Document generated on 08/03/2025 12:24 p.m.

Recherches féministes

Question de compétences ou le travail au foyer et le marché du travail

Claudie Solar

Volume 8, Number 2, 1995

Théorie, méthode, pratique

URI: https://id.erudit.org/iderudit/057850ar
DOI: https://doi.org/10.7202/057850ar

See table of contents

Publisher(s)

Revue Recherches féministes

ISSN

0838-4479 (print)
1705-9240 (digital)

Explore this journal

Cite this article

Solar, C. (1995). *Question de compétences* ou le travail au foyer et le marché du travail. *Recherches féministes*, *8*(2), 137–146. https://doi.org/10.7202/057850ar

Article abstract

This article presents Question de competences, a training kit which was elaborated in a joint venture between COFFRE, Relais-femmes and the Canadian Institute for Adult Education (CIAE). Through a feminist critique of prior learning assessment and competence assessment which first developed in North America through a male perspective, the author sets forth an appreciation of the training tool and its original contribution to the definition of generic competences related to housework.

Tous droits réservés © Recherches féministes, Université Laval, 1995

This document is protected by copyright law. Use of the services of Érudit (including reproduction) is subject to its terms and conditions, which can be viewed online.

https://apropos.erudit.org/en/users/policy-on-use/

This article is disseminated and preserved by Érudit.

Érudit is a non-profit inter-university consortium of the Université de Montréal, Université Laval, and the Université du Québec à Montréal. Its mission is to promote and disseminate research.

https://www.erudit.org/en/

PRATIQUE NOVATRICE

Question de compétences ou le travail au foyer et le marché du travail[1]

Claudie Solar

La reconnaissance des acquis résulte de la perte de mobilité au regard du travail ou des études et elle a commencé à devenir un enjeu social en Occident à partir du moment où des corporations se sont créées pour protéger leurs membres, où des lois ont été promulguées pour réglementer un champ d'expertise ou de travail, où l'École, avec un grand É, est devenue l'organisation par excellence de la formation, tant générale que professionnelle, et où l'éducation est devenue accessible à toutes et à tous. Cette situation oblige alors quiconque désirant se voir reconnaître un savoir, une expertise ou des compétences à attester de ses connaissances et habiletés. Cette personne est alors confrontée au bon vouloir d'autres personnes et des établissements à reconnaître sa valeur, valeur qui se joue sur plusieurs registres, dont celui du genre, comme le montrera le texte qui suit. Après une brève perspective historique, suit une lecture féministe de la problématique de la reconnaissance des acquis et de la validation des compétences, mettant ainsi en évidence que ce champ, comme de nombreux champs d'études, s'est développé dans une perspective masculine et que le développement du champ en regard des femmes est le propre de femmes soucieuses de l'inclusion des femmes. Le texte se poursuit avec la présentation de l'outil d'intervention *Question de compétences* préparé par des groupes de femmes pour permettre à des femmes au foyer de définir leurs compétences et celles qu'elles peuvent réinvestir sur le marché du travail. Les compétences génériques acquises du point de vue des femmes y sont mises en perspective avec celles qui l'ont été du point de vue des hommes. Le texte se termine par un bilan du travail réalisé et une appréciation de cet outil de formation dont des milieux de plus en plus diversifiés veulent bénéficier.

Sur la problématique

La reconnaissance des apprentissages expérientiels serait née aux États-Unis vers la fin de la Seconde Guerre mondiale «pour ne pas pénaliser en matière d'études et d'emploi les jeunes soldats qui souvent avaient interrompu leurs études en raison du conflit» (Beaudet 1984 : 157). Ce seraient donc les militaires, de fait les vétérans de la Seconde Guerre mondiale, qui auraient été les premiers à revendiquer une reconnaissance de leurs apprentissages non scolaires. Leur but : réintégrer la vie civile sans perdre pour autant la valeur de la

1. Je remercie Marcelle Régimbald, de Relais-femmes, pour son active collaboration ainsi que Martine Roy, du COFFRE, qui a bien voulu partager son expérience dans l'utilisation de *Question de compétences* en Europe.

formation reçue dans l'armée ainsi que celle de leurs expériences de guerre (Sansregret 1988 : 6-7). Leurs revendications, appuyées par la demande de nombreux adultes, forçèrent l'État, les établissements d'enseignement et les services communautaires, d'une part, et l'entreprise et l'industrie, d'autre part, à se rencontrer pour discuter de la situation et y apporter des solutions. C'est ainsi que «depuis 1945, l'ACE [American Council on Education] a évalué les programmes de formation des forces armées, et publié *The Guide to the Evaluation of Educational Experiences in the Armed Forces* (Guide de l'évaluation des expériences éducationnelles dans les forces armées)» (Chénard 1984 : 14).

La fin de la Seconde Guerre mondiale marque ainsi la mise en forme de la problématique de la reconnaissance des acquis qui se construit autour de trois pôles : la personne, le monde scolaire et le monde du travail. Or, le contexte social et politique de l'après-guerre en Amérique du Nord aura pour conséquence, comme dans de nombreuses autres problématiques, d'omettre les femmes. Celles-ci n'étaient pas des militaires et ne pouvaient donc se faire reconnaître une formation qu'elles n'avaient pas reçue. Il ne faut pas oublier que la fin de la guerre a engendré un vaste mouvement de retour au foyer afin que les femmes laissent la place aux hommes sur le marché du travail. Aussi, la personne qui fait partie de la problématique esquissée plus haut est de sexe masculin, et l'adulte se fait homme, créant ainsi une norme à laquelle la femme ne correspond pas (Solar 1992). L'omission des femmes dans la problématique de la reconnaissance des acquis se dédouble quant au genre et quant au travail puisque le travail est le travail rémunéré et non le travail au foyer ou le travail bénévole. Il faudra attendre les années de la Décennie des femmes décrétée par l'ONU pour voir apparaître les premières préoccupations en matière de reconnaissance des acquis des femmes.

Ce n'est donc qu'au milieu des années 1970 que l'on commence à s'intéresser à la problématique de la reconnaissance des acquis pour les femmes. Aux États-Unis, R.S. Nickse (1975, cité dans Sansregret 1988 : 192) aurait mené une des premières recherches permettant de faire le lien entre le travail au foyer et le travail rémunéré. En 1974, Ruth Ekstrom, de l'Educational Testing Service, à Princeton au New Jersey, entame avec ses collègues une série d'études sur la situation de la femme au foyer (Sansregret et Ekstrom 1984 : 20). Elle s'intéresse à la reconnaissance des acquis des femmes par l'entremise du travail au foyer et du travail bénévole. Ses divers travaux portent sur la transférabilité de l'expérience dans l'emploi, l'importance de l'expérience dans la formation professionnelle ou les programmes d'accès à l'égalité (Sansregret 1983 : 31).

Cependant, le travail de reconnaissance des acquis pour les femmes aux États-Unis se bute, comme ce sera le cas aussi au Québec et au Canada, à la barrière du sexe, à celle de l'âge et à celle des stéréotypes. On veut bien «reconnaître l'expérience informelle que les hommes ont acquise, si celle-ci provient d'un travail rémunéré ou du service militaire» (Sansregret 1983 : 23), mais le travail domestique et communautaire des femmes est jugé insignifiant et peu propice à des apprentissages utiles sur le marché de l'emploi (Sansregret 1983). On retrouve ici le clivage devenu classique entre le monde de la production et celui de la reproduction (O'Brien 1990) ou encore, en langage féministe, le monde du privé et le monde du public; clivage qui imprègne si

largement la pensée éducative et le système d'éducation du monde occidental (Solar 1992).

Au Québec, un des documents qui marque l'entrée officielle de la problématique de la reconnaissance des acquis en éducation est le rapport de la Commission d'étude sur la formation des adultes (CEFA 1982). Non qu'il n'y ait pas eu auparavant des écrits et des recherches sur le sujet, mais ce document du gouvernement du Québec (communément connu sous le nom de rapport Jean, en référence à Michèle Jean, présidente de la CEFA) consacre un chapitre entier à la reconnaissance des acquis et, ce faisant, diffuse largement la problématique au Québec. Si le rapport a le mérite d'inclure les femmes dans la problématique, il renforce toutefois l'articulation entre la reconnaissance des acquis et le monde de l'éducation, laissant l'univers scolaire remplir une fonction d'accréditation à l'égard du marché du travail par l'intermédiaire d'un diplôme qui «sert de passeport dans une société mobile et spécialisée, où il est parfois difficile de déterminer la compétence» (Sansregret 1988 : 40).

Or, la reconnaissance des acquis en s'inscrivant dans le champ éducatif ne correspond pas nécessairement aux besoins des adultes, femmes et hommes. Nombreuses sont les personnes, les femmes notamment, qui désirent une reconnaissance de leurs acquis pour accéder au marché du travail rémunéré et non à un diplôme. Certaines d'entre elles ne peuvent pas ou ne veulent pas retourner sur les bancs de l'école, et le processus de reconnaissance des acquis, dont celui du «portfolio», est souvent une démarche hasardeuse (Robin et Layec 1991). C'est pour ces raisons que le monde du travail, qui répond à des impératifs autres que ceux de l'éducation et qui est souvent critique quant à la formation de la main-d'œuvre qu'offre le système éducatif, s'est lui aussi intéressé à la problématique de la reconnaissance des acquis qu'il a appelé «reconnaissance des compétences ou validation des compétences» selon qu'on est au Québec ou en France (Thibeaudeau 1991 : 105) :

> La transposition des acquis en nombre de crédits ou d'unités demeure la prérogative du secteur de l'éducation, alors que l'évaluation des compétences et la référence main-d'œuvre qu'elle comporte cadre *exclusivement avec le mandat du ministère de la Main-d'œuvre et de la* Sécurité du Revenu et des Commissions de formation professionnelle.
>
> d'Amour (1991 : 135)

Les compétences

C'est donc dans le cadre de la reconnaissance des acquis appliquée au travail que s'est élaborée l'étude des compétences spécifiques et génériques. Les compétences spécifiques font référence à des habiletés et à des comportements précis dont une personne a besoin dans un emploi particulier. Les compétences génériques renvoient davantage à des qualités personnelles transposables d'un emploi à un autre, d'un milieu à un autre, et nécessaires pour l'accomplissement de cet emploi (Casanova 1991).

À l'aide du concept de compétence, diverses expériences ont été mises en place pour aider des clientèles diverses à effectuer une insertion ou une réinsertion sociale. Ces expériences débutent au Québec vers le milieu des années 1980 alors que les commissions de formation professionnelle reçoivent des mandats clairs de formation de la main-d'œuvre. L'idée en est alors de

reconnaître les compétences professionnelles des personnes afin de les intégrer au marché du travail (Cloutier 1991b; d'Amour 1991).

Les groupes de femmes, pour leur part, n'ont pas attendu la fin des années 1980 pour mettre en place des dispositifs de soutien à l'intention des femmes. C'est en effet au début des années 1980 que des groupes, dont le Centre d'orientation et de formation pour femmes en recherche d'emploi (COFFRE), sont créés en vue d'offrir des services aux femmes en matière d'intégration au marché du travail.

Le COFFRE voulant mettre au point un outil de formation approprié à son public cible, des femmes assistées sociales, s'associe, en 1984, avec Relais-femmes, un regroupement de groupes de femmes, et l'Institut canadien d'éducation des adultes, un lieu de recherche, d'information et d'expertise en éducation des adultes, afin de mener une première recherche pour «identifier les besoins et les priorités des femmes en reconnaissance des acquis» (Blais et Thériault 1985 : 9) et poursuivre les études afin de circonscrire la reconnaissance des acquis et le marché du travail (Vallée 1986). C'est ainsi que prend forme *Question de compétences : un outil au service des femmes,* dont il va être question dans les pages qui suivent.

Question de compétences

Question de compétences a donc été conçu par des femmes pour des femmes dans un effort collectif. Il est le résultat d'un projet qui voulait répondre aux besoins d'une clientèle souvent laissée pour compte et délaissée dans le domaine de la reconnaissance des acquis, celle des femmes sans diplôme d'études secondaires, qui n'ont que peu ou pas d'expérience du marché du travail mais une bonne expérience du travail au foyer, et qui veulent s'intégrer au marché du travail. La démarche à mettre au point devait alors prendre en considération que le travail au foyer requiert des compétences mais est peu reconnu socialement, que les femmes au foyer ont intériorisé cette dévalorisation, que le travail bénévole est méconnu et qu'il est souvent considéré comme un prolongement du travail au foyer. Enfin, le projet devait tenir compte du fait que ces deux aspects du travail non rémunéré, travail au foyer et travail bénévole, ne font généralement pas l'objet d'une reconnaissance dans les offres d'emploi.

À la volonté «d'accroître chez les femmes les chances de se trouver un emploi rémunéré», les conceptrices du projet ont greffé deux objectifs : celui de «valoriser le travail au foyer et le travail bénévole des femmes» et celui d'«aider les femmes à reconnaître les compétences qu'elles possèdent et qui sont recherchées sur le marché du travail rémunéré» (COFFRE, Relais-femmes et ICEA 1989 : 6).

Le concept retenu dans l'élaboration de l'outil est celui des compétences génériques. Ainsi, l'outil se situe dans la problématique de la reconnaissance des acquis liée au monde du travail plutôt qu'aux établissements d'enseignement. Les compétences génériques y sont présentées comme «des compétences que les femmes travaillant au foyer peuvent offrir à un éventuel employeur». De façon plus formelle, elles sont définies comme «des capacités qui font partie de la personnalité d'une individue et qui sont utiles dans tous les milieux de vie. Ce sont des compétences que l'on peut développer dans un milieu de vie ou de

travail et transférer ou utiliser dans un autre milieu de vie ou de travail» (COFFRE, Relais-femmes et ICEA 1989 : 10).

La recension des écrits et la démarche de validation auprès d'expertes et de la clientèle cible ont permis de mettre en évidence 13 compétences génériques qui correspondraient aux caractéristiques du travail au foyer et du travail bénévole. Il s'agit ici d'une percée sur les compétences génériques des femmes au foyer, et il devient d'ores et déjà intéressant de comparer cette liste aux compétences génériques élaborées dans des contextes qui tiennent compte principalement des hommes et de leur expérience de vie, par exemple les compétences qu'a définies Mac Ber, en collaboration avec le Council for Adult and Experiential Learning (CAEL) aux États-Unis (cité dans Cloutier 1991a : 39; d'Amour 1991 : 137). La comparaison effectuée donne le tableau suivant :

Comparaison des compétences génériques

Question de compétences	Mac Ber et CAEL
Sens des responsabilités	
Sens du travail bien fait	
Sens des relations interpersonnelles	Relations interpersonnelles
Sens de l'organisation	Sens de l'organisation
Capacité de travailler en équipe	
Créativité	Créativité
Ténacité	Ténacité
Initiative	Initiative
Confiance en soi	Confiance en soi
Capacité d'adaptation	
Leadership	Leadership
Capacité d'effectuer un travail répétitif	
Capacité de travailler sous pression	
	Jugement critique
	Persuasion
	Contrôle de soi
	Sensibilité

La mise en parallèle montre qu'il y a 13 compétences d'un côté, 11 de l'autre et que 7 d'entre elles sont communes aux deux. Les compétences communes sont : le sens des relations interpersonnelles, le sens de l'organisation, la créativité, la ténacité, l'initiative, la confiance en soi et le leadership. D'après le tableau, ne font pas partie de la liste du travail au foyer le jugement critique, la persuasion, le contrôle de soi, la sensibilité. Cette absence peut étonner. Elle témoigne tout au moins d'univers construits et perçus différemment. En cela les travaux de Carol Gilligan (1982) sont instructifs.

Inversement, il y a des compétences génériques acquises dans l'expérience de vie au foyer qui ne se retrouvent pas dans la liste des compétences génériques du CAEL. Ce sont : le sens des responsabilités, le sens du travail bien fait, la capacité de travailler en équipe, la capacité d'adaptation, la capacité d'effectuer un travail répétitif et la capacité de travailler

sous pression. Ici aussi, on peut s'étonner de leur absence dans la liste du CAEL quand on sait que nombre d'hommes, par exemple, accomplissent des tâches et assument des responsabilités au foyer, pensons au bricolage. Cela laisse à penser que les compétences génériques de la liste du CAEL ont peut-être été bâties en privilégiant un regard sur la vie en dehors du foyer, témoignage récurrent du clivage production/reproduction. Si tel est le cas, alors une liste inclusive des compétences des deux sexes et des contextes de travail rémunéré, bénévole ou au foyer serait celle qui consiste en l'union des deux listes.

Après ce court détour sur la contribution de *Question de compétences quant aux compétences génériques du travail au foyer*, revenons à l'outil de formation. La mise en évidence des 13 compétences a servi de base à l'élaboration de la formation et a permis de produire une grille d'auto-évaluation des compétences liée à la démarche de formation. Ainsi *Question de compétences* se présente comme un outil multimédia qui inclut : un cahier de formation, une vidéo, un document d'accompagnement de la vidéo, des cartes à jouer, un prêt-à-photocopier et des pochettes pour les participantes. Il propose une démarche qui s'inspire du cadre conceptuel élaboré par Monique Vallée (1986 : 61-64) et dans lequel on trouve un temps «d'identification, de réappropriation et de réinvestissement des acquis», ce qui «donne un sens nouveau à la recherche d'un emploi rémunéré puisqu'elle permet à la personne de ne plus faire d'un emploi l'unique moyen de valorisation personnelle et sociale» (Vallée 1986 : 66). La démarche porte ainsi sur trois dimensions : le travail au foyer et le travail bénévole; les compétences génériques; et le transfert des compétences. Les diverses activités sont regroupées en quatre ateliers couvrant ces dimensions et offerts sur des plages de six heures de formation.

L'originalité de *Question de compétences* est d'avoir su bâtir, avec beaucoup de créativité, une démarche et des outils qui permettent aux femmes de découvrir leurs compétences dans un champ du travail habituellement négligé et déconsidéré : le travail au foyer. De plus, pour assurer une grande diffusion et une large utilisation de cet outil, le *cahier de formation* offre tous les éléments nécessaires, tant en ce qui concerne les concepts que la démarche d'animation, pour que n'importe quelle animatrice puisse offrir la formation.

De son côté, la *vidéo* comprend quatre parties. La première consiste en une présentation de la démarche et des objectifs de la formation. La deuxième présente des dramatiques sur les 13 compétences et sert de soutien à la reconnaissance des compétences génériques par les participantes avant que celles-ci apprennent à reconnaître les leurs. La troisième partie présente 12 emplois non spécialisés et accessibles aux femmes de la clientèle cible. Ces emplois ont été choisis dans un répertoire d'emplois non traditionnels pour favoriser l'ouverture et l'accès à des emplois diversifiés et à des salaires plus alléchants. La quatrième et dernière partie simule une entrevue de sélection pour un emploi, entrevue suivie d'un retour avec une animatrice. Un *document d'accompagnement* explique comment et quand se servir de la vidéo. Il contient une transcription et une analyse de son contenu afin d'en faciliter l'utilisation et de permettre aux animatrices de s'autoformer en vue d'offrir une formation de qualité.

La dimension du travail au foyer a donné lieu à la création de *cartes à jouer* qui servent à structurer la démarche de groupe au moment de l'établissement

des responsabilités et des tâches, des capacités ainsi que des connaissances qui sont rattachées au travail au foyer. Chaque carte décrit une situation de vie où les femmes doivent engager une personne pour accomplir différentes tâches reliées aux responsabilités familiales, au travail domestique, à l'administration domestique ou aux autres activités domestiques telles que le bricolage, la peinture, l'entretien du potager, la décoration.

Toutes les activités (cartes à jouer, visionnement de la vidéo ou démarches en petits et grands groupes) sont réinvesties dans des fiches-bilans sur le travail ménager, le travail bénévole ou le travail comme collaboratrice, ou encore dans une grille d'auto-évaluation qui amène progressivement les femmes à reconnaître la valeur du travail non rémunéré et les compétences génériques qui y sont rattachées. Elles découvrent ainsi leurs compétences génériques fortes, c'est-à-dire celles qui les caractérisent en tant que personne. Elles peuvent alors comprendre comment ces compétences sont transférables sur le marché du travail. Tous les documents de soutien pour les participantes sont inclus dans le *prêt-à-photocopier* qui est distribué aux participantes dans une *pochette* conçue à cet usage. À la fin de la formation, la pochette devient le journal de bord des participantes; elles pourront toujours s'y référer pour consolider ce qu'elles y ont appris.

L'outil de formation *Question de compétences* est d'une qualité remarquable à plus d'un titre. Tout d'abord, il a été conçu à l'intention des femmes peu scolarisées qui possédent une expérience de travail au foyer et qui désirent s'intégrer au marché du travail. Cela constitue sa force, son originalité. Deuxièmement, cet outil allie créativité et expertise au regard de la clientèle si bien que le produit final est attrayant et donne d'excellents résultats. Dans cette perspective, *Question de compétences* offre une solution de remplacement aux méthodes déjà existantes, telle l'entrevue exploratoire (Casanova 1991). Troisièmement, il convient de mentionner la satisfaction des femmes à la fin de la démarche. En effet, elles la terminent généralement avec une image d'elles-mêmes plus positive et une connaissance de la valeur du travail qu'elles ont réalisé au foyer, dans leurs activités bénévoles ou encore dans leur collaboration avec leur partenaire de vie. À cet égard, *Question de compétences* a sur les participantes un effet similaire, sur le plan personnel, à celui qui résulte de techniques comme les histoires de vie ou la réalisation de son «portfolio». De fait, les expériences de formation ont été si stimulantes qu'elles ont entraîné des demandes diversifiées de la part de groupes de femmes rejoignant des clientèles autres que la clientèle cible. Tant et si bien que Relais-femmes a produit le *Guide d'utilisation de la démarche Question de compétences* (Bélisle 1991) afin d'aider des groupes tels les centres de femmes, les maisons d'hébergement pour femmes victimes de violence et les associations féminines locales, régionales et nationales à adapter les activités à leur clientèle. Le guide propose des adaptations et offre des suggestions sur la façon d'annoncer la tenue d'une session de formation tout en tenant compte du fait que de nombreuses femmes ne se reconnaissent pas de compétences et sont mystifiées par le mot «compétence». Le travail au foyer, dans son sens commun, a une connotation péjorative, et nombreuses sont les femmes qui veulent s'en distancier (Bélisle 1991 : 34).

Question de compétences a maintenant été utilisé au Québec, bien sûr, mais aussi en France et en Belgique. Quel que soit le lieu, l'outil a permis

d'obtenir des résultats similaires et déclenche souvent chez les femmes une démarche de changement majeur. Toutefois, d'un pays à l'autre, d'une culture à l'autre, les tâches ne sont pas perçues de la même façon, le temps qui leur est consacré varie et les valeurs qui y sont rattachées diffèrent. Aussi une adaptation de l'outil est-elle nécessaire pour l'Europe, et les groupes à l'origine de la démarche du Québec sont ouverts à des collaborations outre-Atlantique. Malgré les différences culturelles, les femmes expriment souvent les mêmes réticences quant au travail au foyer. Elles ne viennent pas pour en parler. Elles veulent en sortir. C'est alors que les cartes à jouer révèlent toute leur force, car elles permettent aux femmes de dépasser leur propre dévalorisation et d'entrer dans une démarche d'autoreconnaissance de leurs compétences.

Conclusion

En s'intéressant à une clientèle souvent oubliée des programmes de reconnaissance des acquis et de reconnaissance des compétences, *Question de compétences* a comblé un vide, car, bien qu'il existe des lieux qui peuvent aider les femmes dans leur démarche d'entrée ou de retour sur le marché du travail rémunéré, ils sont rarement adaptés à la clientèle des femmes au foyer peu scolarisées. Les programmes offerts ne tiennent souvent pas compte de leur manque de confiance en elles, de leur sentiment d'infériorité et d'incompétence et les invitent parfois à faire une démarche qu'elles ne sont pas encore prêtes à faire.

Question de compétences est le produit du travail de groupes de femmes qui ont su élaborer de nouveaux savoirs en mettant en évidence les compétences génériques propres aux femmes au foyer. Le travail de recherche qui a permis son élaboration enrichit le champ de la validation des compétences du point de vue des femmes. Les résultats obtenus ouvrent sur de nouvelles perspectives de recherche tant sur les acquis et les compétences que sur l'évaluation plus resserrée des formations. Quelle que soit la piste privilégiée, ces travaux ne devraient pas perdre de vue que le but ultime de la reconnaissance des acquis et des compétences, tout comme celle des diplômes (Guiton 1977; Guiton et Charpantier 1983), est de favoriser la mobilité des personnes d'un emploi à l'autre, du travail non rémunéré au travail rémunéré, du travail rémunéré ou non rémunéré à l'école, d'une ville à l'autre, d'un pays à l'autre. Dans ce sens, la non-reconnaissance des acquis des femmes nuit à leur mobilité (CEFA 1982 : 347) et les maintient dans des places et des fonctions précises (Descarries-Bélanger 1980). La reconnaissance des acquis et des compétences doit donc continuer à présenter le point de vue des femmes et à servir les parcours de vie des femmes[2].

Claudie Solar
Département de psychopédagogie et d'andragogie
Faculté des sciences de l'éducation
Université de Montréal

2. La démarche de *Question de compétences* se poursuit dans une nouvelle publication; celle de Rachel Bélisle (1995).

RÉFÉRENCES

AMOUR, G. d'
1991 «L'évaluation des compétences génériques à la Commission professionnelle de la région de Québec», in G. Pineau *et al.*, *Reconnaître les acquis.* Maurecourt, France, Éditions universitaires : 125-138.

BEAUDET, A.
1984 «La reconnaissance des apprentissages expérientiels : une approche selon les besoins de groupes particuliers de population», *Prospectives*, 20, 3 : 157-158.

BÉLISLE, R.
1995 *Nos compétences fortes.* Montréal, Institut canadien d'éducation des adultes.
1991 *Guide d'utilisation de la démarche Question de compétences.* Montréal, Relais-femmes.

BLAIS, M. et G. Thériault
1985 *Reconnaissance des acquis du point de vue des femmes.* Montréal, Institut canadien d'éducation des adultes (ICEA).

CASANOVA, D.
1991 «La reconnaissance des compétences génériques», in G. Pineau *et al.*, *Reconnaître les acquis.* Maurecourt, France, Éditions universitaires : 69-72.

CEFA (Commission d'études sur la formation des adultes)
1982 *Apprendre. Un acte volontaire et responsable.* Québec, gouvernement du Québec.

CHÉNARD, S.
1984 «Évaluation des connaissances acquises par l'expérience : programme de l'American Council on Education», in R. Bernier (dir.), *La reconnaissance des acquis de formation. Actes du symposium tenu à l'Université de Sherbrooke le 22 mai 1984 et organisé par le ministère de l'Éducation du Québec et l'Université de Sherbrooke.* Sherbrooke, Les Éditions de l'Université de Sherbrooke : 9-23.

CLOUTIER, R.
1991a «Expérience du «Council for Adult and Experiential Learning» (CAEL) aux USA et au Québec», in G. Pineau *et al.*, *Reconnaître les acquis.* Maurecourt, France, Éditions universitaires : 37-41.
1991b «La reconnaissance des compétences professionnelles au Québec», in G. Pineau *et al.*, *Reconnaître les acquis.* Maurecourt, France, Éditions universitaires : 115-124.

COFFRE, Relais-femmes et ICEA
1989 *Question de compétences. Un outil au service des femmes.* Montréal, COFFRE, Relais-femmes et ICEA.

DESCARRIES-BÉLANGER, F.
1980 *L'école rose... les cols roses.* Montréal, Albert Saint-Martin.

GILLIGAN, C.
1982 *In a Different Voice. Psychological Theory and Women's Development.* Cambridge, MA, Harvard University Press.

GUITON, J.
1977 *De l'équivalence des diplômes à l'évaluation des compétences.* Paris, Unesco.

GUITON, J., et J. Charpantier
1983 *Reconnaissance des études et des compétences. Mise en œuvre des conventions établies sous l'égide de l'Unesco. Nature et rôle des organismes nationaux.* Paris, Unesco, Documentation et information pédagogiques.

NICKSE, R.S.
1975 *Home Management and Human Service Competencies.* Syracuse, Regional Learning Service of Central New York.

O'BRIEN, M.
1990 «Political Ideology and Patriarchal Education», in F. Forman *et al.*, *Feminism and Education.* Toronto, Ontario Institute for Studies in Education, Centre for Women's Studies in Education : 3-26.

ROBIN, G. et J. Layec
1991 «Le guide en reconnaissance des acquis : plus qu'un CV, un portfolio de ses apprentissages», in G. Pineau *et al.*, *Reconnaître les acquis.* Maurecourt, France, Éditions universitaires : 83-96.

SANSREGRET, M.
1988 *La reconnaissance des acquis. Principes.* Montréal, Éditions Hurtubise.
1983 *La reconnaissance des acquis expérentiels des femmes aux États-Unis.* Montréal, Cégep John Abbott en collaboration avec la Direction générale de l'éducation des adultes.

SANSREGRET, M. et R.B. Ekstrom
1984 «Second International Interdisciplinary Congress on Women», Conférence présentée en Hollande à l'Université de Groningen du 16 au 21 avril 1984, in A. Beaudet (dir.), *Premier colloque sur la reconnaissance des acquis de formation au Québec. Université de Sherbrooke du 23 au 25 mai 1984.* Québec, ministère de l'Éducation et Université de Sherbrooke : 11-27.

SOLAR, C.
1992 «Du silence à la parole : les femmes en quête d'une éducation», in R. Mura (dir.), *Critiques féministes des disciplines.* Québec, Groupe de recherche multidisciplinaire féministe, Université Laval, vol. IV : 25-44.

THIBEAUDEAU, M.
1991 «Mon portfolio : vidéo cassette et guide d'accompagnement», in G. Pineau *et al.*, *Reconnaître les acquis.* Maurecourt, France, Éditions universitaires : 105-108.

VALLÉE, M.
1986 *La reconnaissance des acquis des femmes sur le marché du travail.* Montréal, Relais-femmes.