

CPD

Reconnaissance et valorisation des acquis expérientiels en gestion de l'éducation Rapport de recherche

Lise Bessette, Ph.D.

*Professeure en gestion de l'éducation
Département d'éducation et pédagogie*

UQÀM

Mai 2013

Table des matières

Introduction.....	2
1. Problématique.....	3
2. Recension des écrits.....	6
3. Méthodologie.....	10
4. Analyse des résultats.....	11
4.1 Besoins et motifs de demande de reconnaissance des acquis	11
4.2 Modalités de reconnaissance et d'accompagnement.....	12
4.3 Type d'accompagnement privilégié.....	14
4.4 Habiletés et compétences liées à l'expérience des gestionnaires.....	15
4.5 Impacts anticipés du processus de reconnaissance des acquis.....	17
4.6 Niveau de formation à reconnaître	18
Conclusion.....	19
Références bibliographiques.....	21
Annexe 1 Participants aux entretiens par région administrative	23

Introduction

Dans le cadre de cette recherche, une recension des écrits a d'abord été réalisée dans le but de faire l'état de la question concernant la reconnaissance et la valorisation des acquis expérientiels (RVAE). La RVAE est considérée par le Conseil supérieur de l'éducation du Québec « comme une responsabilité politique et sociale »¹. Ce rapport présente les résultats d'une recherche subventionnée par le Comité de perfectionnement des directions (CPD). Les résultats ont été obtenus suite à l'analyse de données recueillies lors d'entretiens de groupe et d'entretiens individuels menés auprès de gestionnaires d'établissements d'enseignement entrés en fonction avant 2001.

La première étape de ce projet a consisté à prendre contact avec des gestionnaires de différentes régions du Québec pour leur demander de participer à la tenue d'entretiens de groupe (*focus-group*) et d'entretiens individuels. L'objectif de ces entretiens était de mieux connaître les besoins, les demandes et les motivations des gestionnaires expérimentés non-détenteurs d'un DESS en gestion de l'éducation ou d'une maîtrise dans le domaine et qui sont entrés en fonction avant l'obligation de formation (en 2001)². Cette recherche a été entreprise dans le but de mieux documenter le dossier nécessaire pour proposer un dispositif de RVAE à l'intention des gestionnaires expérimentés de l'éducation.

Au cours des pages suivantes, suite à la présentation d'une brève recension des écrits et de la méthodologie utilisée dans cette recherche, la synthèse des résultats sera présentée en reprenant les éléments suivants : les besoins et les motifs de la demande de reconnaissance des acquis expérientiels; les modalités de reconnaissance et d'accompagnement; le contenu privilégié pour la formation; les habiletés et compétences faisant partie de l'expérience des gestionnaires, les impacts de la RVAE et de la formation ainsi que le niveau de reconnaissance universitaire souhaité.

¹ Conseil supérieur de l'éducation (2000). *La reconnaissance des acquis : une responsabilité politique et sociale*. Gouvernement du Québec : Ministère de l'Éducation.

² Ministère de l'éducation du Québec (2000). *Règlement modifiant le règlement sur les conditions d'emploi des gestionnaires des commissions scolaires*. Gouvernement du Québec : Éditeur officiel.

1. Problématique

Avant 2001, à leur entrée en fonction, les gestionnaires des commissions scolaires et les directions d'établissements scolaires (DES) n'avaient pas l'obligation de détenir un Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) en gestion de l'éducation. Dans le secteur public, il suffisait alors d'avoir cinq ans d'expérience dans l'enseignement, de détenir un baccalauréat en enseignement et d'avoir été nommé à un poste de direction d'établissement d'enseignement par le Conseil des commissaires d'une commission scolaire.

Au cours des années, en œuvrant à temps plein dans les services éducatifs ou dans les écoles, les gestionnaires des commissions scolaires ont acquis des savoirs et ont développé des habiletés et des compétences. Cependant, il n'existe à ce jour ni programmes ni critères pour la reconnaissance et la valorisation des acquis expérientiels (RVAE) de ces personnels. Pourtant, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) a reconnu la nécessité de la RVAE en 2005 pour d'autres groupes en publiant un cadre général et technique de la reconnaissance des acquis des compétences (RAC) en formation professionnelle (secondaire) et technique (collégial). Depuis, le processus de RAC a été mis en place dans les écoles, collèges et universités.

Le gouvernement du Québec a fondé sa politique en matière de formation continue (2002) sur les postulats suivants :

La personne a droit à la reconnaissance formelle des acquis et des compétences correspondant à des éléments de formation qualifiante, dès lors qu'elle fournit la preuve qu'elle les possède.

Elle n'a pas à refaire dans un contexte scolaire formel des apprentissages qu'elle a déjà réalisés dans d'autres lieux selon d'autres modalités.

Elle ne devrait pas être tenue de faire reconnaître à nouveau des compétences ou des acquis qui ont été évalués avec rigueur et sanctionnés par un système officiel.

(Gouvernement du Québec, 2002 : 23-24)

Bien que l'installation du dispositif de RAC soit bien implantée au secondaire et au collégial, force est de constater que le processus s'intègre trop lentement dans les autres secteurs de formation. On remarque que la RAC

connaît un essor par le biais de projets novateurs mis en place dans certains programmes, dont ceux de la formation professionnelle à l'enseignement. Du côté des universités québécoises, ces établissements étant des entités autonomes qui peuvent fixer leurs règles, la reconnaissance des acquis expérimentiels fait peu ou pas partie des pratiques, malgré le fait que les associations étudiantes, dont l'AGEEFEP³, font des revendications en ce sens depuis le début des années quatre-vingt-dix. Selon l'ACDEAULF⁴ l'évolution de la reconnaissance des acquis est lente,

Un seul établissement a assimilé la création d'un DEC-BAC à un projet novateur. Et la recherche-action sur le baccalauréat en enseignement professionnel est le seul autre projet qui touchait véritablement la reconnaissance des acquis. (ACDEAULF, 2007 : 16).

Ainsi, même si la RVAE est aujourd'hui reconnue par les grands organismes internationaux dont l'UNESCO, il n'existe pas à ce jour de modalités prévues pour la RVAE des gestionnaires expérimentés de l'éducation qui souhaitent poursuivre leur formation.

Nous entendons fréquemment dans les milieux de pratique, des arguments en faveur de la RVAE, tels les suivants :

- les résultats de l'apprentissage sont plus importants que les conditions dans lesquelles ils ont été réalisés;
- la personne ne devrait pas être obligée d'apprendre à nouveau ce qu'elle sait déjà;
- il y a maintenant possibilité d'évaluer les apprentissages opérationnels grâce à différentes techniques.

Tenant compte de la situation actuelle des directions d'établissement d'enseignement qui souhaitent voir reconnaître leurs acquis expérimentiels, la question qui a motivé la réalisation de cette recherche est la suivante :

³ Association générale des étudiants et des étudiantes de la Faculté de l'éducation permanente de l'université de Montréal.

⁴ Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française.

Pourquoi et comment mettre en place un dispositif de RVAE à l'intention des gestionnaires de l'éducation entrés en fonction avant 2001?

Les sous-questions qui ont permis de trouver des éléments de réponse à la question principale sont les suivantes :

Quels sont les apprentissages réalisés et les compétences acquises dans l'exercice de la fonction de direction d'établissement d'enseignement?

Comment faire reconnaître les apprentissages et les compétences de la direction d'un établissement d'enseignement?

2. Recension des écrits

Dans la plupart des pays occidentaux, le concept de la RVAE, qui remonte à la fin des années quarante, n'est pas un fait nouveau. Bien qu'associée aujourd'hui aux pratiques néolibérales qui visent le développement du capital humain dans un monde en compétition économique, il ne faut pas oublier que, sous l'égide de l'UNESCO, la RVAE a été inspirée de l'approche humaniste qui caractérise le mouvement de l'éducation permanente.

Dans le cadre de ce document, nous considérerons, à l'instar du Conseil supérieur de l'éducation du Québec, la RVAE comme une responsabilité politique et sociale (2000). La RVAE est aussi un instrument de progrès, une réponse à un besoin, une mesure de justice sociale et d'équité (Guerfel-Henda, 2004). Cette mesure doit aussi s'appliquer à celles et ceux qui ont contribué largement à construire le système éducatif québécois, notamment les gestionnaires de l'éducation.

Depuis plusieurs années, des États de l'Union européenne reconnaissent l'influence des apprentissages informels sur le développement des compétences. Ils admettent qu'en dehors de tout système d'enseignement, la personne peut acquérir de nouvelles compétences et qu'en conséquence, des initiatives s'imposent pour certifier ces compétences acquises indépendamment de toute formation (CEDEFOP). C'est ainsi que différentes méthodologies ont été mises de l'avant et expérimentées pour la RVAE et qu'il existe maintenant un système bien implanté qui a fait ses preuves.

En France, par exemple, la loi de la modernisation a consacré un droit nouveau pour les personnes engagées dans la vie active : celui d'accéder à un diplôme sans nécessairement passer par la formation instituée (Guigou). Il y existe des dispositifs de validation des acquis de l'expérience dans les universités depuis 2004. Et même si les recherches indiquent que les parcours de validation sont exigeants pour les candidats (Tisserant et Sellic, 2006), la tendance est à la progression du nombre de validations dans l'ordre de 21,3 % (Cherqui-Houot, 2009). Selon Lainé (2005) et Champy-Remoissenard (2006), la démarche de valorisation des acquis a un caractère profondément formateur en ce sens qu'elle est l'occasion de réflexivité par la mise en mots de l'expérience. C'est en ce sens que différentes

méthodologies ont été développées, mises de l'avant et expérimentées pour la RVAE.

Pour mettre en place un système de RVAE, la littérature scientifique fait état de 3 étapes à considérer :

- 1) une démarche de conceptualisation comprenant l'analyse de dispositifs;
- 2) la clarification de la terminologie utilisée dans le cadre de la RVAE ;
- 3) l'identification des modalités d'évaluation à retenir.

La RVAE en milieu universitaire est génératrice de changement; elle s'additionne aux pratiques d'enseignement, d'encadrement et d'évaluations habituelles. Elle met en jeu tant des orientations politiques et institutionnelles générales que des confrontations particulières d'acteurs dont les intentions et les champs d'action ne se recouvrent que partiellement (Cherqui-Houot, 2009 : 98).

Le développement des pratiques de reconnaissance des acquis de l'expérience peut être considéré comme un progrès, comme une évolution qui donne une place à l'expérience professionnelle et personnelle en tant que source d'acquisition de compétences. Cette réalité touche les fondements de notre société. Faut-il rappeler que la société actuelle est toujours marquée par un système éducatif (scolaire, collégial et universitaire) diplômant comme seul référent valable?

Enlart (2009), avance l'idée que la RVAE remet en cause les hiérarchies sociales liées aux hiérarchies des savoirs et des diplômes. Elle explique, en s'appuyant sur l'approche de Galambaud (2002), qu'il s'agit d'une pratique de gestion des ressources humaines (GRH) qui prend place au sein des organisations qui la reconnaissent comme une pratique de gestion. Elle considère également que la reconnaissance des acquis expérientiels s'inscrit dans la gestion des compétences puisqu'elle correspond à la valorisation de la réflexivité et qu'elle contribue ainsi à l'évolution des pratiques d'évaluation.

Le dispositif de Validation des Acquis Expérientiels (VAE) installé en France suite à une mesure législative en 2002 et celui de reconnaissance des acquis et compétences (RAC) mis en place en 2005 au Québec donnent la

possibilité à l'adulte de faire reconnaître les savoirs acquis et les compétences développées par l'expérience (Boutinet, 2009).

« En ce qui concerne les universités, il n'est malheureusement pas possible d'évaluer l'ampleur et la nature des pratiques en matière de reconnaissance des acquis, aucun portrait d'ensemble n'étant disponible à l'échelle du réseau des universités québécoises. Cependant, rappelons qu'il revient à chaque université de définir les conditions qui prévalent pour l'admission des étudiants. Il en va de même pour les modalités propres à la reconnaissance des acquis scolaires et extrascolaires qui, elles, relèvent de chaque programme à l'intérieur de chaque établissement. »⁵ (p. 87)

Chouinard⁶ rapporte que

La Western Governors University se démarque en s'appuyant sur le pouvoir politique et en s'alliant avec les milieux économiques pour remplir sa mission sociale d'accompagnement des collectivités et des personnes dans la voie du développement et de la prospérité. Elle propose une formation universitaire axée sur l'acquisition de compétences, reconnues par les experts d'un domaine comme essentielles à la maîtrise de leur champ d'intervention. Ses programmes, offerts à distance mais aussi sur campus par des établissements traditionnels d'enseignement supérieur, sont découpés en petites unités assemblées par domaine et sous-domaines. Ceci permet aux étudiants d'obtenir une réponse « sur mesure » à leurs besoins de formation supérieure.

Les dispositifs de RVAE nécessitent l'interaction de trois éléments :

- a. la décision de la personne concernée d'entreprendre une démarche réflexive structurée en vue de la reconnaissance de ses acquis expérientiels tant au niveau des savoirs que des compétences et d'y consacrer le temps et l'énergie nécessaires;

⁵ Rapport du comité d'experts sur le financement de la formation continue - Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie. Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, 2004. Document 04-0025, ISBN 2-550-42476-Xé

⁶ Revue de l'éducation à distance, Vol. 14, N° 2, 72-80

- b. la création, par l'université, d'un modèle et d'outils d'accompagnement et de soutien à l'intention de la personne engagée dans le cadre de cette démarche;
- c. la mise en place d'un référentiel et de modalités d'évaluation par l'Université pour la RVAE.

La RVAE à l'université n'est pas qu'une opération technique, elle questionne les orientations politiques et institutionnelles générales qui traditionnellement se sont inspirées d'un modèle de transmission présenteielle du savoir et de l'évaluation en fin de parcours. En ce sens, la RVAE est novatrice.

3. Méthodologie

Pour répondre à notre question de recherche, nous avons opté pour une approche qualitative délaissant ainsi délibérément l'aspect quantitatif pour nous intéresser davantage à l'analyse de l'objet d'étude. C'est ainsi que nous avons utilisé des techniques fondées sur l'administration de questions ouvertes lors d'entretiens de groupes semi-structurés (focus-groupes) et lors d'entretiens individuels pour la collecte des données. Pour extraire les résultats des données recueillies, nous avons ensuite procédé au codage du verbatim, puis à l'analyse des contenus.

Les personnes invitées à participer aux entretiens de groupes et aux entretiens individuels étaient toutes des personnes en lien d'emploi avec une commission scolaire affectées à un poste de direction d'un établissement d'enseignement. Les entretiens de groupes et les entretiens individuels ont été réalisés dans différentes régions administratives du Québec au cours des sessions hiver et automne 2011 ainsi qu'à la session hiver 2012. Ces entretiens se sont tenus dans divers lieux : sièges sociaux de commissions scolaires, sièges sociaux d'associations de directions ou bureau de la chercheuse.

Suite à ces entretiens qui ont été enregistrés, le verbatim a été numérisé et codifié en vue de l'analyse des résultats. Pour valider les résultats, nous avons procédé à la triangulation de ces derniers à partir des données recueillies dans les différentes régions administratives du Québec. C'est à partir des résultats validés que nous avons procédé à l'analyse des résultats dont le lecteur prendra connaissance dans le chapitre qui suit.

4. Analyse des résultats

L'analyse des entretiens de groupes et des entretiens individuels nous a amenés à regarder l'expression des participants selon les subdivisions suivantes :

- 1) les besoins et motifs de demande de reconnaissance des acquis;
- 2) les modalités de reconnaissance et d'accompagnement;
- 3) le contenu de formation privilégié;
- 4) les habiletés et compétences liées à l'expérience des gestionnaires;
- 5) les impacts du processus de reconnaissance des acquis;
- 6) les niveaux de formation complémentaire souhaités.

Nous reprendrons donc chacun de ces points de vue séparément pour les analyser.

4.1 Besoins et motifs de demande de reconnaissance des acquis

Les participants que nous avons rencontrés en entretiens ont exprimé les besoins et les motifs de demande de reconnaissance des acquis expérientiels que nous présentons ci-dessous selon trois grandes catégories. Pour soutenir les demandes de RVAE, les besoins et les motifs invoqués se situent sur les plans personnel, social et professionnel.

Au plan personnel, les participants considèrent faire une demande de RVAE pour s'orienter en vue de leur retraite éventuelle. Ils soulignent l'importance de valoriser leurs capacités, de contrer l'âgisme et l'idée de non-productivité des personnes en fin de carrière. Ils désirent aussi relever un défi intellectuel qui les amènera à dépasser les contingences de la résolution des problèmes de gestion du quotidien. Ils disent également vouloir être reconnus comme des personnes compétentes ayant acquis des savoirs et développé des capacités en vue de la réalisation de soi et de l'atteinte de l'excellence.

Au plan social, les intervenants parlent d'identité professionnelle, de statut social et académique et de contexte social. Ils souhaitent faire reconnaître leur identité sociale et professionnelle comme gestionnaire ayant évolué dans le système d'éducation, se « réseauter » et échanger avec d'autres gestionnaires « *de même niveau* » d'expérience. Ils disent considérer important d'obtenir un grade supérieur en éducation, une maîtrise, qui leur permettrait de finaliser la réalisation de projets universitaires laissés en plan à cause de la lourdeur de la tâche de gestionnaire à laquelle se sont ajoutées

les difficultés de conciliation travail-famille. Ils souhaitent aussi remédier aux tentatives individuelles de reconnaissance des crédits et des acquis qui ont été découragées. Ils avancent que dans le contexte social actuel, il est nécessaire de poursuivre la formation initiale qu'ils ont reçue, de dépasser les limites auxquelles ils ont été confrontés en début de carrière et de pouvoir accéder à un projet d'études permettant la conciliation des études, du travail et de la vie familiale à laquelle ils n'ont pas pu accéder il y a dix ans.

Au plan professionnel, les participants sont intervenus quant aux acquis académiques et aux diverses formations, quant à leur expérience de travail, quant au perfectionnement et au développement professionnel et quant à leur transformation professionnelle. Ils désirent voir reconnue leur compétence professionnelle réelle par rapport aux standards de formation académique actuellement en vigueur; être en mesure d'évaluer, s'il y a lieu, les apprentissages à réaliser au niveau de la formation professionnelle; faire valoir les acquis académiques de la formation continue et des sessions de perfectionnement obligatoires auxquelles ils ont participé sans certification officielle. Sans en faire un calcul « mesquin », les participants évaluent que les années d'expérience de travail doivent être tenues en compte. Ils considèrent que le dispositif de RVAE pourrait être source de perfectionnement et de développement professionnel. Il permettrait de se repositionner et de réfléchir à sa pratique dans un contexte administratif qui est actuellement plus lourd et plus complexe (contexte de gestion par résultats); de faire l'analyse et l'objectivation de leurs pratiques; de progresser et d'apprendre quant aux défis et aux nouvelles fonctions; de considérer le besoin de s'inscrire dans une démarche efficiente tenant compte de l'urgence de produire un dossier de RVAE; de réaliser un projet de maîtrise-intervention en lien avec le terrain avant la retraite.

4.2 Modalités de reconnaissance et d'accompagnement

Sous l'angle des modalités de reconnaissance et d'accompagnement, les participants se sont exprimés sur la reconnaissance des acquis, la démarche à entreprendre, le financement, le mode de regroupement et les formules d'activités, l'encadrement et le soutien et les aspects complémentaires.

La reconnaissance signifie pour les répondants leur permettre d'entreprendre une maîtrise avec la reconnaissance des acquis relatifs aux contenus de l'actuel DESS; présenter un dossier documenté faisant état d'une démarche réflexive à l'aide de preuves et d'explicitations (rôles, tâches, réalisations et liens avec les perfectionnements); bénéficier de la mise en place d'un

dispositif d'évaluation des acquis expérimentiels avec une équipe universitaire spécialisée dans le domaine de la gestion de l'éducation; être à même d'entretenir des communications avec les organismes partenaires qui peuvent aider à fournir des preuves et références; être amenés à faire des liens avec d'autres démarches personnelles et professionnelles réalisées pour l'avancement salarial ou le développement de carrière.

La démarche consiste pour les gestionnaires expérimentés qui ont participé aux entretiens à établir un cheminement individualisé, planifié et effectif dans un programme de RVAE. Par exemple, ils parlent de prévoir une démarche incluant des temps communs en présence qui seraient précédés d'une rencontre individuelle pour réaliser un état de la situation de chacun des candidats. Ils proposent aussi une rencontre une fois par mois, en cohorte, pour déterminer les besoins spécifiques du groupe et l'organisation.

Concernant le financement, des participants suggèrent que le programme s'inscrive dans les politiques de perfectionnement des commissions scolaires concernées au même titre que les autres formations universitaires.

En ce qui a trait au mode de regroupement et aux formules d'activités, les participants sont d'avis qu'il faut réunir des gestionnaires expérimentés au sein d'une cohorte spécifique ayant le même type de projet. Ils proposent que les activités communes soient réalisées en petits groupes (12 à 15 étudiants au maximum) et que soient privilégiées des mises en situation, des cas, où sont démontrés les savoirs et les compétences professionnelles en gestion de l'éducation. Pour ce faire, certains moyens pourraient être adaptés à l'aide des technologies de l'information et des communications. Les participants apprécieraient également être réunis en séminaires ou tables rondes, notamment quand il s'agit de faire part de l'avancement du projet de chacun.

Concernant l'encadrement et le soutien, ils considèrent qu'il faudra tenir compte des besoins qui varient beaucoup d'une personne à l'autre tant au niveau de la démarche que des modalités. Ils avancent que privilégier un mode hybride (présence-distance, synchrone-asynchrone) tant au niveau de l'encadrement que du soutien permettra un suivi personnalisé et collectif, si le modèle d'accompagnement garantit le soutien de professeurs spécialisés dans le domaine de la gestion de l'éducation et aptes à intervenir dans une perspective andragogique. En résumé, les répondants souhaitent que les universités voient à :

- assurer l'orientation et l'encadrement nécessaire par rapport aux tâches à réaliser pour produire le dossier de RVAE

- organiser le soutien technique nécessaire pour monter le dossier de RVAE
- proposer une formation permettant de reconnaître rapidement les éléments valables pour la réalisation du dossier de RVAE
- assurer un suivi stimulant et régulier de l'évolution du dossier en tenant compte des charges professionnelles des participants.

Des participants aux entretiens préconisent, en tant qu'aspects complémentaires, la reconnaissance de stages internationaux de courte durée permettant des échanges professionnels enrichissants.

4.3 Type d'accompagnement privilégié

Les participants de tous les groupes rencontrés ainsi que les participants rencontrés individuellement ont tous insisté sur l'importance de la reconnaissance des acquis expérientiels pour les gestionnaires en fonction. Ils allèguent, à juste titre, qu'ils ne peuvent pas se permettre le luxe de perdre du temps à revoir des notions qu'ils ont acquises dans des études antérieures, de multiples sessions de perfectionnement et dans la pratique de la gestion.

En vue de la réalisation d'un dossier dans l'objectif de la RVAE, les gestionnaires rencontrés souhaitent bénéficier d'un encadrement adéquat et recevoir les explications nécessaires pour mener à bien la démarche de RVAE, dont la réalisation du dossier ou portfolio en vue de l'évaluation et de la reconnaissance de leurs acquis expérientiels. Ils expliquent qu'un encadrement et une formation à la rédaction du dossier et à l'écriture scientifique leur seraient bénéfiques. Ils souhaitent aussi être informés quant aux exigences universitaires concernant les projets de recherche-intervention pour la réalisation d'un essai ou d'un mémoire en vue de l'obtention d'une maîtrise.

Tenant compte des exigences de la fonction et du rôle de gestionnaire, les participants à cette recherche ont expliqué privilégier des formules d'enseignement non traditionnelles leur permettant de se situer quant à leurs défis actuels dont les suivants leur semblent les plus importants :

- définition de la direction attendue aujourd'hui;
- place de la priorité pédagogique dans la tâche des gestionnaires;

- nouveaux modes de partenariat et de gestion dans un contexte de reddition de comptes;
- lecture de leur milieu d'intervention et construction d'un climat organisationnel remettant l'humain au centre de l'activité;
- défis liés à la gestion de certaines catégories d'élèves;
- défis liés à la gestion de certaines catégories de personnes parmi le personnel;
- rôle public du directeur, acteur dans la communauté, représentant de l'institution scolaire;
- éthique au travail concernant le jugement à exercer dans les situations non prévues par les codes déontologiques;
- éthique et loyauté envers l'organisation.

Les participants à cette recherche souhaitent être mis en situation d'analyser les pratiques des gestionnaires en fonction dans le cadre de diverses organisations éducatives. Ils disent penser à leur plan de carrière. En ce sens, ils souhaitent être en mesure de « *passer au suivant* » dans une deuxième carrière, à la commission scolaire ou dans d'autres organisations en éducation. Par exemple, ils considèrent une participation et une contribution actives à la formation et à l'insertion professionnelle des futurs gestionnaires.

4.4 Habiletés et compétences liées à l'expérience des gestionnaires

Dans le cadre de leur fonction, les participants estiment avoir développé des savoirs, des habiletés et des compétences en considérant les situations de gestion de plus en plus complexes auxquelles ils font face, en intervenant dans un mode de gestion par projet et en faisant preuve de créativité tout en appliquant les lois et règlements qui ont changé et se sont multipliés au cours des ans. Au niveau de la gestion financière et matérielle, les participants disent avoir été mis en situation de « *faire plus avec moins* » : ils ont géré les compressions budgétaires incluant des budgets restreints en situation d'augmentation des besoins éducatifs et de l'accueil d'une population de plus en plus diversifiée. Concernant la gestion des ressources financières, les participants disent avoir ajusté leur intervention en fonction des types d'établissements d'enseignement et des clientèles reçues. En ce qui concerne la gestion des ressources matérielles, dont l'entretien des bâtiments, ils expliquent l'avoir assuré, avec les moyens qui leur étaient consentis, tout en exerçant la gestion pédagogique de l'école.

Les participants aux entretiens que nous avons menés considèrent que c'est au niveau de la gestion des services éducatifs et des clientèles qu'ils ont davantage travaillé et que c'est aussi là qu'ils ont davantage mobilisé leurs connaissances et développé des connaissances en gestion. La planification, la consultation et la négociation auraient de moins en moins de secrets pour eux. Ils sont intervenus auprès des équipes d'établissements d'enseignement à plusieurs niveaux, entre autres sur le plan stratégique du MELS et des commissions scolaires, la convention de gestion pour la réussite éducative du plus grand nombre, le projet éducatif, le plan de réussite et les plans d'intervention adaptés.

Ces dernières années, les gestionnaires des établissements d'enseignement ont mobilisé le personnel autour des différents plans mis en place, géré les politiques de la langue d'enseignement et contribué à l'implantation et à la gestion des changements de l'éducation liés à la réforme administrative (gestion axée sur les résultats) et pédagogique (nouveaux curricula). Ils ont contribué à l'adaptation des ressources pour l'intervention auprès des enfants en difficulté, géré la diversité culturelle, surtout en milieu urbain, géré la diversité intergénérationnelle et socioéconomique et ils revoient, dans un contexte de cumul des tâches de gestion, le processus de supervision pédagogique et sa réalisation. Toutes ces activités ont permis aux gestionnaires d'acquérir des connaissances et de développer des compétences.

Dans le contexte socio-économique actuel, les participants à la recherche s'investissent aussi en gestion des personnels. C'est ainsi qu'en plus de superviser les nouveaux enseignants, les suppléants et les stagiaires, ils gèrent également la formation continue de l'ensemble des enseignants, des employés ayant diverses formations et des personnes en difficulté. Ils ont, finalement, à diriger de nouveaux adjoints en leur déléguant des tâches et en travaillant avec eux en collégialité pour soutenir leur insertion professionnelle.

Conscients du rôle prédominant de la direction d'établissement, les gestionnaires que nous avons rencontrés en entretiens ont insisté sur les compétences qu'ils ont développées au niveau de la gestion du climat organisationnel. Ils interviennent en gérant la sécurité de l'établissement; la qualité d'un environnement exempt de violence (notamment par la gestion du web); les mesures de prévention; les conflits qui surviennent entre les membres du personnel, les membres du personnel et les élèves et parfois même avec les parents. Ces gestionnaires organisent et gèrent un comité de gestion de crise et s'impliquent dans les travaux de tout autre comité contribuant à un climat organisationnel sain tant dans l'établissement qu'à la

commission scolaire où ils y défendent les intérêts de leur établissement et des élèves. Au niveau de l'établissement, ils soutiennent les travaux du Conseil d'établissement. Au niveau de la commission scolaire, ils participent au développement d'outils d'évaluation du personnel et à l'élaboration de politiques.

Dans le cadre de leurs fonctions, les directeurs d'établissement d'enseignement sont invités à maintes reprises à remplir différentes fonctions non spécifiées dans leur tâche. Entre autres, ils ont à animer des rencontres, des comités, des ateliers à l'école et à l'extérieur. Ils présentent aussi des communications, des conférences et participent à la prestation de cours au niveau collégial ou universitaire pour faire part de diverses expériences de gestion en milieu éducatif

Toutes ces activités ont amené les gestionnaires des établissements à développer leurs habiletés techniques et politiques dans le cadre de leurs fonctions tant dans les paliers supérieurs de gestion que dans la communauté de proximité.

4.5 Impacts anticipés du processus de reconnaissance des acquis

Des impacts sont identifiés par les participants à la recherche au niveau personnel, au niveau de la formation et au niveau social.

4.5.1 Impacts au niveau personnel

Les participants à la recherche considèrent que la reconnaissance des acquis leur permettrait de partager leurs connaissances, de « *se réinvestir à la retraite* », et d'exercer leurs compétences dans une deuxième carrière, suite à leur départ des commissions scolaires. Ils font également remarquer que la formation liée au processus de reconnaissance des acquis serait pour eux l'occasion de nouveaux « *réseautages* ». Elle les inviterait aussi à des moments de pratique réflexive qui permettraient aux gestionnaires inscrits dans cette démarche de reconnaître eux-mêmes les acquis expérimentiels réalisés en lien avec le statut et l'exercice de la fonction, d'explicitier les savoirs qu'ils ont développés dans l'action et qui sont demeurés implicites. Ce serait pour eux une occasion d'élargir leurs moyens de développement personnel et de se donner des outils pour analyser leurs pratiques professionnelles dans le cadre des fonctions de direction d'établissement d'enseignement.

En résumé, les gestionnaires rencontrés voient dans la démarche en vue de la reconnaissance des acquis des moyens pour développer leur identité

professionnelle en considérant le moment de leur entrée dans la profession, de contribuer à un nouveau modèle de développement professionnel et de s'assurer une formation contribuant à l'avancement de leur carrière.

4.5.2 Impacts au niveau de la formation universitaire

Les participants avancent qu'à la direction d'établissement d'enseignement, ils ont acquis des savoirs et développé des habiletés et des compétences qui seront utiles pour la formation universitaire qui est offerte aux aspirants et aux nouveaux gestionnaires. Ils souhaitent réinvestir leur expérience dans la formation des nouvelles cohortes d'enseignants et de gestionnaires et être mis en situation de transmettre des savoirs à la nouvelle génération à partir des compétences professionnelles et personnelles acquises.

4.5.3 Impacts au niveau de la société

Les participants à la recherche sont d'avis que la RVAE aura des impacts au niveau de la société. D'abord, cette reconnaissance des compétences des gestionnaires expérimentés fera en sorte qu'ils seront davantage en mesure de postuler pour l'obtention de grades et de diplômes d'études supérieures. De plus, leurs savoirs et leurs compétences en gestion de l'éducation seront également reconnus par leurs concitoyens. Finalement, ces gestionnaires seront davantage en situation de participer au développement d'idées et de projets de recherche ce qui augmentera les possibilités de partenariat entre les milieux éducatifs et universitaires.

4.6 Niveau de formation à reconnaître

Les gestionnaires expérimentés estiment que leurs années de pratique de la gestion en éducation, les innovations et les projets qu'ils ont mis en place pendant ce temps dans le système scolaire québécois ainsi que l'accompagnement professionnel qu'ils ont fait auprès des nouveaux gestionnaires, leurs adjoints, devraient leur être pleinement reconnus « *sans que l'on s'adonne à des batteries de tests* ». Ils considèrent qu'ils ont atteint au moins le niveau de formation qui est exigé des nouveaux gestionnaires depuis 2001, soit le DESS en gestion de l'éducation. En conséquence, ils souhaitent qu'on leur permette d'entreprendre une maîtrise en éducation sans être astreints à suivre des cours reprenant les savoirs et les compétences qu'ils ont déjà acquis.

Conclusion

La recherche sur le terrain que nous avons réalisée, associant des personnes concernées par la RVAE, s'imposait pour lever le voile sur l'état de la question afin de mieux connaître les demandes, les besoins et les motivations des gestionnaires expérimentés, entrés en fonction avant l'obligation de formation, qui ne sont pas détenteurs d'un DESS en gestion de l'éducation. Cette recherche a également permis de documenter le fait que les gestionnaires de l'éducation réfléchissent et apprennent dans l'action et qu'ils souhaitent vivement faire reconnaître leurs acquis expérimentiels par les universités. Nous partageons l'affirmation de Delors *et al.*, (1996 : 127) à savoir que

« Les universités, en particulier, doivent montrer la voie en innovant avec des méthodes permettant d'atteindre de nouveaux groupes d'étudiants, en reconnaissant les compétences et les connaissances acquises en dehors des systèmes formels [...] »

Cette recherche s'inscrit dans l'objectif de susciter l'intérêt de l'administration universitaire pour l'établissement de services de RVAE à l'intention des gestionnaires de l'éducation. Nous déplorons le fait que la reconnaissance des acquis expérimentiels par les universités québécoises demeure encore un fait exceptionnel et qu'elle se résume trop souvent, et presque exclusivement, à la reconnaissance d'équivalences de cours, ne considérant que des cours suivis récemment dans d'autres programmes ou d'autres universités. De plus, tel que l'affirment Solar et Bélisle (2007), la reconnaissance des acquis fait encore peu l'objet de recherche en milieu universitaire. Cette situation est à questionner, elle exige réflexion afin de mieux comprendre cette réalité.

Ce rapport fait état des données tirées d'entretiens collectifs et d'entretiens individuels menés auprès de gestionnaires expérimentés en gestion de l'éducation de plusieurs régions administratives du Québec⁷. Avec Delors (1996 :108) nous considérons que

[...] pour parvenir à organiser l'apprentissage continu tout au long de la vie, il faut cesser de considérer les différentes formes

⁷ Voir annexe 1.

d'enseignement et d'apprentissage comme indépendantes les unes des autres et en quelque sorte superposables, voire concurrentes, et s'attacher au contraire à mettre en valeur la complémentarité des champs et des temps de l'éducation moderne.⁸

Nous soutenons également avec Figari *et al* (2006) que

Le souci de gestion efficace et responsable des ressources humaines, et l'exigence de justice sociale, rendent inacceptable et inadéquat le parcours d'obstacles, que doivent emprunter aujourd'hui encore les personnes, qui souhaitent faire valider les acquis de leur expérience personnelle et professionnelle. [...] aucun préjugé, ne devrait pouvoir empêcher quiconque en démocratie, de faire reconnaître et valider ses compétences d'acteur « réflexif ».

Pour ce motif et en nous appuyant sur les résultats de la recherche menée, nous proposons :

Que les universités offrant un programme de maîtrise en gestion de l'éducation prévoient un dispositif de reconnaissance des acquis expérientiels pour les gestionnaires expérimentés qui sont entrés en fonction avant 2001.

Que ce dispositif comprenne l'accompagnement des gestionnaires qui le souhaitent par un professeur pour l'élaboration de leur dossier de RVAE.

⁸DELORS, J. et L. JACOB, (1996). L'éducation, un trésor est caché dedans. Paris, UNESCO

Références bibliographiques

ADMEE Europe (2004). *L'évaluation des compétences entre reconnaissance et cédérom*. Lisbonne : FPCE, Université de Lisbonne.

ASSOCIATION CANADIENNE D'ÉDUCATION DES ADULTES DES UNIVERSITÉS DE LANGUE FRANÇAISE (2006). La reconnaissance des acquis dans les universités québécoises : État de la situation. Version disponible à l'adresse suivante : <http://www.acadeaulf>.

ASSOCIATION GÉNÉRALE DES ÉTUDIANTS ET ÉTUDIANTES DE LA FACULTÉ DE L'ÉDUCATION PERMANENTE (1991). *La reconnaissance des acquis dans les universités québécoises – Énoncé de politique*. Version disponible à l'adresse : <http://www.faeuqep.qc.ca/docs/rda.pdf>

BOUTINET, J.-P. (2009). «L'adulte en quête de reconnaissance par la validation de ses expériences». Dans *Demandes de reconnaissance et validation d'acquis de l'expérience*. Sous la direction de R. Bélisle et J.-P. Boutinet. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

CEDEFOP (dir.) (2002). *Agora V : identification, évaluation et reconnaissance des acquis non formels*. Thessalonique, mars 1999, Luxembourg éd. : Office des publications officielles des Communautés européennes.

CHAMPY-REMOUSSENARD, P. (2006). « Mesurer les compétences ou produire de la connaissance sur les situations de travail? Enjeux épistémologiques ». *Journées d'études Usages sociaux de la notion de « compétences » : quels savoirs? Quels individus?*, 9 mars 2006, CNAM, Paris.

CHERQUI-HOUOT, J. (2006). «VAE : les universités à l'épreuve de l'expérience». *Savoirs*, p. 94-110.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION (2000). *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale*. Québec : Ministère de l'Éducation.

DELORS, J. (1996). *L'éducation – Un trésor est caché dedans*. Rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle. Paris : Éditions Odile Jacob.

- FIGARI, G., P. RODRIGUES, P. ALVES et P. VALOIS (2006). L'Évaluation des compétences. Entre la reconnaissance et la validation des acquis de l'expérience. *Revue des savoirs, des modèles et de méthodes*. Lisbonne : Educa.
- FIGARI, G. (1994). *Évaluer : quel référentiel?* Bruxelles : De Boeck Université.
- GALAMBAUD, B. (2002). *Si la GRH était de la gestion?* Paris : L'Harmattan.
- GUERFEL-HENDA, S. (2004). Les enjeux de la validation des acquis d'expérience. Paris : Centre de Recherche en Gestion (CRG) de l'École Polytechnique.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC (2002). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de la formation continue. Apprendre tout au long de la vie*. Québec : Ministère de l'Éducation.
http://www.meq.gouv.qc.ca/REFORME/formation_con/Politique/Politique_edf
- GUIGOU, E. (2000). Exposé des motifs. Projet de loi de modernisation sociale n° 2415, 24 mai 2000.
- LAINÉ, A. (2007). « L'accompagnement en VAE : un processus de connaissance et de reconnaissance de l'expérience ». Dans Neyrat, F. (dir.). *La validation des acquis de l'expérience. La reconnaissance d'un nouveau droit*. Bellecombe-en-Bauges : Éditions du Croquant.
- MARTEL, L. (2007). «La reconnaissance des acquis pour l'enseignant du collégial : un moyen de soutenir son développement professionnel» Dans *Pédagogie collégiale*, Vol. 20 N° 2 – Hiver 2007.
- NEYRAT, F. (dir.) (2007), *La Validation des Acquis de l'Expérience : la reconnaissance d'un droit*. Paris : Éditions du croquant.
- SOLAR, C. et R. BÉLISLE (2009). « La reconnaissance des acquis au Québec : une histoire qui a du genre ». Dans *Demandes de reconnaissance et validation d'acquis de l'expérience*. Sous la direction de R. Bélisle et J-P. Boutinet. Québec : Les Presses de l'Université Laval.

Participants aux entretiens par région administrative

	Groupe	Individuel	Total
1. Bas-Saint-Laurent	0	1	1
2. Saguenay-Lac-Saint-Jean	0	2	2
3. Capitale-Nationale	0	2	2
4. Mauricie	0	1	1
5. Estrie	1	0	5
6. Montréal	2	1	17
7. Outaouais	1	0	5
8. Abitibi-Témiscamingue	0	0	0
9. Côte-Nord	0	1	1
10. Nord-du-Québec	0	0	0
11. Gaspésie-Iles-de-la-Madeleine	0	1	1
12. Chaudière-Appalaches	0	0	0
13. Laval	2	0	14
14. Lanaudière	1	1	6
15. Laurentides	1	0	10
16, Montérégie	1	0	5
17. Centre-du-Québec	0	3	3
Nombre total des participants			73