** qui se tiendra à Winnipeg en octobre 2003.

Personne-ressource : **Eleanor Conlin**, Conestoga College, econlin@conestoga.on.ca

Autres ressources ontariennes de RA pour les immigrantes et immigrants :

Maytree Foundation, (416) 944-2627, romidvar@maytree.com

Caledon Institute for Social Policy – voir le document « Fulfilling the Promise: Integrating Immigrant Skills into the Canadian Economy » publié par Naomi Alboim et The Maytree Foundation (Ottawa : Caledon Institute of Social Policy, avril 2002) 56 p., alboim@qsilver.queensu.ca

Base de données Fulfilling the Promise, ressource en ligne bien fournie qui présente des idées et des initiatives visant à faciliter l'accès au marché du travail aux immigrantes et aux immigrants qualifiés.

<http://www.maytree.com/RefugeeImmigrantProgram/Publications/PublicationsAbstracts/FulfillingPromise.html> (en anglais).

ÎLE-DU-PRINCE-ÉDOUARD

Politique provinciale

Déclaration d'appui

Le ministère de l'Éducation de l'Î.-P.-É. appuie en principe et encourage la création de communautés d'apprentissage interconnectées au moyen de la reconnaissance officielle des acquis.

En attachant de la valeur à la reconnaissance des acquis, qui comprend la reconnaissance des compétences, le ministère croit que :

- la reconnaissance des acquis est fondamentale pour adhérer à une philosophie valorisant l'apprentissage à vie.
- tout apprentissage devrait être reconnu ou admissible à une reconnaissance par les établissements d'enseignement, les regroupements professionnels et les organismes du travail.
- les normes et les critères sont essentiels au maintien de services et de programmes de haute qualité.
- le succès de la RA dépend de partenariats qui devraient comprendre notamment des établissements d'enseignement postsecondaire, tous les paliers de gouvernement et des associations de gens d'affaires, de syndicats, du milieu de l'éducation ou de professionnels.

Personne-ressource : **Barb MacNutt**, directrice, Literacy Initiatives Secretariat, (902) 368-6286, bemaconnutt@edu.pe.ca, ministère de l'Éducation de l'Î.-P.-É., Continuing Education and Training, C.P. 2000, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 7N8

Autres initiatives de RA et activités connexes

Workplace Education PEI (WEP) a officiellement mis sur pied des services d'évaluation en reconnaissance des acquis en 1999. Cet organisme offre des cours d'élaboration de portfolios destinés à des groupes ou à des particuliers. Ce programme de certificat pour les intervenantes et intervenants en RA comprend une formation théorique de 30 heures suivie d'un stage qui doit être terminé dans l'année qui suit. Actuellement, les activités de WEP consistent notamment à :

- aider le collège communautaire local à élaborer des stratégies de mise en œuvre de la RA dans ses programmes de formation professionnelle.
- mettre au point un modèle fonctionnel d'intégration de la RA au système de formation des apprentis de l'Î.-P.-É.
- aider le collège communautaire local à réaliser des projets pilotes de cours sur l'élaboration de portfolios en tant qu'outil de perfectionnement dans le cadre d'un programme de transition de l'école secondaire de l'Î.-P.-É. (2003).
- aider les étudiantes et étudiants d'une école secondaire de l'Î.-P.-É. à élaborer des portfolios dans le cadre du programme de l'*Academy of Travel and Tourism*.
- fournir une coordonnatrice de la RA qui siège à un comité directeur national chargé de publier un guide d'animation destiné à aider le personnel enseignant de la communauté à incorporer les compétences essentielles au programme *Manitoba Learner Certification*.

D'autres services de RA sont offerts par WEP, notamment : évaluations des besoins organisationnels, information sur la RA et services de consultation aux employeurs, aux organismes et aux établissements d'enseignement postsecondaire.

Personnes-ressources :

Barb MacNutt, (902) 368-6286, bemacnutt@gov.pe.ca, directrice, Literacy Initiatives Secretariat, ministère de l'Éducation de l'Î.-P.-É., Continuing Education and Training, C.P. 2000, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 7N8

Gaelyne MacAulay, (902) 888-8022, gmacaulay@pei.sympatico.ca, agente itinérante et coordonnatrice des services de RA, Workplace Education PEI, Government Services Office, 109, rue Water, Summerside, Î.-P.-É., C1N 1A8

La RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Quelques activités :

- aider le Collège Holland à publier un document sur l'élaboration d'une politique de RA et à mettre au point une stratégie de mise en œuvre; deux ateliers d'été sur l'élaboration d'un portfolio donnés par des intervenants au Collège Holland; la *Academic & Learning Innovations Unit* réalise un projet pilote de RA dans tout le collège, à commencer par le *Learning Management Program*.

Personnes-ressources :

Sandy MacDonald, (902) 566-9684, smacdonald@hollandc.pe.ca, directrice des services éducatifs, Collège Holland, 140, rue Weymouth, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 4Z1

Michael O'Grady, (902) 566-9512, mogrady@hollandc.pe.ca, consultant en programmes d'études, Collège Holland, 140, rue Weymouth, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 4Z1

Jenna Boon, directrice, Trades and Technology, gboon@hollandc.pe.ca

Site Web : <http://www.hollandc.pe.ca>

- aider les membres du corps professoral de l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard (UPEI) qui montrent de l'intérêt envers la RA.

Personnes-ressources :

Clive Keen, directeur de l'Institute for Life-Long Learning, UPEI, ckeen@upe.ca, 550, avenue University, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 4P3

Karen Smythe, (902) 566-0439, registraire, UPEI, registrar@upe.ca, 550, avenue University, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 4P3

Vianne Timmons, (902) 566-0412, vice-rectrice au perfectionnement, UPEI, vtimmons@upe.ca, 550, avenue University, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 4P3

Site Web : <http://www.upei.ca>

- aider la Société Éducative de l'Î.-P.-É. à comprendre la déclaration d'appui de l'Î.-P.-É., les politiques de RA pour les établissements d'enseignement postsecondaire et la mise en œuvre de la RA, afin de l'encourager à élaborer ses propres politiques; grâce à un protocole d'entente, les étudiantes et étudiants francophones de niveau postsecondaire ont accès aux programmes du Collège de l'Acadie, en Nouvelle-Écosse (le centre de Wellington, à l'Î.-P.-É., s'apparente à un

bureau satellite). Par conséquent, les politiques de RA déjà établies sont connues et appuyées : <http://www.socedipe.org>.

- aider le *PEI Apprenticeship Board* à définir le rôle de la RA dans le processus d'apprentissage.
Personnes-ressources :
Gaelyne MacAulay, (902) 888-8022, gmacaulay@pei.sympatico.ca,
agente itinérante et coordonnatrice des services de RA, Workplace Education PEI,
Government Services Office, 109, rue Water, Summerside, Î.-P.-É., C1N 1A8
Craig Norton, (902) 368-6425, cgnorton@gov.pe.ca,
directeur d'Apprenticeship Training, ministère de l'Éducation de l'Î.-P.-É.,
Continuing Education and Training, C.P. 2000, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 7N8
- projets de mise en œuvre de la RA dans deux écoles secondaires de l'Île, une s'étant jointe à l'école secondaire Bluefield /Collège Holland dans le cadre du *High School Transitions Program* et l'autre à l'école secondaire Kensington dans le cadre d'un cours sur le voyage et le tourisme.
- Le Collège Holland s'est associé au personnel de l'école secondaire Bluefield, au ministère de l'Éducation et au *Eastern School Board* pour offrir un programme de transition. Le collège est chargé d'élaborer un programme en collaboration avec les partenaires du projet et d'étudier l'efficacité des cours de renforcement de l'employabilité. Le but recherché est de garantir des places dans le programme de l'automne 2003 aux étudiantes et aux étudiants qui réussissent bien.
Personnes-ressources :
Gaylene Carragher, (902) 629-7032, gcarragher@hollandc.pe.ca,
Collège Holland, 140, rue Weymouth, Charlottetown, Î.-P.-É., C1A 4Z1
Allan Cotton, (902) 675-7480, adcotton@edu.pe.ca,
École secondaire Bluefield, North Wiltshire R.R. 2, Î.-P.-É., C0A 1Y0
Site Web : <http://www.edu.pe.ca/bluefield/Holland.htm>

QUÉBEC

Politique gouvernementale

En 2002, le gouvernement du Québec a adopté le Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue⁷. L'objectif global en matière de reconnaissance des acquis et des compétences est de mettre en place un ensemble diversifié de moyens structurants permettant d'assurer l'accès à des services de reconnaissance des acquis et des compétences dans chaque région du Québec.

Plusieurs mesures mises de l'avant concernent directement l'enseignement supérieur :

- réunir une table interministérielle de reconnaissance des acquis et des compétences afin de s'assurer de la cohérence et du dynamisme des actions visant la reconnaissance des compétences acquises par les personnes dans différents lieux et de différentes façons;
- clarifier le droit à la reconnaissance des acquis dans les régimes pédagogiques du secteur collégial et établir la responsabilité de la reconnaissance des acquis et des compétences soit explicite dans le réseau;
- consolider, dans le milieu de travail, un système de certification professionnelle comprenant désormais la reconnaissance des compétences, de façon à ce que les compétences acquises par les personnes en cours d'emploi soient davantage valorisées et reconnues formellement;
- Faire, dans le milieu de l'éducation, de la reconnaissance des acquis et des compétences une priorité de façon à apporter des réponses judicieuses à des besoins prioritaires de la population en matière de reconnaissance des acquis et des compétences;
- élaborer une approche de reconnaissance scolaire et professionnelle des compétences acquises par des groupes de personnes occupant des fonctions semblables afin de rejoindre de manière efficiente plus de personnes partageant des besoins semblables, de reconnaissances des acquis et des compétences;
- accélérer les opérations visant la reconnaissance scolaire autant que professionnelle des acquis des personnes immigrantes afin de favoriser leur intégration sociale et professionnelle;
- mettre l'accent, dans le cadre de l'application de la *Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre*⁸, sur la référence à des formations qualifiantes et transférables afin de favoriser la reconnaissance.

Immigration

Le ministère des Relations avec le citoyen et de l'Immigration effectue une évaluation comparative des diplômes et des études effectuées hors du Québec dans un système scolaire officiel, par rapport aux repères du système scolaire québécois.

⁷ **Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue**, Gouvernement du Québec, MEQ, 2002, 40 p.

⁸ **Loi favorisant le développement de la formation de la main-d'œuvre**, Lois et règlements du Québec, c D 7.1.

Cégeps

En vertu du Règlement sur le régime des études collégiales, chaque cégep doit définir au sein de sa Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages un mécanisme de reconnaissance des acquis permettant à un étudiant d'obtenir une dispense, une équivalence ou une substitution de cours⁹.

Dans le cadre des programmes d'études professionnelles et techniques, le ministère de l'Éducation a développé l'approche suivante :

- utiliser une approche commune pour la formation professionnelle au secondaire et la formation technique au collégial;
- créer des outils plus souples, mieux adaptés aux différents types de formation;
- accroître l'accessibilité au service de reconnaissance en rendant ces outils disponibles sur un site internet.

Le ministère mène présentement un projet pilote avec 14 cégeps où il teste le matériel élaboré pour un programme spécifique d'études. Avant même que cette expérimentation ne soit terminée, des cégeps ont demandé à adopter cette approche dans deux autres programmes de formation technique.

Universités

C'est dans le respect de leur liberté académique que les universités procèdent à la reconnaissance des acquis par une gestion décentralisée auprès des départements ou des facultés. Par ailleurs, toutes les universités du Québec ont signé le Protocole pancanadien sur le transfert des crédits. Celui-ci assure que :

- l'étudiante ou l'étudiant changeant d'établissement est jugé admissible et a reçu une offre d'admission;
- l'étudiante ou l'étudiant changeant d'établissement a obtenu une note de passage dans le ou les cours visés par la demande d'équivalence et ses notes sont d'un niveau égal à celui qui serait normalement exigé des étudiantes ou étudiants continuant leurs études; et
- les crédits obtenus sont reliés au programme d'études auquel l'étudiant changeant d'établissement s'inscrira, ou bien ils peuvent être comptés à titre de cours facultatifs pour le programme.

⁹ Règlement sur le régime des études collégiales, Ministère de l'Éducation, articles 21-22-23 et 25.

SASKATCHEWAN

Politique provinciale

Cadre provincial de reconnaissance des acquis (RA)

À l'automne 2003, la *Saskatchewan labour Force Development Board* (SLFDB) a présenté le document « Provincial Framework for RPL in Saskatchewan » au ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan en recommandant que le gouvernement l'adopte comme politique officielle. Un grand nombre des propositions énumérées dans ce document ont déjà été mises en œuvre à divers degrés. En mai 2003, des intervenants importants ont participé à une séance de planification afin d'analyser la formation d'un groupe de coordination provincial en RA qui superviserait l'application des mesures proposées. Ce document énonce la vision générale, les principes directeurs, le rôle des différents intervenants et le plan d'action détaillé divisé en trois grands objectifs :

Premier objectif : Faire preuve de leadership

- 1.1 Coordonner la planification des services de RA et leur soutien
- 1.2 Faire des recherches sur les pratiques exemplaires et les avantages de la RA, et en diffuser les résultats
- 1.3 Accroître la sensibilisation aux services de RA et leurs avantages.

Deuxième objectif : Offrir des services de haute qualité qui soient accessibles et pertinents dans toute la Saskatchewan

- 2.1 Incorporer les processus de RA aux méthodes de gestion des ressources humaines des employeurs.
- 2.2 Adopter la RA à titre de service offert par les établissements d'enseignement de la Saskatchewan et par les fournisseurs de services de formation.
- 2.3 Utiliser la RA comme moyen d'appuyer la mobilité de la main-d'œuvre qui arrive d'autres provinces ou pays.
- 2.4 Incorporer la RA aux services professionnels et aux services d'emploi offerts par des organismes communautaires et par les ministères ou agences du gouvernement.

Troisième objectif : Rendre des comptes

- 3.1 Évaluer les services de RA et leurs résultats.

Vous pouvez obtenir un exemplaire du document sur le cadre provincial au http://www.slfdb.com/recognition_of_prior_learning/ (en anglais)

Personne-ressource : **Nancy Tam**, (306) 933-5324, ntam@sasked.gov.sk.ca

Autres initiatives de RA et activités connexes

Page Web sur la RA

Une page Web sur la RA a été créée sur le site du ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan pour centraliser l'information dans un forum en ligne destiné aux

différents intervenants et intervenantes. Ceux-ci peuvent alors avoir accès à des documents, des ressources ou du matériel sur la RA en Saskatchewan. On y trouve également des contacts et des liens vers d'autres sites Web. Voir : <http://www.sasklearning.gov.sk.ca/P/rpl> (en anglais)

Projets sectoriels de RA

Le **Job Start/Future Skills Sector Partnerships Program** (ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan) a subventionné certains secteurs intéressés à la RA comme outil stratégique de planification des ressources humaines. Trois secteurs (éducation préscolaire, sciences infirmières et immigrants/réfugiés) ont participé à des projets qui étudient comment la reconnaissance des acquis (RA) peut servir au développement d'une main-d'œuvre qualifiée. Les rapports finals seront déposés à l'automne 2003. Des discussions exploratoires sur d'autres initiatives liées à la RA sont en cours dans les secteurs suivants : la santé, l'eau et les eaux usées.

Personne-ressource : **Gladys Hill**, (306) 787-1404, gladys.hill@sasked.gov.sk.ca

Grâce à une subvention dans le cadre du programme sur les partenariats sectoriels, la **Saskatchewan Outfitters Association** (SOA) a conclu une entente avec l'industrie et cinq organismes provinciaux. La SOA a dirigé un projet pilote sur l'élaboration d'un processus de RA dont le but est d'accréditer des particuliers ou des entreprises du secteur des pourvoires de la province. Au cours du processus de RA, on détermine sept points qui sont évalués au moyen d'un examen avec documentation et d'une entrevue avec des évaluatrices ou évaluateurs du secteur. On demande en outre aux candidats ou candidates de fournir une preuve de conformité.

Personne-ressource : **Hal Stupnikoff**, (306) 763-5434, soa@sasktel.net

Le comité de RA de la **Saskatchewan Registered Nurses Association** a élaboré le cadre du processus d'évaluation des compétences des infirmières et infirmiers qui désirent obtenir une autorisation d'exercer dans la province. L'évaluation du portfolio de la candidate ou du candidat est un élément clé de ce cadre.

Personne-ressource : **Shirley McKay**, (306) 359-4245, smckay@srna.org

L'International Qualifications Assessment Service (IQAS)

Depuis 1995, le gouvernement de la Saskatchewan a négocié une entente interprovinciale avec le gouvernement de l'Alberta afin que l'IQAS évalue des diplômes étrangers et délivre des certificats qui attestent le respect des normes de la Saskatchewan en matière d'éducation. Selon les clauses de ce contrat, le gouvernement de la Saskatchewan paye le coût de base du service, et les résidentes et résidents de la Saskatchewan paient le coût de l'évaluation directement à l'IQAS. Les certificats de l'IQAS sont délivrés à titre consultatif et facilitent la prise de décision des employeurs, des établissements d'enseignement et des regroupements professionnels. Une nouvelle brochure sera publiée en été 2003 avec la collaboration de l'IQAS dans le cadre d'une stratégie de communication provinciale visant à faire connaître l'IQAS et ses services. Voir : <http://www.learning.gov.ab.ca/iqas/iqas.asp> (en anglais).

Personne-ressource : **Nancy Tam**, (306) 933-5324, ntam@sasked.gov.sk.ca

La RA dans les établissements publics d'enseignement postsecondaire

Saskatchewan RPL Referral Guide: Pathways for Learning Recognition

Le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan a publié un guide de référence en ligne sur la RA visant à simplifier la recherche d'information pour les conseillères et conseillers en leur donnant accès à des renseignements centralisés sur les possibilités de RA qui existent dans le système éducatif provincial. Un aide-mémoire et un organigramme offrant des conseils utiles sur la RA comptent parmi les éléments clés de ce guide. On y trouve également des renseignements qui facilitent les recherches, notamment les principales personnes-ressources des divers établissements.

Quelque 27 établissements, de la maternelle à la 12^e année ainsi que du secteur de l'éducation et de la formation postsecondaire, ont participé à la troisième édition de ce guide. Pour obtenir des renseignements sur les politiques de RA des établissements en ce qui a trait à la reconnaissance des compétences, au transfert de crédit et à la RA, voir

http://www.sasklearning.gov.sk.ca/P/rpl/docs/RPL%20Referral%20Guide_3rd%20edition.pdf (en anglais)

Prior Learning Assessment and Recognition Enhancement Funding Initiative. **Ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan.**

Rapport d'étape, mars 2002

À l'automne 2000, le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan lançait une initiative de financement pour l'amélioration du processus de RA dans son système d'enseignement postsecondaire. Ce rapport fournit des renseignements détaillés sur l'initiative, une description de chaque projet pilote et un compte rendu des progrès réalisés dans le cadre de 11 projets pilotes de RA entrepris en 2001-2002 de concert avec le projet de services de RA d'une commission provinciale de développement de la main-d'œuvre (octobre 2000 - mars 2002). Ce projet de services de RA a fourni un appui soutenu au personnel de coordination des projets pilotes et a mené à l'élaboration de ce rapport d'étape. Voir

<http://www.slfdb.com/plar/whatsnew/PLARreport.pdf> (en anglais).

Pour de plus amples renseignements, consulter le rapport final et la trousse du projet de services de RA de la SLFDB : <http://www.slfdb.com/plar/plar-report.pdf> (en anglais) ou écrivez à slfdb@slfdb.com.

Rapport final, mars 2003

Ce rapport (qui accompagne le précédent rapport d'étape) présente un résumé de 11 projets pilotes de RA entrepris dans des établissements d'enseignement postsecondaire et comprend une section sur les leçons tirées de l'initiative et les pratiques exemplaires. Les projets pilotes couvrent un large éventail d'activités visant à renforcer la capacité des établissements en matière de RA : constitution d'une base de données des cours adaptés à la RA, instruments d'évaluation des acquis et des méthodes d'évaluation de portfolios. Les conclusions du rapport contiennent des éléments de réflexion intéressants, du point de vue des établissements, sur la mise en place efficace de services de RA. Le rapport donne en outre des exemples d'outils et

de documents élaborés dans le cadre de l'initiative. Voir :
http://www.sasked.gov.sk.ca/P/rpl/docs/Enhancement_plar_03_19.pdf (en anglais).

Fonds de perfectionnement en RA du ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan

Dix établissements d'enseignement coordonnent 12 activités de perfectionnement destinées au personnel enseignant, au personnel des établissements ou au personnel d'organismes communautaires. Ces activités visent à renforcer la capacité des établissements d'offrir des services de RA aux apprenantes et aux apprenants. Les activités auront lieu à l'automne et à l'hiver 2003.

Personne-ressource : **Nancy Tam**, (306) 933-5324, ntam@sasked.gov.sk.ca

Guide en ligne pour les facilitateurs de l'élaboration de portfolios

Le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan travaille à la rédaction d'un guide, le « Online Guide for Facilitators of Portfolio Development » (publication prévue au printemps 2004), visant à soutenir ou à accroître les compétences de divers organismes intéressés à offrir des ateliers d'élaboration de portfolios à différents groupes clients. Le guide présentera des contextes d'utilisation de portfolios comme instrument polyvalent dans le but de fournir une série d'activités ou de formules qui peuvent être « combinées et associées » au gré des objectifs et des besoins des participantes et des participants. Les ateliers initieront les groupes au processus d'élaboration de portfolios et au guide en ligne sur le même sujet.

Personne-ressource : **Nancy Tam**, (306) 933-5324, ntam@sasked.gov.sk.ca

Applications de la RA à un modèle d'apprentissage holistique pour les Autochtones

À l'hiver et au printemps 2001-2002 ont eu lieu quatre séances de travail sur la RA dans la perspective de la culture autochtone. Ces séances de travail ont été subventionnées par le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan, la SLFDB et plusieurs établissements d'enseignement postsecondaire. L'objet de la discussion était axé sur l'intégration de la RA et de l'élaboration de portfolios à un modèle d'éducation holistique qui se fonde sur la connaissance de la culture traditionnelle autochtone et sur la vision autochtone de l'apprentissage holistique. Dans ce cadre, les apprenantes et les apprenants sont appelés à développer connaissances, compétences et qualités pour devenir une personne accomplie. On trouvera une transcription de la conférence donnée par Diane Hill à l'école secondaire Joe Duquette au :
<http://www.tyendinaga.net/fnti/prior/diane> (en anglais).

Personne-ressource : **Nancy Tam**, (306) 933-5324, ntam@sasked.gov.sk.ca

Projet de RA dans les universités de la Saskatchewan

Un projet de RA dans les universités de la Saskatchewan (1998-1999), sous la direction d'Angie Wong, a étudié la mise en œuvre de la RA au niveau universitaire. L'Université de la Saskatchewan et l'Université de Regina ont réalisé conjointement plusieurs projets pilotes ainsi qu'une série d'ateliers de perfectionnement. Ces deux universités ont également organisé un symposium provincial dont le thème était la RA. Pour obtenir des renseignements supplémentaires, voir :

<http://www.extension.usask.ca/ExtensionDivision/resources/PLAR/index.html> (en anglais).

Personne-ressource : **Angie Wong**, (306) 966-5564, Angie.Wong@Usask.ca

YUKON

Politique territoriale

La Direction de l'enseignement postsecondaire du gouvernement du Yukon appuie les programmes de formation en RA et l'élaboration de projets de RA au Collège du Yukon.

Autres initiatives de RA et activités connexes

Juin 2003 : Une formation sur la RA doit se donner au Collège du Yukon; elle sera destinée au personnel enseignant, aux cadres, au personnel chargé de l'admission ou des ressources humaines et aux responsables de l'élaboration des politiques. La méthode des modules sera enseignée par le personnel de l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis, et cette formation donnera droit à des crédits dans le cadre d'un programme du Collège Red River.

La RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire

Le **Collège du Yukon** offre plusieurs possibilités d'obtenir des équivalences de cours. Des crédits de surclassement sont octroyés pour les cours suivis dans d'autres établissements. Quelques programmes encouragent l'élaboration de portfolios pour obtenir des crédits en RA. À ce jour, plus de 22 étudiantes ou étudiants ont obtenu de 5 à 15 crédits en reconnaissance d'un stage ou de leur expérience.

Personne-ressource : **S. Beckman**, sbeckman@yukoncollege.yk.ca

3. GROUPES TÉMOINS

Conception d'un sondage électronique sur la RA avec l'aide de groupes témoins

Comme point de départ, l'ACRDA a dressé une première liste de questions (voir Annexe I). Les trois personnes qui ont animé les groupes témoins — Angie Wong (Saskatchewan), David Livingstone (Ontario) et Douglas Myers (Nouvelle-Écosse) — ont par la suite retravaillé ces questions et ont produit une ébauche de sondage qui a été présentée au premier groupe témoin à Saskatoon.

Les trois groupes témoins ont été réunis au cours des dix derniers jours du mois de mars 2003. Ils ont fourni des commentaires des intervenantes et intervenants concernés de l'Ouest, du Centre et de l'Est du Canada. Dans tous les cas, les rencontres des groupes témoins ont coïncidé avec d'autres activités, ce qui a permis de réduire les frais de déplacement des participantes et participants et le temps consacré à leur participation. Ce gain d'efficacité est attribuable en partie à l'exploitation du réseau pancanadien de l'ACRDA. Chaque groupe comptait de 12 à 23 personnes, y compris, dans tous les cas, des membres du corps enseignant et du personnel de collèges et d'universités.

Le premier groupe témoin s'est réuni dans le cadre du lancement du « Recognition of Prior Learning (RPL) Referral Guide » de la Saskatchewan, du 19 au 20 mars 2003 (suite à la première activité à Regina à laquelle a participé la ministre de l'Apprentissage, Judy Junor). Ce guide a été réalisé dans le but de simplifier l'accès aux méthodes d'orientation pour les conseillères et conseillers en RA grâce à une centralisation des renseignements sur les possibilités de RA dans le système provincial d'éducation et de formation. Il constitue une ressource utile à la fois pour les apprenantes et apprenants et les gens qui les conseillent, qui ont besoin de comprendre les trois éléments de la RA, soit la reconnaissance des compétences, le transfert des crédits, et l'évaluation et la reconnaissance des acquis comme telle.

Animé par Angie Wong (Université de la Saskatchewan), le premier groupe s'est donc réuni à Saskatoon le 20 mars, au petit-déjeuner, juste avant le lancement du guide de RA. M^{me} Wong a animé les discussions du groupe, qui ont entraîné des modifications aux questions du sondage. Le sondage ainsi revu a servi de point de départ au second groupe témoin, réuni la semaine suivante en Ontario.

Le groupe témoin ontarien s'est réuni dans le contexte du forum du *College University Consortium Council* (CUCC) tenu à Toronto le lundi 24 mars 2003 à l'Institut d'apprentissage de la Banque de Montréal. Par pure coïncidence, le forum avait pour thème les transferts entre le collège et l'université, et la conférence principale, intitulée « Transferability of Prior Learning in Postsecondary Education: Problems and Prospects », était donnée par David Livingstone de l'Institut des études pédagogiques de l'Ontario (U. de Toronto). M. Livingstone a accepté d'animer le groupe témoin de l'Ontario, qui s'est réuni immédiatement après la fermeture du forum. Un souper léger a été servi aux membres du groupe témoin. Des trois groupes, celui de Toronto est celui qui a attiré le plus de personnes

(23). Les modifications au sondage suggérées ont ensuite été envoyées au groupe de la Nouvelle-Écosse, qui devait se réunir deux jours plus tard.

Ainsi, le dernier groupe témoin s'est réuni au *PLA Centre* d'Halifax le 26 mars 2003. Le conseil d'administration du Centre, qui tenait sa réunion mensuelle ce jour-là, a invité l'ACRDA à profiter de l'occasion pour former un groupe témoin tout de suite après. Des rafraîchissements ont été servis aux participantes et participants. D'autres personnes se sont ajoutées aux membres du conseil d'administration, et le groupe témoin ainsi formé a été animé par Douglas Myers, directeur administratif du Centre. Les améliorations suggérées et les nouvelles idées ont été consignées, puis intégrées au questionnaire.

Cette démarche en trois volets s'est avérée efficace, car elle nous a permis d'améliorer tant le contenu que la présentation du sondage.

4. RÉSULTATS DU SONDAGE ET ANALYSE

Le sondage de l'ACRDA 2003 a été réalisé en avril 2003 en vue de recueillir de l'information sur divers aspects de la mise en œuvre des politiques de RA dans les collèges, les universités et les collèges universitaires. Plusieurs éléments en sont ressortis, dont la nécessité d'accroître le financement ciblé et d'améliorer les ressources pour soulager le corps professoral et le personnel surchargés.

Le sondage a révélé que les répondantes et répondants considèrent la RA comme un processus crédible et bénéfique pour les apprenantes et apprenants, mais aussi qu'il y a un manque de soutien au niveau des établissements et, dans certains cas, une certaine résistance du corps professoral aux objectifs fondamentaux de la RA. Quelques personnes ont répondu qu'il faudrait clarifier les politiques en vigueur parce qu'elles sont source de confusion et d'incohérences pour l'application des politiques de RA.

Dans l'ensemble, les personnes qui offrent des services de RA semblent très dévouées à la cause et la jugent valable, et ce, même si elles soulignent qu'il faudrait améliorer le déploiement des services de RA et qu'il y aurait beaucoup de travail à faire. Si l'on ne remettait généralement pas en question les services de RA, la plupart des commentaires portaient sur des moyens d'en améliorer l'efficacité pour l'établissement, la clientèle étudiante et le corps professoral.

Trois grands axes d'intervention ont ainsi été définis :

- réserver des fonds à la mise en œuvre des politiques de RA
- sensibiliser davantage les établissements à la nécessité de financer les services de RA, et en particulier de créer des postes affectés exclusivement à la RA
- offrir plus d'information sur les processus et démarches de RA et en faire davantage la promotion, car ils sont jugés complexes tant par les apprenantes et apprenants que l'administration

APERÇU

La reconnaissance des acquis (RA) englobe toutes les démarches (consultation, évaluation, transcription) associées aux connaissances informelles acquises par les adultes.

Par exemple, l'évaluation des connaissances et des compétences acquises dans le cadre d'un emploi, d'une formation en milieu de travail, d'un travail bénévole, d'une autoformation, d'un service militaire, de crédits de préparation au travail ou d'autres expériences de vie, par rapport aux objectifs d'un programme ou d'un cours, au moyen d'une épreuve, d'une démonstration, d'une étude de cas ou d'une évaluation de portfolio, constitue une forme de reconnaissance des acquis.

La présente analyse visait à étudier l'efficacité des politiques actuelles de RA et le fonctionnement des services de RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire du Canada. Plusieurs points ont été soulevés, notamment au chapitre du soutien des établissements, de l'aide aux apprenantes et apprenants, et de l'assistance aux membres du personnel et du corps professoral. Les personnes qui ont participé au sondage ont aussi fait des commentaires sur l'avenir de la RA dans leur établissement (voir le questionnaire ci-joint).

Cette analyse n'a ni porté sur le transfert de crédits ni sur les ententes d'articulation entre établissements par l'entremise de relevés officiels.

MÉTHODOLOGIE ET PARTICIPATION

Le sondage s'est déroulé sur une période de trois semaines en avril 2003. Les invitations à répondre au sondage électronique ont été envoyées par courriel. Un lien dans le corps du message renvoyait au sondage sur le Web. Les données ont été recueillies et compilées par une société de sondage externe, Clear Picture Corporation, ce qui garantissait l'anonymat et la confidentialité des réponses.

Sur les quelque 251 invitations envoyées par courriel, nous avons reçu 81 réponses, ce qui correspond à un taux de participation de 32 p. 100. Bien que ce taux semble bas, il est impossible de savoir s'il s'agit d'un taux *réel*, car on ne sait pas si tous les messages électroniques sont parvenus à leur destinataire. Autrement dit, ces chiffres ne tiennent pas compte des messages qui ne sont jamais arrivés à destination.

Néanmoins, ce taux de participation est comparable à d'autres sondages effectués au sein d'une même population et dans des conditions semblables. Par conséquent, même s'il faut faire preuve d'une certaine prudence dans l'interprétation des résultats et s'il est impossible d'affirmer que les résultats correspondent hors de tout doute à l'ensemble de la population, il s'agit d'un taux de participation acceptable. Toute tendance qui se dégage des résultats est probablement représentative du groupe dans son ensemble et peut servir à tirer des conclusions raisonnables quant à la situation de la RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire du Canada.

Le tableau 1 donne un sommaire détaillé de la participation au sondage par type d'établissement.

Tableau 1 : Participation au sondage par type d'établissement

Etablissements	n	% du total
Collèges	42	51,9
Universités	29	35,8
Collèges universitaires	8	9,9
Indéterminés*	2	2,5
TOTAL	81	100,0

*La catégorie « Indéterminés » comprend les personnes qui ont répondu au sondage, mais qui n'ont pas précisé le type d'établissement auquel elles étaient affiliées.

Il convient de mentionner que les résultats de la catégorie « collèges universitaires » sont représentés dans tous les tableaux du présent rapport. Toutefois, en raison du petit nombre de répondants d'établissements de cette catégorie (étant donné le petit bassin d'établissements de ce genre au Canada), il faut interpréter prudemment les résultats de ce groupe.

Le tableau 2 donne un sommaire détaillé de la participation au sondage par province ou territoire. Dans le reste du rapport, les résultats ne seront toutefois pas présentés par instance puisque la plupart des provinces et territoires comptent un petit nombre d'établissements, ce qui les rendrait facilement identifiables et risquerait de compromettre la confidentialité des répondantes et répondants.

Tableau 2 : Participation au sondage par province ou territoire

Instance	n	% du total
Alberta	14	17,3
Colombie-Britannique	11	13,6
Manitoba	5	6,2
Nouveau-Brunswick	2	2,5
Terre-Neuve-et-Labrador	3	3,7
Territoires du Nord-Ouest	0	0
Nouvelle-Écosse	5	6,2
Nunavut	0	0,0
Ontario	26	32,1
Île-du-Prince-Édouard	1	1,2
Québec	10	12,3
Saskatchewan	3	3,7
Yukon	0	0,0
s/o	1	1,2
TOTAL	81	100,0

SOUTIEN DE L'ÉTABLISSEMENT

Politique de RA et admissions

Le **tableau 3** montre le pourcentage d'établissements qui ont une politique de RA (ÉRDA dans le sondage) ou prévoient en adopter une. Les universités sont beaucoup moins nombreuses que les collèges et les collèges universitaires à avoir une politique officielle de RA. Près des trois quarts des collèges répondants ont une politique de RA, et la plupart de ceux qui n'en ont pas prévoient en adopter une. Les universités et collèges universitaires sont beaucoup moins nombreux, proportionnellement parlant, à prévoir adopter une telle politique. Dans le sondage, l'existence d'une politique ou le projet d'adoption d'une politique est la principale différence entre les collèges et les universités.

Plus de la moitié des établissements de chaque catégorie avaient des services informels de RA en 2002. En fait, les universités ont signalé plus de pratiques informelles que de politiques, ce qui laisse croire que de nombreuses universités pourraient avoir besoin d'adopter une politique en bonne et due forme. Compte tenu que 21 p. 100 seulement des universités ont répondu qu'elles projetaient adopter une politique de RA, il semble que ce soit là un aspect méritant une étude approfondie. Tout porte à croire que les universités offrent des services de RA sans politique à l'appui.

Le fort pourcentage de collèges offrant des services informels de RA est aussi un élément intéressant. La présente étude ne permet cependant pas de savoir si ces pratiques informelles s'ajoutent aux politiques formelles ou bien si elles les remplacent.

Note : Le **tableau 3** et les suivants (à moins d'indication contraire) montrent le pourcentage de réponses affirmatives. Les choix de réponse au sondage étaient « Oui », « Non », « Je ne sais pas ».

Tableau 3 : Politique de RA et admissions

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
1.1	Votre établissement dispose-t-il d'une politique formelle d'ÉRDA reconnue par le Sénat ou le Conseil des gouverneurs?	73,8	31,0	62,5	57,5
1.1.1	Si une telle politique d'ÉRDA n'existe pas, planifie-t-on en instaurer une ultérieurement?	81,8	21,1	0,0	41,2
1.1.3	Y a-t-il d'autres politiques, procédures ou pratiques informelles d'ÉRDA qui sont utilisées au sein de votre établissement?	59,5	53,6	62,5	57,5
1.2	Est-ce que les apprenants doivent être admis à l'établissement avant de pouvoir demander à faire évaluer leurs connaissances expérientielles?	50,0	52,2	62,5	53,3
1.3	Y a-t-il des politiques particulières relativement à l'admission des apprenants adultes dans certains programmes spécifiques?	71,4	69,2	25,0	65,4

Il y a peu de différence entre les établissements en ce qui concerne la nécessité d'être admis avant d'avoir droit à une évaluation. À peu près la moitié des collèges et des universités, et un peu plus pour ce qui est des collèges universitaires, exigent l'admission de l'apprenant ou l'apprenante avant d'offrir des services de RA.

Si 71 p. 100 des collèges et 69 p. 100 des universités ont une politique concernant l'admission des apprenantes et apprenants à un programme, seulement 25 p. 100 des collèges universitaires ont une telle politique. Les répondants et répondantes de la plupart des collèges et universités ont indiqué que la politique en vigueur était une « politique d'admission des adultes ». Aucun collège universitaire n'a mentionné l'utilisation d'une telle politique à l'interne.

L'écart entre l'existence d'une politique formelle de RA dans les universités (31 p. 100) et l'existence d'une politique d'admission des adultes à un programme particulier (69 p. 100) n'est pas sans intérêt. Au niveau collégial, cet écart est pratiquement nul. Cette différence peut s'interpréter de plusieurs façons, mais les commentaires générés par le sondage fournissent quelques éléments de réponses.

De façon générale, les commentaires témoignent d'une attitude plus positive des collèges envers la RA que des autres établissements. Les universités doutent davantage de la validité de la RA et craignent que le fait d'accorder des crédits pour des acquis reconnus ne nuise à la valeur des grades et à leur réputation. Certains répondants et répondantes d'établissements universitaires estiment qu'un grade est moins respecté s'il est décerné à une personne ayant obtenu une forte proportion de crédits par la RA, et que la réputation des grades accordés pourrait en être affectée. Il semble que l'écart entre l'existence d'une politique de RA dans les collèges et les universités soit attribuable à une divergence idéologique fondamentale quant à la valeur de la RA.

Soutien à la RA et infrastructure

Comme l'illustre le **tableau 4** ci-dessous, les collèges affectent beaucoup plus de ressources humaines et autres à la RA que les collèges universitaires, et surtout que les universités. Moins de la moitié des universités ont un bureau ou des ressources (responsable de la RA, conseiller ou conseillère en orientation/de programme, membre du corps professoral) affectés à la RA. Au niveau collégial, plus de la moitié des établissements ont de tels postes ou services. Ces résultats sont confirmés par les réponses données, à la fin du sondage, par les répondantes et répondants à qui on a demandé d'énumérer des mesures qui pourraient améliorer la position de leur établissement par rapport à la RA. Outre le financement, les collèges et les universités ont indiqué que l'ajout de personnel et de ressources affectés spécialement à la RA améliorerait sans doute les services de RA.

Tableau 4 : Soutien à la RA et infrastructure

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
1.4 A-t-on accès aux personnes ou aux services suivants pour appuyer l'élaboration d'une politique d'ÉRDA?					
1.4.1	Bureau/Coordonnateur d'ÉRDA	50,0	38,5	57,1	46,6
1.4.2	Conseillers académiques	67,6	26,9	42,9	51,4
1.4.3	Conseillers en programmes/cours (faculté)	75,7	42,3	62,5	63,0
1.5 Y a-t-il une infrastructure en place pour recueillir et enregistrer certaines données comme :					
1.5.1	le nombre de demandes d'information / de services offerts en matière d'ÉRDA?	43,9	23,1	50,0	37,7
1.5.2	les résultats d'évaluation?	77,5	32,0	62,5	61,3
1.5.3	les taux de réussite?	52,5	32,0	25,0	44,0
1.5.4	d'autres données?	37,5	34,8	14,3	33,9

Le **tableau 4** montre aussi les réponses aux questions sur les ressources qu'affectent les établissements à la RA. Là encore, il ressort que les collèges y affectent plus de ressources que les universités, notamment pour la collecte de données relatives aux résultats d'évaluations, où la différence entre les collèges et les universités se chiffre à 45 p. 100. Les collèges universitaires se situent quelque part entre les deux, sauf au chapitre de la collecte d'information sur les taux de réussite, pour laquelle seulement 25 p. 100 des collèges universitaires disposent de ressources.

Nous avons analysé les réponses aux questions ouvertes sur les questions posées au tableau 4. Quelques collèges ont dit que leurs données sur la RA étaient consignées dans leur système d'information sur la clientèle (SIC), tandis qu'aucun représentant d'université n'a fait mention d'une structure ou d'un système de collecte de données particuliers. L'analyse des commentaires permet de conclure qu'il est plus facile de recueillir des données sur la RA en utilisant des personnes et des infrastructures qui peuvent se greffer à des méthodes en vigueur de collecte de données.

Nombre d'évaluations de RA

Le **tableau 5** montre si le nombre d'évaluations a augmenté, diminué ou s'est maintenu au cours des deux dernières années. Il semble que certains répondants et répondantes n'aient pas répondu à ces questions de manière cohérente, puisque naturellement, les résultats devraient totaliser 100 p. 100. Néanmoins, c'est la tendance générale qui importe surtout.

Dans l'ensemble, donc, tout indique que le nombre d'évaluations d'acquis a augmenté ou s'est maintenu dans les collèges et les universités. L'augmentation est toutefois plus marquée dans les collèges que dans les universités. Si un petit nombre de collèges rapportent une diminution du nombre d'évaluations, la moitié des collèges universitaires indiquent une diminution au cours des deux dernières années.

Tableau 5 : Évaluations d'acquis

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
1.6 Si votre établissement tient un registre des ERDA, le nombre d'évaluations au cours des deux dernières années a-t-il été...					
1.6.1.	en hausse?	58,1	36,4	80,0	55,3
1.6.2	stable?	55,0	40,0	0,0	51,5
1.6.3	en baisse?	16,7	0,0	50,0	13,6

Le **tableau 6** montre le nombre d'évaluations d'acquis effectuées en 2002. Il est intéressant de noter que les établissements font soit beaucoup, soit peu d'évaluations. Quelque 70 p. 100 des établissements ont réalisé 50 évaluations ou moins par année, tandis que 10 p. 100 des établissements en ont effectué plus de 300 durant la même période. Le reste des établissements est réparti dans les autres catégories.

Tableau 6 : Nombre d'évaluations en 2002

Nombre d'évaluations	%	N ^{bre} d'établiss.	N ^{bre} de collèges	N ^{bre} d'universités	N ^{bre} de collèges univ.
1-50	70,4	57	24 (44 %)	26 (47 %)	5 (9 %)
51-100	6,2	5	4 (8 %)	1 (20 %)	0
101-150	8,6	7	4 (58 %)	1 (14 %)	2 (28 %)
151-200	2,5	2	2 (100 %)	0	0
201-250	1,2	1	1 (100 %)	0	0
251-300	1,2	1	1 (100 %)	0	0
Plus de 300	9,9	8	6 (75 %)	1 (12,5 %)	1 (12,5 %)
Total	100	81	42	29	8

*Deux personnes ont participé au sondage, mais n'ont pas précisé leur type d'établissement. Ces établissements n'ont donc pas été ajoutés aux trois colonnes où les établissements sont classés par catégorie. Le pourcentage du nombre total d'évaluations est indiqué entre parenthèses.

Près des trois quarts des établissements ont réalisé moins de 50 évaluations en 2002, et seulement 3 universités sur 29 (10 p. 100) en ont fait plus de 50 (et 17 p. 100 des collèges universitaires). Cependant, 18 collèges sur 42, soit 43 p. 100, ont effectué plus de 50 évaluations. Cette constatation intéressante semble indiquer qu'il se fait davantage d'évaluations formelles d'acquis dans les collèges que dans les universités ou les collèges universitaires.

Mention des crédits obtenus par la RA

L'une des questions du sondage était : « Comment inscrivez-vous les crédits obtenus par ÉRDA sur les relevés? »

Collèges — À cette question, 14 des 41 collèges qui ont répondu (34 p. 100) ont écrit « comme les autres crédits ». Dix autres (24 p. 100) ont répondu qu'ils les accompagnaient de la mention « CR », et 4 autres (10 p. 100), de la mention « crédits transférés ». Certains collèges ont donné des réponses particulières à leur situation; pour plus de détails, consulter le rapport des commentaires.

Universités — Contrairement aux répondantes et répondants des collèges, aucune tendance ne se dessine à cet égard dans le milieu universitaire. De nombreuses universités ont indiqué qu'elles ne mentionnaient pas du tout les crédits obtenus en RA sur les relevés de note. À nouveau, consulter le rapport des commentaires pour plus de détails.

Collèges universitaires — Les réponses des représentantes et représentants des collèges universitaires étaient très diversifiées. Certains établissements inscrivent sur les relevés « crédits de RA », d'autres « crédits transférés » ou toutes sortes d'autres mentions.

Étant donné que des résultats précédents ont indiqué une tendance assez marquée pour les évaluations informelles, il est possible que la comptabilisation des crédits de RA se fasse elle aussi de manière plutôt informelle, autrement dit, que la mention des crédits au relevé de notes ne se fasse pas selon une terminologie découlant d'une politique particulière. Il se pourrait que le pouvoir des professeurs de surclasser les apprenantes et apprenants ait eu pour effet de faire baisser les chiffres, non seulement à cette question, mais aussi à la question sur le nombre d'évaluations réalisées par les établissements.

SOUTIEN AUX APPRENANTES ET AUX APPRENANTS

Accès des apprenantes et apprenants à la RA

Le **tableau 7** montre comment les apprenants et apprenantes accèdent à l'information sur les politiques et procédures de RA. Dans les collèges et les universités, l'accès à l'information se fait surtout par les sites Web, ensuite par les conseillères et conseillers en RA.

Au chapitre des annuaires ou des calendriers universitaires, la différence entre les collèges/collèges universitaires et les universités est particulièrement intéressante. Plus de 85 p. 100 des apprenantes et apprenants du premier groupe obtiennent de l'information sur la RA dans les annuaires, mais ils sont 30 p. 100 de moins à se renseigner de cette manière dans les universités. Encore une fois, ces chiffres pourraient dénoter une réticence des universités envers les initiatives de RA et peut-être un blocage fondamental envers le concept même de la RA.

Tableau 7 : Comment les apprenantes et apprenants accèdent-ils à l'information sur les politiques et procédures en matière d'ÉRDA?

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
2.1.1	Site Web	89,5	82,4	71,4	85,9
2.1.2	Brochure imprimée	68,6	52,9	69,0	62,7
2.1.3	Calendrier institutionnel	86,5	52,5	85,7	80,3
2.1.4	Spécialiste/conseiller en ÉRDA	76,9	70,6	66,7	74,6
2.1.5	Contacts dans la communauté	40,6	33,3	33,3	37,0
2.1.6	Séances d'orientation sur l'ÉRDA	22,3	25,0	0,0	21,1
2.1.7	Autre	61,5	45,5	66,7	57,5

Une analyse des commentaires relatifs à cette question n'a pas permis de corroborer entièrement les résultats quantitatifs présentés au **tableau 7**. Les commentaires ont révélé que les collèges semblaient aussi recourir surtout aux conseillères et conseillers (de programme, pédagogiques, personnel de la RA, en orientation) comme source d'information sur la RA. Les universités, elles, ont davantage recours à la documentation (annuaires, etc.) qu'à du personnel pour diffuser l'information sur la RA. Dans les collèges universitaires, on obtient parfois de l'information sur la RA par le bouche à oreille, ou directement auprès du registraire.

Évaluation des apprenantes et apprenants

Le **tableau 8** montre, encore une fois, que les politiques sont plus fréquentes dans les collèges que dans les autres établissements. Toutefois, peu d'établissements ont mentionné que le temps nécessaire à l'élaboration, à l'initiation et à la réalisation d'une évaluation était précisé dans leur politique. C'est là une constatation intéressante, renforcée des commentaires apportés dans d'autres parties du sondage selon lesquels de nombreux évaluateurs et évaluatrices trouvent le processus long et pénible.

Le tableau 8: Évaluation des apprenantes et apprenants

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
2.3	Y a-t-il une politique qui exige que tous les cours ou programmes utilisent des relevés de résultats d'apprentissage pour décrire ce qu'un apprenant devrait savoir et pouvoir faire à la fin d'un cours ou d'un programme en particulier?	71,8	26,1	50,0	54,3
2.3.1	Est-ce que les résultats d'apprentissage des cours sont mis à la disposition de ceux qui sont intéressés par l'ÉRDA?	67,5	36,8	33,3	56,7
2.4.1	Est-ce que votre politique institutionnelle et vos procédures spécifient le temps requis pour concevoir, mettre en place et effectuer une évaluation?	19,5	10,5	0,0	16,2
2.4.2	Est-ce que votre politique institutionnelle et vos procédures spécifient le temps requis pour communiquer les résultats aux candidats à l'ÉRDA une fois que l'évaluation a eu lieu?	32,7	22,2	0,0	27,7
2.6	Est-ce que votre établissement offre des cours pour les apprenants qui se préparent à l'évaluation de leur portfolio?	31,7	13,6	42,9	26,4

Frais

Le **tableau 9** montre que les collèges et universités demandent plus souvent des frais d'évaluation que des frais de demande ou d'admission. Dans l'ensemble, les collèges demandent plus souvent des frais que les universités, mais cela tient peut-être au fait qu'ils sont plus nombreux à avoir une politique de RA.

Le fait que les collèges demandent des frais d'évaluation et que le nombre de demandes d'évaluation soit en hausse laisse croire qu'une politique officielle de RA serait à la fois avantageuse pour les apprenantes et apprenants et les établissements.

Tableau 9 : Frais relatifs à la RA

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
2.5 Est-ce que votre établissement exige des frais d'ERDA pour les services suivants :					
2.5.1	frais de demande/d'admission?	57,9	38,9	50,0	53,2
2.5.2	frais d'évaluation?	80,0	50,0	50,0	67,6
2.5.3	autres frais?	13,3	0,0	0,0	10,4

SOUTIEN AUX MEMBRES DU CORPS PROFESSORAL ET AU PERSONNEL

Formation du personnel, ressources humaines et mesures incitatives

Le **tableau 10** montre lui aussi que les collèges appuient davantage la RA que les universités. S'il y a peu de formation en RA et de soutien interne dans tous les établissements, c'est dans les universités qu'il y en a le moins.

Les répondantes et répondants semblent savoir très bien où se diriger pour obtenir plus d'information sur la RA à l'externe. Entre autres sources, les collèges ont mentionné « les ressources et sites provinciaux sur les politiques de RA », « d'autres établissements », « les sites Web de RA », « les collègues spécialistes en RA » et « l'ACRDA ». Quelques universités ont cité comme sources externes « d'autres établissements qui ont adopté une politique de RA », « le PLAR Centre à Halifax », « d'autres établissements » et « des évaluateurs d'organismes professionnels ». Une personne d'un collège universitaire a écrit que « d'autres établissements qui ont adopté des politiques de RA constituent de bonnes sources d'information et d'expertise ».

Tableau 10 : Formation du personnel et ressources humaines

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
3.1	Est-ce que les membres de la faculté et du personnel reçoivent une formation et de l'assistance de leur établissement pour accomplir leurs rôles et responsabilités en tant que conseillers et évaluateurs d'ÉRDA?	50,0	38,1	50,0	47,7
3.1.1	Y a-t-il d'autres sources d'expertise d'ÉRDA externes à l'établissement que pourraient utiliser les membres de la faculté et du personnel?	70,3	58,3	50,0	63,8
3.2	Est-ce que les membres de la faculté et du personnel reçoivent certaines ressources (p. ex., des outils d'évaluation flexibles, des stratégies d'évaluation pour les adultes) qui illustrent et favorisent une bonne pratique dans l'ÉRDA?	37,8	18,2	50,0	32,8

Des commentaires variés ont accompagné la question 3.2 du **tableau 10** ci-dessus. Quelques collèges ont précisé que leur guide de gestion de la RA offrait à leur personnel enseignant des exemples de bonnes pratiques et deux universités ont mentionné que ce genre d'exemples se trouvait dans un guide des enseignants et enseignantes. Il est toutefois alarmant que seulement 18 p. 100 des universités disent avoir accès à une ressource illustrant les pratiques exemplaires de RA. C'est là un aspect auquel nous suggérons de prêter une attention particulière.

Le **tableau 11** indique que la principale mesure incitative utilisée est une compensation financière, suivi des mesures de la catégorie « autres ». Toutefois, même ces chiffres sont très bas, car moins du tiers des établissements offrent quelle que mesure incitative que ce soit. À peine plus de 20 p. 100 des collèges offrent des congés pour activités professionnelles à leur personnel, mais aucun des autres établissements ne le font. Peu d'établissements offrent à leur personnel des possibilités de recherche comme mesure incitative.

Tableau 11 : Mesures incitatives

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
3.3 Est-ce que votre établissement encourage les membres de la faculté et du personnel à s'engager dans le processus d'ÉRDA avec des incitatifs comme :					
3.3.1	des congés pour activités professionnelles?	20,5	0,0	0,0	12,7
3.3.2	des opportunités de recherche?	2,9	4,8	0,0	3,2
3.3.3	une compensation financière?	29,7	27,3	50,0	31,8
3.3.4	autre?	12,9	10,0	33,3	13,0

Dans l'ensemble, les universités offrent très peu de mesures qui inciteraient leur personnel à offrir des services de RA. Il se pourrait que les mesures incitatives soient un facteur négligeable, si les membres du corps profes soral considèrent que les tâches associées à la RA font partie de leur travail.

Méthodes d'évaluation

Les épreuves sont les méthodes d'évaluation des acquis les plus populaires, en particulier dans les collèges et les collèges universitaires, comme l'illustre le **tableau 12**. Les collèges réalisent aussi souvent des évaluations à partir de portfolios. On constate un grand écart entre les collèges et universités dans le recours aux présentations, beaucoup plus fréquentes dans les collèges. Ces derniers, ainsi que les collèges universitaires, semblent en outre employer un éventail plus vaste de méthodes d'évaluation que les universités.

Tableau 12 : Méthodes d'évaluation

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
3.4 Est-ce que les évaluateurs de la faculté ont recours à une variété de méthodes pour évaluer les connaissances expérientielles?					
3.4.1	Portfolio	81,1	60,0	83,3	75,0
3.4.2	Démonstration	89,5	27,8	66,7	69,8
3.4.3	Études de cas	42,9	11,1	40,0	33,9
3.4.4	Présentations	83,3	17,6	60,0	62,7
3.4.5	Examens basés sur l'expérience	94,7	50,0	83,3	80,3
3.4.6	Autre	25,0	23,1	60,0	28,9

Les évaluations sur portfolio sont populaires à peu près partout, mais surtout dans les universités, où elles semblent encore plus populaires que les épreuves (60 p. 100 comparativement à 50 p. 100). Comme les enseignantes et les enseignants ont l'habitude d'évaluer tous les apprenants et apprenantes en faisant passer des examens, on peut croire qu'il leur serait tout naturel de préconiser les épreuves (examens basés sur l'expérience) pour évaluer les acquis des apprenantes et apprenants qui demandent une RA.

Si elles constituent le mode d'évaluation le plus populaire dans l'ensemble, les évaluations sur portfolio sont moins fréquentes dans les universités que dans les collèges ou les collèges universitaires possiblement en raison de leur complexité ou de leur longueur. Il serait intéressant d'étudier cette question plus en profondeur.

AVENIR DE LA RA DANS VOTRE ÉTABLISSEMENT

Principales motivations au recours à la RA

Nous aborderons dans cette section l'étude globale des réponses qualitatives aux questions ouvertes. Certains commentaires sont reproduits textuellement et mis entre guillemets («»). Se reporter au rapport des commentaires pour consulter les réponses intégrales.

L'établissement

Dans l'ensemble, les répondantes et répondants de tous les établissements ont indiqué que les trois principales motivations à mettre en place la RA sont, du point de vue de l'établissement :

- 1) recruter de futurs étudiants et étudiantes
- 2) répondre aux besoins d'apprentissage des adultes
- 3) accroître l'accessibilité de l'établissement pour les apprenantes et apprenants

Une fois classées selon le type d'établissement, les deux principales motivations différaient quelque peu.

Collèges

- 1) recruter de futurs étudiants et étudiantes
- 2) hausse du financement

« La RA permet de répondre aux besoins d'une clientèle étudiante en évolution. C'est un processus qui contribue à l'efficacité du système d'éducation et qui élimine la formation superflue. »

Universités

- 1) recruter de futurs étudiants et étudiantes
- 2) accroître l'accessibilité de l'établissement pour les apprenantes et apprenants

« [Les services de RA] attirent d'excellents candidats. »

Collèges universitaires

- 1) répondre aux besoins d'apprentissage des adultes
- 2) recruter de futurs étudiants et étudiantes

« [C'est notre] responsabilité envers les apprenants et la collectivité. Il faut donner la possibilité aux candidats d'être classés là où ils le méritent. Le redoublement de cours est inutile. La réussite de nos étudiants rejaillit sur nous. »

De toute évidence, la principale motivation à l'adoption de politiques et de pratiques de RA est le recrutement d'étudiantes et d'étudiants pour l'établissement.

Les apprenantes et apprenants

Dans l'ensemble, les répondants et répondantes de tous les établissements ont indiqué que les trois principales motivations à mettre en place la RA sont, du point de vue des apprenantes et apprenants :

- 1) réduire la durée des études
- 2) faire reconnaître des acquis
- 3) éliminer les répétitions (cours/travail)

Une fois classées selon le type d'établissement, les deux principales motivations étaient les mêmes pour tous les établissements et concordaient avec les résultats généraux.

Collèges

- 1) réduire la durée des études
- 2) faire reconnaître des acquis

« Facilite et accélère l'apprentissage »

Universités

- 1) réduire la durée des études
- 2) faire reconnaître des acquis

« Reconnaissance des compétences et des connaissances acquises »

Collèges universitaires

- 1) réduire la durée des études
- 2) faire reconnaître des acquis

« Permet d'obtenir un diplôme ou un certificat plus rapidement »

« Reconnaissance officielle des connaissances acquises par l'expérience »

Les motivations des apprenantes et apprenants à recourir à la RA semblaient les mêmes pour tous les établissements. La réduction de la durée des études est la motivation la plus citée, suivie de la reconnaissance des acquis. Ce sont des motivations importantes qui, en soit, sont valables et justifient les services de RA.

Le corps professoral

Dans l'ensemble, les répondantes et répondants de tous les établissements ont indiqué que les trois principales motivations à mettre en place la RA sont, du point de vue du personnel enseignant :

- 1) promouvoir les évaluations
- 2) répondre aux besoins des étudiantes et des étudiants
- 3) obtenir une compensation financière

Collèges

- 1) promouvoir les évaluations
- 2) répondre aux besoins des étudiantes et des étudiants

« Favorise l'examen des méthodes d'évaluation et des critères fondés sur les résultats »

« Respecte les étudiantes et les étudiants et les aide à atteindre leurs objectifs d'apprentissage »

Universités

- 1) promouvoir les évaluations
- 2) favoriser la diversité au sein des groupes

« Permet d'évaluer les connaissances des apprenantes et des apprenants et leur état de préparation »

« Les étudiants qui s'inscrivent sont très motivés »
« Attire des apprenantes et apprenants de milieux et d'origines divers »

Collèges universitaires

1) promouvoir les évaluations
2) répondre aux besoins des étudiantes et des étudiants
« S'ils reçoivent une compensation pour le travail de RDA si ce travail est très exigeant. »
« La possibilité d'aider les étudiantes et les étudiants. Ce concept quelque peu altruiste est l'une des grandes motivations de travailler dans le milieu de l'enseignement postsecondaire. »

Une fois les motivations classées selon le type d'établissement, la principale motivation était la même pour les trois types d'établissements : les politiques de RA favorisent les évaluations. Si les collèges et les collèges universitaires ont choisi « répondre aux besoins des étudiants et des étudiantes » comme motivation la plus importante, les universités ont plutôt indiqué en deuxième choix « favoriser la diversité au sein des groupes ».

Bon nombre des commentaires formulés dans cette section nous renseignent sur le degré d'engagement de certains membres du corps professoral et leur volonté réelle de favoriser l'apprentissage de leurs étudiantes et de leurs étudiants. La plupart des réponses étaient positives et traduisaient une volonté réelle du corps professoral d'aider les étudiantes et les étudiants par tous les moyens possibles.

Principaux obstacles au recours à la RA

Comme dans la section précédente, nous aborderons ici l'étude globale des réponses qualitatives aux questions ouvertes. Certains commentaires sont reproduits textuellement et mis entre guillemets («»). Se reporter au rapport des commentaires pour consulter les réponses intégrales.

L'établissement

Dans l'ensemble, les répondants et répondantes de tous les établissements ont indiqué que les trois principaux obstacles qui entraveraient la mise en place de la RA sont, du point de vue de l'établissement :

- 1) Coût du service/perte de revenus
- 2) Dévalorisation des grades
- 3) Manque de temps

Une fois les obstacles classés par catégorie d'établissements, le principal obstacle était le même pour tous les établissements.

Collèges

1) Coût du service/perte de revenus
2) Manque de temps
« Réduction possible des produits engendrés par les inscriptions et des subventions gouvernementales »

« Aucune ressource humaine n'a cela comme tâche principale. »
« La préparation et l'évaluation engendrent une surcharge de travail. »

Universités

1) Coût du service/perte de revenus
2) Dévalorisation des grades
« Les grades perdent de la valeur si l'on accorde des crédits pour des expériences d'apprentissage non traditionnelles »
« Manque de ressources pour faire les évaluations »
« Non viable financièrement »

Collèges universitaires

1) Coût du service/perte de revenus
2) Réticence du corps professoral
« Le temps nécessaire aux évaluations n'est pas comptabilisé ni défini, ce qui complique l'organisation de la charge de travail »
« Le coût associé à l'infrastructure d'évaluation »

Le principal obstacle au recours à la RA est le coût du service et la perte de revenus qui en résulte. Cette perte de revenus est attribuable au fait que les étudiantes et étudiants peuvent obtenir des crédits pour des cours qu'ils n'auront donc pas à payer. Toutefois, le second obstacle principal diffère pour les trois types d'établissement. Les collèges ont précisé qu'ils n'ont ni le temps ni les ressources humaines nécessaires à la mise en œuvre de politiques de RA. Les universités s'inquiètent vraiment des effets de la RA sur la valeur des grades qu'elles décernent. Dans la même veine, les collèges universitaires considèrent comme un obstacle la réticence de leur corps professoral à prendre part aux activités de RA.

Les apprenantes et apprenants

Dans l'ensemble, les répondants et répondantes de tous les établissements ont indiqué que les trois principaux obstacles qui entraveraient la mise en place de la RA sont, du point de vue des apprenants et des apprenantes :

- 1) Préparation plus laborieuse que prévue
- 2) Coût
- 3) Manque de connaissances, d'appui, d'information

Pour les trois types d'établissements, le principal obstacle au recours à la RA, du point de vue des apprenantes et des apprenants, était la longueur de la préparation à l'évaluation, et le second, le coût du service, jugé trop élevé.

Collèges

1) Préparation plus laborieuse que prévue
2) Coût
« Le processus est plus complexe et plus long que prévu »
« Des étudiants jugent le coût trop élevé »
« Méconnaissance de tous les aspects de la RA »

Universités

- 1) Préparation plus laborieuse que prévue
 - 2) Coût
- « Processus qui demande beaucoup de temps »
« Coût trop élevé du service de RA »

Collèges universitaires

- 1) Préparation plus laborieuse que prévue
 - 2) Coût
- « Si les coûts sont trop élevés »
« La préparation demande plus de travail que prévu »
« Manque de soutien durant le processus »

Des répondantes ou répondants de chaque type d'établissements ont aussi mentionné que la « complexité » des processus de RA et la « confusion » qui les entoure étaient des obstacles importants au recours à la RA.

Le corps professoral

Dans l'ensemble, les répondants et répondantes de tous les établissements ont indiqué que les trois principaux obstacles qui entraveraient la mise en place de la RA sont, du point de vue du corps professoral :

- 1) Manque de temps
- 2) Surcharge de travail
- 3) Coût/aucune compensation

Les établissements ont répondu différemment à la question sur les obstacles à la mise en œuvre d'une politique de RA, du point de vue du corps professoral.

Collèges

- 1) Manque de temps
 - 2) Surcharge de travail
- « Temps nécessaire à la préparation, puis à l'évaluation des sujets »
« Les évaluations des acquis viennent s'ajouter à leur charge de travail déjà imposante »

Universités

- 1) Manque de temps
 - 2) Valeur des évaluations
- « Moins de temps à consacrer à l'enseignement et à la recherche »
« Manque de confiance envers les méthodes, les résultats et la réputation de la RA »

Collèges universitaires

1) Coût/aucune compensation

2) Surcharge de travail

« Rémunération insuffisante et peu d'incitatifs pour participer aux activités de RA »

« Le travail d'évaluation n'est pas suffisamment reconnu »

À l'analyse des réponses au sondage, une constante ressort clairement : les universités jugent que la crédibilité du processus de RA laisse à désirer. Il se pourrait que le malaise découle de la nature même des études universitaires, ou d'une méconnaissance de la rigueur du processus de RA. En général, les universités ont des objectifs centrés sur la recherche en plus des objectifs d'enseignement. Les collèges, eux, ont davantage pour but de fournir à leur clientèle étudiante une éducation qui l'aidera à travailler dans un domaine particulier. L'évaluation des connaissances et compétences acquises par l'expérience est donc beaucoup plus compatible avec les objectifs d'un collège qu'avec ceux d'une université.

Il est aussi intéressant de voir que les universités sont plus sujettes à remettre en question la crédibilité des pratiques d'évaluation, mais qu'elles ont aussi plus rarement des politiques qui pourraient assurer l'uniformité de la mise en œuvre et la validité des méthodes. Puisque la plupart des répondantes et répondants semblent d'avis que l'existence d'une politique favorise la mise en œuvre du processus, l'adoption de politiques officielles de RA pourrait contribuer à répandre l'adoption de méthodes de RA plus rigoureuses dans les universités.

Incidence de certains facteurs sur l'intégration des mesures de RA

Le **tableau 13** ci-dessous illustre l'incidence de trois facteurs sur l'intégration des mesures de RA. Les répondantes et répondants ont dit que ces facteurs avaient une « incidence considérable » ou n'avaient « aucune incidence » sur l'attitude de leur établissement.

Comme nous l'avions prévu et comme l'ont confirmé les commentaires, un financement gouvernemental ciblé aurait une incidence considérable sur au moins la moitié des établissements, toutes catégories confondues. L'effet serait le plus grand dans les collèges.

Les éléments « priorités dans les dépenses internes » et « politiques et procédures prescrites » auraient aussi une incidence considérable sur au moins la moitié de l'ensemble des collèges, des universités et des collèges universitaires, mais moins que le financement gouvernemental ciblé.

Tableau 13 : Incidence de certains facteurs sur l'intégration des mesures de RA

N°	Question	Coll.	Univ.	Coll. univ.	Total
4.3 Dans quelle mesure chacun des trois éléments suivants influencerait l'intégration de l'ERDA dans la culture de votre établissement?					
4.3.1	Financement public ciblé	83,3	50,0	50,0	69,1
4.3.2	Priorités dans les dépenses internes	52,8	45,8	50,0	51,5
4.3.3	Politiques et procédures prescrites	51,4	56,5	66,7	56,1

Besoins de RA

On a demandé aux répondantes et répondants dans quels programmes la demande de RA était la plus forte. Nous avons analysé les réponses individuellement pour chacun des trois types d'établissement, puisqu'ils offrent tous des programmes très différents.

Collèges

- 1) Affaires
- 2) Soins de santé (sciences infirmières, soins paramédicaux, etc.)
- 3) Éducation préscolaire
- 4) Informatique
- 5) Services sociaux
- 6) Technologie
- 7) Éducation

Universités

- 1) Affaires
- 2) Soins de santé
- 3) Services sociaux (travail social, etc.)
- 4) Technologie de l'information/informatique
- 5) Éducation

Collèges universitaires

- 1) Affaires
- 2) Travail social
- 3) Éducation préscolaire
- 4) Informatique

Amélioration des pratiques de RA dans les établissements

On a demandé aux répondantes et répondants de nommer trois éléments qui amélioreraient les pratiques de RA dans leur établissement. Fait intéressant à signaler : même si les commentaires ont été analysés distinctement pour les trois types d'établissement, les mêmes facteurs revenaient dans tous les cas. Quatre

principaux éléments ont été signalés : financement, personnel affecté à plein temps à la RA, adoption d'une politique, soutien de l'établissement.

Étant donné que les résultats ne sont pas propres à un type d'établissement seulement, nous les présentons ci-dessous de façon générale. Les commentaires reproduits sont mis entre guillemets.

Financement

Pour les collèges, les universités et collèges universitaires, le facteur le plus souvent mentionné qui améliorerait les pratiques de RA dans leur établissement est le financement. Si la plupart des gens ont répondu de façon générale (« le financement »), quelques-uns ont précisé à quoi devrait servir le financement – dans la plupart des cas, à l'embauche de personnel supplémentaire.

Collège « Financement ciblé pour la RA »

Collège « Plus de financement pour les infrastructures et la formation »

Collège « Accroître le financement pour assurer la qualité de l'application des méthodes »

Université « Financement garanti et constant du provincial »

Collège universitaire « Financement pour des ressources affectées exclusivement à la RA, par exemple un conseiller ou un administrateur qui pourrait expliquer le processus et diriger les principaux intervenants »

Personnel affecté exclusivement à la RA

Les collèges, universités et collèges universitaires ont tous mentionné qu'ils avaient besoin de personnel affecté exclusivement à la RA pour améliorer les pratiques de RA dans leur établissement. Les représentantes et représentants des universités ont répondu de façon plutôt générale, en mentionnant qu'ils avaient besoin de personnel, et ceux des collèges ont été plus précis. Comme ceux des collèges universitaires, ils ont dit qu'ils avaient besoin d'une personne qui coordonnerait le programme de RA et en faciliterait l'application.

Collège « Une personne affectée à la RA à plein temps. En ce moment, nous avons une personne qui travaille à temps partiel et qui cumule plusieurs responsabilités, dont le programme de RA. »

Collège « Infusion continue de ressources pour les services-conseil de RA »

Université « Personnel suffisant pour offrir les services de consultation et d'évaluation »

Université « Augmenter le nombre d'heures-personne affectées à la RA (question de \$\$\$ encore une fois) »

Collège universitaire « Plus de ressources pour évaluer les acquis »

Collège universitaire « Financement pour un poste de coordinateur de la RA »

Adoption ou clarification d'une politique

Un certain nombre de collèges et d'universités ont précisé qu'ils avaient besoin soit d'une politique tout court, soit d'une politique plus claire. Les collèges universitaires n'ont pas évoqué ce besoin. Dans les établissements où il n'y a pas de politique, il semble que l'on assiste à un dédoublement des efforts ainsi qu'à une confusion quant à l'application des méthodes de RA.

Collège « Des politiques de RA faciles à consulter; de l'information qui nous éviterait de réinventer la roue chaque fois »

Collège « Des politiques plus claires, à la fois du ministère et du collège »

Université « Des lignes directrices sur la RA qui font l'unanimité dans l'université »

Université « Une politique claire »

Soutien de l'établissement

Les répondantes et répondants sont aussi nombreux à avoir indiqué que le soutien de l'établissement contribuerait à améliorer les services de RA dans leur établissement. Il ne s'agit pas ici simplement de soutien « tangible » (comme le financement), mais plutôt de moyens intangibles d'appuyer la RA. Il semble régner, au sein de la communauté universitaire élargie, une méconnaissance non seulement des politiques de RA, mais aussi de leur importance et de leur valeur aux yeux de nombreux apprenants et apprenantes.

Cette constatation à propos du soutien des établissements corrobore celle qui se dégageait, plus tôt, au sujet des incitatifs offerts au personnel, soit que les mesures incitatives offertes aux membres du corps professoral se font rares. Un établissement qui n'appuie pas fondamentalement un programme ou une politique sera moins enclin à le soutenir par des moyens tangibles.

Collège « Plus d'appui et de souplesse du collège »

Collège « Sensibiliser davantage le milieu de l'éducation »

Université « Aide à l'application de mesures de la part du gouvernement ou par l'adoption de politiques »

Université « Engagement explicite de la haute direction envers l'élaboration d'une politique »

Université « Faire connaître la RA et son importance »

Collège universitaire « Accorder plus de valeur au temps consacré par le personnel aux évaluations »

CONCLUSIONS ET AXES D'INTERVENTION PRIORITAIRES

Ce sondage réalisé auprès des collèges, universités et collèges universitaires du Canada au sujet de leurs politiques et pratiques de RA a donné plusieurs résultats intéressants, en plus de révéler des axes d'intervention possibles qui amélioreraient les services de RA. Dans cette dernière section du rapport, nous passerons aux conclusions, en précisant les axes d'intervention prioritaires le cas échéant.

Points communs et différences dans la démarche de RA des collèges, des universités et des collèges universitaires

Il était intéressant de constater que certains éléments étaient pertinents pour tous les types d'établissement, tandis que d'autres n'en concernaient qu'un seul. Au moment de l'examen approfondi des politiques et des changements potentiels, il faudra étudier l'incidence sur les collèges et les universités tant dans l'ensemble que pour chaque type d'établissement.

Manque de clarté des politiques

De nombreux répondants et répondantes ont mentionné que les politiques existantes, le cas échéant, mériteraient d'être clarifiées. Les apprenantes et apprenants ainsi que le corps professoral et le personnel bénéficieraient tous de politiques plus claires.

AXE D'INTERVENTION: Il semble y avoir une somme considérable de travail à faire au niveau des politiques de RA. L'examen approfondi des politiques qu'il sera nécessaire de réaliser dépasse toutefois le cadre du présent rapport.

Recours à des pratiques non officielles de RA

Le sondage a révélé l'existence d'un bon nombre de pratiques de RA non officielles dans les établissements. Une étude approfondie pourrait s'attacher aux raisons de ces pratiques : les politiques en vigueur sont-elles inappropriées? Sont-elles si complexes que le personnel concerné préfère les contourner? L'infrastructure nécessaire à l'adoption de politiques de RA est-elle déficiente?

On ne sait pas exactement pourquoi il se fait tellement d'évaluations informelles, mais selon toute vraisemblance, cette situation tiendrait à l'ensemble de raisons mentionnées plus tôt, ainsi qu'à un manque d'information sur les politiques de RA. Il serait intéressant de voir si le nombre d'évaluations informelles diminuerait, au profit d'évaluations formelles, à la suite d'une campagne d'information visant à faire connaître les politiques de RA.

AXE D'INTERVENTION : Recueillir de l'information sur les pratiques non officielles de RA qui ont cours et tenter de les expliquer. Cette étude pourrait se faire au moyen de groupes témoins, d'entrevues, etc.

Demandes de financement ciblé

Certains besoins sont communs à tous les établissements : pallier au manque de ressources financières et humaines; équilibrer la charge de travail du corps professoral; répondre aux besoins de la clientèle étudiante. Certains établissements ont demandé des fonds pour embaucher un ou une responsable des services de RA. Les établissements qui souhaitent accroître le nombre d'évaluations des acquis et améliorer l'ensemble de leurs services de RA devraient songer à trouver des fonds pour un tel poste. En ce moment, on sent que les établissements sont surchargés.

AXE D'INTERVENTION : Envisager de trouver du financement pour créer des postes de coordination des services de RA dans les établissements où le besoin se fait sentir.

Doutes sur la crédibilité des programmes et politiques de RA au sein des universités

Les doutes quant à la valeur de la RA, évidents dans le milieu universitaire, risquent moins de surgir au collégial. Comme nous l'avons mentionné plus tôt, cette remise en question de la validité du processus de RA par les universités tient peut-être aux objectifs fondamentaux d'une université. En outre, le type d'apprentissage offert à l'université, plutôt axé sur le savoir (par ex., le raisonnement analytique), nécessite sans doute une évaluation plus longue et coûteuse que l'apprentissage offert dans les collèges, plutôt axé sur les compétences. De plus, le fait que la plupart des universités accordent une grande importance à la recherche fait probablement diminuer la priorité accordée à la RA, qui relève plutôt de la qualification des apprenantes et des apprenants, par rapport à d'autres dossiers.

AXE D'INTERVENTION : Chercher à savoir pourquoi exactement certaines universités ne sont pas à l'aise avec l'idée d'offrir des crédits en reconnaissance d'acquis. L'étude pourrait se faire au moyen de groupes témoins, d'entrevues, etc.

Nécessité d'offrir plus de mesures incitatives aux membres du corps professoral

Les résultats quantitatifs montrent que les membres du corps professoral de tous les types d'établissement ne reçoivent pas souvent de dédommagement pour leur travail de RA. On ne sait pas clairement si les tâches associées à la RA font partie ou non de la charge de travail normale du corps professoral. S'il n'est pas toujours possible d'offrir un dédommagement financier, les établissements pourraient tout de même envisager d'autres options, comme une réduction de la charge de travail.

AXE D'INTERVENTION : Trouver d'autres mesures incitatives ou de dédommagement pour favoriser la participation des membres du corps professoral aux activités de RA.

Nécessité de fournir plus de ressources aux membres du corps professoral

Un grand nombre de répondantes et répondants ont mentionné qu'ils aimeraient avoir plus d'information, de ressources et de formation pour mieux appliquer les processus de RA. Par exemple, de nombreux représentants et représentantes d'universités ont dit ne pas avoir accès à des ressources illustrant ou diffusant des pratiques exemplaires de RA. S'il n'est pas possible d'offrir de la formation en bonne et due forme, tout établissement devrait au moins avoir accès à un bon éventail de documents écrits que les membres du corps professoral ou du personnel pourront consulter.

AXE D'INTERVENTION : Veiller à ce que la formation et les ressources disponibles dans le domaine de la RA parviennent aux personnes qui en ont besoin. Mettre ces ressources à jour si nécessaire.

Volonté réelle d'aider les étudiantes et les étudiants

À la lumière des commentaires des répondantes et répondants, il est ressorti clairement que la majorité de ces personnes prenaient leur travail très à cœur ainsi que les intérêts des apprenantes et apprenants. Ces personnes veulent faire tout ce qu'elles peuvent pour faire reconnaître les acquis des apprenantes et des apprenants.

5. BIBLIOGRAPHIE COMMENTÉE

Cette bibliographie commentée est tirée d'une bibliographie sur la recherche en RA en cours d'élaboration par **Joy Van Kleef**.

AARTS, S., D. BLOWER, R. BURKE, E. CONLIN, C. EBNER HOWARTH, B. HOWELL, G. LAMARRE, J. VAN KLEEF. *A slice of the iceberg: Cross-Canada study of prior learning assessment and recognition*, Toronto, Cross-Canada Partnership on PLAR, 1999.

Basée sur l'examen des services de RA offerts par sept collèges du Canada sur une période de cinq ans, cette étude trace un portrait détaillé de la clientèle apprenante adulte, des cours et des programmes associés à la RA, des méthodes d'évaluation utilisées et de la réussite scolaire des étudiantes et étudiants qui ont fait reconnaître leurs acquis par rapport à ceux et celles qui n'ont pas eu recours à la RA. On y trouve également une analyse des politiques et des pratiques de RA des établissements ainsi que des coûts afférents. Ce rapport fournit en outre des détails sur la méthodologie du rapport et donne accès aux chercheurs et chercheuses à une base de données ainsi qu'à un logiciel de collecte de données pouvant servir à d'autres recherches.

AARTS, S., D. BLOWER, R. BURKE, E. CONLIN, G. LAMARRE, W. MCCROSSAN, J. VAN KLEEF. *Feedback from learners: Cross-Canada study of prior learning assessment and recognition*, Toronto, Cross-Canada Partnership on PLAR, 2003.

Ce rapport, qui fait suite à l'étude « A slice of the iceberg: Cross-Canada study of prior learning assessment and recognition », s'intéresse au point de vue sur la RA des apprenantes et apprenants adultes de sept collèges du Canada. Plus de 1000 adultes qui ont entrepris des démarches de RA et quelque 400 autres qui ont songé à recourir à la RA mais qui y ont renoncé ont répondu à un sondage sur la qualité et la valeur du processus, les méthodes utilisées les sources de leurs acquis, leurs motivations, leurs perspectives, et le marketing. Les données illustrant l'importance des services de RA dans la décision des apprenantes et apprenants de retourner aux études et de les terminer présentent un intérêt particulier. Les perspectives des apprenantes et apprenants sur les obstacles à la mise en œuvre de politiques de RA efficaces y sont également présentées.

Barker, K. et C. BÉLANGER. *Status of PLA/PLAR in professional programs in universities*, printemps 1999, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1999.

Ce rapport d'état porte sur la mise en œuvre de la RA dans 100 programmes professionnels d'universités ontariennes et le recours à la RA pour des professionnels formés à l'étranger qui font une demande d'admission à ces programmes. Le rapport contient une courte analyse bibliographique, un état des lieux et des recommandations pour les prochaines étapes.

BÉLANGER, C. et J. MOUNT. « Prior learning assessment and recognition (PLAR) in Canadian universities », *Revue canadienne de l'enseignement supérieur*, vol. 28, n^{os} 2-3, 1998, p.99-120 (1998).

Les auteurs de cette étude analysent les résultats d'une enquête de 1997 sur les universités canadiennes et leurs activités de RA. À l'aide d'un questionnaire en 25 points, ils définissent le profil des activités de RA dans les établissements, les perspectives des établissements sur l'utilité de la RA au palier universitaire, ainsi que les projets des universités dans ce domaine. Les résultats témoignent d'une ouverture

du milieu universitaire envers le concept de la RA, mais d'une réticence à en adopter les principes. Les auteurs soutiennent que, dans l'ensemble, les universités semblent préférer ne pas avoir à se préoccuper de RA. Ils présentent les avantages pratiques et pédagogiques de la RA et exhortent les universités à s'y adapter avant que des fournisseurs privés ne saisissent l'occasion.

BLINKHORN, K. *Prior learning assessment: An investigation of nonsponsored learning for college credits*, Thèse de doctorat. Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, Université de Toronto, 1999.

Cette étude de cas préliminaire porte sur la façon dont les apprenantes et apprenants adultes perçoivent la RA, notamment le transfert de leurs acquis dans le cadre d'un programme d'études formel. K. Blinkhorn a interviewé six apprenantes et apprenants adultes qui ont procédé par élaboration d'un portfolio et à trois autres qui étaient admissibles à la RA mais qui ont choisi de ne pas y recourir. Il a constaté que ces neuf personnes comprenaient bien le concept et qu'elles accordaient de la valeur à leurs acquis. Celles et ceux qui ont eu recours à la RA étaient convaincus de l'importance des connaissances et compétences qu'ils avaient acquis et de leur reconnaissance par le milieu scolaire. Ils ont précisé que l'élaboration d'un portfolio leur avait été bénéfique sur le plan intellectuel et les avait amenés à revoir leur attitude par rapport à leur propre apprentissage. Ceux qui n'ont pas opté pour la RA voyaient leurs acquis différemment. Ils ont mentionné que leurs acquis avaient influencé leur façon d'aborder les études collégiales, et plus particulièrement l'importance des connaissances théoriques et pratiques. K. Blinkhorn conclut que malgré ses avantages, la RA a peu de chances d'être accueillie à bras ouverts par les établissements, qui craignent que le processus ne les oblige à renoncer à certaines tâches d'enseignement.

BLOOM, M. et M. GRANT. *Brain gain: The economic benefits of recognizing learning and learning credentials in Canada*, Ottawa, Conference Board du Canada, 2001.

Les auteurs de cette étude analysent la portée ainsi que les répercussions socioéconomiques du manque de programmes de RA au Canada pour les personnes ayant acquis des connaissances et des compétences en milieu de travail, dans leur vie personnelle ou par des études postsecondaires à l'étranger. Au moyen d'un sondage téléphonique mené auprès d'employeurs, d'établissements d'enseignement postsecondaire et de ménages, ils ont recueilli de l'information sur la façon de percevoir les acquis ainsi que l'échec du « système » à reconnaître les acquis non assortis de crédits ou les acquis assortis de crédits, mais obtenus à l'étranger. Dans cette étude, l'évaluation des acquis est qualifiée de second problème en importance en matière de reconnaissance des acquis au Canada. L'étude contient en outre une vue d'ensemble des obstacles auxquels se butent les établissements et présente diverses options pour freiner l'exode des cerveaux du Canada vers les États-Unis, allant de réformes de toutes sortes axées sur des pratiques exemplaires à des innovations de grande envergure.

CARETTE, M., P. CLEARY, J. GALLACHER, L. JOKINEN, B. MERRILL, R. WHITTAKER. *Social Inclusion Through APEL: the Learners' Perspective*, Dublin, Centre for Social and Educational Research, 2002.

Ce rapport comparatif présente les conclusions d'un projet sur la reconnaissance des acquis expérimentiels (RAE) et l'insertion sociale du point de vue de 110 apprenantes et apprenants adultes de cinq pays : Angleterre, Finlande, France, Écosse et Espagne. À l'aide d'une analyse bibliographique et d'entrevues individuelles, les artisans du projet

se sont intéressés aux processus de RAE en vigueur dans ces pays et à la possibilité de les associer à des stratégies d'insertion sociale. Les auteurs ont défini quatre grands axes : la portée limitée des activités de RAE; la RAE en tant que mécanisme de transformation; la RAE et l'insertion sociale; RAE et flexibilité. Les auteurs concluent en premier lieu que la RAE peut servir à promouvoir l'insertion sociale, mais que l'absence de politiques nationales de RAE et de volonté politique à cet égard constituent les principales raisons de sa portée limitée dans les pays ciblés par l'étude.

CASTLE, D. *A profile of prior learning assessment candidates and its implications for PLA policy and procedures at the University of Guelph*, Rapport inédit, Université de Guelph, Office of Open Learning, 2001.

Ce rapport d'une étude portant sur 102 Canadiens et Canadiennes ayant manifesté de l'intérêt envers le programme de baccalauréat en justice criminelle et politique publique de Guelph, ou ayant subi une évaluation servant à déterminer leur admissibilité à ce programme, trace le profil type d'un candidat ou d'une candidate type ayant un parcours non traditionnel susceptible de faire une demande d'admission à ce programme.

L'auteur examine la pertinence de la RA pour ces candidates et candidats potentiels et propose des raisons pouvant justifier la nécessité de sensibiliser davantage la population à la RA. En se basant sur le profil tracé, il recommande une version locale de la politique du sénat de l'université qui appuierait le concept de la RA et serait adoptée par le *College of Social and Applied Human Sciences*. Il recommande en outre que tout le personnel de ce collège reçoive une formation sur la politique de RA du sénat et ses avantages pour les étudiantes et étudiants, le collège et l'université. Selon l'auteur, la prochaine étape consisterait à élaborer des procédures qui assureraient le bon fonctionnement de la politique, en commençant par consulter le personnel du collège sur la façon dont la RA pourrait répondre au mieux aux besoins de la clientèle étudiante et sur les moyens de comparer l'expérience de travail au contenu des programmes.

DAY, M. *Developing benchmarks for prior learning assessment and recognition: Practitioner perspective*, Belleville, Association canadienne pour la reconnaissance des acquis, 2000.

Résultat d'un projet de recherche sur la RA financé par le gouvernement fédéral, ce rapport donne un aperçu des initiatives de RA au Canada et les met en relation avec les normes d'un organisme du Royaume-Uni, le *Training and Development Lead Body* (TDLB). Les conclusions de ce rapport montrent que les pratiques canadiennes sont comparables aux normes définies au R.-U. Ce rapport contient en outre les résultats d'une étude menée auprès de groupes témoins sur les effets potentiels de l'adoption de normes nationales pour les praticiennes et praticiens canadiens de la RA, ainsi que des recommandations sur les prochaines étapes à suivre.

DAY, M., P. ZAKOS. *Developing benchmarks for prior learning assessment and recognition: Guidelines for the Canadian PLAR practitioner*, Belleville, Association canadienne pour la reconnaissance des acquis, 2000.

Les auteurs de ce rapport présentent un outil d'autoévaluation destiné à susciter la réflexion des praticiennes et praticiens de la RA et à favoriser une approche holistique de la RA de leur part. Ils proposent en outre des indicateurs de pratique exemplaire et une grille d'évaluation de la compétence. Ces lignes directrices destinées aux praticiennes et praticiens en RA découlent d'une autre étude réalisée en 2000 par l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis, sur les normes de RA.

DOUGLAS COLLEGE. *The learners' perspectives on prior learning assessment: Results of a provincial survey of PLA students*, Ministère de l'Enseignement postsecondaire, de la Formation professionnelle et de la Technologie, Colombie-Britannique, 2000.

À l'aide d'un guide d'assurance de la qualité en RA, 13 collèges ont demandé à leurs étudiantes et étudiants qui avaient obtenu des crédits grâce à la RA sur une période de deux ans de répondre à un sondage. Les données ainsi recueillies sur la composition de la population étudiante, les crédits convoités, le degré de satisfaction, les obstacles rencontrés et les pratiques de RA ont servi à évaluer l'efficacité des services de RA dans les collèges de la Colombie-Britannique.

EVANS, S. *A study of the knowledge, perceptions and benefits of prior learning assessment for awarding college credit at Cabot College*, Thèse de maîtrise inédite, Memorial University of Newfoundland, 1995.

Au moyen d'un questionnaire de collecte de données, S. Evans comble une lacune importante pour les établissements d'enseignement postsecondaire en étudiant la perception du personnel enseignant et de l'administration des collèges par rapport à la RA. S. Evans décrit l'opinion des participantes et participants sur l'octroi de crédits pour des compétences et connaissances acquises hors du système collégial, les meilleures méthodes d'évaluations, les anciennes pratiques, les problèmes liés à l'inscription des crédits sur les relevés de notes et aux décisions concernant l'octroi des crédits, ainsi que les avantages de la RA pour les étudiantes, les étudiants et le collège. Le rapport suggère également des facteurs qui pourraient justifier certains des résultats.

GERELUK, W. *Labour education in Canada today. A report from learning labour: A prior learning assessment and recognition project*, Université Athabasca, Centre for Work and Community Studies, 2001.

Cette étude donne un aperçu de l'éducation syndicale au Canada et soulève des questions concernant la possibilité de recourir à la RA. L'auteur analyse un échantillon représentatif des cours d'éducation syndicale et réalise des entrevues individuelles auprès d'éducatrices et d'éducateurs et de leaders syndicaux. W. Gereluk conclut que même si les acquis substantiels obtenus par l'éducation syndicale qui se fait au Canada devraient donner droit à des crédits dans le cadre d'un programme d'études formel d'un établissement d'enseignement postsecondaire, le milieu syndical n'est pas intéressé à recourir à la RA si les différences entre les deux types d'éducation, particulièrement au niveau de l'objectif social propre à l'éducation syndicale, risquent d'accroître la pression sur la participation individuelle aux activités syndicales à des fins individuelles.

DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *Les Canadiens, l'innovation et l'apprentissage*, Ottawa, le Ministère, 2002.

Ce rapport présente les conclusions et recommandations de 33 sommets régionaux tenus au Canada en réponse à certaines problématiques entourant quatre thèmes : les enfants et les jeunes; l'éducation postsecondaire; la main-d'œuvre adulte; l'immigration. La perspective des organisations canadiennes (le milieu de l'enseignement, les gouvernements, les PME, le secteur industriel, les regroupements professionnels et organismes syndicaux et les groupes autochtones) et celle des jeunes du Canada y sont résumées en réponse à la Stratégie d'innovation du fédéral

(2002). Les grandes priorités sur lesquelles tous les groupes consultés se sont entendus sont également présentées.

DÉVELOPPEMENT DES RESSOURCES HUMAINES CANADA. *Le savoir, clé de notre avenir : le perfectionnement des compétences au Canada*, Ottawa, le Ministère, 2002.

Ce rapport du gouvernement fédéral, qui accompagne « Atteindre l'excellence : investir dans les gens, le savoir et les possibilités », officialise le développement des compétences et l'apprentissage comme priorités nationales. Ce document résume les résultats d'une série de tables rondes et de discussions nationales organisées avec des intervenantes et intervenants du milieu de l'éducation et suggère des orientations politiques, des objectifs nationaux et des objectifs à long terme dans quatre secteurs : les enfants et les jeunes; l'éducation postsecondaire; la main-d'œuvre adulte; l'intégration des immigrantes et immigrants. Pour chacun de ces secteurs, DRHC fait état de la situation actuelle, de ce qu'il faut faire et des façons dont le gouvernement fédéral peut contribuer au renforcement des compétences et de l'apprentissage au Canada. Ils constatent que le retard du Canada en matière de RA constitue une grande lacune pour l'infrastructure d'apprentissage du pays et soutiennent que la reconnaissance des acquis informels et non associés à des crédits motiverait plus d'adultes à acquérir des compétences supplémentaires et contribuerait à l'élimination d'obstacles à l'intégration des adultes au marché du travail et à la mobilité des travailleurs et travailleuses.

KENNEDY, B. *Déclaration de Halifax pour la reconnaissance des acquis*, Halifax, Développement des ressources humaines Canada, 2001.

Élaborée à partir des résultats d'un sondage et d'autres consultations réalisés auprès des délégués de la Conférence sur la reconnaissance des acquis et des compétences, cette déclaration est le produit de la conférence. On y trouve trois principes d'appui à la RA : la RA est essentielle à une culture d'apprentissage à vie; tout acquis devrait être reconnu ou être admissible à une évaluation en vue de la reconnaissance par un établissement d'enseignement, un regroupement professionnel ou le milieu du travail; tous les Canadiens et Canadiennes, y compris les immigrantes et immigrants, devraient avoir le droit de faire évaluer et reconnaître leurs acquis. Quatre axes d'intervention nécessaires à l'application de ces principes sont définis dans cette déclaration : l'obtention de financement ciblé; l'élaboration de normes et de critères pancanadiens régissant la RA; le soutien des organismes canadiens de leadership, d'aide et de promotion d'intérêts; le soutien du gouvernement fédéral à l'élaboration et au maintien d'initiatives de RA. La déclaration témoigne de l'adhésion des participantes et participants aux principes et aux mesures avancés dans le document.

LENNOX, J., & L. PHILIP. *A comparative analysis of the academic performance of graduate students admitted under the special-case provisions at York University*, Rapport inédit, Université York, Faculté des études supérieures, 2000.

Cette étude porte sur la pratique de l'Université York d'admettre aux études supérieures de troisième cycle des étudiantes et étudiants qui ne répondent pas aux critères d'admission minimums de la Faculté des études supérieures, mais qui ont acquis des compétences et des connaissances qui semblent équivalentes. Les chercheurs s'intéressent aux résultats des étudiants et étudiantes ainsi admis par rapport à ceux de leurs pairs qui répondaient aux critères. Entre autres facteurs étudiés, mentionnons le sexe des étudiantes et étudiants, leur statut (temps partiel ou temps plein), le taux d'obtention du grade et la durée moyenne des études, dans

plusieurs disciplines. Les chercheurs ont constaté que les résultats scolaires des deux groupes étaient assez comparables.

LIVINGSTONE, D. « Exploring the icebergs of adult learning: Findings of the first Canadian survey of informal learning practices », *Revue canadienne pour l'étude de l'éducation des adultes*, vol. 13, n° 2, 1999.

Cet article fournit des estimations empiriques de la portée et de la répartition des activités d'apprentissage déclarées au sein de la population canadienne adulte, d'après un sondage national. Il en ressort principalement que la plupart des adultes du Canada consacrent beaucoup de temps à des activités d'apprentissage, la plupart du temps de façon informelle et individuelle. Cela signifie principalement que le Canada est une société de plus en plus axée sur le savoir, dans tous les sens de l'expression, et qu'il serait bon de tenir compte davantage de l'apprentissage dans l'élaboration de politiques éducatives et économiques ou d'autres politiques sociales. Les gens qui enseignent aux adultes devraient également tenir davantage compte de cet apprentissage informel afin d'élaborer des cours plus pertinents.

PEARSON, W. *Enhancing adult student persistence: The relationship between prior learning assessment and persistence toward the baccalaureate degree*, Thèse de doctorat, Iowa State University (Ames), 2000.

L'auteur de cette étude s'intéresse à la possibilité d'un lien entre l'élaboration d'un portfolio pour une évaluation des acquis et la persévérance scolaire. À partir de deux études précédentes, W. Pearson étudie, sur une période de dix ans, le cas de plusieurs centaines d'étudiantes et étudiants à temps partiel admissibles à des crédits en reconnaissance de leurs acquis afin de déterminer si le fait d'avoir réalisé un portfolio en vue de la RA est un gage de persévérance. Il a constaté un rapport étroit entre la RA et la persévérance scolaire, et que l'élaboration d'un portfolio doublait les chances de l'étudiant moyen de terminer ses études.

PLA CENTRE. *The PLA centre story: five-year report*, Rapport inédit, Halifax, PLA Centre, 2001.

Ce rapport résume les cinq années d'existence du *PLA Centre* d'Halifax. Il décrit les services de RA qu'offre le centre aux apprenantes et apprenants adultes et contient des statistiques sur ses activités durant cette période. Les auteurs définissent cinq facteurs indispensables à la prospérité du centre, en insistant particulièrement sur la valeur et les effets de l'élaboration du portfolio pour les apprenantes et apprenants. Ils situent en outre les réalisations du centre dans le contexte élargi de la politique gouvernementale entourant l'importance de l'apprentissage pour répondre aux besoins et aux aspirations de la société.

PRAXIS RESEARCH AND CONSULTING. *Impact evaluation of the PLA centre learning portfolios programs*, Rapport inédit, Halifax, PLA Centre, 2002.

À l'aide de plusieurs méthodes de recherche servant à recueillir et à analyser des données quantitatives et qualitatives, les auteurs présentent le point de vue des utilisateurs et des utilisatrices sur les effets des programmes d'élaboration de portfolio du *PLA Centre*. Ils soulignent en particulier les répercussions sur leur vie personnelle et professionnelle. Ils constatent que l'élaboration d'un portfolio présente des avantages psychosociaux importants et améliore les perspectives d'emploi, salariales et de carrière. Ils considèrent ces résultats interreliés, notamment en ce qui a trait aux effets positifs sur l'employabilité d'une amélioration au niveau de l'estime de soi et de

la manière de se présenter. Le rapport contient en outre plusieurs suggestions qui permettraient d'améliorer les programmes du centre et leur accessibilité, ainsi que le fonctionnement du centre et sa capacité d'évaluation des programmes.

MINISTÈRE DE L'APPRENTISSAGE DE LA SASKATCHEWAN, *Prior Learning Assessment and Recognition Enhancement Funding Initiative, Rapport d'étape*, mars 2002.

À l'automne 2000, le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan lançait une initiative d'amélioration du processus de RA dans son système d'enseignement postsecondaire. Ce rapport fournit des renseignements détaillés sur l'initiative, une description de chaque projet pilote et un compte rendu des progrès réalisés dans le cadre de 11 projets pilotes de RA entrepris en 2001-2002 de concert avec le projet de services de RA d'une commission provinciale de développement de la main-d'œuvre (octobre 2000 - mars 2002). Ce projet de services de RA a fourni un appui soutenu au personnel de coordination des projets pilotes et a mené à l'élaboration de ce rapport d'étape. Voir <http://www.slfdb.com/plar/whatsnew/PLARreport.pdf> (en anglais).

Pour de plus amples renseignements, consulter le rapport final et la trousse du projet de services de RA de la commission (*Saskatchewan Labour Force Development Board*) : <http://www.slfdb.com/plar/plar-report.pdf> (en anglais) ou écrivez à slfdb@slfdb.com.

MINISTÈRE DE L'APPRENTISSAGE DE LA SASKATCHEWAN, *Prior Learning Assessment and Recognition Enhancement Funding Initiative, Rapport final*, mars 2003.

Ce rapport (qui accompagne le précédent rapport d'étape) présente un résumé de 11 projets pilotes de RA entrepris dans des établissements d'enseignement postsecondaire et comprend une section sur les leçons tirées de l'initiative et les pratiques exemplaires. Les projets pilotes couvrent un large éventail d'activités visant à renforcer la capacité des établissements en matière de RA : constitution d'une base de données des cours adaptés à la RA, instruments d'évaluation des acquis, méthodes d'évaluation de portfolios, etc. Les conclusions du rapport contiennent des éléments de réflexion intéressants, du point de vue des établissements, sur la mise en place efficace de services de RA. Le rapport donne en outre des exemples d'outils et de documents élaborés dans le cadre de l'initiative.

Voir http://www.sasked.gov.sk.ca/P/rpl/docs/Enhancement_plar_03_19.pdf (en anglais).

SMITH, G. *Profiling prior learning assessment candidates and policy implications at the University of Guelph*, Rapport inédit, Guelph, Université de Guelph, 1999.

Dans le cadre de ce projet, la *School of Hotel and Food Administration* de Guelph s'est intéressée à la pertinence de l'évaluation des acquis dans le cadre d'un programme mixte de baccalauréat en commerce que le Collège Humber souhaitait offrir dès 2000. L'étude visait essentiellement à tracer un portrait clair des étudiantes et étudiants non traditionnels susceptibles d'être intéressés au programme, à évaluer la pertinence de la RA pour ces personnes et à recommander à l'université des moyens de se doter de procédures de RA valides sur le plan scolaire, fiables, efficaces et rentables pour le baccalauréat en commerce.

Une équipe de recherche a analysé les 254 réponses d'un sondage et tracé le profil type de l'adulte susceptible de s'inscrire au programme. Elle conclut que l'intégration de la RA au programme mixte est souhaitable et fait plusieurs recommandations quant aux étapes initiales de mise en œuvre.

STOWE, S. *Prior Learning Assessment*, Rapport inédit, Université de Toronto, Collège Atkinson, 2000.

Cette étude descriptive s'intéresse à l'évaluation des acquis dans les universités canadiennes. Elle trace un bref historique de l'évaluation des acquis sur la scène internationale, des concepts à l'origine de ce type d'évaluation, des principales méthodes d'évaluation et des avantages de l'évaluation des acquis. Elle présente en outre certains obstacles éventuels découlant de l'intégration de l'évaluation des acquis aux activités d'enseignement (politiques et procédures, etc.). On y trouve également une brève description des programmes d'universités canadiennes ayant entrepris des démarches d'évaluation des acquis (Université Athabasca, Université Dalhousie, Université de Guelph, Université Ryerson, Université de Windsor, Université de Winnipeg). L'étude contient aussi des renseignements détaillés sur l'évaluation des acquis à l'Université du Maryland, un établissement reconnu pour ses activités dans le domaine. L'étude conclut que les universités du Canada accordent peu d'importance à la RA, même si les représentants et représentantes d'un bon nombre de ces établissements jugent que les universités devraient s'y convertir.

THOMAS, A. « The tolerable contradictions of prior learning assessment », dans S. SCOTT, B. SPENCER, et A. THOMAS (dir.), *Learning for life: Canadian readings in adult education* (pp. 330-342), Toronto, Thompson Education Publishing, (1998).

Dans cet article, A. Thomas soutient que l'introduction de la RA dans nos systèmes d'éducation traditionnellement fermés ébranle les relations préalablement inextricables entre l'enseignement, l'évaluation et l'apprentissage, ce qui a pour effet de « libérer » l'apprentissage de l'éducation. Il avance, comme le montre la RA, que l'enseignement formel n'est pas la seule méthode d'apprentissage importante; que l'évaluation reconnaît cela et que la RA accorde de l'importance aux résultats plutôt qu'au moment et au lieu de l'apprentissage; et que les apprenantes et apprenants ont leur propre apprentissage entre leurs mains. A. Thomas souhaite que l'intégration d'innovations comme la RA aux activités d'éducation courantes favorise l'émergence d'une forme d'éducation qui sera une combinaison reconnue d'apprentissage de source formelle et d'autres sources.

THOMAS, A. « Prior learning assessment: the quiet revolution », dans A. WILSON et E. HAYES (dir.), *Handbook of adult and continuing education* (pp. 508-522), San Francisco, Jossey-Bass, (2000).

A. Thomas jette un regard philosophique aux bouleversements que cause la RA dans notre système d'éducation traditionnel en expliquant la distinction entre l'apprentissage et l'éducation, et en montrant que des connaissances importantes s'acquièrent à l'extérieur du système d'éducation formel. Il étudie la RA en tant que processus, mouvement et idéologie, et, de ces diverses perspectives, il montre que la RA pourrait contribuer à placer l'apprentissage, au lieu de l'éducation, au cœur de l'activité universitaire. A. Thomas parle en outre du rôle important que peuvent jouer les personnes qui enseignent aux adultes dans la mise en œuvre d'un tel changement fondamental dans notre système d'éducation.

THOMAS, A., M. COLLINS. *Prior learning assessment "values" statements*, Toronto, Centre for Education and Work, Department of Social and Equity Studies in Education, Institut d'études pédagogiques de l'Ontario, Université de Toronto, 1999.

Ce recueil de courts essais de plusieurs auteurs reflète le point de vue sur la RA de divers secteurs (entreprises, professionnels, collèges, syndicats, groupes minoritaires, établissements d'enseignement secondaire et PME). Dans leurs essais, les auteurs décrivent leurs expériences en matière de RA et font ressortir certains des avantages et des risques de la RA. Ces auteurs considèrent dans l'ensemble que la RA est souhaitable et rend l'éducation formelle plus accessible à des personnes et des groupes qui n'y ont habituellement pas accès. Tous les auteurs ont souligné que le soutien financier à la RA était faible, les économies, invisibles, et qu'il était nécessaire d'accroître la collaboration entre tous les intervenants, y compris les apprenantes et apprenants.

THOMAS, A., M. COLLINS, L. PLETT. *Dimensions of the experience of prior learning assessment & recognition*, Toronto, Université de Toronto, 2001.

Les auteurs de cette petite étude s'intéressent à l'expérience vécue par des personnes qui ont eu recours à la RA dans des universités et collèges. Ils montrent ainsi qu'il est nécessaire de sensibiliser davantage le grand public à la RA. Ils constatent que les étudiantes et étudiants faisant l'objet de l'étude prenaient leur éducation bien en main, et que les économies de temps et d'argent étaient les deux facteurs positifs les plus associés à la RA. Les auteurs concluent que la RA peut contribuer à la formation d'étudiantes et d'étudiants qui auront plus confiance en eux-mêmes et maîtriseront davantage leur propre apprentissage.

TRAINING AND DEVELOPMENT ASSOCIATES. *Reaching our full potential: Prior learning assessment and recognition for foreign-trained Canadians*, Ottawa, Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre, 1999.

Commandée par la Commission canadienne de mise en valeur de la main-d'œuvre avant sa dissolution, cette étude brosse, au moyen de sondages écrits, de recherches documentaires, d'entrevues, de groupes témoins et d'études de cas, le tableau de la RA au Canada et cerne les obstacles liés au recours à la RA pour faciliter l'intégration au marché du travail des personnes formées à l'étranger. Ce rapport donne un aperçu historique fort utile des motivations et des événements qui ont entraîné la création de programmes de RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire du Canada, les organismes de réglementation professionnelle et les milieux de travail. Il contient en outre plusieurs recommandations administratives à court et à long terme pour améliorer les programmes de RA au Canada. Les expériences de quatre autres pays sont également passées en revue.

UNIVERSITÉ D'OTTAWA *Final report to COU PLA working group on 1997-1999 learning assessment and recognition – faculty credentialing phase*, Ottawa, Université d'Ottawa, 1998.

Ce document présente le résultat d'un projet de création d'un nouveau programme provincial d'infirmier praticien/infirmière praticienne en Ontario en 1995-1996. Il fait état de modifications apportées au processus d'évaluation des acquis dans le but d'offrir aux enseignants et enseignantes du nouveau programme une occasion unique de faire reconnaître leurs acquis, et d'entreprendre l'élaboration d'un processus continu de RA dans le cadre du programme. Le rapport comporte de l'information sur la rédaction d'un protocole d'entente entre la Faculté et le registraire de l'université, les critères d'admission, les éléments de portfolio requis pour les cours et le programme, les lignes directrices pour les demandeurs et demandeuses, de même que la conception et l'animation d'un atelier d'orientation (avec documentation à l'appui) destiné aux évaluateurs et évaluatrices de portfolio.

WONG, A.T. *Prior learning assessment: A guide for university faculty & administrators*, Saskatoon, Université de la Saskatchewan, University Extension Press, 1999. ISBN 0-88880-401-6.

Ce guide explique la RA à la fois comme concept et comme instrument ayant des avantages possibles pour les collèges et les universités. L'auteure y décrit l'historique du mouvement et des initiatives récentes au Canada, les méthodes d'évaluation, le rôle et les responsabilités des évaluateurs et évaluatrices membres du corps professoral, les principes essentiels à toute tentative d'intégration de la RA au système d'éducation et les stratégies de financement des services de RA. Elle trace également des profils types d'apprenantes et d'apprenants adultes et donne des exemples concrets de manières de documenter les acquis expérientiels. On y trouve en outre un large éventail de ressources de perfectionnement, dont des sites Web.

WONG, A.T. *University-level prior learning assessment and recognition: Building capacity for institutional response*, Saskatoon, Université de la Saskatchewan, Rapport de recherche, 2000.

Ce rapport donne un aperçu du projet de RA des universités de la Saskatchewan, projet de recherche collectif de l'Université de la Saskatchewan et de l'Université de Regina, financé par le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan de 1998 à 2000. L'auteure y décrit neuf projets pilotes réalisés dans neuf disciplines et résume les avantages et les obstacles perçus par chacune des équipes. Elle recommande dans ce rapport quatre axes d'intervention pour renforcer progressivement la capacité des universités de la Saskatchewan à surmonter les difficultés liées à la RA :

- 1) apprendre des expériences des autres universités;
- 2) offrir au corps professoral des activités structurées de perfectionnement;
- 3) conclure des partenariats avec la collectivité, les employeurs et les associations professionnelles pour soutenir la RA;
- 4) veiller à ce que tous partagent la même vision.

6. CONCLUSION

Même si le taux de réponse au sondage était bas, il faut se demander si un taux plus élevé aurait donné des résultats sensiblement différents. S'ils jugent nécessaire de confirmer les résultats, les organismes de financement pourraient envisager une étude plus approfondie où l'on demanderait aux établissements d'enseignement postsecondaire plus de détails sur leur attitude envers les adultes qui retournent aux études, et s'ils évaluent et reconnaissent les acquis de ces personnes et comment ils le font. Entre-temps, nous avons constaté que les réponses aux questions et les commentaires personnels constituaient une riche source d'information qui mérite un examen approfondi.

Commentaires sur les aperçus provinciaux et territoriaux

À l'étude des aperçus provinciaux et territoriaux, il est clair qu'un bon nombre de provinces et de territoires ont intensifié leurs activités de RA (politiques et programmes) dans le secteur de l'éducation (écoles secondaires, écoles d'apprentis, collèges et universités) pour devancer un mouvement qui viendrait de la collectivité ou des milieux de travail. De nombreuses initiatives d'envergure ont vu le jour au fil des ans, et de nouveaux programmes intéressants se créent constamment. Nous vous présentons ci-dessous quelques nouveautés et points saillants qui ressortent de ces aperçus.

Au Manitoba, il est frappant de constater la planification exhaustive dont la RA a fait l'objet, au niveau des politiques et de la mise en œuvre, tant dans le secteur de l'éducation et de la formation que celui de l'immigration et d'autres segments du marché du travail. Il semble que ce soit une situation unique au Canada, qui pourrait favoriser non seulement la viabilité de la RA dans les collèges et les universités, mais aussi son intégration dans la collectivité en général.

À l'Île-du-Prince-Édouard, une déclaration d'appui à la RA a été signée, de concert avec des initiatives particulières de RA par l'entremise de *Workplace Education PEI*. En Nouvelle-Écosse, le leadership du *PLA Centre* de Halifax, en tant que collectif communautaire regroupant six établissements d'enseignement postsecondaire, a contribué à faire avancer les services de RA dans cette province au moyen de partenariats avec le ministère des Services communautaires et d'autres organismes. La région est aussi reconnue pour son recours aux portfolios à des fins d'embauche, de perfectionnement et d'accès aux études. Dernièrement, un document de travail gouvernemental dans lequel les processus et outils de RA étaient ciblés comme objectifs clés a été cité. Au Nouveau-Brunswick, le ministère de la Formation et du Développement de l'emploi élabore en ce moment un plan stratégique de RA afin d'appuyer d'autres activités ayant cours dans le domaine de l'éducation. Quant au Nunavut, il élabore actuellement des politiques et processus territoriaux de RA dans le cadre d'une stratégie globale en faveur de l'éducation et de l'apprentissage des adultes.

Outre sa politique de RA pour les collèges, l'Ontario dispose de nombreux programmes de RA, de transition ou de préparation à l'emploi pour les immigrantes et immigrants qualifiés qui arrivent dans la province. Il convient de souligner la

contribution de l'Ontario au réseau de recherche *New Approaches to Lifelong Learning* (NALL) et à deux études pancanadiennes sur la RA qui se sont étalées sur huit ans et ont porté sur plus de 7000 apprenantes et apprenants de sept collèges du Canada. Le Québec a adopté un Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue. Outre des programmes ciblés pour les immigrantes et immigrants, le Québec a élaboré des outils pédagogiques destinés au milieu de travail ainsi que des outils de reconnaissance des acquis pour les militaires.

Le ministère de l'Enseignement postsecondaire de la Colombie-Britannique a financé des initiatives de RA à hauteur de 640 000 \$ en 2002-2003. Outre leurs services de RA, certains établissements d'enseignement postsecondaire ont misé sur des programmes pour les clientèles immigrantes et professionnelles (infirmiers/infirmières, pharmaciens/pharmaciennes, etc.) En Alberta, outre l'évaluation de crédits formels par l'intermédiaire de l'*International Qualifications Assessment Service* (IQAS), des services de RA sont offerts dans les établissements postsecondaires, les écoles secondaires et les programmes d'apprentis. L'*Alberta Council on Admissions and Transfer* (ACAT) songe à faire renaître son comité consultatif de la RA.

Le Yukon a prévu une grande opération de formation en RA en juin 2003 dans son collège communautaire et les Territoires du Nord-Ouest continuent d'appuyer la RA au niveau collégial. Le projet de RA des pêcheurs de Terre-Neuve-et-Labrador est un exemple de réussite du recours à la RA pour l'accréditation au sein d'un secteur. Le *Marine Institute* manifeste de nouveaux intérêts envers la RA et les établissements d'enseignement postsecondaire offrent continuellement des services de RA.

Le ministère de l'Apprentissage de la Saskatchewan a entrepris d'importantes initiatives politiques et a de grands projets en collaboration avec la *Saskatchewan Labour Force Development Board*. Le plan provincial de RA en est à l'étape du peaufinage (pour la Saskatchewan, la RA comporte trois volets : la reconnaissance des qualifications; le transfert des crédits et la reconnaissance des acquis). De telles entreprises regroupant à la fois des organismes du secteur de l'éducation et des partenaires du milieu du travail permettent d'espérer qu'il sera possible de modifier radicalement notre perception des lieux d'apprentissage et des moyens d'évaluer et de reconnaître les acquis.

En Saskatchewan et au Manitoba, les engagements et le financement des gouvernements ont stimulé des innovations spectaculaires. Les aperçus de la Colombie-Britannique et de l'Ontario faisant état d'initiatives entreprises dans le milieu des années 1990 portent également à croire que le financement public direct de la RA dans l'éducation postsecondaire, dans le premier cas, et dans le système collégial, dans le second, a grandement favorisé la promotion de la RA pour les adultes au sein des établissements. Il faudra pousser les recherches davantage pour vérifier l'efficacité des initiatives ou du financement à court terme de projets de RA, étant donné que la RA tranche radicalement avec les pratiques habituelles. (Des modèles de financement continus et fiables semblables à ceux qui financent l'apprentissage du français dans les conseils et les commissions scolaires du Canada pourraient favoriser la création d'initiatives non traditionnelles comme la RA.)

Quelques mots sur la bibliographie commentée

Ce qui ressort le plus des recherches antérieures sur la RA, c'est leur concordance avec les constatations et recommandations actuelles de l'ACRDA. Dans le rapport « The Status of PLA/PLAR in Professional Programs in Ontario Universities » (printemps 1999), on lit par exemple des commentaires de cette nature : « Les programmes de sciences appliquées de Queen's font de la RA depuis 1967 au moins, mais personne n'a jamais nommé cette activité » (p. 46). Un sentiment à peu près semblable transparait dans le sondage électronique réalisé par Clear Picture (p. 6), dans les réponses relatives aux activités non formelles de RA. L'étude en milieu collégial « A Slice of the Iceberg: Cross-Canada Study of Prior Learning Assessment and Recognition » (1999) fait elle aussi état de remarques similaires : « le nombre réel d'évaluations non comptabilisées est inconnu » (p. 14).

Il serait sans doute utile d'approfondir les recherches sur le « phénomène caché de la RA » afin de voir dans quelle mesure les membres du corps professoral répondent aux demandes de RA en parallèle (sans passer par les canaux officiels), et pourquoi de telles ententes bilatérales seraient préférables à des ententes formelles. En l'absence de politiques officielles, le phénomène s'explique plus aisément.

L'enjeu fondamental d'une politique interne de RA dans les établissements et de l'incidence d'une telle politique sur l'adoption de la RA n'est pas étranger à ce phénomène et revêt une importance plus fondamentale. Les membres du corps professoral de tous les milieux ont d'ailleurs souligné l'importance d'une politique pour la mise en place de la RA (Clear Picture, p. 18). Cette constatation pourrait tenir au rôle des politiques dans la légitimation des services de RA au sein de l'établissement. Il serait plausible de penser qu'une politique aiderait les défenseurs et défenseuses de la RA à convaincre les apprenantes et apprenants adultes, ainsi que leurs propres collègues, du bien-fondé de la RA. Financer l'élaboration de politiques de RA dans les collèges et les universités pourrait bien s'avérer l'une des recommandations les plus simples à adopter.

On constate d'autres similitudes au chapitre des mesures incitatives et des obstacles. Selon Barker et Bélanger (1999), le fait que les programmes soient contingentés remet en question l'attitude des professeuses et professeurs d'université envers la nécessité de promouvoir le recours à la RA. Même si les personnes qui ont répondu au sondage électronique (Clear Picture, p. 17) considèrent le recrutement comme un facteur qui inciterait la mise en place de la RA, c'est là une réponse quelque peu contradictoire, puisque le système d'enseignement postsecondaire, dans certaines instances, a atteint ou dépasse sa capacité. Il faudra pousser les recherches pour éclaircir cette question, car elle pourrait bien être associée au désir des établissements de répondre tout autant aux besoins des apprenantes et des apprenants traditionnels que non traditionnels. D'autres facteurs liés au coût et aux avantages (frais d'évaluation demandés aux apprenants et apprenantes; charge de travail du corps professoral; financement insuffisant; barrières psychologiques par rapport notamment à la rigueur des évaluations et à la valeur des études) correspondent aux résultats des études précédentes. Le manque d'information et la nécessité de faire connaître davantage la RA sont des facteurs mentionnés par un grand nombre de répondants et répondantes.

Les conclusions des études précédentes et celles de la présente étude correspondent également au niveau de la sensibilisation à la RA. Il serait utile d'étudier des moyens

de faire connaître la RA aux Canadiens et Canadiennes qui n'en savent rien et qui n'ont aucun lien avec un collège ou une université. Notre étude révèle que les intervenantes et intervenants au sein de la collectivité ne sont pas tellement au fait de la RA. Thomas (2001) avait aussi constaté dans son étude que les apprenantes et apprenants ayant eu recours à la RA « ont entendu parler de la RA par hasard » (p. 25). Peut-être qu'en publicisant davantage la RA dans les collectivités, on verrait s'il y a suffisamment d'intérêt pour justifier l'investissement de fonds publics dans un programme de RA.

La question du financement ciblé et continu domine la plupart des propos entourant l'avenir de la RA au Canada. Ce point revient en effet dans presque toutes les recommandations sur l'avenir de la RA dans les établissements d'enseignement postsecondaire. Les raisons qui expliquent pourquoi la RA est une démarche importante et valable ne se limitent pas au recrutement d'étudiantes et d'étudiants, ni à la volonté des membres du corps professoral de répondre aux besoins de la clientèle étudiante. C'est un enjeu public qui touche l'accessibilité des établissements d'enseignement, le développement économique, l'insertion sociale, l'apprentissage à vie et la réforme des systèmes.

Il faudra étudier plus à fond le succès des modèles Canadiens et étrangers d'intégration à long terme si l'on souhaite que la RA fasse un jour partie intégrante de la culture des établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada.

Il sera nécessaire de pousser davantage l'interprétation des résultats de cette étude. Voici quelques domaines qui mériteraient de faire l'objet de discussions ou de recherches approfondies :

- Modèle de politiques et de procédures pour les établissements
- Accès aux ressources de RA et à la formation sur la RA
- Activités promotionnelles destinées aux personnes qui donnent les services de RA dans les universités et fournies par l'entremise de réseaux existants
- Étude approfondie de la perception et des obstacles relatifs à la crédibilité des évaluations, à la simplification du processus de RA, à l'attribution de crédits, à la lourdeur du processus de RA
- Incidences financières
- Rapport entre la confusion entourant le processus et le manque d'information sur le sujet
- Controverse entourant la manière de transposer et de signaler les crédits attribués suite à une démarche de RA par rapport aux crédits conventionnels
- Hausse de popularité apparente des évaluations sur portfolio
- Rôle d'un ou d'une intermédiaire pour défendre et appuyer les apprenantes et apprenants non traditionnels dans le système d'éducation postsecondaire

L'expérience du Canada en RA au cours des vingt dernières années est en quelque sorte un heureux mélange de politiques, de projets, de passion et de pragmatisme. Des initiatives extraordinaires dans de nombreux secteurs ont porté la pratique de la

RA vers de nouveaux horizons. D'ardents défenseurs de la RA se sont battus pour faire reconnaître les acquis des apprenantes et des apprenants adultes au sein d'organismes et d'établissements réticents. Les pénuries de main-d'œuvre ont fait de la RA une réalité économique dont les entreprises analysent la rentabilité pour en illustrer l'utilité. L'élaboration de portfolios s'avère une méthode très prometteuse pour la gestion de carrières, la croissance personnelle et l'accréditation, dans le contexte d'une économie du savoir. Des projets pilotes créatifs ont retenu notre attention et produit des résultats exceptionnels à court terme. Bref, les nombreux types, formats et modèles de RA qui existent au Canada en disent long sur les efforts d'un grand nombre d'individus, d'organismes et de gouvernements dévoués.

Le fruit de ces efforts sont des réalisations qui ont éprouvé l'efficacité d'un mode d'évaluation innovateur et ébranlé certaines idées fondamentales par rapport à l'apprentissage. La volonté et la détermination d'enchâsser la RA, à titre de politique publique, dans la culture organisationnelle de nos établissements d'enseignement postsecondaire sont désormais entre les mains des leaders de nos systèmes d'éducation.

Suivi

La deuxième partie de l'étude du CMEC « État des lieux au printemps 2003 de la reconnaissance des acquis (RA) dans les établissements d'enseignement postsecondaire publics du Canada » sera disponible à l'été 2004 .

Références bibliographiques

BARKER, K. et C. BÉLANGER. *The Status of PLA/PLAR in Professional Programs in Ontario Universities*, Toronto, Imprimeur de la Reine pour l'Ontario, 1999.

CROSS CANADA PARTNERSHIP ON PLAR. *A Slice of the Iceberg: Cross Canada Study of Prior Learning Assessment and Recognition*, Ottawa, Développement des ressources humaines Canada, 1999.

JACKSON, L. et CAFFARELLA. « Experiential Learning: A New Approach », *New Directions for Adult and Continuing Education*, San Francisco, Jossey-Bass, (1994).

O'BANION, Terry. *A Learning College for the 21st Century*, Phoenix, American Council on Education, 1997.

THOMAS, A., M. COLLINS, et L. PLETT. *Dimensions of the Experience of Prior Learning Assessment & Recognition*, New Approaches to Lifelong Learning, Toronto, IEPO/UT, 2001.

THOMAS, A. M. « Prior Learning Assessment: The Quiet Revolution », Wilson & Hayes (dir.), *The Handbook of Adult and Continuing Education*, San Francisco, Jossey-Bass, 2000.