

# la reconnaissance des apprentissages expérientiels : une approche selon les besoins de groupes particuliers de population

par **ANDRÉ BEAUDET**

responsable du dossier des  
apprentissages expérientiels  
Ministère de l'éducation du Québec

À leur retour d'Europe ou du Pacifique à la fin de la 2<sup>e</sup> guerre mondiale, un vaste mouvement de reconnaissance — dans tous les sens du terme — se développa aux États-Unis pour ne pas pénaliser en matière d'études et d'emploi les jeunes soldats qui souvent avaient interrompu leurs études en raison du conflit.

C'est donc en se centrant sur la satisfaction des besoins d'une catégorie spécifique de la population qu'est née la reconnaissance des apprentissages expérientiels aux États-Unis, puisque ce service d'abord offert aux soldats qui revenaient de la guerre fut par la suite rendu disponible aux autres catégories de population. Dans les années 1970, les revendications féministes suscitérent un autre bond en avant pour la reconnaissance des apprentissages expérientiels aux États-Unis. À la suite des travaux de Marthe Sansregret, on connaît le rôle considérable que tint et tient encore Ruth Ekstrom de l'Educational Testing Service (E.T.S.) en matière de reconnaissance des apprentissages expérientiels chez les femmes. Lors d'une rencontre avec Ruth Ekstrom, cette dernière me racontait comment, dans la deuxième demie des années soixante, elle avait été proprement scandalisée du peu de cas que des établissements offrant des programmes du genre de ceux offerts dans nos instituts familiaux d'alors, faisaient des apprentissages effectués par des femmes dans le cadre de leur travail non rémunéré, à la maison, dans la communauté. Les établissements avaient de la difficulté à concevoir de prendre en considération ces apprentissages expérientiels et raccourcir d'autant la durée des études que ces

femmes, riches déjà de leur expérience de vie d'adulte, voulaient reprendre.

Dans la genèse québécoise de la reconnaissance des apprentissages expérientiels, ce sont des besoins éprouvés par des groupes particuliers, en l'occurrence des groupes de femmes qui furent l'occasion des premiers travaux menés : l'expérience de la commission scolaire Jean-Talon, à Charlesbourg, relative aux apprentissages expérientiels des assistantes dentaires, celle du collège de St-Félicien, relative à la formation en techniques infirmières de niveau collégial, de trente infirmières-auxiliaires ayant une formation de niveau secondaire et, en moyenne, neuf années d'expérience sur le marché du travail. On doit aussi avoir à l'esprit le magnifique travail de Marthe Sansregret qui a patiemment répertorié trente-quatre instruments d'évaluation des apprentissages expérientiels chez les femmes, qui ont été mis au point et utilisés aux États-Unis. Pour ma part, la première conférence que je donnai sur la reconnaissance des apprentissages expérientiels le fut conjointement avec une collègue Chantal Leclerc, du Bureau de coordination à la condition féminine au ministère de l'Éducation, justement sur la reconnaissance des apprentissages expérientiels et la condition féminine.

Depuis, nous avons vu de nombreux dossiers prendre jour : la reconnaissance et les jeunes décrocheurs, la reconnaissance et les travailleurs et travailleuses des garderies, avec les auxiliaires familiales, avec les travailleurs et travailleuses du champ de l'administration, de la mécanique

automobile, des services de restauration, la reconnaissance et les formateurs d'adultes désireux de bénéficier pour eux-mêmes de cette reconnaissance, la reconnaissance et les Amérindiens et les Inuits.

On le voit, il y a comme une propension naturelle à percevoir, à identifier et à définir les besoins spécifiques de reconnaissance des apprentissages expérientiels sous le prisme d'un groupe particulier de population. Cependant, cette approche selon des groupes particuliers, pour stimulante qu'elle soit pour susciter une démarche de reconnaissance des apprentissages expérientiels, n'est pas sans poser quelques difficultés parfois majeures.

Une première difficulté provient bien prosaïquement du fait que s'il y a un lien évident entre un besoin et sa satisfaction, ce lien n'est pas congruent à leur logique interne respective. Savoir ce qu'est une fracture ne préjuge en rien du fonctionnement d'un appareil de radiologie. Ainsi, malgré la faiblesse du parallélisme, la compréhension d'un besoin en matière de reconnaissance des apprentissages expérientiels fait appel à une approche de type idéologique, à la limite de type politique — par exemple, le droit à la reconnaissance des Amérindiens — qui n'est pas de même nature que l'approche nécessaire à sa satisfaction, approche qui est fonction des étapes du processus de reconnaissance. On l'a vu ailleurs, les étapes du processus de reconnaissance sont les suivantes :

- a) détermination de l'objectif de formation ;
- b) évaluation des apprentissages expérientiels pertinents à la lumière de l'objectif déterminé ;
- c) sanction des apprentissages expérientiels et
- d) détermination du profil de la formation manquante en regard du programme de formation visé et détermination de la stratégie personnalisée de formation.

Une seconde difficulté provient du glissement toujours possible dans une approche centrée sur les personnes entre l'évaluation des expériences et l'évaluation des apprentissages expérientiels. Or, il ne faut pas hésiter à le répéter, c'est bien les apprentissages expérientiels qu'il importe d'évaluer et de sanctionner, non les expériences, ou le statut, ou le poids politique... Ainsi, une fois établie la volonté d'évaluer et de sanctionner les apprentissages expérientiels d'un groupe particulier, il demeure important de se recentrer non sur le statut des personnes, la pertinence sociale de leurs besoins mais bien sur les objectifs de formation poursuivis.

Enfin, il importe de considérer que les difficultés qu'est susceptible d'engendrer une approche par des catégories spécifiques de population, sont elles-mêmes fonction des types de catégories de population. Ainsi, les membres d'une association professionnelle constituent un groupe où l'évaluation et la sanction des apprentissages expérientiels des membres sont plus rapidement définis eu égard aux objectifs de formation qui sont comme naturellement définis par le programme de formation élaboré relativement au titre même de l'association. La difficulté de passer à l'action est moins grande pour la reconnaissance des apprentissages expérientiels des auxiliaires familiales que pour la reconnaissance des apprentissages expérientiels des femmes désireuses de revenir sur le marché du travail après une période de travail à la maison. Entre les deux types de groupes, la principale différence est probablement le fait que dans le cas des auxiliaires familiales, l'objectif de formation recherché est immédiatement visible, ce qui n'est pas le cas pour les femmes désireuses de revenir sur le marché du travail et pour lesquelles l'objectif de formation peut être varié et même non encore défini.

Mais malgré ces quelques difficultés, l'approche de la reconnaissance des apprentissages expérientiels selon des catégories particulières de population mérite une attention toute particulière, puisqu'elle est de celles qui ressemblent le plus au vécu des personnes désireuses de se voir reconnaître leurs apprentissages expérientiels.