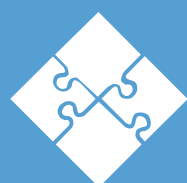


RÉALISER NOTRE POTENTIEL :
PLAN D'ACTION POUR L'ÉVALUATION ET LA
RECONNAISSANCE DES ACQUIS (ÉRA) AU CANADA

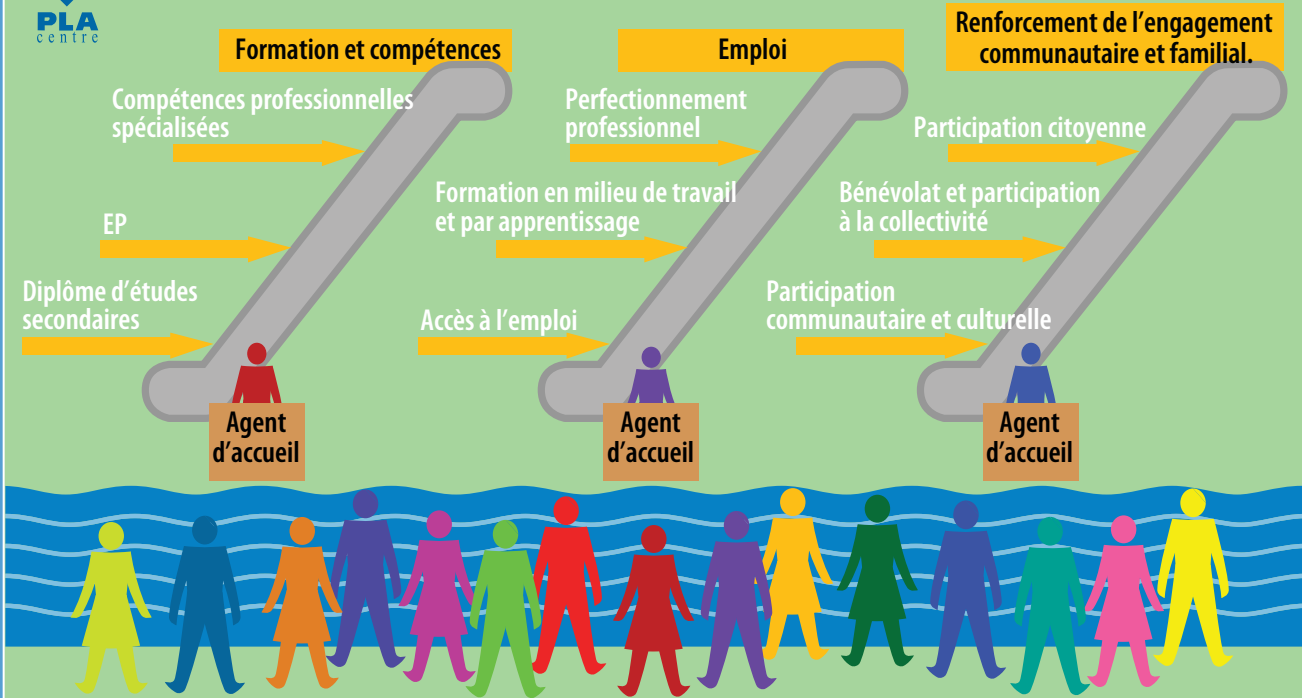
Sommaire



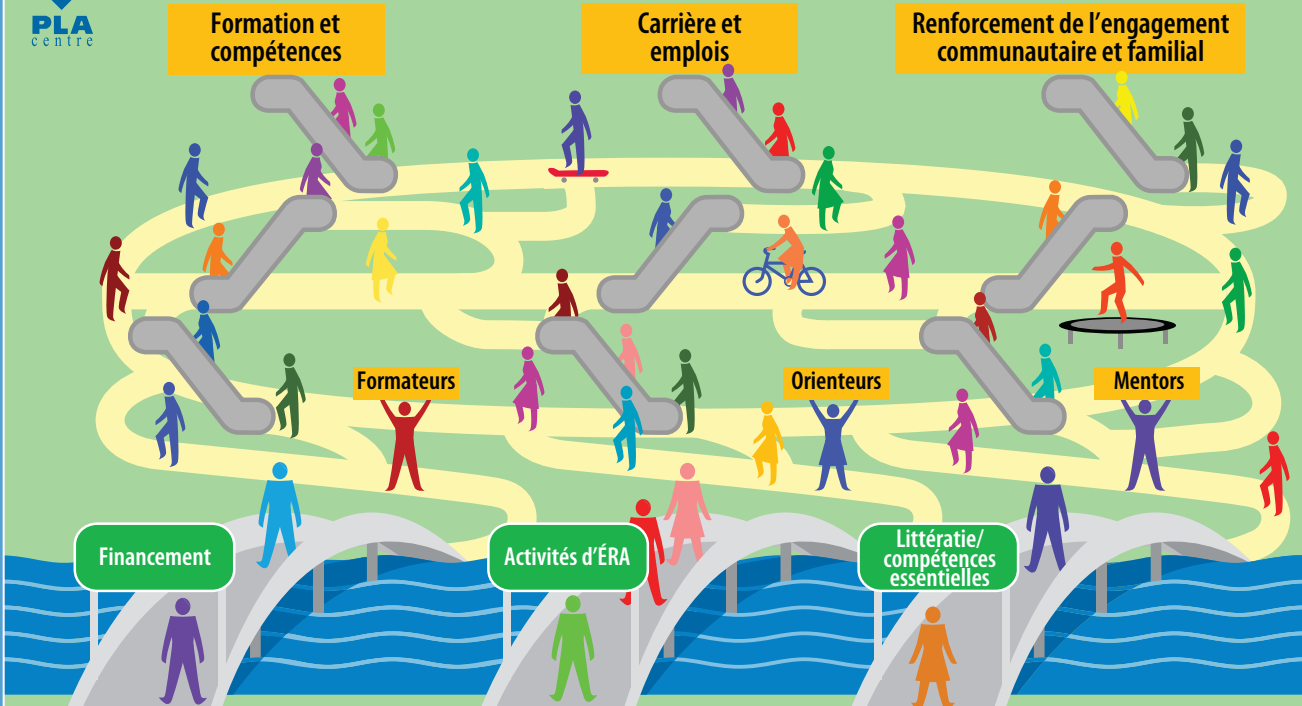
PLA
centre



Réalisation des objectifs personnels et professionnels



Objectifs personnels et professionnels



Extrait de l'hypothèse de base du rapport

Le Canada fait actuellement face, à quelques exceptions près, à une absence complète de leadership en matière de reconnaissance des acquis et d'apprentissage fondé sur l'expérience. Malgré la foule d'innovations, les pratiques exemplaires, démonstrations et évaluations positives dont témoignent les 30 dernières années, l'ÉRA ne bénéficie toujours pas de l'engagement stratégique souhaité de la part des politiques publiques ni d'un appui sectoriel soutenu suffisant pour tenir compte des réalités démographiques actuelles et futures. Comme l'indiquent clairement les tendances du marché du travail, nous devons permettre à beaucoup plus de personnes issues de groupes jusqu'à maintenant marginalisés et sous-représentés de participer pleinement au marché du travail, poursuivre leur éducation et leur formation et s'engager davantage dans la collectivité. Il ne s'agit pas d'une simple question de justice sociale ou de responsabilité civique : il s'agit d'un enjeu économique urgent.

Introduction

Dans son rapport de 2007 sur l'enseignement postsecondaire au Canada, le Conseil canadien sur l'apprentissage (CCA) faisait ressortir la nécessité de mettre en œuvre des mécanismes plus efficaces afin de répondre aux besoins des apprenants adultes qui poursuivent des études non traditionnelles dans la communauté ou en milieu de travail. Dans cette optique, le CCA a demandé au PLA Centre de dresser un tableau exhaustif de l'état de l'évaluation et de la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada et de définir des moyens de remédier aux lacunes dans ce domaine. Les objectifs du présent rapport consistent à :

- acquérir une compréhension plus vaste et approfondie de l'état des progrès en matière d'ÉRA au Canada sur le plan des politiques, des programmes et des pratiques d'apprentissage et cerner les lacunes et les occasions d'intervention stratégiques;
- déterminer la demande actuelle et potentielle pour de meilleures pratiques d'ÉRA et des services qui tiennent compte des tendances socioéconomiques clés et des besoins propres aux divers groupes d'apprenants adultes;

- faire le point sur les initiatives de soutien stratégique et les modèles de programmes exemplaires au Canada et à l'échelle internationale;
- résumer les thèmes, les questions et les enjeux et formuler des options et des recommandations sur l'orientation et l'utilisation de l'évaluation et de la reconnaissance des acquis au Canada.

Voici les principaux éléments du rapport :

- une analyse de la recherche et de la documentation en matière de politiques;
- une analyse de la demande pour des services d'ÉRA et des tendances socioéconomiques qui influent sur la demande;
- une analyse des progrès en ÉRA au Canada et à l'échelle internationale;
- une stratégie pour aller de l'avant dans le domaine de l'ÉRA au Canada.

Les annexes contiennent la description détaillée des politiques, des services et des programmes en matière d'ÉRA à l'échelle nationale et provinciale pour le Canada et dans huit autres pays développés, en plus d'information complémentaire, notamment sur les principes et les normes de pratique d'ÉRA.

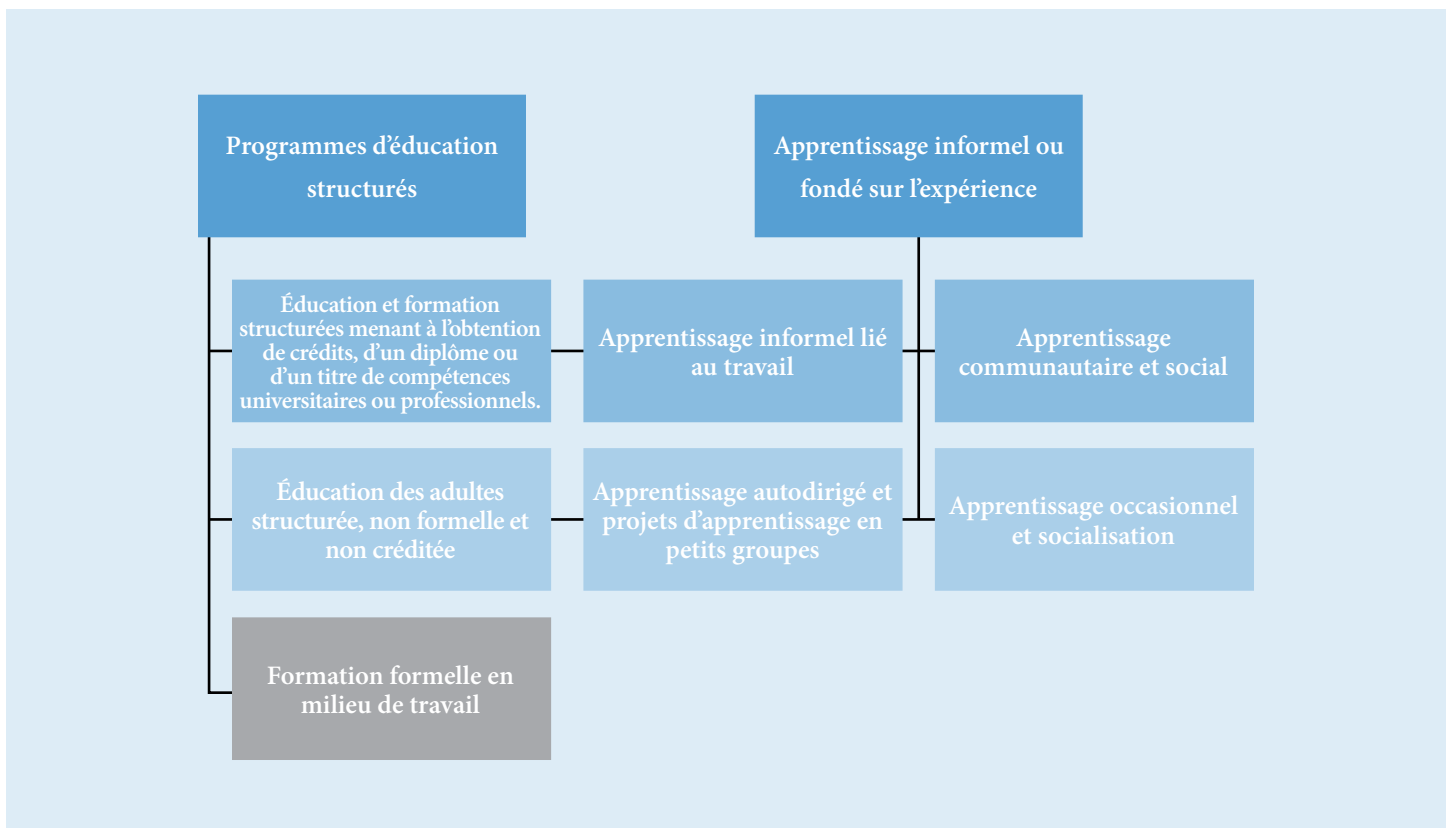
Réaliser notre potentiel :

Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada

Domaine de l'ÉRA

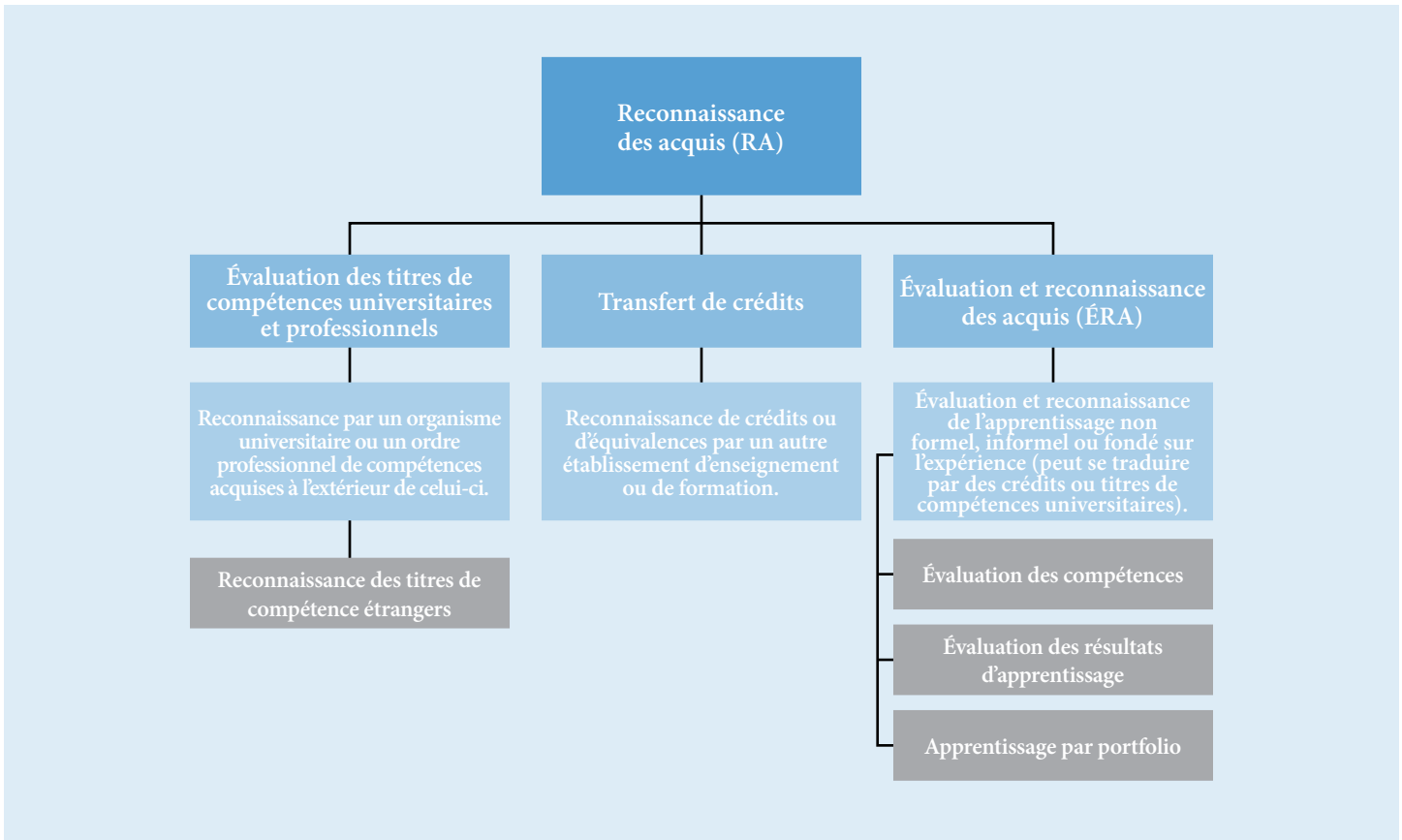
Les processus d'évaluation et de reconnaissance des acquis sont des plus pertinents dans toutes les sphères de l'apprentissage des adultes, qu'il soit question de programmes universitaires ou collégiaux formels ou d'apprentissage informel en milieu de travail, au sein de la communauté ou sur le plan individuel. En s'appuyant sur les

modèles conceptuels conçus par l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) et le Centre du savoir sur l'apprentissage chez les adultes du CCA, le rapport se penche sur les moyens d'évaluer l'apprentissage chez les adultes, d'en faire la promotion et d'établir les liens avec les deux principaux champs d'activités d'apprentissage et les sept sous-domaines illustrés dans le graphique ci-dessous et entre ceux-ci.



La documentation présente différents modèles théoriques destinés à l'évaluation et la reconnaissance des acquis pour toutes ces formes d'apprentissage. Conformément à certaines approches liées aux politiques au Canada, le présent rapport utilise le terme « reconnaissance des acquis » (RA), qui englobe toutes les formes d'évaluation

et de reconnaissance des acquis, formelles ou non. Comme l'indique la figure ci-dessous, la RA englobe l'évaluation et la reconnaissance dans trois domaines distincts : l'évaluation des titres de compétences, le transfert des crédits et l'ÉRA.



Le présent rapport se concentre sur l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA), c'est-à-dire l'évaluation et la reconnaissance de l'apprentissage informel ou fondé sur l'expérience chez les adultes. Bien que l'évaluation des titres de compétences et le transfert des crédits fassent l'objet d'études de cas et d'analyses en matière de politique, ils ne constituent pas le sujet principal du rapport.

Le diagramme distingue trois domaines de programmes principaux qui ont largement contribué à délimiter la portée de l'ÉRA :

1. Méthodes d'évaluation et de reconnaissance des compétences

De nombreux programmes d'ÉRA s'appuient sur des grilles de compétences et des cadres d'indicateurs de rendement complexes pour évaluer la capacité d'effectuer un travail donné ou d'obtenir un titre de compétences propre à un emploi ou à une profession. Plusieurs pays ont élaboré des cadres de compétences professionnelles détaillés à cette fin. Si des

candidats peuvent faire la preuve qu'ils possèdent les compétences nécessaires pour satisfaire aux exigences du poste, ils sont admissibles à l'embauche et aux promotions, peu importe où et quand ils ont acquis leurs compétences.

2. Méthodes d'évaluation et de reconnaissance des résultats d'apprentissage

Au sein des établissements d'enseignement formel, l'évaluation des résultats d'apprentissage équivaut à l'évaluation des compétences en milieu de travail ou dans un contexte de perfectionnement professionnel. L'évaluation est fondée sur le principe selon lequel un apprenant capable de prouver qu'il possède déjà les connaissances enseignées dans le cadre d'un programme ou d'un cours théorique devrait pouvoir obtenir les crédits ou le titre de qualification qui s'y rattachent sans avoir à suivre tout le programme. Pour ce faire, les compétences et les objectifs d'apprentissage des cours et des programmes doivent être

clairement définis et des méthodes d'évaluation éprouvées doivent permettre de déterminer si les apprenants répondent aux critères établis.

3. Méthodes d'apprentissage par portfolio

Les programmes par portfolio types consistent en 10 à 15 séances d'apprentissage structuré en petits groupes. Chaque programme est dirigé par un praticien formé. Le programme permet aux participants de cerner, d'exposer, d'appuyer et de démontrer les compétences et les connaissances acquises au travail, par l'expérience de la vie et dans le cadre d'un apprentissage et d'une formation structurés. Ces ateliers permettent aux participants d'acquérir une meilleure estime d'eux-mêmes et une plus grande motivation, de cerner leurs forces et leurs faiblesses en matière d'apprentissage, de préciser leurs objectifs professionnels et personnels et de concevoir des plans d'apprentissage et d'action en fonction d'atteindre ces objectifs.

Toute forme d'ÉRA comporte la formulation, l'évaluation rigoureuse et la reconnaissance explicite des apprentissages liés aux activités auxquelles participe l'apprenant ainsi qu'à son expérience en milieu de travail, au sein de la communauté et sur le plan personnel. Les retombées des programmes d'éducation formelle jouent un rôle dans tout apprentissage individuel et font l'objet de nombreux processus d'ÉRA, mais elles ne constituent habituellement pas le principal centre d'attention.

Les objectifs et les aspects pratiques de l'évaluation des titres de compétences et du transfert des crédits relèvent en grande partie du domaine technique et administratif. Les programmes d'ÉRA peuvent avoir certaines caractéristiques en commun, mais également viser de manière plus générale la sensibilisation à l'apprentissage chez les adultes et l'intégration plus efficace des systèmes et processus d'éducation, des milieux communautaires et du marché du travail. Les deux principaux objectifs fondamentaux des programmes d'ÉRA consistent à :

1. renforcer la confiance et la motivation des apprenants adultes en cernant et en mettant en valeur les apprentissages marquants réalisés à l'extérieur de cadres d'éducation et de formation structurés; et

2. établir le lien entre les connaissances et les compétences des adultes, acquises pour la plupart par l'entremise de processus d'apprentissage informels, et les exigences formelles des systèmes d'éducation, du marché du travail et de certification professionnelle.

Le domaine de l'ÉRA s'articule en outre autour de trois principes fondamentaux qui orientent les programmes types et les méthodologies :

1. Les services et les programmes offerts aux apprenants adultes devraient permettre d'évaluer et de reconnaître adéquatement les compétences et les connaissances acquises par l'expérience de la vie et dans le cadre de l'apprentissage et de la formation structurés.
2. Les apprenants adultes ne devraient pas avoir à consacrer de nouveau temps, argent et énergie à l'apprentissage de connaissances et de compétences qu'ils possèdent déjà.
3. Les connaissances et le savoir-faire des adultes importent plus que le mode et le lieu d'apprentissage.

Au chapitre de la méthodologie, un vaste éventail de procédés a été mis au point par des praticiens en ÉRA afin de cerner les compétences et les connaissances des adultes et d'évaluer leur aptitude à poursuivre leur apprentissage et leur formation et de cibler leurs perspectives d'emploi et d'avancement professionnel. Les programmes d'ÉRA les plus courants sont fondés sur l'examen du dossier et des documents à l'appui ainsi que des entrevues avec des spécialistes en la matière. Depuis peu, ils peuvent en outre comporter des tests normalisés, l'évaluation des résultats de l'apprentissage, des examens de reconnaissance des acquis et des examens pratiques. Les programmes d'apprentissage par portfolio utilisent souvent un certain nombre de ces méthodes combinées dans le cadre d'un processus rigoureux d'autoévaluation et de constitution d'un dossier probant. Le choix de méthodologies en particulier dépend du contexte auquel elles s'appliquent, de la réalité et des besoins des apprenants, ainsi que des objectifs et des buts du processus.

Résultats de l'analyse documentaire

L'examen de la recherche et de la documentation en matière de politique montre de façon probante que le Canada fait des progrès significatifs et soutenus dans le domaine de l'ÉRA, tant sur le plan théorique que pratique. Cependant, ce dynamisme se traduit principalement par la conception de programmes novateurs et efficaces d'ÉRA à l'échelon de la communauté ou des intervenants. Sur le plan des politiques, l'analyse indique que l'ÉRA et, de manière plus générale, la RA demeurent fragmentées et marginalisées tout en étant tributaires d'un soutien aléatoire et de l'engagement sporadique des institutions.

Malgré la confusion évidente quant à la définition de l'ÉRA dans la documentation, l'importance de l'évaluation et la reconnaissance de l'apprentissage informel et fondé sur l'expérience fait l'objet d'un vaste consensus. L'ÉRA constitue le fondement d'une approche holistique de l'apprentissage en accord avec la culture et des traditions autochtones, les approches progressistes d'apprentissage tout au long de la vie de certains pays industrialisés et le mandat que s'est donné le CCA en matière d'apprentissage.

Dans l'ensemble, la documentation reconnaît l'émergence de l'ÉRA comme un domaine de pratique rigoureux qui tient compte de l'apprentissage informel et formel et permet de renforcer la motivation et l'estime de soi des apprenants adultes. Les résultats des études d'évaluation montrent que les programmes d'ÉRA permettent aux apprenants de faire des progrès sur le plan économique et aux prestataires de programmes d'éducation et de formation d'être efficaces sur le plan de la rentabilité. Même si leur potentiel commence à peine à se développer, les programmes d'ÉRA constituent déjà un outil précieux pour les travailleurs qui doivent faire face aux perturbations du marché du travail ou à une réorientation professionnelle. Les programmes d'apprentissage par portfolio se sont révélés particulièrement utiles en générant des résultats positifs sur l'employabilité des adultes aux prises avec des difficultés particulièrement importantes sur le marché du travail.

Les obstacles les plus importants à la progression de l'ÉRA au Canada comprennent la réticence des établissements d'enseignement postsecondaires,

les coûts et autres inconvénients qui limitent la participation des adultes et le manque de sensibilisation auprès des décideurs des établissements et des responsables des politiques publiques dans le « dossier » de l'ÉRA.

Les initiatives visant à surmonter ces obstacles pourraient bénéficier d'un meilleur collationnement et d'une communication accrue des progrès réalisés à l'échelle pancanadienne et internationale dans les milieux de l'éducation et de l'emploi et au sein du secteur communautaire.

Besoins en matière d'ÉRA

Cette section du rapport dresse le profil de groupes d'apprenants adultes ciblés qui ont bénéficié de programmes et de services d'ÉRA. Il s'agit de personnes ayant une déficience en compétences essentielles, des apprenants adultes autochtones, des nouveaux immigrants, des femmes qui ont de la difficulté à réintégrer le marché du travail, des personnes surqualifiées pour leur emploi et des travailleurs déplacés dans la foulée de fluctuations économiques et de restructurations industrielles.

Le profil de ces groupes est suivi de l'analyse des enjeux fondamentaux auxquels fait face le Canada sur le plan démographique et de la disponibilité de la main-d'œuvre, notamment le niveau de scolarité de la main-d'œuvre et le taux de participation aux programmes d'apprentissage et de formation.

Les analystes s'entendent pour dire que les tendances démographiques actuelles provoqueront une pénurie de main-d'œuvre au Canada dans la prochaine décennie. Compte tenu du vieillissement des effectifs et du ralentissement de la croissance en raison des départs à la retraite et du faible taux de natalité, le marché du travail exige des niveaux de compétences plus élevés pour maintenir l'accroissement de la productivité et la compétitivité sur le marché international. On s'attend par ailleurs à ce que la pénurie de main-d'œuvre pousse les employeurs à soutenir la productivité en misant sur le perfectionnement des compétences, ce qui devrait occasionner une hausse des niveaux de salaires. En réaction à ces tendances, les travailleurs en transition entre divers secteurs de l'industrie, emplois et lieux de travail seront de plus en plus nombreux.

Réaliser notre potentiel :

Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada

La documentation consultée sur la participation des adultes à des programmes d'apprentissage et de formation montre que seulement la moitié des Canadiens prennent actuellement part à des activités de formation et d'apprentissage structurés ou non. En d'autres mots, environ 10 millions d'adultes canadiens n'ont pas l'habitude de participer à de telles activités.

L'analyse fait en outre ressortir qu'entre la moitié et les deux tiers des travailleurs adultes ne participent actuellement à aucun programme de formation en milieu de travail. Par ailleurs, près de la moitié des formations entreprises n'ont abouti à aucune attestation officielle et seulement 15 % des activités d'apprentissage visaient le perfectionnement des compétences essentielles. Plus de 40 % des formations en milieu de travail étaient offertes par les employeurs, 6 % par des universités et 4 % par des collèges.

Malgré le nombre accru d'activités offertes par les établissements postsecondaires, le système d'éducation actuel ne permet pas de répondre aux besoins des groupes d'apprenants adultes marginalisés, qui sont les plus susceptibles de contribuer au renouvellement de la main-d'œuvre. Il semble que la participation aux formations en milieu de travail soit plus importante chez les travailleurs plus jeunes, plus scolarisés et mieux rémunérés et que les formations appuyées par l'employeur soient en grande majorité destinées aux travailleurs les mieux rémunérés et les plus instruits. Tout indique que le taux de participation à des formations est nettement plus élevé chez les employés du secteur public que ceux du secteur privé. La différence est tout aussi marquée entre les employés des grandes entreprises et ceux des petites et moyennes entreprises.

À l'opposé de la faible contribution des établissements d'enseignement postsecondaire et des employeurs à l'éducation et à la formation structurée des adultes, les recherches d'envergure sur l'apprentissage informel et fondé sur l'expérience font ressortir que presque tous les adultes entament continuellement des activités d'apprentissage autodirigé et plus des trois quarts des adultes en emploi participent régulièrement à des activités d'apprentissage informel liées au travail. Ainsi, le principal enjeu ne découlerait pas du fait que la plupart des adultes ne sont pas des

apprenants actifs, mais plutôt qu'ils prennent part à des activités d'apprentissage dont la nature et la valeur sont largement méconnues et sous-estimées, même par les apprenants – il ne s'agirait là que de la pointe de l'iceberg de l'apprentissage chez les adultes, et que les liens entre l'apprentissage informel et les systèmes structurés dans le domaine de l'éducation, de la formation et du marché du travail sont largement sous-développés.

Le discours sur les questions de politique macroéconomique fait l'objet d'un vaste consensus quant à l'importance d'accroître les effectifs et de renforcer les compétences de pratiquement tous les travailleurs pour arriver à maintenir le niveau de vie actuel des Canadiens. L'ensemble de la documentation en matière de politique fait ressortir cinq moyens principaux de faire face à ces enjeux :

- accroître l'immigration et intégrer plus efficacement les immigrants au marché du travail canadien;
- accroître l'aptitude à l'emploi au sein des groupes marginalisés, par exemple les Autochtones, les personnes handicapées et les femmes qui réintègrent le marché du travail après une longue absence;
- inciter les travailleurs plus vieux à actualiser leurs compétences afin de favoriser leur participation au sein de la population active;
- assurer le perfectionnement des sept millions de Canadiens présentant des lacunes en matière d'aptitudes fondamentales; et
- renforcer considérablement l'apprentissage et l'acquisition de compétences en milieu de travail.

D'après une des principales conclusions du rapport, les programmes d'ÉRA peuvent contribuer de manière significative au renforcement de toutes les facettes des ressources humaines énumérées ci-dessus. Les données indiquent clairement que les programmes d'ÉRA favorisent la participation des adultes aux activités d'apprentissage et de formation, permettent de susciter l'intérêt des apprenants découragés et défavorisés, facilitent les échanges interrégionaux, internationaux et entre domaines d'emploi tout en contribuant à améliorer l'efficacité des investissements réalisés en éducation et en formation, tant par les apprenants que les prestataires des programmes.

Au-delà des questions économiques et liées au perfectionnement de la main-d'œuvre, le rapport montre qu'une part considérable de l'apprentissage des adultes se déroule au sein de la communauté, un savoir qui, une fois encore, est largement méconnu ou sous-utilisé. Il convient en outre de souligner les changements que devra apporter le Canada sur le plan social et de l'apprentissage pour relever les défis qui l'attendent en matière de gestion des changements climatiques, de lutte contre la criminalité chez les jeunes, de promotion de la santé et d'intégration respectueuse des nombreuses communautés immigrantes du pays.

Au chapitre des politiques, on constate l'irrégularité des services d'éducation, de formation et de mobilisation offerts par les organismes communautaires et du secteur bénévole aux

apprenants adultes. Le secteur bénévole sans but lucratif emploie un grand nombre de travailleurs rémunérés et non rémunérés pour pouvoir offrir de nombreux services essentiels et des avantages sociaux à la société canadienne de manière rentable. Ici encore, on souligne l'urgence d'intégrer ces initiatives et ces activités d'apprentissage plus efficacement aux systèmes d'éducation et de formation et au marché du travail pour faire en sorte d'appuyer le développement socioéconomique. Présentement, tel que l'indique le graphique ci-dessous, une grande proportion de la population canadienne est confrontée à un important obstacle qui l'empêche de participer et de s'engager pleinement dans les systèmes d'apprentissage et de perfectionnement existants.



Graphics: Ross Illustration

Analyse de la situation de l'ÉRA au Canada

Cette section du rapport décrit l'état actuel du développement des politiques et des programmes en matière d'ÉRA dans les administrations fédérales et provinciales.

Le développement de l'ÉRA au Canada a été largement stimulé par les initiatives novatrices mises de l'avant par les établissements postsecondaires et par les projets pilotes locaux financés par le gouvernement. Le rôle du gouvernement fédéral dans l'éducation et la formation est limité par la Constitution; c'est pourquoi l'élaboration des politiques a essentiellement eu lieu à l'échelle provinciale.

Les politiques existantes en matière d'ÉRA visent principalement à favoriser l'accès aux collèges communautaires, à faciliter le transfert de crédits, à accroître la mobilité éducative ainsi qu'à favoriser le perfectionnement de la main-d'œuvre et l'accès de celle-ci à des professions réglementées. Elles accordent beaucoup moins d'attention à l'attribution de crédits universitaires et à l'approche d'apprentissage par portfolio de l'ÉRA.

Le Québec, la Saskatchewan et le Manitoba ont établi des cadres politiques provinciaux portant sur la création de services d'ÉRA en éducation, en emploi et dans les professions réglementées. Ces politiques sont appuyées par des engagements de financement des initiatives de renforcement des capacités organisationnelles et des initiatives à intervenants multiples.

Le Manitoba a en outre mis sur pied des centres d'apprentissage destinés aux adultes qui offrent de l'ÉRA pour l'obtention de crédits du secondaire; du côté de l'Ontario, les collèges communautaires sont obligés d'offrir des services d'ÉRA aux apprenants adultes. La *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue* du gouvernement du Québec insiste sur l'importance de « la reconnaissance officielle des acquis et des compétences » tout en en faisant la promotion. En outre, le *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue* du Québec fait de la reconnaissance des compétences et des acquis une priorité et met en place des mécanismes pour assurer l'accès à des services de reconnaissance des acquis et des compétences dans chaque région du Québec.

En Alberta, le gouvernement a récemment (août 2008) publié l'ébauche d'un cadre stratégique

intitulé *Advancing PLAR in Alberta, An Action Plan* (Le développement de l'ÉRA en Alberta : plan d'action). Parmi les autres gouvernements provinciaux et territoriaux, un certain nombre ont indiqué avoir l'intention d'intégrer l'ÉRA à de futures initiatives stratégiques.

La durabilité des programmes et services d'ÉRA est une question qui préoccupe depuis longtemps la plupart des intervenants du Canada. La plus grande part du soutien et du financement consacrés à la création des programmes d'ÉRA a été assurée par Ressources humaines et Développement social du Canada (RHDSC). Les provinces et les territoires ont également fourni des fonds de démarrage pour certains projets. Les établissements postsecondaires et d'autres agents de mise en œuvre ont pour leur part assumé une portion importante des coûts associés à la prestation des programmes, au renforcement des capacités, à l'assurance de la qualité et à l'évaluation. À quelques exceptions près, les coûts d'élaboration et d'exécution des programmes d'ÉRA par portfolio ont été pris en charge par les organisations prestataires et les participants.

En ce qui a trait à l'évaluation et à l'assurance de la qualité des programmes et des services d'ÉRA, aucune surveillance à l'échelle nationale n'est actuellement effectuée; à l'échelle provinciale, elle n'est que limitée. La majorité des établissements postsecondaires ne se dotent pas systématiquement d'un système de données sur l'ÉRA, mais certains recueillent des données qualitatives sur ce type d'activités. Aucune province ni aucun territoire ne possède une banque centrale où ces renseignements sont stockés ou évalués. En raison du manque généralisé de données exhaustives sur les programmes et les pratiques d'ÉRA, il est difficile d'en définir les niveaux d'activité. En somme, les sources de données inadéquates et le peu d'encadrement prévu soulèvent des questions au sujet de la cohérence et de la qualité des activités actuelles.

Les activités d'ÉRA reliées à l'emploi menées partout au Canada mettent à profit différents groupes d'intervenants, dont des bureaux de service de placement, des conseils sectoriels, des organismes de réglementation des professions et des métiers, des établissements postsecondaires et des organismes d'aide aux immigrants. Les initiatives tendent à être fondées sur des partenariats. L'ÉRA est souvent l'une des composantes visant à améliorer l'employabilité de base et à

favoriser l'accès à l'emploi, aux promotions et aux changements d'emploi. La recherche effectuée dans le cadre du présent rapport a permis de recenser un certain nombre de programmes de formation et d'orientation destinés aux immigrants dans lesquels l'ÉRA sert à établir l'admissibilité à des programmes de formation d'appoint, à aider des gestionnaires de programme à personnaliser la formation, à déterminer qui peut être exempté de la formation et à élaborer des plans de formation et de placement.

Le recours à l'ÉRA dans les processus de certification et d'enregistrement professionnels a augmenté au cours des dernières années. Cette croissance devrait se poursuivre, particulièrement compte tenu des récentes initiatives législatives en vertu desquelles les organismes de réglementation doivent assurer un accès équitable aux professions autoréglementées.

Au Canada, les programmes de formation des apprentis ont connu une forte croissance au cours des dernières années. Les taux d'achèvement n'augmentent toutefois pas au même rythme que les nouvelles inscriptions, ce qui indique qu'un nombre considérable de personnes expérimentées et hautement qualifiées exerçant un métier ont entrepris une formation d'apprentis, mais ne l'ont pas terminée. Ces personnes constituent un groupe cible potentiel pour les programmes d'ÉRA, qui les aideront à obtenir un titre de compétence dans leur métier.

L'analyse de la situation corrobore l'observation selon laquelle les politiques et les programmes canadiens en matière d'ÉRA sont fortement décentralisés, voire fragmentés, le vaste éventail d'établissements d'enseignement et de formation, d'organismes issus de l'industrie et d'organisations du secteur bénévole menant à bien des initiatives dans leurs milieux respectifs. Bien qu'un certain nombre de gouvernements provinciaux mettent activement sur pied des programmes, d'autres ne font que continuer à rattraper leur retard dans l'élaboration de stratégies politiques et dans la concrétisation de leur engagement vis-à-vis de la création de programmes.

Jusqu'à maintenant, le gouvernement fédéral a joué un rôle considérable dans le développement des programmes et services d'ÉRA. Il pourrait par ailleurs augmenter son apport en favorisant la collaboration entre les gouvernements provinciaux, les associations patronales, les syndicats ainsi que les collectivités. Il pourrait également travailler à

favoriser le recours à l'ÉRA pour aborder les enjeux liés au perfectionnement de la main-d'œuvre qui relèvent de ses compétences.

Les groupes de pression en matière d'ÉRA, souvent avec le soutien du gouvernement fédéral, ont joué un rôle clé dans la sensibilisation des décideurs et du grand public à l'ÉRA ainsi que dans le rapprochement des dirigeants d'établissements, d'entreprises et des communautés, des responsables de la création des programmes et des praticiens de l'ÉRA, au sein des réseaux de soutien et de la collectivité ÉRA pancanadienne émergente. Pour être à même de remplir leurs rôles plus efficacement, ces organisations doivent toutefois bénéficier de partenariats renforcés avec les gouvernements ainsi que d'un soutien financier stable.

Les conclusions de l'analyse de la situation sont claires : les bases nécessaires à la réalisation d'activités d'ÉRA efficaces sont bien établies dans bon nombre de régions et de secteurs institutionnels du Canada. L'analyse semble toutefois indiquer que le processus de développement « ascendant » au Canada a atteint une certaine limite, en ce sens que tout progrès ultérieur est entravé par le financement instable et par la communication et la collaboration limitées entre les provinces et territoires et les systèmes institutionnels. Il importe plus que jamais de se doter d'une vision commune et d'un soutien politique cohérent afin que l'ÉRA puisse émerger en tant que système de soutien structuré et de grande qualité pour l'apprentissage chez les adultes et le développement des ressources humaines partout au Canada.

Modèles internationaux de RA et d'ÉRA

Le présent rapport examine l'état des progrès dans un certain nombre de pays où la RA et l'ÉRA ont clairement été définies comme des moyens de premier plan pour accroître les connaissances et les compétences de la main-d'œuvre, pour intégrer les groupes marginalisés et pour améliorer l'apprentissage tout au long de la vie et qui affecte tous les domaines de la vie, tant en milieu de travail qu'au sein de la communauté. Parmi ces pays, plusieurs ont instauré des politiques exhaustives et coordonnées visant à mettre en place et à renforcer les activités d'ÉRA dans le but d'aborder les questions de ressources humaines et de développement économique avec lesquelles sont aux prises pratiquement tous les pays développés.

Réaliser notre potentiel :

Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada

Un certain nombre de pays ont établi des systèmes de certification nationaux servant de base à l'évaluation des compétences et des connaissances liées à l'emploi. L'Australie et les Pays-Bas recourent à l'ÉRA dans le cadre de stratégies plus vastes qui s'attaquent aux pénuries de main-d'œuvre qualifiée et à l'amélioration de la compétitivité économique et de la mobilité de la population sur le marché du travail. En France, en Nouvelle-Zélande et en Écosse, on vise à faciliter l'accès aux titres et aux compétences acquis dans le cadre d'un apprentissage formel et, en Norvège également, à favoriser la participation à l'apprentissage tout au long de la vie.

La France et la Norvège se sont dotées de politiques dont l'objectif est de favoriser l'utilisation de mécanismes d'ÉRA afin de reconnaître les compétences acquises en milieu de travail; la Norvège et les Pays-Bas insistent également sur la reconnaissance des apprentissages liés aux activités bénévoles. Les Pays-Bas et la Nouvelle-Zélande intègrent l'ÉRA à des politiques stratégiques plus vastes visant à accroître le niveau de scolarité de base de l'ensemble de la population et, dans le cas de la Nouvelle-Zélande, du peuple indigène Maori.

L'Australie, le Royaume-Uni, l'Irlande, la Norvège et la Nouvelle-Zélande ont instauré des politiques et des programmes d'ÉRA conçus spécialement pour augmenter l'efficacité de leurs cadres de compétences nationaux respectifs. La Nouvelle-Zélande se sert de son cadre de compétences pour attribuer des titres de compétences professionnelles indépendants des diplômes et attestations, tandis que d'autres pays convertissent les compétences professionnelles en équivalences de scolarité, sous forme de crédits ou carrément de diplômes ou d'attestations.

La plupart de ces pays investissent considérablement dans la RA et l'ÉRA. Certains ont financé des projets d'envergure ayant comme objectif de favoriser la collaboration entre les universités afin de normaliser et d'intégrer dans le cycle scolaire normal des politiques et des procédures et de promouvoir la formation et l'encadrement de mentors. En outre, aux Pays-Bas, les employeurs qui dispensent des services d'ÉRA bénéficient de mesures financières incitatives, et des avantages fiscaux sont offerts aux employeurs ainsi qu'aux participants du programme. Du côté de la France, le gouvernement se charge de la plupart des coûts des évaluations. En Norvège, toutes les personnes qui désirent être évaluées dans le cadre

d'études supérieures et bon nombre de celles qui veulent poursuivre des études secondaires n'ont rien à déboursier.

Les processus servant à établir les pratiques de RA et d'ÉRA dans les différents pays se composent de mesures d'intérêt public concertées de même que de mesures plus centralisées. La mise en œuvre à l'échelle des politiques publiques commence habituellement par l'élaboration d'objectifs et de principes de base. En France et en Norvège, les systèmes de RA et d'ÉRA sont fondés sur la législation, tandis que l'Australie a mis sur pied un cadre stratégique exhaustif et que l'Écosse s'appuie sur une tradition bien ancrée de collaboration entre les établissements. Par ailleurs, dans un certain nombre de pays, l'ÉRA constitue en soi un droit d'accès ou un droit à l'obtention de crédits.

D'une perspective canadienne, l'Union européenne permet peut-être d'établir la comparaison la plus informative et la plus stimulante qui soit. En effet, à l'instar du Canada, mais dans une mesure beaucoup plus grande, les décideurs de l'UE doivent composer avec d'importantes différences économiques, linguistiques, culturelles et constitutionnelles par l'intermédiaire d'un système politique décentralisé, comportant de multiples niveaux. Dans ce contexte, les progrès qu'a accomplis l'Union européenne (UE) en matière d'élaboration de politiques et d'approches liées à la RA et à l'ÉRA apparaissent remarquables.

Bien que les États membres de l'UE continuent d'élaborer leurs propres approches en matière d'ÉRA, des efforts considérables ont été consacrés à l'établissement d'une série d'ententes volontaires paneuropéennes quant aux principes et aux pratiques façonnant les services, les programmes et les procédures d'ÉRA qui seront offerts à l'ensemble des citoyens de l'UE. Les premières étapes ont été entreprises par les ministres européens de l'Éducation et du Travail. Une ébauche de lignes directrices portant sur quatre principes est actuellement à l'étude par les États membres. Le premier principe indique clairement que l'ÉRA constitue une démarche volontaire et que ses résultats demeurent la propriété de la personne concernée. Les trois autres établissent l'importance des mécanismes d'assurance de la qualité, font ressortir la nécessité que les méthodes soient justes et transparentes et précisent que la validation doit être fondée sur des normes professionnelles claires en l'absence de tout conflit d'intérêts.

L'approche de l'UE se sert des termes *évaluation formative* et *sommative* pour définir des avenues valables et parallèles en matière de validation des apprentissages fondés sur l'expérience et des apprentissages non formels et informels à des fins d'emploi, de perfectionnement professionnel, d'engagement dans la famille et dans la collectivité ainsi que d'éducation, de formation et de certification structurées. L'évaluation formative mesure, favorise et oriente l'apprentissage en cours, habituellement dans un contexte d'apprentissage informel ou par l'expérience, tandis que l'évaluation sommative mesure les résultats de l'apprentissage ou l'acquisition de compétences à la fin du processus, au moyen de tests, par exemple. Dans une perspective canadienne, l'intégration d'approches formatives et d'approches sommatives déterminées par les établissements ou les règlements revêt une importance particulière. La méthode paneuropéenne de l'UE semble indiquer que toutes ces approches sont interdépendantes et nécessaires à la construction d'un cadre cohérent et complet d'évaluation et de reconnaissance de l'apprentissage sous toutes ses formes : formel, non formel et informel.

Un certain nombre d'outils d'évaluation et de reconnaissance ont été adoptés par les membres de l'UE afin de favoriser l'uniformité dans l'atteinte des objectifs et dans l'application des principes communs. Ces réformes s'inscrivent dans la Stratégie de Lisbonne pour la croissance et l'emploi de l'UE qui prévoit une coopération accrue en matière de formation professionnelle. La Commission européenne a récemment mis de l'avant le Cadre européen des certifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie dont l'objectif est d'harmoniser les systèmes de certification des États membres d'ici 2010. Il est appuyé par d'autres initiatives portant sur les questions de la transparence et des certifications, du transfert de crédits et de l'assurance de la qualité. L'ébauche des lignes directrices du Cadre présente également un cadre conceptuel qui confirme la légitimité de l'apprentissage informel pour la reconnaissance par les systèmes structurés d'éducation, de formation et du marché du travail.

L'approche de l'UE se fonde sur une importante collaboration tout en respectant la vaste gamme de modèles mis en place par les États membres. Les principes de l'UE ont servi de point de référence visant la création d'initiatives d'ÉRA par les États

membres. L'ébauche des lignes directrices s'appuie sur les nombreux projets entrepris à l'échelle locale, régionale et nationale. Il a comme objectif de favoriser l'amélioration de la qualité des processus de validation et d'accroître la compatibilité et la comparabilité entre les établissements et les territoires régionaux et nationaux. Les avantages sont concrets : échange de connaissances sur les pratiques et les politiques entre les États membres, prévention des redondances d'un projet à l'autre et soutien à l'innovation continue.

Les développements paneuropéens ne sont pas sans rapport avec les efforts du Canada pour faire avancer l'apprentissage chez les adultes et l'ÉRA afin de répondre aux besoins précis à l'échelle individuelle, locale et régionale, tout en travaillant à accroître l'accès, la transférabilité et la mobilité dans les provinces et territoires. Que plus de 20 États nationaux aux cultures, aux traditions et aux situations diverses aient été à même de formuler, de négocier et de mettre en œuvre un ensemble de principes et de lignes directrices visant à appuyer une approche paneuropéenne cohérente et flexible en matière de reconnaissance des acquis, en particulier ses manifestations informelles et non formelles, est à la fois remarquable et grandement instructif.

Une stratégie canadienne en matière d'ÉRA

Le présent rapport montre de façon probante que la disponibilité et la qualité des services d'ÉRA doivent être considérablement accrues pour que le Canada soit en mesure de relever les défis de plus en plus exigeants liés à la démographie et au marché du travail. Un meilleur accès aux programmes d'ÉRA permettra aux apprenants adultes de reconnaître leurs acquis et d'en tirer parti, ainsi que de renforcer leur confiance et leur motivation à poursuivre des objectifs professionnels et personnels au moyen de l'éducation et de la formation. Le développement des programmes et des services d'ÉRA accroîtra également les capacités et la volonté des établissements postsecondaires et de leurs partenaires de la collectivité et du marché du travail d'établir une collaboration efficace entre les établissements et les provinces, visant l'atteinte de buts communs. L'instauration d'une culture de l'apprentissage qui affecte tous les domaines de la vie dépassant les frontières de la

Réaliser notre potentiel :

Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada

formation en milieu de travail et de l'enseignement postsecondaire revêt une importance tout aussi capitale. Les divers groupes d'apprenants adultes doivent avoir accès à une gamme plus vaste d'occasions au sein des systèmes d'apprentissage afin d'être en mesure d'en tirer pleinement profit de façon à répondre aux besoins qui leur sont propres.

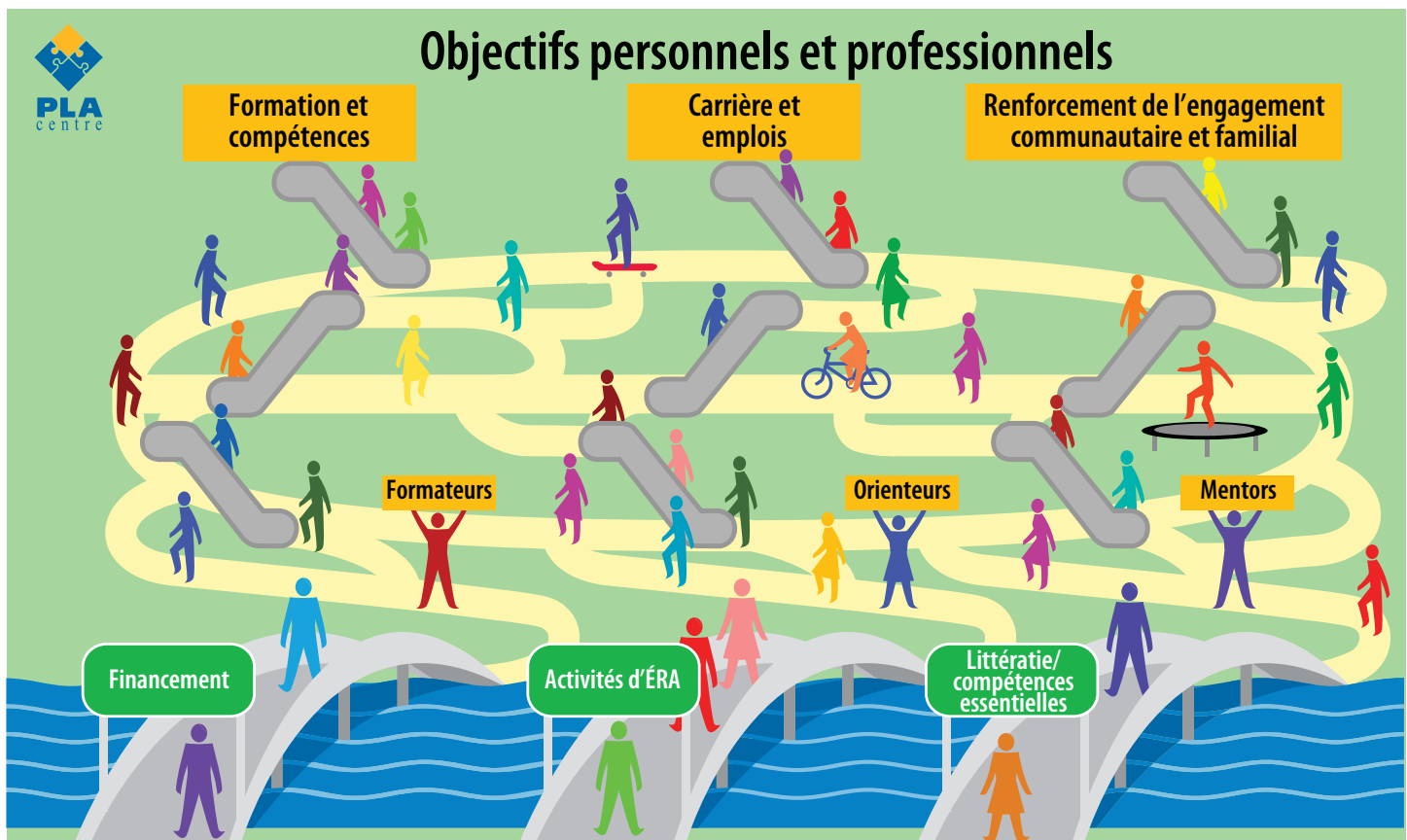
Le présent rapport reconnaît clairement que l'ÉRA n'est pas l'unique moyen de faire face aux grands défis sociaux et économiques que doivent relever les Canadiens et le Canada tout entier. En effet, trois autres initiatives de politiques et de programmes sont considérées comme essentielles pour vaincre les obstacles majeurs à la réussite sur le marché du travail et à l'apprentissage qui affecte tous les domaines de la vie.

1. Aide financière accrue par l'intermédiaire du système fiscal, du système d'assurance-emploi et d'autres mécanismes afin de réduire les obstacles liés aux coûts auxquels se heurtent les apprenants adultes et d'offrir des mesures financières incitatives qui encourageraient davantage les

employeurs à investir dans l'éducation et la formation de leurs employés.

2. Accès sensiblement amélioré aux programmes communautaires de perfectionnement des compétences essentielles à l'intention des adultes.
3. Reconnaissance accrue dans les politiques publiques du secteur bénévole sans but lucratif en tant que source capitale de travail et d'apprentissages productifs et de développement de compétences pour un grand nombre d'adultes canadiens, et financement plus stable de ce secteur.

Tel que l'illustre la figure suivante, le présent rapport propose une vision mieux intégrée et plus harmonieuse pour l'apprentissage tout au long de la vie et qui affecte tous les domaines de la vie. Dans cette perspective, les programmes et services d'ÉRA visent à aider les personnes à gagner en confiance et en motivation et à établir des plans leur permettant de vaincre les obstacles qui les empêchent de participer aux systèmes généraux d'apprentissage et de développement.



Graphics: Ross Illustration

Dans la stratégie proposée, l'ÉRA est perçue comme un outil aidant à franchir les principaux obstacles des systèmes d'éducation, de formation et du marché du travail et à renforcer l'engagement communautaire et familial. Les programmes d'ÉRA favorisent également l'accès aux systèmes et la mobilité entre ceux-ci une fois que les apprenants adultes ont franchi les obstacles de premier niveau (p. ex., la pauvreté, l'isolement, la marginalisation et l'analphabétisme) pour devenir des apprenants et des citoyens plus efficaces. Le but est de relier les chemins au sein des différents systèmes et entre ces derniers afin que les personnes concernées soient en mesure d'effectuer des transitions efficaces au fil de l'évolution de leur situation et de leurs objectifs.

Le développement futur de l'ÉRA au Canada reflétera bien sûr notre composition constitutionnelle unique d'État fédéral décentralisateur et notre infrastructure grandement développée, mais quelque peu fragmentée pour l'enseignement postsecondaire, la formation liée à l'emploi et l'éducation des adultes. L'approche ascendante en matière de développement de l'ÉRA a donné lieu à de remarquables manifestations d'initiative, de créativité et d'entrepreneuriat à l'échelle locale dans plusieurs milieux éducatifs, professionnels et communautaires partout au Canada. Par ailleurs, les données indiquent clairement qu'il est temps de prendre des engagements stratégiques pour une approche plus cohérente et coordonnée, si ce n'est que pour évoluer au rythme de bon nombre des pays auxquels nous faisons concurrence sur les marchés mondiaux.

Un certain nombre d'éléments doivent être examinés dans l'élaboration d'une vision unificatrice qui orientera le développement continu de l'ÉRA au Canada : il s'agit notamment des mécanismes de financement et des décisions relatives à la portée, aux fonctions et aux objectifs. Une approche intégrée doit se fonder sur une évaluation réaliste de ce qui existe ainsi que des forces, des lacunes et des possibilités, notamment le rôle de la politique et la capacité des établissements, des communautés de spécialistes et des groupes de pression de premier plan à instaurer et à maintenir de nouvelles initiatives. Elle doit également prévoir la création de mécanismes d'assurance de la qualité et établir clairement la légitimité de l'apprentissage fondé sur l'expérience et de l'apprentissage informel.

En somme, le Canada doit relever une profusion de défis liés au marché du travail qui persistera durant de nombreuses années et qui risquent de causer de sérieux dégâts sociaux et collectifs ainsi que de provoquer des répercussions sur le plan économique. Le présent rapport fait valoir que l'ÉRA offre des outils essentiels permettant de composer avec les changements profonds qu'exigent ces défis. L'émergence de l'ÉRA comme enjeu politique prioritaire est appuyée par des données probantes selon lesquelles l'envergure de la crise imminente du marché du travail impose de nouvelles approches qui ne s'en remettent pas uniquement à l'immigration et au progrès technologique.

Concrètement, l'ÉRA pourrait jouer un rôle déterminant dans les efforts qui seront mis en œuvre pour accroître le taux d'emploi des groupes marginalisés, pour encourager les adultes plus âgés à demeurer actifs sur le marché du travail, pour améliorer la capacité de formation des sept millions d'adultes canadiens dont le niveau d'éducation est limité et pour aider les travailleurs à effectuer des transitions entre divers secteurs de l'industrie, domaines professionnels et lieux de travail.

Recommandations

En conclusion, le présent rapport formule une série de mesures pour aller de l'avant avec la création d'une vision et d'une stratégie de politique canadienne en matière d'ÉRA. Les recommandations portent tant sur des approches générales que sur des mesures précises, et visent des objectifs de développement de l'ÉRA à court et à long terme concernant les fondements conceptuels, le soutien financier, l'infrastructure, le leadership et les communications, les mesures dans la communauté et le marché du travail ainsi que le renforcement des capacités organisationnelles.

Élaboration continue de principes

- Réviser et approfondir les principes de validation de l'apprentissage informel et fondé sur l'expérience au Canada au moyen d'un dialogue continu à l'échelle pancanadienne mettant à profit une grande variété d'intervenants.

Réaliser notre potentiel :

Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada

- Au nombre des intervenants devraient figurer des employeurs, des partenaires du secteur bénévole, social et de la main-d'œuvre ainsi que des hauts fonctionnaires, des ministères et des organisations œuvrant dans l'industrie et le commerce, le développement économique et l'adaptation au marché du travail, l'immigration et les ressources humaines ainsi que le développement régional et communautaire.
- Encourager la collaboration entre les universités qui s'intéressent à l'ÉRA et l'augmentation du soutien politique et des investissements gouvernementaux à l'égard des établissements postsecondaires qui ont fait preuve de leadership dans le domaine.
- Élaborer des pratiques d'assurance de la qualité en matière d'ÉRA.
 - Les provinces dotées de conseils sur l'assurance de la qualité devraient faire de l'ÉRA un indicateur clé d'assurance de la qualité des programmes des collèges publics et des universités.

Soutien financier

- Examiner le financement dans le but d'améliorer le soutien financier par l'intermédiaire du système fiscal, du système d'assurance-emploi et d'autres mécanismes afin de favoriser la participation à des programmes d'ÉRA par portfolio et à des programmes structurés d'éducation des adultes.
- Inciter les gouvernements à rendre la formation aux compétences essentielles et en littératie universellement accessibles, en offrant gratuitement aux adultes un perfectionnement équivalent à la 12^e année.
- Inviter les collèges et les universités à interpréter leurs programmes et cours en termes de résultats de l'apprentissage afin qu'ils soient mieux adaptés aux processus de qualification axés sur l'ÉRA.
- Accroître et renforcer les bases de données sur les profils des professions et les grilles de compétences en mettant l'accent sur les sphères de compétences prioritaires et les secteurs de l'industrie touchés par de sérieux bouleversements et restructurations.

Fondements conceptuels

- Élaborer un modèle qui valide les apprentissages informels et fondés sur l'expérience en tant qu'avenue parallèle et légitime menant à l'emploi, à l'avancement, au renforcement de l'engagement communautaire et familial, à la certification et à l'attribution de titres. Cette mesure comprendrait en outre la création d'un glossaire relié à l'ÉRA, à la RA et à l'apprentissage informel et fondé sur l'expérience afin d'établir une base de langage commune, reconnue par tous les intervenants.

Infrastructure et systèmes de données

- Créer une base de données contenant tous les titres scolaires reconnus (grades, diplômes et certificats) offerts par les collèges publics et les universités du Canada et précisant les titres pouvant être obtenus grâce à l'ÉRA.
- Mettre en ligne une source d'information complète au sujet de tous les programmes et services d'ÉRA offerts au public.

Leadership et communications

- Amener les organisations gouvernementales et les organismes dirigeants du milieu de l'éducation à déclarer publiquement leur soutien officiel à l'ÉRA à titre de priorité en matière d'apprentissage.
- Mettre sur pied des activités d'éducation publique et de partage d'information afin de faire connaître l'apport potentiel des programmes d'ÉRA dans la résolution des défis que posent les compétences de la main-d'œuvre et l'offre de travailleurs.
- Reconnaître dans les politiques les organisations du secteur bénévole en tant qu'organisations apprenantes et accroître le soutien financier afin qu'elles puissent prendre davantage part à la formation aux compétences essentielles et aux programmes fondamentaux d'ÉRA.

Stratégies sectorielles

- Favoriser un recours accru aux approches en matière d'ÉRA afin d'augmenter la valeur des travailleurs ne possédant pas de titres ainsi qu'élaborer par l'intermédiaire de groupes d'employeurs et d'employés, des conseils sectoriels et des collègues, de normes et de processus d'ÉRA dans le but de faciliter l'obtention de titres de compétences professionnelles par les membres de la population active occupée.
- Les travailleurs ayant entrepris une formation d'apprentis, mais ne l'ayant pas terminée pourraient constituer un groupe cible prioritaire.
- Élaborer une stratégie d'utilisation des programmes d'ÉRA par portfolio visant à inciter les travailleurs plus âgés à demeurer actifs sur le marché du travail en prolongeant leur emploi, en changeant d'emploi ou en participant à des programmes communautaires.

- Définir des stratégies d'ÉRA ciblant les nouveaux arrivants, les jeunes à risque et les Canadiens autochtones, où le secteur bénévole est considéré comme l'agent principal de mise en œuvre.

Capacités organisationnelles

- Mettre sur pied un forum canadien d'apprentissage en matière d'ÉRA s'inspirant de l'initiative paneuropéenne pour la reconnaissance et la validation de l'apprentissage non formel et informel. Le forum devra être doté d'un secrétariat, d'un mandat fort et des ressources appropriées pour mener à bien une telle initiative. Il aurait notamment pour fonctions :
 - l'échange de connaissances et d'information sur les politiques et les pratiques;
 - la définition de pratiques exemplaires ainsi que de préoccupations et de thèmes communs;
 - la planification et la mise en œuvre de la stratégie de politique pancanadienne en matière d'ÉRA et la communication de l'évolution de son développement.

Extrait de l'hypothèse de base du rapport

Dans sa récente biographie des premiers ministres du Canada*, Richard Gwyn décrit la situation canadienne en ces termes :

« Dans bien des sens, nous étions postmodernes avant même de devenir modernes. C'est ainsi que nous étions à l'époque de John A. Macdonald. En 1884, Goldwin Smith, le principal commentateur politique de son époque, a indiqué que la mission qu'a poursuivie Macdonald tout au long de sa vie avait consisté à « assurer la cohésion d'un ensemble d'éléments, nationaux, religieux, sectoriels et personnels, aussi hétéroclites que les morceaux d'étoffe d'une courtepointe, en accordant une grande importance à son propre intérêt. » Smith a ainsi parfaitement saisi le talent suprême de Macdonald, celui de rassembleur. » [traduction]

Ces caractéristiques postmodernes semblent aller de soi dans le Canada d'aujourd'hui; elles sont d'ailleurs susceptibles de le devenir de plus en plus. Un récent sondage Ekos portant sur la question des valeurs et de l'idéologie, par exemple, conclut que la cohorte post-boomer ne semble pas compter d'héritiers du modèle Pearson-Trudeau d'un fédéralisme radical et fort et qu'elle nous invite à être prêt pour un Canada très différent, plus libre dans son unité.

Peut-être alors devrions-nous davantage consacrer nos efforts à l'élaboration d'une approche de type courtepointe qui accueille et intègre des éléments très diversifiés dans le cadre d'un processus de collaboration fondé sur des principes et des pratiques reconnues. Il est possible de tirer des pistes de cette métaphore. Par exemple, si l'Union européenne, malgré sa diversité nationale, régionale, politique et culturelle profondément enracinée, arrive à créer et à établir une courtepointe paneuropéenne de compétences et d'apprentissages dont tous ses citoyens tirent profit, le Canada ne pourrait-il pas faire de même?

* Richard Gwyn, John A., *The Man Who Made Us*. Volume 1 (Toronto: Random House Canada, 2007).

Le présent sommaire du rapport intitulé *Réaliser notre potentiel : Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada* a été élaboré par le PLA Centre, en collaboration avec une équipe de base composée des chercheurs et des auteurs suivants :

Mary Morrissey (directrice adjointe et auteure principale)

Douglas Myers (directeur adjoint et auteur)

Équipe de base :

Paul Bélanger et Magali Robitaille du Centre interdisciplinaire de recherche et développement sur l'éducation permanente (CIRDEP) de l'Université du Québec à Montréal

Phil Davison du Coady International Institute de l'Université St. Francis Xavier, Joy Van Kleef de l'Institut canadien de reconnaissance de l'apprentissage et Rick Williams de PRAXIS Research and Consulting

Bien que ce travail ait été financé par une contribution du Conseil canadien sur l'apprentissage, les opinions qui y sont exprimées ne sont que celles des auteurs. Le Conseil canadien sur l'apprentissage n'est aucunement responsable du contenu du sommaire.

Le sommaire est disponible en français. Cependant, la version intégrale du rapport n'est disponible qu'en anglais. Il est possible de se la procurer en se rendant sur le site du PLA Centre, à l'adresse www.placentre.ns.ca et sur le site du Conseil canadien sur l'apprentissage, à l'adresse www.ccl-cca.ca.

Pour de plus amples renseignements, veuillez communiquer avec :

Nancy Anningson, nannings@placentre.ns.ca

Copyright 2008, PLA Centre

Tous droits réservés. Le contenu de cette publication ne peut être reproduit, en tout ou en partie, sans l'autorisation écrite du PLA Centre. Pour obtenir cette permission, veuillez communiquer avec nannings@placentre.ns.ca. Ce document est réservé à un usage non commercial.

Veuillez citer la présente publication de la façon suivante :

Réaliser notre potentiel : Plan d'action pour l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) au Canada, PLA Centre, Halifax, 2008.

Publié en octobre 2008.
Halifax, Nouvelle-Écosse

