

**Reconnaissance
des acquis
et des compétences :**

élément stratégique
pour l'apprentissage
tout au long de la vie

Projet

*Charte pour l'apprentissage
tout au long de la vie,
d'un cadre technique
et d'un mode
de financement*





REMERCIEMENTS

L'apprentissage tout au long de la vie et plus particulièrement la reconnaissance des acquis et des compétences sont pour moi des éléments clés pour le développement des universités du réseau de l'UQ. C'est dans cette perspective que je suis fier de vous présenter aujourd'hui les travaux du Groupe de réflexion et d'action sur la RAC (GRAC). Plusieurs personnes ont contribué de près ou de loin aux travaux de ce comité, mais je souhaiterais notamment remercier les personnes suivantes.

Je remercie d'abord les membres du GRAC pour la confiance dont ils ont fait preuve à mon égard en me nommant à la présidence de ce groupe de travail. Aussi, je leur témoigne toute ma gratitude pour la qualité de leur contribution aux travaux. J'aimerais remercier spécialement messieurs Denis Hurtubise et Sylvain Delisle qui ont respectivement accepté d'assumer la coordination d'un des trois sous-comités du groupe de travail.

Au nom des membres du GRAC et en mon nom personnel, je tiens à apporter un témoignage d'appréciation particulier à monsieur Pierre Lefrançois, directeur à la Vice-présidence à l'enseignement et à la recherche de l'UQ qui, depuis le début des travaux du groupe, a été une ressource de grande qualité mobilisant toute l'équipe du GRAC par son engagement et ses motivations en ce qui concerne la RAC.

Aussi, mes collègues se joignent à moi pour témoigner leur reconnaissance à tous les intervenants en RAC rencontrés lors de la cueillette d'information dans les établissements du réseau de l'UQ. Leur disponibilité, la pertinence de leurs commentaires et leur expertise ont contribué de façon significative à la réalisation de ce rapport. De plus, les membres du GRAC voudraient souligner le chaleureux accueil des intervenants en RAC des établissements collégiaux rencontrés lors de la cueillette d'information concernant les pratiques en matière de reconnaissance des acquis et des compétences. Leur intérêt manifesté par les travaux amorcés par notre groupe de travail ainsi que leur volonté de partager leur expertise ont été grandement appréciés.

Enfin, les membres ainsi que moi-même tenons à remercier chaleureusement madame Diane Bergeron, agente de recherche dédiée aux travaux du groupe de travail ainsi que madame Kathleen Bélanger, agente de recherche au Décanat des études de premier cycle de l'UQTR, pour leur collaboration à la rédaction et la révision linguistique de ce rapport.

LE PRÉSIDENT DU GRAC,
Normand Shaffer



TABLE DES MATIÈRES

Sommaire	1
Remerciements.....	1
Table des matières	2
Introduction.....	5
1.1 Mandat confié par la Commission de l'enseignement et de la recherche (CER)	6
1.2 Démarche de travail.....	9
1.2.1 Sous-comité « charte »	10
1.2.2 Sous-comité « cadre technique ».....	10
1.2.3 Sous-comité « financement »	10
1.3 Structure du rapport	11
2. État de la situation et recension de bonnes pratiques.....	12
2.1 Apprentissage tout au long de la vie et reconnaissance des acquis et des compétences.....	12
2.1.1 Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)	12
2.1.2 Organisation de développement et de coopération économiques (OCDE).....	14
2.1.3 Processus de Bologne	14
2.1.4 Au Canada	16
2.1.5 Au Québec.....	17
2.1.6 Dans le réseau universitaire québécois	20
2.2 Financement	25
3. Charte de l'apprentissage tout au long de la vie	29
3.1 Considérations de la charte	30
3.2 Principes de la charte.....	31
3.3 Engagements des Établissements du réseau de l'Université du Québec	31
3.4 Recommandations	32
4. Cadre technique pour la reconnaissance des acquis et des compétences	33
4.1 Types de reconnaissance	33
4.1.1 Reconnaissance des acquis scolaires (RAS).....	34
4.1.2 Reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC)	35
4.2 Principes de la reconnaissance des acquis et des compétences.....	36
4.2.1 Accessibilité.....	36
4.2.2 Transparence	37
4.2.3 Rigueur	37
4.2.4 Équité	37
4.2.5 Efficacité.....	37
4.2.6 Confidentialité.....	38
4.3 Processus de reconnaissance des acquis et des compétences en six étapes	38
4.3.1 Accueil et information sur la RAC	39
4.3.2 Étude préliminaire	40
4.3.3 Préparation et dépôt de la demande.....	40
4.3.4 Analyse du dossier	41



4.3.5	Validation de la demande	41
4.3.6	Reconnaissance des acquis et des compétences	42
4.4	Rôle des principaux intervenants dans le processus de RAC	43
4.4.1	Personne intéressée à faire une demande de RAC	43
4.4.2	Intervenants académiques	44
4.4.3	Le registraire	44
4.4.4	Conseiller en RAC	45
4.5	Ressources nécessaires à l'implantation du cadre technique	47
4.5.1	Ressources humaines	47
4.5.2	Ressources informationnelles	49
4.6	Recommandations	54
5.	Financement de la reconnaissance des acquis et des compétences	55
5.1	Impacts de la RAC	55
5.1.1	L'accessibilité aux études universitaires	55
5.1.2	La réussite scolaire	58
5.2	Coûts de la RAC	61
5.2.1	Hypothèses	62
5.2.2	Coûts par étape	63
5.2.3	Résultats	65
5.3	Sources de financement	66
5.4	Proposition de financement	67
5.4.1	Principes	68
5.4.2	Financement des coûts de développement et d'implantation	68
5.4.3	Frais d'étude préliminaire	69
5.4.4	Reconnaissance des acquis scolaires (RAS)	69
5.4.5	Reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC)	70
5.4.6	Amélioration de l'aide financière au demandeur de RAC	71
5.5	Recommandations	72
Conclusion	74
6.1	Respect des engagements de juin 2009	74
6.2	Recommandations finales	75
Bibliographie	77



Annexes

Annexe 1	Composition du GRAC	85
Annexe 2	Composition des sous-comités.....	86
Annexe 3	Questionnaire utilisé pour la réalisation des entretiens auprès des intervenants en RAC de certains collèges et universités du réseau de l'UQ	87
Annexe 4	Bonnes pratiques en matière de RAC recensées sur le site de l'OCDE.....	96
Annexe 5	État de la situation de la RAC au Canada et recension de bonnes pratiques	98
Annexe 6	Outils de RAC au niveau de la formation générale des adultes.....	107
Annexe 7	Recension de bonnes pratiques au niveau de la formation collégiale	108
Annexe 8	Recension de bonnes pratiques dans certaines universités québécoises	109
Annexe 9	Recension de bonnes pratiques dans certaines universités du réseau de l'UQ	111
Annexe 10	Profil du poste de conseiller ou conseillère en RAC	114
Annexe 11	Analyse coût de la RAC.....	118
Annexe 12	Orientations ou programmes ministériels susceptibles de constituer des options de financement	119

Liste des tableaux

Tableau 1	Schéma synthèse des étapes du processus de RAC	43
Tableau 2 :	Participation aux études universitaires, selon l'âge, 1990-1991 et 2005-2006(en pourcentage)	60
Tableau 3	Ratio de dépendance Québec	60
Tableau 4 :	Participation aux études universitaires, population de 18-24 ans, par région, de 2003-2004 à 2005-2006 (en pourcentage).....	61
Tableau 5	Évolution du taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant débuté un baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre	62
Tableau 6	Évolution du taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant commencé un baccalauréat à temps partiel à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre.....	63
Tableau 7	Taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant commencé un baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre et la base d'admission, cohortes d'automne de 1999 à 2002	64
Tableau 8	Taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant commencé un baccalauréat à temps partiel à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre et la base d'admission, cohortes d'automne de 1999 à 2002	64
Tableau 9	Coûts directs de la reconnaissance des acquis. Coût par candidat	69
Tableau 10	Synthèse de la proposition de financement.....	74



INTRODUCTION

Pour s'adapter à la mondialisation des marchés et à la compétition internationale, à la rapidité du développement des technologies de l'information et des communications (TIC), aux changements sociaux accélérés, au maintien ou à la réinsertion dans le marché du travail, au renouvellement rapide des connaissances, les adultes d'aujourd'hui doivent posséder une formation de base suffisante et mettre continuellement à jour leurs connaissances ainsi que leurs compétences afin de s'adapter à ces nouvelles réalités (Conseil de la science et de la technologie, 2009; MELS, 2005, MEQ, 2002a; MEQ-MESS, 2004). De son côté, la société est appelée à en faire autant puisqu'elle assiste à une diversification des lieux de formation et des façons d'apprendre (bénévolat, lectures, autodidaxie, utilisation des TIC, formations en entreprise, etc.) conduisant à une multiplication des formes de reconnaissance et d'attestation de la formation suivie (Talbot, 2005). De plus, on ne peut passer sous silence les changements qui s'opèrent chez la population. Cette dernière vieillit rapidement, la population en âge de travailler diminue, le taux de natalité est faible et la population se diversifie de plus en plus (CMEC, 2007a).

Dans ce contexte, il importe de prendre en considération l'apprentissage tout au long de la vie dans l'élaboration des politiques publiques (MEQ-MESS, 2004). D'ailleurs, lors de la Conférence de Hambourg en 1997, près de 160 pays ont convenu « que l'apprentissage tout au long de la vie est une des solutions requises pour faire face aux modifications rapides et continues qui affectent de plus en plus les sociétés » (Ibid., p.5).

L'apprentissage tout au long de la vie « couvre toute la durée et toute l'amplitude de la vie : il a lieu à la maison, en famille, au travail et dans le cadre de la vie sociale et civique » (UNESCO, 2009a, p.8). Selon l'UNESCO (ibid.), l'apprentissage tout au long de la vie contribue à former des citoyens responsables et éclairés. En ce sens, il s'agit d'offrir des opportunités d'apprentissage vastes et diversifiées afin d'autonomiser les personnes et développer leurs capacités à faire face aux changements auxquels elles seront confrontées au cours de leur vie (ibid.). De plus, ces opportunités d'apprentissage doivent permettre à tout individu d'entrer et de sortir du système d'éducation selon ses propres objectifs de formation.

Selon le ministère de l'Éducation et le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2004, p.6), l'apprentissage tout au long de la vie poursuit les objectifs suivants :

- « développer l'autonomie et le sens des responsabilités des personnes et des communautés;
- rendre les personnes et les communautés mieux outillées pour faire face aux transformations qui affectent l'économie, la culture et la société dans son ensemble;
- promouvoir la coexistence, la tolérance ainsi qu'une participation éclairée et créative des citoyens à la vie de la collectivité;
- permettre aux personnes et aux communautés de prendre leur sort et celui de la société en main pour pouvoir relever les défis de l'avenir ».

Pour favoriser l'apprentissage tout au long de la vie chez les personnes, la société peut, entre autres, favoriser et valoriser la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) (Ibid., 2004). En ce sens, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) fait



ressortir l'utilisation de la RAC « pour inciter les adultes à se former et pour mettre en œuvre des systèmes d'apprentissage tout au long de la vie plus efficaces et plus ouverts » (OCDE, 2003a, p.88 cité dans MEQ-MESS, 2004, p.85). D'ailleurs, la publication de divers documents relativement à la RAC démontre que cette dernière est une préoccupation importante dans le monde de l'éducation. Pensons à :

- l'accord de Bologne menant à l'adoption en 1999 d'un système LMD (licence, maîtrise, doctorat);
- à l'avis « *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale* » du Conseil supérieur de l'éducation (2000);
- à la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de la formation continue* (MELS, 2002b);
- au plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue « *Apprendre tout au long de la vie* » (MELS, 2002d);
- au rapport « *La reconnaissance des acquis dans les universités québécoises : état de la situation* » produit par l'ACDEUAULF (2006);
- à la « *Charte des universités européennes pour l'apprentissage tout au long de la vie* » préparée par l'Association européenne de l'Université (2008);
- à la « *Déclaration ministérielle du Conseil des ministres de l'Éducation du Canada (CMEC) sur la transférabilité des crédits au Canada* » (CMEC, 2009).

Soulignons également l'adoption par le MELS, en 2005, d'un cadre technique pour la reconnaissance des acquis et des compétences ayant trait à la formation professionnelle et à la formation technique, de même que la modification, en 2006, du mode de financement pour la RAC de ces niveaux de formation. Finalement, le MELS a organisé deux colloques nationaux en 2005 et en 2007¹ pour assurer une meilleure compréhension de la RAC et dégager quelques pistes de travail. Lors du colloque de 2007, des ateliers portant sur la RAC au niveau universitaire ont permis de dresser un bilan de la situation et de mettre en évidence certains enjeux.

À la suite de ces diverses publications et tenues d'événements, il est possible de constater que le gouvernement québécois perçoit la RAC comme un levier important pour l'apprentissage tout au long de la vie et qu'il est conscient des enjeux de cette dernière. Pourtant, le système de RAC au Québec semble connaître certaines lacunes. C'est dans ce contexte et en tenant compte de toutes ces facettes que les membres du GRAC, après deux ans de travail, d'échanges et de discussions très fructueux, présentent les résultats de leurs travaux.

1.1 MANDAT CONFÉ PAR LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT ET DE LA RECHERCHE (CER)

Bien qu'il semble évident de la nécessité de mettre en commun des mécanismes de gestion de la RAC, il semble difficile de le faire en réseau (CSE, 2000). Lorsqu'on se penche sur la situation de la RAC dans le réseau de l'Université du Québec (UQ), on se rend compte que chaque établissement travaille en vase clos et que les pratiques varient d'une université à l'autre et même à l'intérieur d'un établissement.

¹ MELS (2005; 2007). *Colloque national sur la reconnaissance des acquis et des compétences*. [En ligne].
<http://reconnaissancedesacquis.ca/colloque/2007/colloque-national-2005/> (page consultée le 21 avril 2010).



Dans le réseau de l'UQ, des aspects particuliers de la RAC ont fait l'objet de plusieurs discussions au Comité des études de premier cycle et au Comité des registraires. Au cours de l'année 2008, les travaux entourant la révision du *Règlement général 2 « Les études de premier cycle »* et du *Règlement général 3 « Les études de cycles supérieurs et la recherche »*, menés par divers comités ou groupes², ont mis en évidence le besoin de regrouper différents acteurs dans le but :

- d'échanger sur les différentes pratiques de la RAC;
- d'identifier les modifications à apporter aux règlements généraux des études;
- d'établir des balises entourant l'application des principes directeurs de la RAC;
- d'aborder les questions concernant les enjeux financiers relativement à celle-ci.

En juin 2008, la Commission de l'enseignement et de la recherche (CER) confiait formellement un mandat au GRAC pour que ce dernier réfléchisse aux aspects mentionnés ci-haut. Mais quelques mois auparavant, des préoccupations issues des rencontres du comité des doyens et du comité des registraires, relativement à la place de la RAC dans la révision des règlements généraux du réseau de l'UQ, ont fait en sorte que certains doyens et registraires du réseau se sont réunis pour discuter de cet aspect. C'est dans ce contexte qu'ils ont entrepris, à l'hiver 2008, des réflexions et des discussions à ce sujet et qu'ils ont mis en commun leurs expertises en ce qui a trait à la RAC pour créer le Groupe de réflexion et d'action sur la reconnaissance des acquis (GRAC).

La majorité des établissements du réseau est représentée au sein de ce comité : TÉLUQ, UQAM, UQAC, UQO, UQAT, UQAR, UQTR et l'UQ. Vous trouverez, à l'annexe 1, la liste complète des membres ayant participé aux travaux de celui-ci.

Pour amorcer ses réflexions, le GRAC s'est donné le mandat suivant³ :

- partager les points de vue concernant les principes généraux à la base de la RAC;
- échanger l'information concernant l'application des principes et les pratiques en cours dans les établissements du réseau;
- clarifier certains principes et certaines pratiques en soutien au processus de révision des règlements généraux des études et au travail de révision du guide technique relatif à la RAC, publié par la vice-présidence à l'enseignement et à la recherche;
- proposer, pour le réseau de l'UQ, une orientation et un plan d'action, et évaluer les moyens nécessaires pour mettre en place une plateforme en matière de RAC;
- faire rapport au Comité des doyens et au Comité des registraires en vue des suites à donner.

En juin 2009, le groupe de travail déposait un rapport ayant pour titre « *La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) : élément stratégique pour le réseau de l'UQ* » (GRAC, 2009) auprès du Comité de doyens et du Comité des registraires. Dans ce rapport, les membres de ce comité s'étaient fixé deux objectifs centrés sur la réussite étudiante et

² Le Comité des études de premier cycle, le Comité des études de cycles supérieurs et de la recherche ainsi que le Groupe de travail mandaté par le Comité des registraires de l'UQ.

³ Il importe de mentionner qu'au fil des travaux du GRAC, et plus particulièrement au cours de l'automne 2010, les réflexions des membres du GRAC ont conduit à élargir leurs actions pour donner davantage d'importance à l'apprentissage tout au long de la vie.



l'accessibilité au diplôme. Ce document présentait le mandat du GRAC, la détermination de certains enjeux et finalement sa volonté de poursuivre ses travaux par rapport à trois engagements :

ENGAGEMENT 1

Que le réseau de l'UQ élabore et adopte un cadre technique pour la RAC. Ce cadre est basé sur les grandes étapes suivantes⁴ :

Accueil :

L'accueil est l'étape qui permet à la personne intéressée de s'informer sur la démarche de RAC et d'établir le contact avec une personne-ressource qui pourra l'assister au moment de la préparation de son dossier.

Préparation du dossier :

La préparation du dossier consiste à supporter la personne qui décide d'entreprendre une démarche de reconnaissance pour préparer son dossier professionnel.

Analyse du dossier :

La personne responsable de la reconnaissance vérifie, pour le programme visé, le dossier présenté et analyse la pertinence de la demande en fonction des pièces justificatives présentées.

Validation et évaluation des acquis :

La validation des acquis peut être faite lors d'une entrevue, des tests d'évaluation, d'analyse d'un portfolio ou de tout autre instrument en conformité avec les exigences du domaine d'études.

Reconnaissance :

La reconnaissance a lieu si la personne démontre la maîtrise d'une compétence. Dans le cas échéant, celle-ci est reconnue officiellement.

Dans le rapport, il était indiqué que ce cadre devait laisser à chacun des établissements la flexibilité pour répondre aux exigences de leurs programmes de formation tout en favorisant un échange et un développement d'un tel processus de reconnaissance. L'adoption d'un tel cadre technique faciliterait le financement de la RAC par le MELS selon des barèmes *similaires à ceux déjà utilisés à l'enseignement supérieur*.

⁴ Dans le présent rapport, les étapes relatives au processus de RAC ont été modifiées. Ces étapes sont désormais : accueil et information sur la RAC, étude préliminaire du dossier, préparation et dépôt de la demande, analyse du dossier, validation de la demande et reconnaissance des acquis et des compétences.



ENGAGEMENT 2

Que l'Université du Québec crée un groupe de travail pour analyser les différentes avenues de financement de la RAC et pour élaborer une stratégie de communication de la RAC auprès des instances gouvernementales.

ENGAGEMENT 3

Conformément à la mission de l'UQ qui est, entre autres, de favoriser l'accessibilité à la formation universitaire, il est recommandé que le réseau de l'UQ élabore et adopte, à l'instar des universités européennes, une Charte pour l'apprentissage tout au long de la vie.

Cette charte, unique au Québec, permettrait au réseau de l'UQ de se distinguer et de s'engager résolument à lever l'une des barrières à l'accessibilité aux études universitaires.

Dans un souci de cohérence du document, le groupe de travail a respecté ces engagements mais ceux-ci seront présentés dans un ordre différent, soit : le projet de charte, le cadre technique et finalement la question du financement. Avant d'aborder chacun de ces engagements de façon plus explicite, il importe de préciser la démarche de travail privilégiée par le GRAC.

1.2 DÉMARCHE DE TRAVAIL

Pour être en mesure de réaliser son mandat et de mener à terme les engagements énoncés dans son rapport nommé « *La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) : élément stratégique pour le réseau de l'UQ* » (GRAC, 2009), les membres du GRAC ont formé trois sous-comités ayant pour mission d'approfondir chacun des thèmes liés aux engagements cités précédemment et de partager avec l'ensemble des membres les résultats de leurs travaux⁵ (l'annexe 2 présente la composition de chacun de ces sous-comités). Grâce à une subvention FODAR⁶, obtenue pour l'année 2009-2010, une personne-ressource a été engagée pour appuyer les travaux des membres du GRAC. Cette personne avait pour responsabilités d'effectuer différentes lectures et recherches sur Internet, de recueillir de l'information en lien avec les travaux des trois sous-comités, de réaliser des entrevues avec des intervenants en RAC de certains collèges et universités du réseau⁷ et d'appuyer les membres tout au long du processus. De plus, elle a assuré la coordination de diverses rencontres et finalement, elle a collaboré à la rédaction du présent document.

⁵ Du mois de février 2008 au mois d'avril 2010, les membres du GRAC auront tenu 10 réunions. Tous les documents utilisés lors des réunions (ordres du jour, comptes rendus, présentations PowerPoint, rapports de recherche, etc.) sont déposés sur un intranet réservé aux membres.

⁶ FODAR : Fonds de développement académique du réseau de l'Université du Québec.

⁷ Les entretiens réalisés auprès d'intervenants en RAC de certains collèges et universités du réseau ont été faits à partir d'un questionnaire élaboré par les membres du sous-comité « cadre technique ». Ce questionnaire se trouve à l'annexe 3.



1.2.1 Sous-comité « charte »

Le sous-comité « charte » a reçu le mandat d'élaborer un projet de charte dont l'objectif est de mettre en place une entente par laquelle les établissements du réseau de l'UQ prennent des engagements communs en matière d'apprentissage tout au long de la vie et plus précisément sur les pratiques de RAC.

Pour approfondir la question de l'apprentissage tout au long de la vie et préparer un projet de charte, les membres de ce sous-comité se sont rencontrés régulièrement⁸ afin d'échanger sur la notion d'apprentissage tout au long de la vie. Leurs réflexions ont été alimentées par leur connaissance du sujet, par des lectures et par des recherches sur Internet. Par ailleurs, les membres ont également réfléchi à certains enjeux en lien avec l'apprentissage tout au long de la vie et identifié quelques défis pour les établissements du réseau de l'UQ.

1.2.2 Sous-comité « cadre technique »

Pour démarrer ses réflexions, le sous-comité « cadre technique »⁹ a jugé utile de faire l'inventaire des pratiques au sein des établissements du réseau de l'UQ, de répertorier et de clarifier le rôle des principaux intervenants en RAC et de recenser les outils mis à la disposition de ces derniers. À partir de lectures, de recherches sur Internet et de cueillettes d'information, les membres ont préparé un bilan de la situation et, par la même occasion, ont recensé de bonnes pratiques en matière de RAC. Par la suite, ils ont analysé différents aspects liés à ce sujet, à savoir :

- les différents types de RAC;
- le processus de RAC;
- les ressources nécessaires à l'implantation d'un cadre technique pour la RAC.

De plus, les membres ont identifié quelques principes fondamentaux liés à la RAC afin que le sous-comité puisse suggérer quelques recommandations.

1.2.3 Sous-comité « financement »

Quant au sous-comité « financement »¹⁰, ce dernier a reçu le mandat d'analyser les différentes avenues de financement de la RAC. Les membres de ce sous-comité ont privilégié une approche différente, soit la répartition des thèmes abordés de façon à ce que chaque membre puisse faire des recherches ciblées pour une mise en commun des résultats. Enfin, signalons la participation d'un membre de ce sous-comité à une rencontre de travail du sous-comité « cadre technique » afin de valider certaines hypothèses en lien avec la détermination des coûts de la RAC.

⁸ Du 30 octobre 2009 au 9 avril 2010, les membres du sous-comité « charte » auront tenu quatre réunions.

⁹ Du 30 octobre 2009 au 9 avril 2010, les membres du sous-comité « cadre technique » auront tenu trois réunions.

¹⁰ Du 30 octobre 2009 au 20 mai 2010, les membres du sous-comité « financement » auront tenu cinq réunions.



1.3 STRUCTURE DU RAPPORT

Le présent rapport se divise en cinq chapitres. L'introduction présente le mandat confié au GRAC par la Commission de l'enseignement et de la recherche (CER), ainsi que la démarche de travail privilégiée par le GRAC au moyen de trois sous-comités. Le second chapitre présente l'état de la situation ainsi qu'une recension de bonnes pratiques en matière d'apprentissage tout au long de la vie et de RAC. L'état de la situation relativement au financement est également exposé dans ce chapitre. Le troisième chapitre propose un projet de *Charte de l'apprentissage tout au long de la vie*. Le quatrième chapitre : *Cadre technique pour la reconnaissance des acquis et des compétences*, définit dans un premier temps les divers types de RAC. Ensuite, les grands principes ainsi que le processus de RAC en six étapes sont présentés. Les sections suivantes de ce chapitre décrivent les rôles des principaux intervenants en RAC ainsi que les ressources humaines et informationnelles nécessaires à l'implantation du cadre technique. Enfin, dans le dernier chapitre : *Financement de la reconnaissance des acquis et des compétences*, les membres du comité exposent les impacts, les coûts et les sources de financement de la RAC pour ensuite faire une proposition de financement.



2. ÉTAT DE LA SITUATION ET RECENSION DE BONNES PRATIQUES

Avant de présenter le projet de *Charte de l'apprentissage tout au long de la vie*, d'exposer un cadre technique pour la RAC et de faire une proposition de financement, les membres du GRAC ont jugé important de dresser un portrait général en ce qui a trait à ces trois thèmes. Ce portrait, issu de différentes lectures, rencontres et navigations sur des sites Internet, présente l'état de la situation et certaines bonnes pratiques. Les pratiques entourant l'apprentissage tout au long de la vie, et plus particulièrement celles sur la RAC, sont diversifiées et recèlent des éléments dignes de mention. C'est dans cette perspective que les membres du groupe de travail présentent, dans ce chapitre, certaines bonnes pratiques répertoriées au fil de leurs travaux¹¹.

2.1 APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE ET RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES

Depuis plusieurs années, l'apprentissage tout au long de la vie est reconnu par toutes les grandes agences et institutions internationales concernées par l'éducation telles que l'UNESCO et l'OCDE. De plus, quand on parle d'apprentissage tout au long de la vie, il est difficile de ne pas faire mention du processus de Bologne. Dans les écrits, il ressort que diverses stratégies existent pour favoriser l'apprentissage tout au long de la vie (ex. : promotion de l'alphabétisation, l'éducation des adultes, etc.). Étant donné que les membres du GRAC privilégient la RAC pour valoriser, dans le réseau de l'UQ, l'apprentissage tout au long de la vie, l'état de la situation au Canada et au Québec met davantage l'accent sur cette stratégie. Ainsi, les prochaines sections exposent la position de l'UNESCO, de l'OCDE et du processus de Bologne en ce qui a trait à l'apprentissage tout au long de la vie. Par la suite, l'état de la situation et certaines bonnes pratiques en matière de RAC, au Canada et au Québec, sont exposés, et ce, de façon particulièrement détaillée pour le Québec.

2.1.1 Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO)

L'Organisation des Nations unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) aborde, dans sa stratégie à moyen terme (2008-2013), plusieurs défis relatifs à la mondialisation. L'un des principes directeurs de cette stratégie est l'apprentissage tout au long de la vie (UNESCO, 2009a), car « c'est seulement en formant et en autonomisant les individus à devenir des citoyens actifs et démocratiques qu'il est possible de réaliser un monde de respect mutuel, de paix, de dignité et de sécurité pour les familles et les nations » (ibid., p.11).

La création, dans les années 1950, de l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (UIL)¹², démontre bien la préoccupation de l'UNESCO envers

¹¹ Les membres du GRAC n'ont pas la prétention d'avoir recensé toutes les bonnes pratiques en matière de RAC. Toutefois, celles mentionnées dans cette section et dans les différentes annexes du rapport font état d'une analyse critique et approfondie. De plus, elles ont permis aux membres du GRAC d'étoffer leurs travaux.

¹² Initialement appelé Institut de l'UNESCO pour l'éducation (IUE).



l'éducation, et cela, de la petite enfance à l'enseignement supérieur tout en englobant l'éducation formelle et non formelle ainsi que l'apprentissage informel. D'ailleurs l'un des rôles de l'UIL :

Est de veiller à l'intégration de l'apprentissage tout au long de la vie dans les politiques et programmes nationaux. En outre, l'Institut œuvre à la création d'environnement favorable à l'apprentissage tout au long de la vie, conformément au droit d'accès de chaque citoyen à diverses formes d'éducation et d'apprentissage [ajout personnel des italiques] (ibid., p.12).

L'UIL se veut d'abord un laboratoire d'idées où les défis émergents et les tendances actuelles en éducation sont répertoriés. Il collecte (des données) et conduit également des recherches pour plaider en faveur de l'éducation de base pour tous. L'UIL est aussi un centre d'échange et d'information sur l'apprentissage tout au long de la vie mettant à la disposition du public un centre de documentation, des publications et des services d'information en ligne. Ces outils permettent d'avoir accès à de l'information, des connaissances, des expertises, des approches et des pratiques efficaces. De plus, des activités de sensibilisation et de réseautage viennent valoriser l'apprentissage tout au long de la vie.

Pour faire progresser l'apprentissage tout au long de la vie, entre 2008 et 2013, l'IUL a identifié quatre domaines d'action stratégique :

- « plaider pour la formulation et l'intégration de l'optique d'apprentissage tout au long de la vie dans les politiques éducatives;
- effectuer des recherches sur les bonnes pratiques dans l'apprentissage tout au long de la vie, en soulignant la synergie entre éducation formelle et éducation non formelle;
- renforcer les capacités pour des politiques et pratiques efficaces d'apprentissage tout au long de la vie;
- instaurer des partenariats et faciliter les activités de réseautage avec les organismes gouvernementaux, les instituts de recherche, les institutions scientifiques et la société civile » (ibid., p.15).

En plus de ces actions, l'IUL prévoit (ibid.):

- organiser des dialogues nationaux, régionaux et internationaux relativement à l'impact des politiques d'apprentissage tout au long de la vie et dans le but de présenter les innovations dans ce domaine;
- élaborer des profils nationaux sur les structures d'apprentissage tout au long de la vie et organiser des forums pour discuter de diverses pratiques;
- collecter les bonnes pratiques en matière d'apprentissage tout au long de la vie;
- effectuer des études sur l'impact socioéconomique de l'apprentissage tout au long de la vie;
- fournir une assistance technique aux États membres pour l'élaboration de leurs politiques et la mise en place de stratégies, mais également pour la validation et la reconnaissance de l'apprentissage non formel et informel.



2.1.2 Organisation de développement et de coopération économiques (OCDE)

De façon générale, l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) offre aux gouvernements la possibilité de comparer leurs expériences en matière d'action publique, de chercher des réponses à des problèmes communs, d'identifier les bonnes pratiques et de coordonner leurs politiques nationales et internationales. Le site Internet de l'OCDE¹³ permet d'y puiser de l'information concernant sept domaines portant sur des questions mondiales (économie, société, finance, gouvernance, développement, innovation et durabilité). Le thème de l'éducation se trouve sous la rubrique « société » et bien qu'il soit abordé sous un angle plus économique, l'apprentissage ou la formation tout au long de la vie demeure une préoccupation pour l'OCDE.

En ce qui a trait à cette préoccupation, l'OCDE s'assure que la demande et l'offre de formation sont examinées en fonction d'un système englobant le cycle de vie tout entier et tous les types d'apprentissages, que les politiques éducatives soient recentrées sur l'apprenant et que les pratiques de formation permettent de développer la capacité d'« apprendre à apprendre » (OCDE, 2009). Par ses nombreuses publications, ses données statistiques, de nature économique et sociale, et ses analyses portant sur l'apprentissage tout au long de la vie et sur la RAC, l'OCDE a contribué à enrichir les réflexions des membres du GRAC. D'ailleurs, l'état de la situation en matière d'éducation de plusieurs pays est consigné sur le site Internet de l'OCDE. À partir de ce dernier et de quelques-unes de leurs publications, de bonnes pratiques en matière de RAC ont été relevées pour certains pays comme l'Italie, l'Australie et le Royaume-Uni (annexe 4).

2.1.3 Processus de Bologne

Quand on parle d'apprentissage tout au long de la vie, on ne peut passer sous silence le processus de Bologne. Ce dernier est issu d'une rencontre, en 1998, de quatre ministres (Allemagne, France, Grande-Bretagne et Italie) chargés de l'enseignement supérieur et s'étant retrouvés lors d'un colloque à la Sorbonne. À ce moment, ces ministres ont lancé un appel pour la construction, d'ici 2010, d'un Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) (AUCC, 2008a). En 1999, les ministres de l'Enseignement supérieur de 29 pays d'Europe se sont réunis à Bologne pour mettre en place le processus et signer la *Déclaration de la Sorbonne*. Actuellement, 46 pays sont engagés dans le processus (ibid.).

Le processus de Bologne favorise les échanges universitaires et la convergence de leurs systèmes vers des niveaux de référence communs. Soulignons que chaque système s'intègre dans ce processus selon les modalités qu'il choisit librement et cela fait en sorte que l'état d'avancement de sa mise en œuvre varie d'un pays à l'autre selon les priorités nationales. Les objectifs du processus sont structurés selon

¹³ Organisation de coopération et de développement économique, *Pour une économie plus forte, plus saine, plus juste*, Site Internet de l'OCDE. [En ligne]. http://www.oecd.org/home/0,3305,fr_2649_201185_1_1_1_1_1_1_1_00.html (site consulté le 18 mai 2010).



10 axes, et parmi ceux-ci on retrouve l'importance de l'apprentissage tout au long de la vie. Au départ, les objectifs de ce processus visaient à :

- abolir les obstacles à la mobilité étudiante en Europe;
- accroître l'attrait de l'enseignement supérieur européen partout à l'étranger;
- établir une structure commune pour tous les systèmes d'enseignement supérieur en Europe;
- fonder cette structure commune sur les deux premiers cycles (le troisième cycle a été ajouté depuis) (ibid.).

Bien que les objectifs du processus de Bologne soient théoriquement échus en 2010, il n'en demeure pas moins qu'il faudra attendre encore plusieurs années avant que ceux-ci se concrétisent complètement. Toutefois, la volonté d'amorcer un dialogue international, au moyen de la stratégie nommée *L'espace européen de l'enseignement supérieur en contexte de mondialisation*, aura sans doute des répercussions pour les universités canadiennes. En ce sens, cette dimension mondiale offre au Canada la possibilité de participer au processus de Bologne et à l'EEES (ibid.) puisqu'ils représentent des enjeux majeurs pour le pays (ex. : recrutement d'étudiants étrangers et mobilité étudiante). D'ailleurs, le gouvernement fédéral, l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC), le Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC), l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES) et plusieurs universités canadiennes suivent de près ce dossier.

En plus de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, le processus de Bologne s'est également doté d'outils d'interprétation et de conversion d'équivalences afin d'assurer la reconnaissance des apprentissages universitaires réalisés dans un autre pays. Ces outils sont :

- le Système de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) permettant l'attribution des crédits aux composantes d'un programme d'études, facilitant ainsi la reconnaissance des études d'un établissement à un autre et le regroupement de ceux-ci à un seul endroit;
- le Mécanisme d'assurance qualité permettant la mise en place d'un système externe dans tous les pays membres de l'Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA);
- le Supplément au diplôme permettant à chaque établissement de publier un document joint au diplôme d'études supérieures facilitant ainsi sa compréhension;
- l'Europass comprenant cinq documents (le CV européen, le portfolio européen des langues, le Mobilipass, le supplément au diplôme et le supplément au certificat) est disponible par le réseau de centres nationaux et d'un portail Internet. Ce dernier est utilisé dans 32 des 46 pays membres (VIGILIA, 2009).

De plus, il faut souligner la participation du Groupe de suivi du Processus de Bologne (BFUG) contribuant, par son engagement et son expertise, à la coopération entre les



pays membres du Processus de Bologne et au soutien des différents intervenants (gouvernements, communautés universitaires et toutes autres parties prenantes)¹⁴.

Au niveau international, bien des actions ont été mises en place pour promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie. Il demeure que les établissements d'enseignement postsecondaire « ont une occasion en or de promouvoir une culture d'apprentissage tout au long de la vie et ils ont beaucoup à offrir sur ce plan » (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009b, p.66). Voyons maintenant de plus près la situation au Canada, et particulièrement au Québec.

2.1.4 Au Canada

Au Canada, tous les collèges « ont signé un protocole d'entente visant à maximiser la reconnaissance et le transfert des acquis obtenus par l'entremise d'études officielles, d'une formation en milieu de travail ainsi que d'expériences de travail et de vie » (CMEC, 2007a, p.23). Les collèges acceptent ainsi que le transfert d'acquis se fonde sur le niveau de scolarité, les connaissances, les compétences et les aptitudes (ibid.). Des outils tels que l'examen de la formation en milieu de travail, les tests de compétences, les examens d'équivalences ou d'autres formes d'évaluation des acquis peuvent être utilisés par les collèges (ibid.). Ce protocole favorise également le transfert de crédits entre établissements et ceux « qui refusent un transfert de crédits doivent préciser les raisons de leur refus » (ibid., p.24).

Au niveau universitaire, la RAC s'effectue généralement une fois que la personne a débuté son programme d'études et les critères les plus fréquents pour l'octroyer sont le dossier scolaire antérieur, l'âge, les années écoulées depuis ses dernières études et la nature des expériences de travail (AGEEFEP, 1991). Des outils tels que les bulletins antérieurs, les interviews, la performance dans les cours, les lettres de recommandation et les portfolios de compétences constituent les instruments les plus utilisés pour évaluer les types de RAC possibles (ibid.). Comme ailleurs dans le monde, le Canada éprouve des difficultés à reconnaître les acquis extrascolaires (ibid.). De plus, les instruments de mesure et d'évaluation sont déficients et il y a un manque d'expert en la matière. Pour remédier à ces difficultés, les universités du Canada ont mené, en 1995, une consultation aboutissant à l'adoption d'un protocole pancanadien sur la transférabilité des crédits universitaires (CMEC, 2007a). On retrouve dans ce protocole l'importance de favoriser la mobilité des étudiants de niveau universitaire dans tout le Canada et de reconnaître l'évolution de leurs caractéristiques (ibid.). À la suite de cette consultation, des « universités se sont entendues pour assurer aux étudiants que tous les cours qu'ils ont réussis pendant les deux premières années de leurs études universitaires seront pris en considération s'ils sont admis dans une autre université » (ibid., p.24). En octobre 2001, le CMEC s'est penché à nouveau sur le transfert de crédits « entre les collèges et les universités de même qu'entre les provinces et territoires. En avril 2002, les ministres ont créé le Groupe de travail du CMEC sur la transférabilité des crédits et lui ont demandé d'élaborer des stratégies pancanadiennes » (CMEC, 2009, p.1). À la

¹⁴ Inspiré du communiqué de la Conférence des ministres européens chargés de l'Enseignement supérieur, Louvain et Louvain-la-Neuve, 28 et 29 avril 2009 et de la Déclaration du « Forum politique de Bologne », Vienne, le 12 mars 2010.



suite de la création de ce groupe de travail, chaque province et territoire s'est engagé « à revoir ses mécanismes de transfert de crédits actuels et à élaborer un cadre d'action pour améliorer, entre 2002 et 2005, son système de transfert des crédits, et ce, en fonction de ses propres priorités » (ibid.). Ces systèmes de transfert de crédits varient d'une province ou d'un territoire à l'autre et font appel à diverses méthodes de RAC.

Il a semblé nécessaire, à l'annexe 5, de décrire brièvement l'état de la situation de chacune des provinces canadiennes relativement à la RAC ainsi que certaines bonnes pratiques. De plus, dans cette annexe, une section est consacrée à l'interprétation au Canada des diplômés étrangers en RAC.

2.1.5 Au Québec

Au cours des dernières années, la question de la RAC au Québec a été étudiée dans le milieu de l'éducation et plusieurs moyens ont été mis en place pour la favoriser. Toutefois, « son approche, peut-être un peu trop bureaucratique » (CSE, 1996, p.24 cité dans MEQ-MESS, 2004, p.86), fait en sorte qu'il reste beaucoup de travail à faire pour sa mise en œuvre puisque l'implantation d'un service de RAC, centré sur les besoins de la clientèle, en est à ses premiers balbutiements (MEQ-MESS, 2004) et cela, même si l'on reconnaît qu'une personne peut apprendre de diverses façons, par de multiples moyens et dans des lieux différents. À titre d'exemple, soulignons que les demandes de RAC réalisées en dehors du système scolaire ainsi que la reconnaissance de diplômés étrangers ne trouvent toujours pas de réponses satisfaisantes. De plus, les personnes bénéficiant d'une RAC sont encore trop peu nombreuses (ibid.).

La présente section expose d'abord les initiatives du MELS en matière de RAC pour les établissements d'enseignement professionnel et collégial. Par la suite, la situation de la RAC selon les quatre niveaux d'enseignement (formation générale des adultes, formation professionnelle, formation collégiale et formation universitaire) est décrite plus en profondeur. Il importe de mentionner que la section portant sur la formation universitaire sera traitée distinctement des autres niveaux cités précédemment en raison de la quantité d'information qu'on y retrouve et de l'importance qu'elle revêt pour la réalisation des travaux du GRAC.

2.1.5.1 Le MELS, les établissements en enseignement professionnel et collégial

Les initiatives du MELS se traduisent d'abord par l'adoption de la *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de la formation continue* (MEQ, 2002b), du plan d'action en matière d'éducation des adultes et de la formation continue : « *Apprendre tout au long de la vie* » (MEQ, 2002a) et du cadre technique pour la reconnaissance des acquis (MELS, 2005). Ces trois documents sont des référentiels importants pour les établissements en enseignement professionnel et collégial. De plus, avec le financement accordé par le MELS, ces établissements peuvent mettre en place des services de RAC et ont la possibilité de développer des outils



d'évaluation de compétences mis en commun, soit pour les établissements d'enseignement professionnel ou pour les collèges.

Chaque année, le MELS organise une formation pour les conseillers en RAC travaillant au niveau de l'enseignement professionnel et collégial. Cette formation permet aux nouveaux conseillers de se familiariser avec les règlements, les compétences des programmes, les grilles d'évaluation et le rôle des principaux intervenants. Lors de cette formation, une pochette d'information est remise à chaque participant.

Aussi, le MELS a un site Internet¹⁵ dédié à la RAC dans lequel on trouve diverses informations : description de celle-ci, publications, nouvelles, etc. Dans la perspective d'une approche harmonisée et afin de regrouper les services offerts pour chacune des régions du Québec, le MELS a financé la mise sur pied d'une organisation régionale où sont regroupés les établissements qui offrent des services de RAC¹⁶. Dans cette perspective, les universités ont été invitées à y participer. L'Université du Québec à Chicoutimi, l'Université du Québec à Montréal, l'Université du Québec à Trois-Rivières ainsi que l'Université de Sherbrooke y sont représentées. Il y a un accès sécurisé où l'on trouve divers outils pour les intervenants. Il y a notamment un registre des personnes susceptibles de faire une demande de RAC et pour lequel un mécanisme de suivi a été instauré.

Sur le site Internet de la formation professionnelle et technique du Québec¹⁷, il existe également une section dédiée à la RAC, où il est possible d'obtenir la liste des programmes pour lesquels une demande de reconnaissance des acquis peut être faite. Le site offre la possibilité à une personne intéressée de s'informer des démarches et de préparer son dossier. L'information est transmise sous forme de formulaires électroniques. La liste des outils d'évaluation est disponible aux intervenants en RAC dans une section sécurisée du site.

2.1.5.2 En formation générale des adultes

Le gouvernement considère qu'une formation de base insuffisante chez la population adulte s'avère une lacune autant pour la personne que pour la société : exclusion sociale et économique, exercice de la citoyenneté limité, etc. (Talbot, 2005). Le MEQ en fait d'ailleurs une priorité dans son *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue* (2002) en voulant augmenter de façon importante le niveau de formation

¹⁵ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. *Reconnaissance des acquis et des compétences*. [En ligne] <http://reconnaissance-des-acquis.ca/> (page consultée le 14 avril 2010).

¹⁶ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. « Régions », *Reconnaissance des acquis et des compétences*. [En ligne] <http://reconnaissance-des-acquis.ca/regions/> (page consultée le 4 mai 2010).

¹⁷ Formation professionnelle et technique. *Vous avez l'expérience? La reconnaissance des acquis et des compétences est pour vous...* [En ligne] <http://www2.inforoutefpt.org/rac/> (page consultée le 14 avril 2010).



de base de la population québécoise. En fait, il s'agit de reconnaître, aux adultes peu scolarisés, les acquis et les compétences obtenus depuis leur sortie du système scolaire et de rendre accessible la formation manquante (ibid.). Pour ce faire, plusieurs instruments et outils de RAC ont été mis en place au niveau de la formation générale des adultes (DFGA, 2002) et ceux-ci sont présentés à l'annexe 6.

2.1.5.3 En formation professionnelle

Le principal instrument de RAC au niveau de la formation professionnelle est le Test de développement général (TDG). « Ce test ouvre la voie aux études en formation professionnelle pour un candidat qui ne dispose pas d'un diplôme de troisième ou quatrième secondaire » (Talbot, 2005, p.30).

Depuis 2002, le MELS travaille aussi à la création d'autres instruments servant à la RAC pour tous les programmes de la formation professionnelle, mais on déplore la lenteur du rythme dans lequel évolue l'élaboration de ces instruments (ibid.). Mentionnons toutefois l'existence des services de RAC accessibles dans 37 commissions scolaires du Québec (ibid.) ainsi que d'un portail qui y est consacré, en lien avec la formation professionnelle et technique et donnant aux demandeurs des renseignements qui permettent à chaque région de promouvoir ses services relativement à la RAC (MELS, 2007a).

2.1.5.4 Au collégial

Au cours des années 1990, la RAC a connu un net recul au niveau collégial et cela s'explique principalement par la fin des activités du Fonds pour l'implantation de la reconnaissance des acquis au collégial (FIRAC) (ibid.). Dès lors, on remarque des efforts variables d'une région à l'autre étant donné que les établissements d'enseignement collégial ne sont plus obligés d'offrir ce service. Pour remédier à cette situation, le MEQ (2002a, p.30) prévoit les interventions suivantes :

- « adopter une approche de RAC considérant la formation professionnelle et technique comme un tout;
- créer un répertoire d'équivalence entre les cours rattachés aux compétences des programmes du collégial;
- élaborer, expérimenter et généraliser une instrumentation qui visera la mise au point d'un site électronique et de soutien en ligne pour les personnes candidates à la reconnaissance des acquis et des compétences, le développement d'un site électronique relatif à la RAC [...] ».

De plus, pour relancer la RAC au niveau collégial, il faut apporter des modifications à certains articles du régime pédagogique (RREC) afin de



clarifier le droit à la RAC, ajuster l'offre de la formation manquante aux besoins des personnes (activités de sensibilisation, d'information et de formation), assurer la formation du personnel dans les collèges et augmenter le financement (Talbot, 2005). Malgré ces obstacles, certains collèges se démarquent par leurs pratiques en matière de RAC (annexe 7), mais les intervenants semblent toujours rencontrer des difficultés. En ce sens, lors de la cueillette d'information réalisée auprès de certains établissements collégiaux et de quelques établissements du réseau de l'UQ (voir questionnaire de l'annexe 3), des précisions ont été demandées relativement aux outils informatiques utilisés pour réaliser le processus de la RAC. Les personnes rencontrées sont unanimes pour signifier que le développement d'outils informatiques est nécessaire afin d'assurer un suivi adéquat des personnes intéressées. Actuellement, les intervenants utilisent un classeur *Excel* afin de compiler les résultats et faire les suivis (en attente ou à faire) aux fins de validation des compétences puisque lorsque l'évaluation d'une compétence est complétée, il faut inscrire le résultat final au dossier étudiant¹⁸. Un autre sujet a été abordé lors de la cueillette d'information; il s'agit du recrutement des spécialistes de contenu. Au collégial, l'approche par compétences nécessite une évaluation de celles-ci. L'évaluation peut se faire de différentes façons (présence en milieu de travail, reproduction d'une mise en situation dans un environnement contrôlé, test, entrevue, etc.). Compte tenu du nombre d'évaluations à faire et du temps alloué à celles-ci, il est possible de faire appel à des professeurs à la retraite.

2.1.6 Dans le réseau universitaire québécois

Selon le CSE (2000, p.63), il semblerait que dans le réseau d'enseignement universitaire du Québec, l'UQ « serait plus ouverte à reconnaître des apprentissages faits en dehors du système scolaire tandis que les universités de Sherbrooke et de Montréal reconnaîtraient davantage les études et l'expérience issues de cheminements moins conventionnels ». Pourtant, on remarque tout de même des lacunes et cela, à travers tout le réseau des universités québécoises.

D'abord, bien que la *Politique québécoise à l'égard des universités* (MEQ, 2000) retenait comme action prioritaire la reconnaissance des acquis et des compétences entre les établissements d'enseignement universitaire, il ne semble pas exister en ce moment, à l'exception de l'Université de Sherbrooke et de l'Université du Québec à Montréal (UQAM), de politique propre à la RAC dans les universités du Québec (ACDEAULF, 2006). De plus, en 2002, le MEQ incitait, dans sa *Politique d'éducation des adultes et de formation continue*, les universités à se doter de règles publiques en cette matière. Depuis ce temps, des articles de politiques ou de règlements font mention de la RAC où des modifications, souvent mineures ou techniques, ont été apportées aux règlements pédagogiques ou des études, mais sans plus (CSE, 2000). Soulignons également que des universités « ont adhéré au Protocole pancanadien

¹⁸ Le dossier étudiant correspond au système informatique utilisé par les établissements collégiaux. En ce moment, ce système n'est pas adapté au processus de RAC qui privilégie une approche par compétence.



sur la transférabilité des crédits universitaires [mais elles] disposent d'une entière autonomie en matière de reconnaissance des acquis » (CMEC, 2009, p.29).

Il appert également que la sensibilité à la RAC est très variable d'une université à l'autre et même à l'intérieur d'un même établissement (ACDEAULF, 2006; CSE, 2000; Talbot, 2005). Par exemple, on remarque que les processus d'analyse et de décision en la matière sont très variés et semblent liés à une culture institutionnelle. On dénonce également que le soutien institutionnel pour offrir ce service est peu développé (ACDEAULF, 2006). En ce sens, dans la plupart des universités, il y a un manque de ressources pour réaliser de la RAC à partir d'un véritable processus structuré et formalisé. De plus, les formations pour les intervenants sont insuffisantes (ibid.). Ainsi, la RAC est soumise à la volonté de ceux et celles qui acceptent cette charge de travail.

On constate également que la démarche en vue d'une RAC n'est ni simple ni accessible (ACDEAULF, 2006). Le principal repère pour faire de la RAC réside dans les diplômes obtenus au terme d'une formation scolaire (CSE, 2000) et lorsqu'il s'agit de reconnaître des acquis extrascolaires ou des diplômes étrangers, la situation est encore plus problématique et représente un véritable défi pour les universités. Par exemple, il semble que « les structures d'accueil mises en place pour la clientèle immigrante s'avéraient toujours déficientes et constitueraient donc une entrave à l'accès aux études universitaires » (Talbot, 2005, p.45). Soulignons aussi que le Québec accuse un retard comparativement aux pays de l'Europe en ce qui a trait à la reconnaissance des acquis de diplômés étrangers (Talbot, 2005).

Il existe aussi un urgent besoin d'outils communs et accessibles en RAC (ACDEAULF, 2006). En ce sens, « l'implantation d'un service d'accueil et d'accompagnement [...] apparaît comme une voie d'avenir à emprunter considérant la croissance des demandes de formation continue et avec le souci de soutenir adéquatement les personnes dans leur démarche » (Talbot, 2005, p.47). De plus, il faudra créer des outils et des instruments donnant davantage de visibilité à la RAC, informant les étudiants du droit dont ils disposent (Talbot, 2005), permettant de recueillir et de conserver les données relativement aux demandes et facilitant l'évaluation de celles-ci (ACDEAULF, 2006). Actuellement, l'absence ou le manque d'outils disponibles rendent la tâche plus ardue pour les intervenants et « les résultats plus subjectifs, particulièrement en ce qui concerne la reconnaissance des acquis expérientiels » (ACDEAULF, 2006, p.90-91).

2.1.6.1 Enjeux de la RAC

Bien que certains facteurs peuvent dissuader les établissements d'enseignement universitaire québécois de faire de la RAC (le temps pour mettre en place le processus, le suivi des évaluations, le coût lié à la quantité de travail, le financement insuffisant, le peu de ressources pour la création d'outils, le manque de formation et de perfectionnement pour les responsables de la RAC, la peur d'émettre des diplômes à rabais, etc.), il n'en demeure pas moins que cette dernière comporte des enjeux de taille pour les universités.



Répondre aux besoins de la clientèle

D'abord, la RAC contribue à répondre aux besoins de la clientèle. En ce sens, les cheminements atypiques deviennent de plus en plus la règle et, à cet égard, il est important de s'en occuper de façon appropriée. Il s'agit alors d'examiner la RAC « dans un contexte d'évolution des besoins de personnes qui aspirent à une formation universitaire enrichissante et exigée par leur cheminement personnel et professionnel [...] » (CSE, 2000, p.49). Aussi, il faut prendre en compte que cette clientèle n'a pas à réapprendre ce qu'elle sait déjà. Ce qui importe, ce sont les apprentissages réalisés et non les lieux, les circonstances ou les méthodes d'apprentissages. Toutefois, les établissements d'enseignement universitaire doivent s'assurer de la qualité de la formation donnée et éviter à tout prix l'octroi de diplôme au rabais.

Favoriser l'accessibilité, le recrutement et la réussite étudiante

Ensuite, la RAC favorise l'accessibilité, le recrutement et la réussite étudiante. Elle fait ressortir l'enjeu relatif à l'accessibilité qui « a un impact sur la démocratisation de l'éducation et cela de façon plus marquée pour les adultes qui présentent » (Talbot, 2005, p.50) une reconnaissance des acquis extrascolaires. Cette accessibilité permet également « le développement intégral des personnes pour qu'elles puissent contribuer, à la mesure de leurs capacités, à l'enrichissement de la société [...] dans toutes ses dimensions » (MEQ-MESS, 2004, p.17). La RAC représente aussi une façon de recruter davantage d'étudiants, de favoriser la persévérance aux études et de hausser le taux de diplomation universitaire (CMEC, 2007a). En reconnaissant l'expérience et les compétences acquises par les personnes, les établissements d'enseignement universitaire peuvent puiser dans un bassin plus grand de population pour recruter leurs étudiants. Ainsi, les adultes ayant plusieurs années d'expérience, les étudiants ayant fait des études en dehors du système québécois, les personnes détentrices d'un diplôme d'études collégiales, et plus particulièrement celles provenant de la filière technique, constituent la clientèle pouvant bénéficier de la RAC.

Multiplier les formes de reconnaissance

La diversité des lieux et des méthodes d'apprentissage a conduit également à une multiplication des formes de reconnaissance et d'attestation de formation suivie, à savoir :

- *Reconnaissance du diplôme des techniciens formés dans les collèges*

La plupart des universités québécoises reconnaissent la formation technique collégiale dans certaines disciplines. Cette reconnaissance peut prendre diverses formes. Des cheminements peuvent être créés et établis



sur la base d'une reconnaissance de cours collégiaux techniques à l'intérieur d'un baccalauréat (DEC-BAC). Il est également possible d'identifier, de manière officielle, les cours d'un DEC technique qui sont reconnus dans un baccalauréat (passerelle).

- *Reconnaissance des acquis et des compétences pour les étudiants en provenance de l'étranger*

Chaque année, les universités accueillent des étudiants venant d'autres provinces canadiennes ou d'autres pays. Des mesures prises par le gouvernement, telles que la réduction des délais d'émission des équivalences d'études faites à l'étranger, permettent à ces étudiants de s'insérer plus rapidement dans le système universitaire. On constate que la RAC représente également une clé indispensable à l'intégration des immigrants. Il reste cependant beaucoup de travail à faire à cet égard, car la population immigrante rencontre encore aujourd'hui beaucoup de difficultés à se faire reconnaître des acquis et des compétences, et à obtenir la formation d'appoint manquante pour s'insérer sur le marché du travail (MEQ-MESS, 2004). La non-reconnaissance des acquis et des compétences de ces personnes entraîne de graves conséquences pour la société québécoise (chômage, pauvreté, surqualification, perte de main-d'œuvre de qualité pour les entreprises, etc.).

- *Reconnaissance des acquis extrascolaires*

De plus en plus, les exigences du marché du travail en matière de qualification et de développement de compétences de la main-d'œuvre s'accroissent. Au cours des dernières années, les établissements d'enseignement universitaire ont vu augmenter le nombre d'étudiants faisant une demande d'admission basée sur l'expérience. Cette augmentation entraîne du même coup une hausse des reconnaissances des compétences développées dans le milieu professionnel. L'activité professionnelle de cette clientèle est productrice de compétences et de connaissances. Celles-ci doivent être prises en compte dans le cadre d'un cheminement universitaire, car il y a lieu de croire que dans ce contexte, la RAC favorise la réussite et l'accès au diplôme.

Il faut également considérer les compétences acquises dans le cadre de formations non créditées. Pensons au bénévolat, aux lectures, à l'autodidaxie, à l'utilisation des TIC qui ne trouvent guère de correspondances dans les pratiques actuelles.

Soutenir le financement des universités

Le financement de la RAC est aussi un enjeu important pour permettre aux établissements universitaires d'aller bien au-delà de ce qui se fait actuellement. Un financement adéquat de la RAC permettrait de développer une offre de service plus complète, d'élaborer des outils



d'évaluation pour les différents domaines d'études, d'offrir un accompagnement auprès des personnes désireuses d'amorcer un processus de reconnaissance. N'oublions pas que la non-reconnaissance des acquis et des compétences « représente des coûts importants, et ce, tant pour les individus, pour les entreprises que pour la société en général » (MEQ-MESS, 2004, p.89). Les avantages de la RAC pour les personnes sont : une augmentation de leurs revenus de travail, une amélioration de leur niveau de vie, un développement de leur employabilité avec ses opportunités et ses promotions, etc. (ibid.). Quant à elles, les entreprises bénéficient d'une augmentation de leurs profits, d'une maximisation de la productivité et de l'innovation chez leurs employés, d'un plein développement de leurs ressources humaines (ibid.) et d'un partenariat avec le milieu de l'éducation (CMEC, 2007a). Finalement, le succès professionnel des travailleurs se répercute sur le rendement économique de la société et permet d'accroître la productivité de la main-d'œuvre ainsi que la compétitivité sur le plan international (MEQ-MESS, 2004).

Favoriser une économie et une société du savoir

L'économie et la société du savoir reposent principalement sur le développement scientifique et technologique et elles nécessitent « un investissement croissant dans le capital humain pour son expansion » (ibid., p.17). Pour favoriser une économie et une société du savoir, il faut miser sur le développement de la créativité et de l'innovation qui permettra d'augmenter la capacité concurrentielle et de survie des organisations. Dans ce contexte, il apparaît important « d'assurer une formation de base solide à chaque individu afin qu'il puisse s'inscrire dans une démarche réussie de formation continue soutenue par une pédagogie "d'apprendre à apprendre" » (ibid.). Pour assurer cette formation continue, les universités se doivent de rendre accessibles les études universitaires et par conséquent, de reconnaître les acquis ainsi que les compétences des travailleurs instruits et hautement qualifiés afin que ceux-ci s'inscrivent dans une démarche de renouvellement de connaissances et de développement de compétences. De leur côté, les organisations ou les entreprises se doivent d'encourager la formation continue de leurs employés et de la voir comme un investissement plutôt qu'une dépense. En fait, l'apprentissage tout au long de la vie doit permettre à tous les individus « une gamme optimale de choix et un dispositif souple de points d'accès et de sortie du système ainsi que des possibilités d'épanouissement individuel et de mobilité sociale, afin d'éduquer des citoyens » (UNESCO, 1998) participant activement à l'économie et à la société du savoir.

Au cours des travaux du GRAC, de bonnes pratiques ont été recensées dans trois universités québécoises ne faisant pas partie du réseau de l'UQ (Université Laval, Université de Sherbrooke et Université de Montréal). En consultant les sites Internet



de chacune d'entre elles, il a été possible de décrire brièvement, à l'annexe 8, ce qu'elles font relativement à la RAC. Aussi, à partir des échanges entre les membres du GRAC et de la cueillette d'information effectuée auprès de certains établissements¹⁹, on constate que les universités du réseau de l'UQ font déjà de la RAC depuis un bon nombre d'années. Cependant, il est parfois difficile de trouver sur les sites Internet des établissements les informations pertinentes liées au processus comme tel. L'annexe 9 présente quelques exemples de bonnes pratiques recensées dans le réseau de l'UQ et la poursuite des travaux du GRAC permettra de les étoffer davantage.

Bien qu'il demeure difficile d'évaluer l'ampleur et la nature des pratiques en matière de RAC dans les universités québécoises, le processus de RAC est peu connu et il varie d'un établissement à l'autre et même à l'intérieur d'un établissement. Cette méconnaissance vient du fait qu'on ne sait pas trop comment s'y prendre, surtout dans les cas de reconnaissance des acquis extrascolaires (MEQ, 2004). De plus, « les responsables connaissent souvent mal cette réalité dans leur propre établissement » (ACDEAULF, 2006, p.93). L'absence de normalisation de la consignation des données crée des pratiques variées et empêche d'avoir une certaine cohérence dans le processus de RAC et cela, autant au sein d'un même établissement que dans le réseau universitaire québécois. Ainsi :

L'absence de politique en la matière et la décentralisation, voire l'éparpillement des responsabilités, font en sorte que les interventions vont dans tous les sens et se concrétisent un peu au hasard, selon l'intérêt très variable qui lui est porté et souvent, la générosité et la disponibilité des personnes qui acceptent de s'en occuper [ajout personnel des italiques] (ibid., p.95).

On déplore également le manque de formation pour les responsables de RAC dans les établissements d'enseignement, la difficulté d'avoir accès aux services de RAC et le sous-financement de ces services qui ne couvre pas tous les efforts investis (MEQ-MESS, 2004).

2.2 FINANCEMENT

En voulant favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, les sociétés, et plus particulièrement les établissements d'enseignement, se butent à des questions d'ordre financier. Par exemple, on se demande encore aujourd'hui à qui revient la responsabilité de payer pour l'apprentissage tout au long de la vie ou pour la mise en place d'un système de RAC. D'ailleurs, la tenue d'événements ou la publication de documents sur le sujet démontre bien que l'aspect financier n'est pas prêt d'être résolu. Par exemple, une conférence internationale, organisée conjointement par l'OCDE et le Développement des ressources humaines du Canada, qui s'est tenue en 2000 à Ottawa, avait pour thème : « La formation tout au long de la vie : un investissement abordable ». Cette même année l'OCDE publiait un document s'intitulant « Comment financer l'apprentissage à vie? » et en 2001, elle abordait toujours la question du financement en publiant le document « L'apprentissage tout au long de la vie : aspects économiques et financiers ». Dans ces documents, il était

¹⁹ Des représentants de la TELUQ, de l'UQAM, de l'UQO, de l'UQAT et de l'UQTR ont été rencontrés entre décembre 2009 et février 2010.



entre autres question des coûts et des avantages de l'apprentissage tout au long de la vie, des mécanismes de financement ainsi que des ressources nécessaires.

Selon l'OCDE (2001, p.43), « l'organisation et le financement de l'apprentissage à vie dépendent des contributions d'une association entre les organismes publics et tout un ensemble de partenaires sociaux ». Toujours selon l'OCDE (ibid.), les sources de financement peuvent provenir de nouvelles ressources, d'une nouvelle répartition ou d'une utilisation plus efficace des ressources existantes. Ainsi, doit-on considérer l'apprentissage tout au long de la vie comme une réalité nouvelle exigeant des ressources supplémentaires ou plutôt soutenir son développement en redistribuant les ressources existantes (MEQ-MESS, 2004)?

Il est également difficile de dresser un portrait de la situation relativement à l'apprentissage tout au long de la vie et à la RAC, car :

Les priorités diffèrent d'un pays à l'autre, dans un même pays [ou dans une même province]. Les pouvoirs publics peuvent souhaiter entreprendre un grand nombre d'actions; mais il n'existe pas de liste incontestable de ce qui "doit" être fait [ajout personnel des italiques] (ibid., p.44).

Par contre, au niveau canadien, il est possible d'avancer que les gouvernements provinciaux financent à court terme des projets d'évaluation et de reconnaissance des acquis (ERA) et offrent des fonds de démarrage à des services permanents d'ERA (CMEC, 2007). Par exemple, la province de l'Ontario a remis, entre 1993 et 1996, « trois millions de dollars sur trois ans aux 25 collèges de la province pour l'embauche à temps plein de responsables de l'ERA » (ibid., p.57). Les responsabilités de ces personnes consistaient à coordonner l'élaboration de politiques et de mécanismes d'ERA, à offrir des ateliers de perfectionnement au personnel, à faire connaître les services d'ERA dans le milieu et à travailler à la conception d'instruments d'ERA. En 2007, l'Ontario aidait toujours les collèges à financer leurs services, mais les coûts associés à l'ERA étaient principalement assumés par les collèges et les utilisateurs des services payaient les frais d'évaluation (ibid.). Malgré ces initiatives, on constate qu'à l'échelle canadienne il n'existe pas de système de reconnaissance de la formation non formelle et informelle. Les provinces n'ont pas de poste budgétaire alloué à l'ERA et comme dans l'exemple cité précédemment, elles accordent plutôt du financement à court terme (ibid.). La Saskatchewan se démarque cependant de ce constat puisque de 2003 à 2006 :

Elle a financé le salaire de deux personnes qui travaillaient en ERA au ministère de l'Enseignement supérieur et de l'Emploi. Dans son budget 2006-2007, le gouvernement provincial a réservé 500 000 \$ pour aider des acteurs externes à mettre en place des activités d'ERA. Le budget 2006-2007, réparti entre les établissements d'enseignement postsecondaire et de formation de la province, a servi à accroître le nombre de programmes offrant des services d'ERA en vue de l'attribution de crédits; à concevoir un programme reconnu de formation des praticiens et praticiennes de l'ERA; à améliorer les services de conseil et de renvoi en matière d'ERA; à renforcer la capacité des établissements



à mettre en place des mécanismes d'ERA et à multiplier les méthodes de l'ERA [ajout personnel des italiques] (*Ibid.*, p.58).

De façon générale, les frais d'évaluation sont fixés par les établissements et ceux-ci se partagent les coûts avec les utilisateurs. En Ontario et au Québec, le coût de chaque évaluation est financé en partie par le gouvernement, mais les frais varient d'un établissement à l'autre et prennent diverses formes :

- a) « pas de frais;
- b) frais fixes par cours;
- c) tarif horaire selon le nombre d'heures nécessaires à l'évaluation (habituellement avec un maximum);
- d) pourcentage des droits de scolarité d'un cours régulier (généralement 50 %);
- e) frais pouvant atteindre la totalité des droits de scolarité d'un programme à temps plein (pour les évaluations de programmes plutôt que de cours individuels) » (CSE, 2000, p.58-59).

De plus, le financement de la RAC extrascolaires représente un des principaux obstacles auxquels sont confrontés les établissements d'enseignement. En effet, la mise en place d'un système de RAC, et plus particulièrement en ce qui concerne les acquis extrascolaires, le démarrage d'un service d'accompagnement, le développement d'instruments d'évaluation valides et fiables ainsi que l'embauche de ressources humaines représentent des coûts importants.

De ce constat, il ressort que plusieurs universités réclament un soutien financier de la part de l'État pour favoriser l'apprentissage tout au long de la vie, car les mécanismes à créer pour mettre en place un système de RAC exigent des investissements importants (ACDEAULF, 2006). Même les établissements de la Colombie-Britannique, qui sont des chefs de file dans ce domaine, demandent un soutien financier pour faciliter « la mise au point d'un encadrement sérieux et de vrais programmes qui éviteraient d'avoir à quêter constamment et d'aboutir à des résultats mitigés et fragiles » (*ibid.*, p.83). Ainsi, dans un contexte d'accessibilité, il devient essentiel d'apporter un soutien financier aux établissements d'enseignement pour qu'ils instaurent des services appropriés comme des services d'accompagnement pour les personnes intéressées par la démarche de RAC (MEQ, 2002). Mais bien qu'il faille chercher des appuis financiers du côté de l'État, il faudra tôt ou tard penser à sensibiliser et à solliciter d'autres sources de financement telles que les employeurs, car l'apprentissage tout au long de la vie est un élément central de la société et de l'économie du savoir et il doit être soutenu par l'ensemble des partenaires susceptibles d'en retirer des bénéfices. De plus, l'État ne peut en assumer seul la responsabilité (MEQ-MESS, 2004).

Pour conclure cette section, il importe de rappeler que l'apprentissage tout au long de la vie est un objectif dont la réalisation entraînera des coûts importants pour les sociétés (OCDE, 2000). Si l'on désire poursuivre sur cette lancée, il faudra :



Améliorer le taux de rendement de l'apprentissage (en accroître les bénéfices et en réduire les coûts) pour l'individu, la collectivité et l'entreprise, afin de renforcer l'incitation à investir dans l'apprentissage tout au long de la vie; et il faudra trouver les moyens d'alléger les contraintes de trésorerie auxquelles sont confrontés les individus et les employeurs lorsqu'ils envisagent le financement de l'apprentissage tout au long de la vie [ajout personnel des italiques] (ibid., p.26).

L'état de la situation et la recension de bonnes pratiques, relativement à l'apprentissage tout au long la vie, et plus particulièrement en ce qui a trait à la RAC et à son financement, permettent de constater que de sérieux problèmes persistent à travers le monde et le Québec ne fait pas exception. D'ailleurs, selon le MEQ (2002a, p.24), ces problèmes « ont pour effet de réduire l'accès réel aux services de reconnaissance des acquis dispensés par les établissements d'enseignement, y compris l'acquisition de la formation manquante pour accéder à cette reconnaissance ».

Toutefois, comme il a été présenté précédemment, des pratiques prometteuses dans les divers niveaux d'enseignement où les personnes ont fait preuve de transparence et ont accepté de partager leur expertise, ont eu un effet d'entraînement en ce qui a trait aux travaux du GRAC.



3. CHARTE DE L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE

Depuis longtemps, les établissements postsecondaires sont invités par des organismes internationaux, comme l'Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture (UNESCO) et l'OCDE, à jouer un rôle primordial afin de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie et d'innover dans le but de répondre aux intérêts ainsi qu'aux besoins diversifiés de formation.

Dès ses débuts, il y a plus de quarante ans, l'UQ a fait de l'accessibilité aux études l'une de ses priorités. Ses politiques et règlements, notamment, recèlent maints énoncés qui font loger l'accessibilité aux études à l'enseigne des buts, ou encore des finalités de l'UQ. En 1974, par exemple, la deuxième politique générale de l'UQ énonce que « l'Université veut rendre accessibles ses services d'enseignement et ses ressources au plus grand nombre de personnes possibles [sic] ». Trois années plus tard, dans la section portant sur les buts de l'UQ, la *Politique des études de premier cycle* affirme la volonté de celle-ci :

De faciliter la plus grande accessibilité possible aux études universitaires pour tous ceux et celles qui en ont les capacités et qui le désirent, dans la limite des ressources qui lui sont attribuées, notamment en décentralisant les services universitaires sur le territoire du Québec et en offrant des programmes variés tant par la forme que par le contenu [ajout personnel des italiques] (article 1.2.5).

Tout au long de l'histoire de l'UQ, l'affirmation de l'accessibilité aux études a été suivie d'actions concrètes, dans laquelle elle s'est actualisée²⁰. Au premier chef, mérite d'être signalée la créativité dont l'Université a toujours su faire montre en matière d'organisation des programmes. On n'a qu'à penser à la mise en place de programmes courts, de certificats, de DESS, de programmes par cumul, pour ne mentionner que ceux-ci, qui constituent autant de manières de répondre aux besoins divers de formation de la population québécoise.

Mais rendre les études universitaires accessibles, c'est aussi mettre en place des conditions d'admission qui permettent à des clientèles de types divers de voir les portes de l'université s'ouvrir pour elles. À ce chapitre, l'UQ se démarque encore une fois par la mise en place, encore en cours, de bases d'admission diverses, qui tiennent compte des modalités et lieux nécessairement divers de l'acquisition des connaissances et des compétences.

On ne saurait passer sous silence, enfin, les efforts de l'UQ en vue de la mise en place de mécanismes de RAC qui soient les mieux adaptés aux besoins et aux réalités des populations étudiantes.

²⁰ Par exemple : l'évolution des conditions d'admission, la création de politiques, l'évolution du concept de reconnaissance des acquis, le développement de l'offre de cours et de programmes adaptés aux besoins des diverses clientèles du réseau de l'UQ, une préoccupation pour l'accessibilité aux études et la mobilité entre les établissements du réseau, la création de programmes conjoints, l'enseignement à distance, l'emplacement des campus du réseau dans la province, les efforts de la recherche institutionnelle, la contribution du réseau de l'UQ au développement des régions, etc.



La présente charte est le fruit d'une collaboration entre les établissements du réseau de l'UQ. Par son caractère public, qui la met de façon particulière au service de la société québécoise, l'UQ favorise la plus grande accessibilité possible aux études universitaires.

L'UQ réaffirme cette responsabilité en se dotant d'une charte ayant pour objet la valorisation de l'apprentissage tout au long de la vie. Elle le fait aussi en identifiant les enjeux pour lesquels elle souhaite appuyer ses établissements dans leur mission de développement de la société québécoise.

3.1 CONSIDÉRATIONS DE LA CHARTE

CONSIDÉRANT l'adhésion de l'UQ à la philosophie de l'apprentissage tout au long de la vie conçue comme processus selon lequel les personnes, quel que soit leur âge, acquièrent et développent, durant leur vie entière leurs connaissances, leurs qualifications ou leurs aptitudes²¹;

CONSIDÉRANT le droit de chaque personne qui en a le potentiel au soutien à l'apprentissage tout au long de la vie²²;

CONSIDÉRANT les multiples enjeux individuels et collectifs posés par la société et l'économie du savoir, tels que l'évolution des milieux de travail, la participation active et éclairée à la vie citoyenne et démocratique, la perspective d'un enrichissement personnel et culturel ainsi que les besoins de formation que suscitent ces réalités;

CONSIDÉRANT la diversité du réseau de l'Université du Québec et son implantation dans plusieurs régions, ses établissements à vocation générale ou spécifique et leur offre de formation conçue en lien étroit avec les besoins particuliers de développement économique, social et culturel de leurs collectivités;

CONSIDÉRANT la volonté de l'Université du Québec de faciliter la plus grande accessibilité possible aux études universitaires pour toute personne qui en a le potentiel et de favoriser leur réussite vers l'obtention d'un diplôme;

CONSIDÉRANT la volonté constante de l'Université du Québec d'adapter l'offre de formation et ses modalités pour valoriser et reconnaître l'apprentissage tout au long de la vie;

l'Université du Québec reconnaît, en regard de l'importance des considérations préalablement énumérées, les principes suivants pour favoriser une approche valorisée de l'apprentissage tout au long de la vie.

²¹ Delors, 1996; OCDE, 1996; UNESCO, 1972; UNESCO, 1997, *Déclaration de Hambourg*; Union européenne, 1999; Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue, 2002b.

²² UNESCO, 1972.



3.2 PRINCIPES DE LA CHARTE

ACCESSIBILITÉ — Assurer la plus grande accessibilité possible aux études universitaires et soutenir la réussite vers l'obtention du diplôme;

ÉQUITÉ — Valoriser et reconnaître de façon juste, objective, transparente, constante et cohérente les connaissances et les compétences acquises en d'autres lieux, d'autres temps et selon des modalités diversifiées;

FLEXIBILITÉ — Adapter les genres de programmes, les approches pédagogiques, l'offre d'activités, les mesures d'accompagnement et les services aux étudiants;

QUALITÉ — Assurer par diverses mesures une formation universitaire sanctionnée de haute qualité en lien avec les besoins des personnes et des milieux.

3.3 ENGAGEMENTS DES ÉTABLISSEMENTS DU RÉSEAU DE L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

À la lumière de ces principes, les établissements du réseau de l'UQ s'engagent à :

1. lever les barrières à l'accessibilité aux études universitaires et promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie auprès des personnes, des employeurs, du gouvernement et des acteurs des milieux professionnels, communautaires, économiques, culturels et scientifiques;
2. assurer l'évolution de leurs politiques d'études et de leurs règlements généraux, diversifier ses types de programmes d'études et les voies d'accès aux grades et aux diplômes, proposer des programmes d'études créatifs et novateurs afin que les personnes aient accès à l'enseignement supérieur tout au long de la vie;
3. inscrire les actions soutenant l'apprentissage tout au long de la vie dans les processus d'évaluation et d'assurance de la qualité des programmes de formation.
4. accompagner, dans une perspective de persévérance et de réussite, les personnes s'engageant dans une démarche d'apprentissage tout au long de la vie — formation initiale, retour aux études, réorientation, perfectionnement, développement personnel;
5. promouvoir la reconnaissance des acquis et des compétences sous toutes ses formes comme moyen privilégié de soutien à l'apprentissage tout au long de la vie et appuyer les actions structurantes en ce sens;
6. mettre en place un cadre technique pour appuyer les différents intervenants ayant des responsabilités ou des tâches liées au processus de reconnaissance des acquis et des compétences et développer des outils en appui à l'évaluation des acquis extrascolaires;
7. consolider et développer des mécanismes de traitement et d'évaluation des demandes de reconnaissance des acquis de même que des services d'accompagnement des



personnes inscrites dans une démarche d'apprentissage tout au long de la vie, notamment pour la reconnaissance des acquis extrascolaires;

8. faire en sorte que, dans une perspective de constante évolution, l'apprentissage tout au long de la vie puisse faire l'objet de recherches, de développements pédagogiques et d'innovation.

Tel qu'il a été mentionné auparavant, ce projet de charte fait état d'une vision commune de l'ensemble des établissements du réseau de l'UQ. Des enjeux, des principes ainsi que des engagements ont clairement été identifiés par les membres du GRAC dans le but de soutenir l'apprentissage tout au long de la vie et de favoriser la RAC. De plus, les membres du GRAC sont convaincus que la RAC doit devenir un axe de développement important et de différenciation dans l'offre de service de l'UQ et c'est dans cette perspective qu'un cadre technique pour la RAC, en six étapes, est proposé dans la section 4.3 de ce rapport.

3.4 RECOMMANDATIONS

En 1998, l'UNESCO affirmait, lors de la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur²³, l'importance d'un :

Espace ouvert pour la formation supérieure et l'apprentissage tout au long de la vie, offrant aux apprenants une gamme optimale de choix et un dispositif souple de points d'accès et de sortie du système ainsi que des possibilités d'épanouissement individuel et de mobilité sociale, afin d'éduquer des citoyens qui participent activement à la société [...] [ajout personnel des italiens] (UNESCO, 1998, p.4).

Malgré cette affirmation, il n'en demeure pas moins que le rôle et la place de l'apprentissage tout au long de la vie dans les sociétés continuent d'être minimisés (UNESCO, 2009).

Compte tenu de l'importance que les membres du GRAC accordent au projet de *Charte sur l'apprentissage tout au long de la vie* ainsi qu'à sa valeur en tant qu'assise des actions à entreprendre pour permettre aux établissements du réseau de l'UQ d'aller au-delà de ce qui se fait actuellement, les membres du groupe recommandent que la charte soit adoptée par les établissements du réseau de l'UQ.

²³ UNESCO (1998). *Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI^e siècle : vision et actions et Cadre d'action prioritaire pour le changement et le développement de l'enseignement supérieur adoptés par la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur*, Paris, UNESCO, 18 pages. [En ligne]. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141952F.pdf> (document consulté le 10 mai 2010).



4. CADRE TECHNIQUE POUR LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES

Les bonnes pratiques recensées tant à l'étranger, qu'au Canada et plus particulièrement au Québec et présentées au deuxième chapitre ont grandement contribué à alimenter les réflexions du sous-comité « cadre technique » et permettent, dans ce présent rapport, de proposer un cadre technique basé sur des principes et un processus décrit à six étapes. Avant d'aborder ces aspects, les membres du GRAC ont jugé important de définir les types de RAC afin de se donner une vision commune des concepts utilisés dans le présent rapport. Enfin, pour mettre en place le processus proposé, les rôles des principaux intervenants ainsi que les ressources nécessaires à l'implantation du cadre technique sont exposés à la sixième et à la septième section de ce chapitre. Dans ces deux dernières sections, les rôles et les responsabilités de tout le personnel impliqué dans le processus de RAC sont définis et des précisions sont apportées relativement à la consignation des informations.

4.1 TYPES DE RECONNAISSANCE

Avant d'expliquer les types de reconnaissance possibles, il importe de définir ce qu'est la reconnaissance des acquis et des compétences (RAC). De prime abord, la RAC renvoie autant aux acquis et aux compétences développées dans un contexte scolaire (acquis scolaires) qu'à ceux développés dans des expériences de travail ou de vie (acquis extrascolaires ou expérientiels) (MEQ-MESS, 2004).

Pour la personne,

Il existe, dans le réseau de l'UQ, certaines normes relatives à la RAC. En aucun cas, une université n'accorde de diplôme par reconnaissance des acquis et des compétences. En ce sens, « dans un programme de grade [au premier cycle], une reconnaissance des acquis ne peut conduire à l'obtention de plus des deux tiers des crédits du programme » (UQ, 2001a, R.G.2.87). Aux études de cycles supérieurs, la RAC ne peut excéder les deux tiers des crédits de la scolarité d'un programme de maîtrise ou de doctorat (UQ, 2001b, R.G.3.132). Enfin, pour obtenir un « grade de bachelier par cumul de certificats, les crédits obtenus par reconnaissance des acquis ne peuvent être utilisés qu'une seule fois à l'intérieur des certificats présentés à l'appui de la demande de grade » (UQ, 2001a, R.G.2.116).

Dans le réseau de l'UQ, la RAC conduit, au premier cycle, à l'une des quatre actions suivantes :

- « l'exemption consiste à soustraire l'étudiant à l'obligation de suivre tel cours de son programme; les crédits rattachés à ce cours sont accordés à l'étudiant avec la mention K;
- la substitution consiste à remplacer par d'autres cours certains de ceux prévus au programme de l'étudiant;
- le transfert consiste à porter sur le relevé de notes de l'étudiant pour un programme donné, les résultats d'un cours déjà réussi dans l'établissement, dans le cadre d'un programme terminé;



- l'intégration permet de reconnaître qu'un étudiant a atteint certains objectifs de son programme préalablement à son admission. Dans ce cas, l'établissement intègre au dossier de l'étudiant les acquis antérieurs correspondant à ces objectifs » (UQ, 2001, RG2.82 à 85).

Aux cycles supérieurs, on retrouve les trois premières actions et la quatrième action est remplacée par l'insertion. Cette action prévoit que le programme de maîtrise reconnaît les crédits obtenus dans le cadre d'un DESS et le programme de doctorat prévoit la reconnaissance de crédits de scolarité obtenus dans le cadre d'une maîtrise (UQ, 2001, RG3.129d).

Enfin, mentionnons que les conditions générales d'admission de chacun des établissements d'enseignement du réseau de l'UQ ouvrent la porte à des admissions et du même coup à des demandes de RAC de diplômés de la formation technique collégiale, d'étudiants ayant fait leurs études dans d'autres systèmes scolaires ou encore de personnes qui désirent faire valoir certains acquis et compétences. Ces types de reconnaissances se divisent en deux catégories : la reconnaissance des acquis scolaires (RAS)²⁴ et la reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC)²⁵.

4.1.1 Reconnaissance des acquis scolaires (RAS)

La RAS concerne les acquis résultant d'un apprentissage réalisé dans un cadre scolaire. Dans le présent document, nous distinguons la RAS du collégial, la RAS de niveau universitaire québécois et la RAS hors Québec.

La RAS du collégial concerne des acquis scolaires réalisés dans un établissement d'enseignement appartenant à l'ordre collégial. « La plupart des universités québécoises reconnaissent la formation technique collégiale dans les disciplines qui s'y prêtent » (CSE, 2000, p.53). En ce sens, les finissants des collèges peuvent se voir reconnaître jusqu'à un maximum de 30 crédits universitaires sous forme de substitution, d'exemption ou d'équivalence. Pour ce type de reconnaissance, on remarque que le nombre de crédits reconnus varie d'un programme à l'autre et les crédits reconnus pour un même programme peuvent varier en fonction de l'établissement d'enseignement collégial d'origine (MEQ-MESS, 2004). De façon plus officielle, certaines universités du réseau de l'UQ mettent en place des passerelles DEC-BAC ou des cheminements DEC-BAC avec les établissements d'enseignement de leur choix. La passerelle DEC-BAC identifie les cours collégiaux reconnus d'un DEC technique dans un programme de baccalauréat. Une trentaine de crédits universitaires peuvent être reconnus dans le cadre de cette entente. Quant à lui, le cheminement DEC-BAC est établi sur la base de reconnaissance de cours collégiaux techniques à l'intérieur d'un baccalauréat. Une trentaine de crédits universitaires peuvent être reconnus dans le cadre de cette entente. La différence avec la passerelle est que l'étudiant peut compléter les deux programmes (DEC et baccalauréat) en quatre ou cinq ans, car les études universitaires du DEC-BAC

²⁴ La reconnaissance des acquis scolaires (RAS) est la terminologie utilisée par le Ministère dans le cadre du financement de la RAC au collégial.

²⁵ La reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC) est la terminologie utilisée par le Ministère dans le cadre du financement de la RAC au collégial.



s'échelonnent habituellement sur une période de deux ans grâce à l'élaboration d'une grille de cheminement spécifique.

La RAS universitaire concerne des acquis scolaires réalisés dans un établissement d'enseignement universitaire québécois. Toutefois, dans sa poursuite des travaux, les membres du GRAC devront approfondir la manière de traiter des acquis en provenance du réseau par rapport à ceux en provenance des autres universités.

La RAS hors Québec concerne des acquis scolaires réalisés dans un établissement d'enseignement hors Québec équivalant à l'ordre collégial ou universitaire. La RAS hors Québec fait également référence à la reconnaissance des acquis scolaires en provenance de l'étranger qui est habituellement prévue dans les règles générales d'admission, avec plus ou moins de précision selon les universités (CSE, 2000). En ce sens, en raison de l'absence d'un service officiel de RAC, les personnes immigrantes connaissent des difficultés à accéder à des professions, occupent des emplois ne correspondant pas à leur expertise et souvent, elles se retrouvent dans l'obligation de reprendre intégralement un programme de formation lorsqu'elles arrivent au Québec et cela, même si elles avaient besoin seulement d'une formation d'appoint pour adapter leur qualification professionnelle à la réalité québécoise.

4.1.2 Reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC)

La reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC) cible principalement la clientèle adulte désirant faire un retour aux études. La RAEC permet l'évaluation des acquis résultant d'un apprentissage réalisé hors du cadre scolaire (CSE, 2000). Par exemple, les connaissances et les compétences résultant de responsabilités assumées ou de tâches réalisées dans le cadre d'un emploi ou acquises dans le cadre d'activités structurées de formation ou de perfectionnement offertes en milieu de travail, l'expérience de vie d'une personne (Landry, 1987 dans CSE, 2000), les acquis faits en milieu sociocommunitaire (engagement social, bénévolat) ou lors de démarches personnelles (autodidaxie, autoformation).

Dans ce contexte, il importe d'examiner la RAC dans le système universitaire québécois :

Non plus dans un contexte social de rattrapage lié à un système scolaire dépassé, mais dans un contexte d'évolution des besoins de personnes qui aspirent à une formation universitaire enrichissante et exigée par leur cheminement personnel et professionnel, c'est-à-dire dans un contexte de formation continue [ajout personnel des italiques] (CSE, 2000, p.48).

Dans l'élaboration d'un cadre technique pour la RAC, il importe de se préoccuper de ces types de reconnaissance et d'offrir un service adapté aux différentes demandes. Toutefois, les types de reconnaissance présentés précédemment nécessitent que les membres du GRAC poursuivent leurs travaux ultérieurement dans le but



d'approfondir les différents types de RAC et de proposer, pour chacune des étapes du processus, des actions tenant compte de leur spécificité.

4.2 PRINCIPES DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES

Les membres du GRAC considèrent que la RAC fait partie intégrante de la mission du réseau de l'UQ, de par sa responsabilité auprès de la société en général et auprès des personnes de façon plus particulière. En réalisant ce rapport, les membres du GRAC ont pris conscience qu'une démarche officielle de RAC s'appuie sur des principes centrés sur la personne (MELS, 2005). « [...] ils traduisent son droit à la reconnaissance sociale de ce qu'elle sait et à celui de pouvoir s'en prévaloir auprès de garants qui rendent transparents les systèmes de formation, d'évaluation et de reconnaissance qu'ils mettent en œuvre » (CSE, 2000, p.16). De plus, ces principes feront partie intégrante du processus de RAC ainsi que des ressources nécessaires à son implantation.

Selon le CSE (2000) et le MELS (2005), quatre principes devraient guider la RAC et les membres du GRAC adhèrent à ces derniers. Ces principes sont :

- qu'une personne a droit à la reconnaissance sociale de ses acquis et de ses compétences ; en contrepartie, il lui incombe de fournir la preuve qu'elle les possède;
- qu'une personne n'a pas à réapprendre ce qu'elle sait déjà ni à refaire, dans un contexte scolaire formel, des apprentissages qu'elle a déjà réalisés dans d'autres lieux, selon d'autres modalités. Ce qui importe dans la RAC, c'est ce qu'une personne a appris et non les lieux, circonstances ou méthodes d'apprentissage;
- qu'une personne n'est pas tenue de faire reconnaître à nouveau des acquis ou des compétences évalués avec rigueur et sanctionnés à l'intérieur d'un système officiel;
- que la RAC peut être utilisée à des fins d'admission ou d'obtention de crédits universitaires.

D'autres principes corollaires viennent se greffer à ceux-ci et font appel à la responsabilité sociale des organisations concernées par la RAC. Ces principes sont l'accessibilité, la transparence, la rigueur, l'équité, l'efficacité, la crédibilité et la confidentialité²⁶.

4.2.1 Accessibilité

L'accessibilité permet à toute personne de soumettre un dossier à des fins de RAC. L'accessibilité se caractérise de la façon suivante :

- diffusion de l'information concernant la RAC au moyen de divers outils (site Web, documentation, entretien téléphonique, rencontre individuelle, courrier électronique, etc.);
- accès à un large éventail de RAC (acquis scolaires, acquis extrascolaires, diplômes étrangers, etc.);
- mise en place d'un dispositif d'accompagnement pour les personnes désirant faire une demande de RAC;
- accès à l'étude préliminaire du dossier.

²⁶ Ces principes sont fortement inspirés de la *Politique sur la reconnaissance des acquis* de l'Université de Sherbrooke (2007).



4.2.2 Transparence

Le système de RAC, mis en place dans un établissement d'enseignement, doit viser la transparence²⁷. En ce sens, l'information concernant les ententes de RAC, les modes, les critères et les instruments d'évaluation doit être connue de tous. Elle doit aussi être fiable et mise à jour.

4.2.3 Rigueur

Pour être rigoureuse, la RAC doit s'appuyer sur des expertises internes et externes permettant ainsi d'assurer la crédibilité, la pertinence et l'équivalence à l'aide d'outils appropriés et valides²⁸. Dans ce contexte, la rigueur se caractérise par :

- une RAC effectuée conformément aux politiques et aux référentiels de programmes des universités;
- une RAC reposant sur un processus formel (voir section 3.5) et sur des modalités de suivis bien définies;
- une RAC basée sur des preuves observables et démontrant que des apprentissages réalisés en dehors du cadre universitaire présentent une équivalence avec les apprentissages réalisés à l'université;
- une collaboration entre les divers intervenants;
- une utilisation d'outils appropriés et valides;
- des modalités d'évaluation adaptées au type de RAC.

4.2.4 Équité

Les actions visant la RAC et son processus sont réalisées dans un souci de justice et d'équité envers tous les étudiants²⁹. Une RAC équitable se caractérise par :

- un processus objectif;
- un référentiel commun pour les demandes de RAC de même type;
- une banque d'informations, sur la demande et sur la décision rendue, permettant d'assurer une cohérence et une constance.

4.2.5 Efficacité

La RAC a comme objectif d'aider les étudiants à mener à terme leur projet de formation de manière efficace et efficiente. Dans cette perspective, la RAC est réalisée conformément au processus élaboré. Ce processus permet d'assurer le bon déroulement du traitement et du suivi de la demande des personnes à l'intérieur de délais raisonnables et effectués par des ressources ayant les compétences requises³⁰ tout en étant efficaces.

²⁷ ACDEAULF, 2006; Collège Marie-Victorin, 2007; Collège Shawinigan, 2008; CSE, 2000; MELS, 2010a; Talbot, 2005.

²⁸ Boudreault et collab., 2007; Université de Sherbrooke, 2007.

²⁹ ACDEAULF, 2006; Boudreault et collab., 2007; Collège Marie-Victorin, 2007; Collège Shawinigan, 2008; MELS, 2010a; Université de Sherbrooke, 2007.

³⁰ Boudreault et collab., 2007; Université de Sherbrooke, 2007.



4.2.6 Confidentialité

Dans un tel processus, les informations échangées entre les divers intervenants ou versées au dossier de la personne faisant une demande doivent demeurer confidentielles, à moins d'un consentement écrit de celle-ci. En ce sens, le processus ainsi que les outils mis en place doivent prévoir les mesures nécessaires pour assurer le respect de la confidentialité.

La section suivante vous présente le processus de la RAC élaboré par les membres du GRAC. Vous pourrez constater que ce dernier a été pensé et construit à partir de ces principes ainsi que des corollaires qui les sous-tendent.

4.3 PROCESSUS DE RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES EN SIX ETAPES

Le processus de RAC proposé dans ce rapport s'inspire de lectures et de bonnes pratiques recensées dans le milieu de l'enseignement postsecondaire. Il tient également compte de réalités exprimées par les membres du groupe de travail. Comme il est présenté dans le tableau suivant, il se divise en six étapes au cours desquelles un processus d'accompagnement est prévu. Ces étapes sont davantage détaillées dans les pages suivantes.

Tableau 1	
Schéma synthèse des étapes du processus de RAC	
1-Accueil et information sur la RAC	Étape permettant à la personne intéressée de s'informer sur la démarche de RAC et d'établir le contact avec une personne-ressource qui pourra l'assister au moment de la préparation de son dossier.
2-Étude préliminaire	Étape permettant à la personne intéressée d'obtenir un premier avis concernant le potentiel de reconnaissance des acquis.
3-Préparation et dépôt de la demande	Étape consistant à supporter la personne dans la préparation et le dépôt de sa demande de RAC.
4-Analyse du dossier	Étape au cours de laquelle la personne responsable du dossier de RAC pour le programme visé, vérifie le dossier présenté, analyse la pertinence de la demande en fonction des pièces justificatives soumises par la personne en collaboration avec les différents intervenants.
5-Validation de la demande	Étape, s'il y a lieu, de l'évaluation des acquis par une entrevue, des tests d'évaluation, d'analyse d'un portfolio ou de tout autre instrument en conformité avec les exigences du domaine d'études.
6-Reconnaissance des acquis et des compétences	Étape où la connaissance ou la maîtrise d'une compétence est reconnue officiellement.



Les membres du GRAC sont conscients que les priorités institutionnelles et l'état des travaux en matière de RAC diffèrent au sein des établissements d'enseignement universitaires du réseau de l'UQ. Pour ces raisons, il est proposé que ces étapes ainsi que les modalités qui les sous-tendent soient utilisées avec flexibilité dans le but d'en arriver à une cohérence à moyen terme. Mentionnons également que ce processus tient compte des règlements généraux de l'UQ disant qu'un étudiant peut présenter une demande de RAC s'il considère posséder les acquis pertinents (UQ, 2001a, R.G.2.8.2; UQ, 2001b, R.G.3.8.2), qu'il peut être tenu de se soumettre à une vérification de ses connaissances (UQ, 2001a, R.G.2.8.2; UQ, 2001b, R.G.3.8.4) et que s'il se croit lésé dans sa demande, il peut faire appel selon les procédures en vigueur dans l'établissement (UQ, 2001a, R.G.2.3.2; UQ, 2001b, R.G.3.3.2).

Soulignons aussi que des facteurs tels que la longueur et la complexité du processus, nécessitant de la part du demandeur d'avoir de bonnes aptitudes en rédaction pour présenter le dossier, ou encore le manque de conseils peuvent dissuader les personnes de faire une demande de RAC. Pour ces raisons, les membres du GRAC proposent un processus en six étapes centré sur les besoins de la personne, destiné à lui faciliter l'accès à la RAC dans tous les établissements du réseau de l'UQ et soutenu par des personnes-ressources. Il se caractérise également par sa souplesse et sa simplicité tout en étant rigoureux.

4.3.1 Accueil et information sur la RAC

La première étape est celle de l'accueil qui permet à la personne intéressée à faire une demande de RAC de s'informer sur : la démarche avant de s'y engager, les différentes formes de RAC possibles selon sa situation, les documents à fournir, l'offre de service, etc. Un site Internet sera plus tard mis à la disposition des personnes intéressées à la RAC afin qu'elles aient accès à ces informations, mais pour les membres du comité, il est indispensable que ces dernières s'entretiennent avec une personne-ressource de l'établissement d'enseignement ciblé pour établir un premier contact avec cette personne qui l'assistera par la suite dans la préparation du dossier. Dès ce premier contact, le demandeur pourra aussi formuler clairement sa demande, clarifier ses besoins et être orienté vers d'autres ressources ou services si cela s'avère nécessaire.

À la suite de cette première rencontre, la personne aura une compréhension des exigences reliées à sa demande et connaîtra ses chances de réussite. En fait, cette étape vise à établir la pertinence, pour la personne voulant s'engager dans un processus de RAC, d'entreprendre les démarches. C'est donc à elle que reviendra la décision d'amorcer ou non la démarche.

Il importe de mentionner que préalablement à cette étape, une première séance d'information sur la RAC pourrait être tenue lors des journées d'accueil organisées par les universités. Les étudiants seraient ainsi informés de la possibilité de se faire reconnaître des acquis et des compétences. Les personnes intéressées à poursuivre dans cette perspective seraient par la suite invitées à entreprendre le processus en planifiant une rencontre individuelle avec la personne-ressource ou le service approprié de l'université.



4.3.2 Étude préliminaire

L'étape de l'étude préliminaire permet à la personne d'obtenir un premier avis concernant le potentiel de reconnaissance des acquis de sa demande. L'avis prendra en considération les objectifs poursuivis, les parcours scolaire et extrascolaire ainsi que des acquis mis en évidence par la personne faisant la demande de RAC. Ainsi, la personne-ressource pourra faire une première évaluation sommaire relativement à la pertinence de la demande selon le diplôme visé et l'expérience acquise (Presse, 2009).

4.3.3 Préparation et dépôt de la demande

Pour la personne poursuivant sa démarche de RAC, l'étape de la préparation et du dépôt de la demande consiste dans un premier temps à rassembler toutes les pièces pouvant servir à faire la démonstration de ses acquis et compétences et à mettre en évidence les éléments pertinents liés à sa demande de RAC. Le dossier peut par exemple présenter les aspects suivants (MELS, 2005; Talbot, 2005) :

- lettre de présentation fournissant des renseignements sur la personne faisant une demande de RAC (nom, prénom, adresse, code permanent s'il y a lieu), expliquant l'objet de la demande et indiquant le programme visé;
- curriculum vitae faisant état, de façon explicite, de sa scolarité ainsi que de ses expériences de travail et de vie;
- lettre décrivant :
 - la façon dont les objectifs de chaque cours demandé ont été atteints;
 - les cours et/ou les compétences à reconnaître;
- lettre d'un ou de quelques employeurs décrivant les tâches pour le ou les postes occupés et exposant le niveau de compétences développé;
- attestations de formations pertinentes;
- etc.

En fait, la personne doit procéder à une autoévaluation ou à un bilan de ses acquis et compétences (MELS, 2005; Talbot, 2005) par l'élaboration d'un portfolio. Celui-ci lui permet « d'effectuer l'inventaire de ses acquis et compétences, de les documenter pour fournir la preuve de leur maîtrise et de les soumettre au jugement » (CSE, 2000, p.87) de la personne-ressource en RAC et du responsable de programme. Pour une demande de RAC extrascolaires, la personne sera invitée à décrire ses expériences de travail rémunéré ou de bénévolat, ses engagements sociaux ou politiques et les activités d'autodidacte (AGEEFEP, 1991). Elle pourrait également faire la liste des ouvrages lus au cours des dernières années et des activités de formation (colloque, séminaire, atelier, etc.) auxquelles elle a participé (ibid.).

Pour la préparation du dossier, et plus particulièrement dans le cas de RAC extrascolaires, le demandeur sera accompagné dans sa démarche par une personne-ressource qui aura pour tâches de susciter des prises de conscience et de le guider



dans l'identification de ses acquis et compétences pouvant être pris en compte dans son bilan (DFGA, 2004 dans Talbot, 2005).

Une fois le dossier complété, le demandeur est appelé à le déposer à l'unité responsable. Pour les établissements du réseau de l'UQ où la demande est déposée au Bureau du registraire, le registraire s'assurera d'acheminer le dossier au responsable de programme concerné.

4.3.4 Analyse du dossier

À la troisième étape, la personne responsable des acquis pour le programme visé vérifie le dossier présenté et analyse la pertinence de la demande en fonction des pièces justificatives soumises par la personne intéressée par la RAC en collaboration avec les différents intervenants. Dans un premier temps, la personne vérifie la validité des pièces justificatives et plus particulièrement celles faisant état des expériences de travail et des formations suivies (CSE, 2000) à partir des critères suivants (Institut canadien de reconnaissance de l'apprentissage, 2007) :

- étendue des connaissances et des compétences;
- portée (les pièces justificatives témoignent du niveau d'apprentissage requis);
- actualité des connaissances et des compétences;
- suffisance de l'information;
- l'authenticité des pièces justificatives.

Ensuite, pour l'analyse du dossier, la personne responsable peut être appelée à travailler en collaboration avec un ou des experts de contenu pour l'aider à évaluer la pertinence de la demande et à faire l'étude de chacune des pièces justificatives présentées. Cette analyse du dossier se fait au regard des objectifs et du contenu du ou des cours identifiés dans la demande. De plus, elle consiste à identifier les compétences acquises au sein des différentes expériences.

À la suite d'une analyse approfondie du dossier et de la demande de RAC, la personne responsable de la RAC, un comité d'experts, un jury ou encore un comité de programme peut exiger, s'il y a lieu, une validation de la demande.

4.3.5 Validation de la demande

À la suite de l'étape précédente et selon la complexité ou la difficulté à poser un jugement, vient l'étape de la validation de la demande. Cette étape est, si cela s'avère nécessaire, l'évaluation des acquis confirmée par des mesures complémentaires telles que : une entrevue, des tests d'évaluation, une analyse d'un portfolio, une évaluation de la personne dans son milieu de travail ou tout autre instrument en conformité avec les exigences du domaine d'études. Cette étape de validation est une façon de s'assurer que les compétences développées par la personne ayant fait une demande de RAC correspondent à celles attendues en vertu des exigences des objectifs pédagogiques.



L'entrevue permet d'abord de déterminer les acquis et les compétences de la personne et de définir ensuite la formation à acquérir au regard des objectifs établis. Si l'on présume que la personne possède plusieurs acquis et compétences d'un programme d'études, elle est alors invitée à passer des tests d'évaluation ou toute autre forme d'évaluation. Selon le MELS (2010b), les instruments utilisés pour l'évaluation des acquis et des compétences doivent être :

- congruents avec la nature particulière des acquis comme dans le cas des acquis scolaires;
- crédibles et respecter les règles de qualité jugées essentielles en matière de mesure et d'évaluation des apprentissages (validité et fidélité).

De plus, les activités d'évaluation proposées à des fins de démonstration des acquis et des compétences doivent s'effectuer dans un contexte qui favorise l'équité et la rigueur. La correction des travaux ou des productions réalisés doit être faite à partir de critères et d'un barème de correction clairement définis. Lors des activités d'évaluation, il faut également prendre en compte que le demandeur peut avoir la ou les compétences requises sans nécessairement avoir le vocabulaire exact. Pour ces raisons, il importe d'utiliser un vocabulaire plus commun afin que chacune des parties ait une compréhension juste de la situation exposée.

Si la personne démontre, au cours de diverses modalités d'évaluation, qu'elle possède des acquis et maîtrise des compétences, ceux-ci lui seront reconnus officiellement en conformité avec les règlements pédagogiques du système de sanction en vigueur dans l'établissement.

4.3.6 Reconnaissance des acquis et des compétences

La dernière étape consiste à reconnaître officiellement par une attestation les acquis et les compétences de la personne ayant fait une demande de RAC. Dans un premier temps, cette étape vise à rendre compte du résultat de l'analyse du dossier et de sa validation s'il y a lieu. Ainsi, la décision concernant une demande de RAC est confirmée au Bureau du registraire et communiquée à la personne ayant fait une demande. Une proposition des actions à entreprendre est exposée par la suite. Soulignons que dans le cas où des acquis ou des compétences sont reconnus, aucun diplôme ne peut être obtenu uniquement par le processus de RAC. Dans le cas où une personne se voit refuser sa demande de RAC ou si elle se sent lésée, elle pourra entreprendre une démarche d'appel de la décision en communiquant par écrit avec la ou le registraire de l'établissement.

À travers les six étapes présentées précédemment, la personne sera soutenue tout au long de son parcours afin de maximiser ses chances de réussite. À la suite du dépôt de ce rapport, les membres du GRAC seront en mesure de déterminer les délais opérationnels pour chacune des étapes du processus. Pour que ce dernier se concrétise, il est proposé de mettre en place des outils ou d'adapter ceux existants dans le but de suivre l'évolution de la personne sur le plan de ses apprentissages, de sa persévérance et de sa réussite. Ces outils



pourraient fournir des données quantitatives sur le taux de persévérance et de diplomation des personnes ayant eu recours à la RAC. De plus, ils permettraient à l'établissement d'enseignement d'évaluer la qualité du processus mis en place et de l'ajuster s'il y a lieu. Mais avant de décrire ces outils, il importe de rappeler qu'une des exigences liées à l'implantation d'un système de RAC consiste à définir les rôles et les responsabilités de tout le personnel impliqué dans le processus d'évaluation de celui-ci (MELS, 2007b). En conséquence, la prochaine section présentera les principaux intervenants et tentera de définir le rôle de chacun d'entre eux.

4.4 RÔLE DES PRINCIPAUX INTERVENANTS DANS LE PROCESSUS DE RAC

La perspective d'offrir de nouveaux services, afin de mieux répondre aux personnes intéressées à la RAC, nécessite une remise en question des rôles attribués aux principaux intervenants. De plus, il importe de donner de l'information claire aux demandeurs, aux professeurs, aux administrateurs, aux employeurs et à tout autre organisme impliqués dans le processus. Cette section a pour objectif de préciser le rôle des principaux intervenants en RAC dans un contexte où les recommandations du GRAC seraient entérinées.

4.4.1 Personne intéressée à faire une demande de RAC

La personne désirant entreprendre une démarche de RAC doit prendre soin de s'informer des exigences et des modalités du processus. Lorsque celui-ci est enclenché, il lui incombe de remplir son dossier conformément aux exigences prévues aux règlements en vigueur ainsi qu'à la Politique de RAC (le cas échéant) et de fournir les pièces justificatives nécessaires pour l'étude et la validation de sa demande (Université de Sherbrooke, 2007; CMV, 2007; Collège Shawinigan, 2008; MELS2010a; UQAM — Décanat de la Faculté des sciences, 2008).

Durant la démarche de RAC, le demandeur est invité à collaborer avec les personnes intervenant dans le processus et, au besoin, à participer à des entrevues, des tests ou toute autre méthode jugée pertinente à la validation de ses acquis (Université de Sherbrooke, 2007). Lorsque la décision de reconnaissance des acquis a été transmise à la personne ayant fait une demande et que celle-ci lui reconnaît des acquis, il lui incombe de procéder soit à son admission ou à son inscription. En cas de refus, la personne intéressée à la RAC, peut se prévaloir du mécanisme d'appel prévu aux règlements ou selon les modalités précisées par les établissements du réseau de l'UQ (Université de Sherbrooke, 2007 ; UQAM — Décanat de la Faculté des sciences, 2008).



4.4.2 Intervenants académiques

Les structures organisationnelles des établissements du réseau varient d'un établissement à l'autre et les responsabilités identifiées dans cette section nécessitent des ajustements selon la structure de l'établissement. C'est dans cette perspective que le terme « intervenants académiques »³¹ sera utilisé pour identifier notamment les rôles pouvant être assignés au doyen de faculté, à la direction de modules, à la direction de programmes, etc.

Le rôle des intervenants académiques d'un établissement du réseau de l'UQ est d'évaluer les demandes de RAC et de rendre une décision relativement à l'allocation des crédits en lien avec la demande (Université de Montréal - Faculté de l'éducation permanente, 2004). Pour ce faire, l'intervenant académique vérifie si les objectifs et le contenu du cours et du programme d'études, faisant l'objet d'une demande de RAC, sont validés afin de rendre une décision, puis il recommande au registraire l'octroi des crédits reconnus (Université de Sherbrooke, 2007). Aussi, il appuie le demandeur dans sa démarche de RAC et, lorsque la demande concerne des acquis extrascolaires, il peut intervenir en tant que spécialiste de contenu. Il choisit alors la méthode d'évaluation permettant de valider, au regard des objectifs et du contenu du ou des cours identifiés ou du programme d'études, les acquis extrascolaires indiqués dans la demande de RAC. Toutefois, selon les établissements, le spécialiste de contenu pourrait être une autre personne appelée à intervenir comme spécialiste en RAC (Université de Montréal - Faculté de l'éducation permanente, 2004; Université de Sherbrooke, 2007; CMV, 2007). Cette personne peut être un chef de section, un professeur ou un chargé de cours. Lorsque le mécanisme d'appel le prévoit, le spécialiste peut recevoir et traiter une demande de révision de RAC (Université de Sherbrooke, 2007; UQAM — Décanat de la Faculté des sciences, 2008). Enfin, il facilite la collaboration entre les intervenants en RAC et appuie toute initiative liée au développement d'outils d'évaluation, de systèmes de RAC, etc. (Université de Sherbrooke, 2007).

4.4.3 Le registraire

Indépendamment de la structure organisationnelle de l'établissement, la validation des éléments de nature académique relève des intervenants académiques des différentes unités. Le registraire a, quant à lui, la responsabilité ultime de la reconnaissance des acquis et des compétences et décide de sa légitimité en regard des règlements de son établissement (ACDEAULF, 2006). Dans le texte qui suit, le rôle du registraire s'inspire des principes énoncés dans le cadre technique portant sur la RAC (voir chapitre 4, section 4.2).

Selon les structures organisationnelles des établissements du réseau de l'UQ, des variantes existent quant au rôle assumé par le registraire³². La demande de RAC peut, dans certains établissements du réseau de l'UQ, être reçue par le registraire. Il

³¹ Les structures organisationnelles des établissements du réseau de l'UQ diffèrent. Par exemple, à l'UQAM, le rôle du Conseil académique est d'élaborer les règlements en conformité avec la Politique sur la reconnaissance des acquis qui définit les modalités d'application en tenant compte des exigences et des contraintes particulières des programmes, comme celles soumises par les ordres professionnels concernés.

³² Inspiré des discussions et du rapport synthèse faits par les membres du GRAC concernant les pratiques en matière de RAC dans leur établissement.



doit cependant vérifier la conformité des pièces reçues et conserver les pièces officielles au dossier. Dans la majorité des établissements du réseau, le registraire informe la personne de la décision rendue. Dans le cas de contestation, selon les modalités prévues par les établissements, il participe au comité d'appel. Aussi, il facilite la collaboration entre les intervenants et appuie toute initiative liée au développement d'outil d'évaluation, de système de RAC, etc. (Université de Sherbrooke, 2007).

4.4.4 Conseiller en RAC

Avant de présenter le rôle du conseiller en RAC, les membres du GRAC ont jugé important de rappeler que « [...] l'objectif principal de l'offre de formation vise à assurer l'accès, pour la population visée, à des services de qualité, en permettant aux [universités] de développer leur expertise en matière de RAC [...] » (MELS, 2006, p.1). C'est dans cette perspective que les membres du GRAC ont jugé nécessaire d'énoncer quelques faits pour souligner l'importance de la contribution d'un conseiller en RAC dans les établissements du réseau de l'UQ.

- Bien que les établissements du réseau de l'UQ ont des processus d'analyse et de décision en matière de RAC, ceux-ci sont très variés d'une université à l'autre et même à l'intérieur d'un même établissement. De plus, dans la plupart des universités, il y a un manque de ressources pour réaliser de la RAC et ce, à partir d'un processus structuré et formalisé tel que suggéré dans le cadre technique. L'intervention du conseiller en RAC permettrait de mettre en place des stratégies pour appliquer le cadre technique et surtout, pour contribuer à sa pérennité.
- La RAC permet de soutenir les efforts visant à réduire les obstacles limitant l'accès à l'éducation postsecondaire. De plus, dans un contexte de forte concurrence, l'accessibilité à la RAC et la rapidité de réponse exigée par les personnes faisant une demande de RAC deviennent des enjeux importants pour les universités du réseau de l'UQ. C'est pourquoi l'appui d'un conseiller serait utile pour collaborer à la gestion stratégique du recrutement, pour développer la RAC et pour en faire la promotion.
- Dans le but d'assurer le transfert des connaissances du personnel de soutien administratif ainsi que des intervenants académiques (directeurs de modules, de programmes, etc.), les membres du GRAC sont d'avis que le conseiller en RAC pourrait collaborer à la mise en place de mécanismes favorisant le transfert des connaissances permettant ainsi de contribuer à un service accessible et de qualité dans les universités.
- Actuellement, la RAC est un processus peu connu des étudiants et peu de sites Web des établissements du réseau de l'UQ en font mention ou en font la promotion. Une des fonctions du conseiller serait de promouvoir un tel service auprès de toutes les personnes intéressées, de près ou de loin, par la RAC.



Les membres du GRAC sont convaincus que la réussite de la mise en place d'un « [...] ensemble diversifié de moyens structurants pour assurer l'accès à des services de RAC dans chaque région du Québec » (MEQ, 2002a), nécessite la contribution d'un conseiller en RAC au sein des établissements du réseau de l'UQ. Pour ce faire, les membres ont réfléchi au rôle de ce conseiller et ils proposent une synthèse du profil recherché.

Durant tout le processus de RAC, le rôle du conseiller est d'appuyer les autres intervenants. Particulièrement, pour la personne faisant une demande de RAC, le conseiller doit faire preuve d'une grande variété d'habiletés puisqu'il doit être en mesure de travailler avec des personnes ayant des parcours différents, provenant de plusieurs pays et ayant des cultures différentes. De plus, ses capacités d'adaptation doivent se refléter par l'utilisation de différentes approches liées à la nature même des dossiers présentés par ces personnes (Ouellette, 2005).

Au plan organisationnel, le conseiller en RAC collabore au développement des offres de services permettant d'accroître progressivement l'accès à la RAC dans le cadre des différents programmes d'études (CMC, 2007). Il soutient les initiatives des différents intervenants (intervenants académiques, registraire, etc.) du processus de la RAC de l'établissement d'enseignement en collaborant soit à la mise en place d'un système de RAC ou à son développement. Soucieux de rendre accessibles les services de RAC, il demeure à l'affût des opportunités de collaboration avec d'autres intervenants en RAC de la région ou des autres établissements du réseau de l'UQ.

L'annexe 10 présente un profil plus détaillé du poste de conseiller en RAC dans lequel sont précisés les connaissances, les habiletés, les attitudes et les comportements nécessaires à l'exécution du travail. Ce profil identifie aussi les compétences clés liées au poste.

La perspective d'offrir de nouveaux services, afin de mieux répondre à la personne faisant une demande de RAC, nécessite une remise en question des rôles des principaux intervenants. Afin de garantir un processus de RAC qui soit accessible, rigoureux, transparent, équitable, efficace et crédible, les informations transmises par tous les intervenants doivent être claires et précises. En conséquence, il importe de rappeler que chacun doit bien connaître le processus de RAC et le rôle qui lui est attribué. La prochaine section reprendra quelques éléments de la fonction de conseiller en RAC. Elle abordera également la nécessité de mettre sur pied des mécanismes d'échange d'expertises et d'assurer la formation des principaux intervenants.



4.5 RESSOURCES NÉCESSAIRES A L'IMPLANTATION DU CADRE TECHNIQUE

La mise en place d'un cadre technique pour la RAC nécessite qu'on s'attarde aux ressources nécessaires liées à son implantation. Conscients que les établissements du réseau bénéficient d'une grande autonomie et que des mécanismes de reconnaissance des acquis peuvent déjà être mis en place dans certains établissements, les membres du GRAC tiennent à préciser que les ressources identifiées à l'implantation du cadre technique peuvent être des ressources existantes, des ressources à développer ou encore, de nouvelles ressources.

Par ailleurs, les membres du GRAC reconnaissent que différentes ressources seraient requises pour l'implantation d'un mécanisme de RAC. À des fins de présentation, elles ont été regroupées en deux sections. La première section fait référence aux ressources humaines intervenant dans le processus de la RAC tandis que la deuxième section fait référence aux ressources informationnelles requises pour assurer une bonne gestion du processus.

4.5.1 Ressources humaines

Afin d'appuyer les différents intervenants ayant des responsabilités ou des tâches liées au processus de RAC, les membres du GRAC ont analysé, pour chacune des étapes, le rôle assumé par ceux-ci. Toujours en appui aux différents intervenants, les membres du GRAC privilégient le partage d'expertise, notamment par la mise en place d'une communauté de pratiques et désirent valoriser la formation des intervenants en RAC. Les prochaines sections présenteront chacun de ces aspects.

4.5.1.1 Intervenants en RAC : Rôle-conseil et autres intervenants

Le processus de RAC, proposé par les membres du GRAC, fait intervenir plusieurs personnes : la personne intéressée à la RAC, les directions de programme, le registraire, les spécialistes de contenu, etc. À cette liste, s'ajoute le conseiller en RAC. Dans la section précédente, le rôle de chacun d'eux a été abordé, mais les membres souhaitent présenter de façon plus détaillée la fonction de conseiller en RAC en identifiant quelques responsabilités liées à cette fonction.

Le conseiller en RAC exerce un rôle conseil pour toute question traitant de la RAC. Il assure la diffusion de l'information et de la promotion de la RAC auprès des personnes susceptibles de faire une demande et auprès de la communauté universitaire. Il participe à l'élaboration et à la mise en œuvre du processus de RAC de l'établissement tout en respectant les modalités particulières de certains programmes d'études. En collaboration avec les principaux intervenants, il participe au développement des outils utilisés dans le processus et coordonne au besoin les activités de validation de la RAC. Il assure la mise à jour de la documentation spécialisée. Enfin, il participe au comité ou au groupe de travail de l'établissement ou du réseau afin de partager l'expertise en cette matière et contribuer ainsi au développement du mécanisme de RAC.



4.5.1.2 Communautés de pratiques

Dans une perspective de constante évolution de la RAC, il devient important de favoriser les échanges entre les principaux intervenants. Pour ce faire, il existe plusieurs moyens comme l'organisation de colloques ou de forums de discussion. Toutefois, les membres du GRAC privilégient la mise en place d'une communauté de pratiques qui pourrait s'inspirer du modèle de celle mise en place par l'UQ relativement à la réussite étudiante. Cette communauté de pratiques pourrait par exemple :

- réfléchir et échanger sur des pratiques de RAC;
- s'assurer que ces pratiques respectent le processus proposé dans ce rapport et qu'elles soient revues et adaptées aux besoins;
- approfondir les différents types de RAC et proposer, pour chacune des étapes du processus de RAC, des actions tenant compte de leur spécificité;
- élargir l'éventail des bonnes pratiques en matière de RAC dans les constituantes du réseau de l'UQ;
- se pencher sur la question du supplément au diplôme contribuant à évaluer les demandes de RAC des candidats étrangers;
- etc.

4.5.1.3 Formation aux intervenants en RAC

Ayant à l'esprit qu'il est important de « confier l'évaluation à des personnes qualifiées qui connaissent à la fois la discipline et les méthodes d'évaluation des acquis non scolaires » (MELS, 2007b) et afin d'appuyer les différents intervenants ayant des responsabilités ou des tâches liées au processus, les membres du GRAC soutiennent que des formations adéquates sont requises dans la mise sur pied d'un cadre technique. Ils souhaitent aussi que diverses méthodes d'apprentissage, adaptées au personnel des établissements du réseau de l'UQ, soient utilisées et que des formations proposées tiennent compte des éléments suivants :

- faire connaître les bénéfices des formations;
- favoriser les échanges entre les participants;
- proposer un contenu de formation bien adapté et facile à comprendre;
- s'assurer une rétroaction des participants;
- s'assurer que le contenu des formations soit régulièrement mis à jour.

Enfin, pour les membres du groupe de travail, il apparaît naturel de confier au siège social de l'UQ, la mise en place d'un plan de formation des intervenants en RAC.



4.5.2 Ressources informationnelles

Le recensement de bonnes pratiques en matière de RAC démontre que certains établissements ont déjà répondu à quelques exigences liées à l'implantation d'un système de RAC en précisant des principes, en élaborant un processus, en identifiant le rôle des principaux intervenants et les ressources nécessaires à son implantation.

La présente section est consacrée aux ressources informationnelles requises pour la mise en place d'un cadre technique proposant un processus de RAC, tel que suggéré par les membres du GRAC. Celles-ci sont présentées en deux volets. Le premier volet, nommé « soutien technologique », propose la mise en place de sites Web, d'un centre de documentation en ligne et de registres des RAC. Le second volet, nommé « outils », présente les outils pouvant être utiles au processus de RAC.

4.5.2.1 Soutien technologique

Afin d'appuyer les différents intervenants ayant des responsabilités ou des tâches liées au processus, les membres du GRAC ont identifié les ressources technologiques susceptibles de favoriser l'implantation du cadre technique. Ces ressources répondraient également à des besoins exprimés par les membres du comité et les personnes rencontrées dans les établissements du réseau de l'UQ lors du recensement de bonnes pratiques en matière de RAC.

Site Internet

Les membres du GRAC considèrent comme un des éléments clés du cadre technique le développement d'un site Internet favorisant l'accessibilité et la promotion de la RAC et permettant également l'assistance à tous les intervenants liés au processus pour l'ensemble des établissements du réseau de l'UQ.

Il est suggéré que le site Web permette aux personnes intéressées par la RAC, d'avoir accès soit par le site Web de l'UQ ou par celui des établissements du réseau aux informations suivantes :

- à la charte de l'apprentissage tout au long de la vie;
- aux définitions des différents types de RAC;
- à une description du processus de la RAC;
- aux différents extraits des règlements du réseau et des établissements en matière de RAC;
- à la possibilité, le cas échéant, de consulter les politiques facultaires ou de programmes en matière de RAC;
- aux différents outils et formulaires mis à la disposition des personnes susceptibles de faire une demande de RAC;



- à un glossaire permettant aux personnes susceptibles de faire une demande de RAC de se familiariser avec les principaux termes en lien avec le sujet;
- à une section permettant aux personnes faisant une demande de RAC d'accéder à d'autres sites Web permettant de les aider dans leurs démarches (ex. : site Web de la RAC du MELS, site Web du Centre d'expertise sur les formations acquises hors du Québec, etc.).

Aussi, de façon générale, on constate l'utilisation de plus en plus marquée de différents réseaux sociaux tels que *Facebook*, *Twitter* ou *MySpace*. Le site Web de la RAC pourrait également utiliser ces réseaux sociaux dans ses stratégies de communication.

Pour les intervenants en RAC, une section sécurisée du site Web devrait leur permettre l'accès aux informations suivantes :

- au contenu des informations disponibles pour le grand public;
- à un centre documentaire qui sera détaillé un peu plus loin;
- à une section « Forum de discussion » permettant aux intervenants d'échanger des informations sur un thème précis, appuyant ainsi les démarches initiées par une mise en place d'une communauté de pratiques;
- à une bibliographie permettant aux intervenants en RAC de connaître les publications et les livres de référence susceptibles de les aider dans la réalisation de leurs fonctions respectives;
- à une section traitant de l'interprétation des diplômes étrangers;
- à une section traitant des acquis extrascolaires;
- aux différents outils et formulaires mis à la disposition des intervenants en RAC.

Centre de documentation en ligne

La mise sur pied d'un centre de documentation en ligne pourrait contribuer à recenser l'ensemble des publications en lien avec l'apprentissage tout au long de la vie et plus particulièrement sur la RAC. L'avantage d'un tel centre permettrait de regrouper les références par thématique, par région, type de publication, etc. Le centre de documentation en ligne permettrait à l'ensemble des intervenants en RAC du réseau de poursuivre dans une perspective de constante évolution le développement de projets pédagogiques et d'innovations en RAC.

Aussi, sur le site Internet du GRAC, on retrouve une quantité de références qui pourraient, au départ, alimenter le centre de documentation. Par la suite, ce dernier pourrait être alimenté par les membres de la communauté de pratiques.



Registres de la RAC

Malgré le fait qu'au Québec plusieurs bonnes pratiques aient été recensées dans les établissements postsecondaires, peu d'établissements ont des registres ou des systèmes de RAC et ceux qui en ont un, colligent uniquement les données de cours crédités. Lors de l'identification de bonnes pratiques dans les établissements postsecondaires, les personnes rencontrées ont été unanimes pour dire que le développement d'outils informatiques est nécessaire afin d'assurer un suivi adéquat des personnes intéressées à la RAC. Les membres du GRAC, ont ainsi identifié, pour le demandeur, la mise en place d'un registre des cours crédités. À l'instar des modèles proposés par les provinces de l'Ouest et plus près de nous par l'Université Laval, un registre des cours crédités et des ententes DEC-BAC pourrait être un avantage significatif en termes d'accessibilité pour les établissements du réseau de l'UQ. La mise à jour régulière de ces registres nécessitera, pour les intervenants en RAC, un accès sécurisé.

Par ailleurs, une des exigences liée à l'implantation d'un système de RAC est de décrire la façon dont seront consignées les informations. Pour les acquis scolaires, la plupart des dossiers universitaires permettent de colliger l'information quant aux types de reconnaissance des acquis. Par contre, en ce qui concerne les acquis extrascolaires, les établissements postsecondaires devraient inclure à leur système « [...] le nombre d'évaluations effectuées, le nombre d'évaluations qui ont [été] réussies, les secteurs de programmes où les évaluations ont été effectuées et les méthodes d'évaluation utilisées (par exemple, examens écrits, examens oraux, évaluations du rendement, évaluations des produits) » (Conseil canadien sur l'apprentissage, 2009a, p.12). Un autre aspect devrait également être considéré, il s'agit de l'élaboration de « [...] mécanismes cohérents pour reconnaître les acquis des apprentissages effectués dans différents contextes et faire en sorte que leur validation soit transférable à l'intérieur des établissements, des secteurs et des États entre eux » (Institut de l'UNESCO pour l'éducation, 1997, p.34 cité dans CSE, 2000, p.17).

La notion de transférabilité de crédits, introduite précédemment, a incité les membres du GRAC à s'interroger sur la mise en commun de certaines données, à savoir : créer une base de données commune pour tout le réseau de l'UQ. Par ailleurs, les membres du GRAC ont démontré un intérêt à partager une base de données commune pour la RAC des candidats étrangers. À l'instar du *Guide des niveaux de formation pour l'admission générale des candidats non québécois*, disponible sur le site Web de la CREPUQ³³, un guide similaire pourrait être élaboré. Les membres du GRAC ont identifié une première étape qui serait la création de profil par pays. D'ailleurs, l'*Alliance of Credential Evaluation Services of Canada* encourage la création de profil par pays et invite les agences

³³ CRÉPUQ, *Guide des niveaux de formation pour l'admission générale des candidats non québécois*. [En ligne]. <http://www.uquebec.ca/guideadmission/> (page consultée le 22 avril 2010).



gouvernementales, les organismes de réglementation et les universités à enrichir ces bases de données qui favoriseraient « l'uniformisation des recherches effectuées par ces groupes de même que la collaboration entre les intervenantes et intervenants du milieu de l'évaluation des diplômes » (ACSED, CICDI, CMEC, 2008, p.33).

4.5.2.2 Outils

Lors de différentes lectures et de la cueillette d'informations, effectuée auprès des représentants des établissements du réseau de l'UQ et des établissements d'enseignement collégial, plusieurs outils ont été mis à la disposition des membres du GRAC à des fins de consultation. C'est à partir des modèles déjà existants et des commentaires reçus que les membres du groupe de travail ont identifié quelques outils (informatisés ou non) pour la mise en place d'un cadre technique.

Ces outils seront élaborés à des fins diverses et pour différents intervenants en RAC, utilisés à divers moments du processus et développés ultérieurement au moment de la mise en place du cadre technique. Les membres du GRAC les ont regroupés selon les catégories suivantes :

- À des fins informationnelles :
 - grille du processus expliquant les étapes de celui-ci;
 - liste des différentes ressources disponibles;
 - etc.
- À des fins promotionnelles :
 - articles promotionnels (stylo, carnet, tasse, etc.) identifiant la RAC et mis à la disposition des personnes dans les établissements du réseau susceptibles de rencontrer les personnes intéressées à la RAC;
 - participation aux campagnes de promotion organisées par les organismes régionaux de la RAC;
 - etc.
- À des fins d'accompagnement de la personne intéressée à la RAC :
 - fiches d'autoévaluation;
 - formulaires et guides d'accompagnement de la RAC selon la nature de la demande de reconnaissance (scolaire ou extrascolaire);
 - modèles de portfolio;
 - etc.
- À des fins d'évaluation :
 - grilles et tableaux précisant les critères utilisés pour l'évaluation;
 - évaluations en elles-mêmes (types de test);
 - grilles servant à consigner les résultats d'évaluation;
 - etc.



- À des fins de gestion et de suivi :
 - outils pour le conseiller en RAC lors de situation où une personne ne se voit pas reconnaître ses acquis (MELS, 2010);
 - registre des appels lorsqu'un demandeur n'est pas satisfait et dépose une plainte;
 - tableau de suivi des personnes intéressées à la RAC et demandant de l'information;
 - guides d'accompagnement du personnel académique aux fins de reconnaissance;
 - etc.

En ce moment, l'absence ou le peu d'outils disponibles pour faire de la RAC rendent la tâche plus ardue pour les intervenants et font en sorte que « les résultats [sont] plus subjectifs, particulièrement en ce qui concerne la reconnaissance des acquis expérientiels » (ACDEAULF, 2006, p.90-91). L'ensemble des ressources informationnelles nécessaires à l'implantation du cadre technique, et identifiées par les membres du GRAC, est destiné à faciliter le travail des intervenants et à répondre aux demandes de RAC. De plus, ces outils et ces instruments devront être créés pour donner davantage de visibilité à la RAC et informer les étudiants du droit dont ils disposent (Talbot, 2005).

Simultanément au développement des ressources matérielles présentées dans ce rapport, les membres du GRAC croient à l'importance de donner aux personnes intéressées à la RAC, aux étudiants ainsi qu'à tout le personnel intervenant dans processus de la RAC de l'information claire et précise. En conséquence, l'ajout de la fonction de conseiller en RAC, qui aurait principalement le mandat d'appuyer les intervenants en RAC, de mettre en place une communauté de pratiques et un plan de formation, est également une mesure importante pour la mise en place du cadre technique.

Aussi, la mise en place d'un tel cadre technique nécessite de l'investissement en temps, mais aussi de l'investissement au plan financier. Les membres du GRAC ont envisagé une collaboration possible pour opérationnaliser certains éléments de ce cadre en vue de la mise en commun de ressources. Voici quelques suggestions :

- la conception et l'élaboration d'un site Web de la RAC;
- la mise en place d'une communauté de pratiques;
- le développement d'outils informatisés ou non.



4.6 RECOMMANDATIONS

Chacun des établissements du réseau de l'UQ fait déjà de la RAC depuis un bon nombre d'années et les membres du GRAC ont constaté que ces établissements ont déjà des pratiques et des règles (formelles ou non formelles). Toutefois, ces derniers proposent que les établissements du réseau de l'UQ s'inspirent des principes et du processus proposé dans ce rapport afin de favoriser une certaine harmonisation des pratiques actuelles au sein du réseau de l'UQ.

De plus, les membres du GRAC sont conscients que les priorités institutionnelles et que l'état des travaux en matière de RAC diffèrent au sein des établissements du réseau de l'UQ. Aussi, les membres considèrent que les modalités proposées à l'intérieur du cadre technique pourront être utilisées avec flexibilité tout en assurant une certaine cohérence.

En conséquence, les membres du GRAC proposent:

- que chaque établissement du réseau de l'UQ identifie une personne-ressource pouvant agir à titre de conseiller en RAC et dont le mandat consistera à développer, à faire la promotion et à assurer le bon fonctionnement du processus de RAC;
- qu'une communauté de pratiques se mette en place dans le réseau de l'UQ afin de favoriser le partage d'expertise et de pratiques exemplaires;
- que des moyens de diffusion et d'échange d'information concernant la RAC soient mis sur pied entre les établissements ;
- qu'un plan de formation soit mis sur pied pour tous les intervenants en RAC du réseau de l'UQ (conseillers en RAC, coordonnateurs, directeurs de programme ou de module ou de comité facultaire);
- que des outils d'information, d'accompagnement, d'évaluation et de validation ainsi qu'un site Internet soient développés et mis en place;
- que chaque établissement du réseau de l'UQ prévoit le développement d'un catalogue d'équivalences et de cours facilitant les échanges d'informations entre les établissements du réseau de l'UQ ;
- que les membres du GRAC poursuivent leurs travaux concernant notamment les volets des acquis extrascolaires et des diplômes étrangers.

Pour que ces divers aspects prennent forme et se réalisent concrètement, un financement provenant de diverses sources s'avère nécessaire. D'ailleurs, l'adoption d'un tel cadre technique faciliterait le financement de la RAC par le MELS et c'est dans cette optique que les membres du GRAC font une proposition de financement.



5. FINANCEMENT DE LA RECONNAISSANCE DES ACQUIS ET DES COMPÉTENCES

Pour soutenir la mise en place d'un système de RAC dans les universités du réseau de l'UQ, un financement s'avère nécessaire. Toutefois, la RAC au niveau universitaire ne reçoit pas actuellement de financement du MELS. Certaines institutions exigent des frais pour la reconnaissance des acquis scolaires. Souvent, ces frais sont exigés pour couvrir les coûts administratifs liés à l'étude des demandes, mais rarement ils permettent le développement de la RAC dans le but d'offrir un service sur une plus grande échelle. Dans ce contexte, les membres du GRAC proposent un mode de financement permettant de développer une offre de service plus complète, des outils d'évaluation pour les différents domaines d'études et d'offrir un accompagnement auprès des personnes désireuses d'amorcer un processus de reconnaissance.

Le présent chapitre fait d'abord état des impacts de la RAC sur l'accessibilité aux études universitaires et sur la réussite scolaire. Ensuite, une approche de détermination des coûts directs liés à la RAC est exposée et les coûts pour chacune des étapes du processus proposé dans le cadre technique sont explicités. Les sources de financement possibles sont aussi décrites et le chapitre se termine par une proposition de financement dans laquelle les membres du GRAC décrivent les principes, les coûts d'implantation, les frais d'analyse préliminaire ainsi que les frais reliés aux différentes demandes de RAC.

5.1 IMPACTS DE LA RAC

La mise en place d'un système de RAC comporte de nombreux avantages pour les établissements d'enseignement universitaire. Dans cette section, les membres du GRAC font la démonstration des impacts de la RAC sur l'accessibilité aux études universitaires et sur la réussite scolaire.

5.1.1 L'accessibilité aux études universitaires

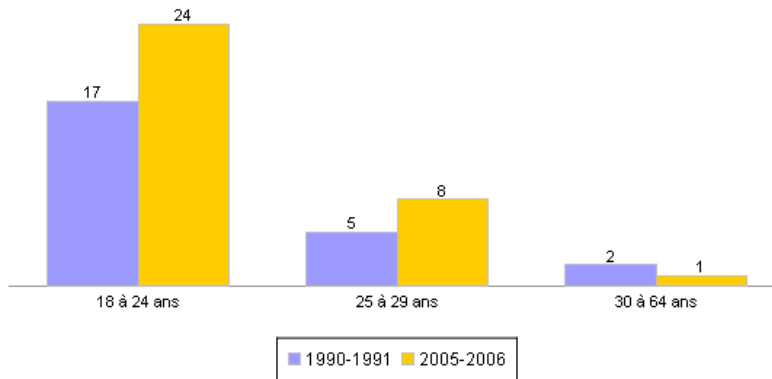
Les données démographiques en provenance d'études de l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC, 2009) et de l'organisme de statistique national du Canada — Statistique Canada (2009) montrent que la proportion de la population du Québec âgée de 15 à 24 ans représente 13 % de la population totale du Québec. Cette proportion diminuera à 10 % en 2030. Durant cette même période, la proportion de la population québécoise âgée de 25 à 39 ans diminuera de 1 % pour se situer à 19 %. Par contre, la proportion de la population québécoise de 40 ans et plus passera de 52 % à 60 %. Il apparaît donc évident que la population québécoise connaîtra une variation significative dans sa structure démographique.

Selon Statistique Canada, on remarque que la participation aux études universitaires est en diminution au Canada pour la tranche d'âge de 30 ans et plus alors qu'elle est en croissance chez les plus jeunes. Considérant que la population vieillissante occupera une place importante dans la société québécoise, la RAC deviendra un outil essentiel pour introduire cette population à la formation universitaire.



Tableau 2

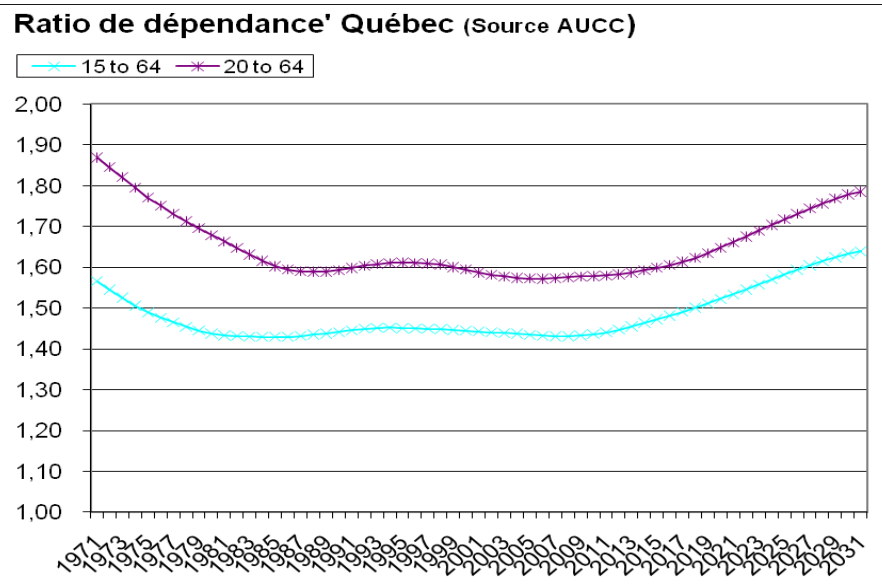
Participation aux études universitaires, selon l'âge, 1990-1991 et 2005-2006
(en pourcentage)



Source : Statistique Canada, 2006.

Le graphique suivant montre que le taux de dépendance³⁴ a diminué jusqu'au début des années 2000.

Tableau 3



Source : AUCC, 2009.

³⁴ Le ratio de dépendance démographique est fonction de la structure par âge de la population. C'est le rapport du nombre d'individus censés « dépendre » des autres pour leur vie quotidienne – jeunes de moins de 15 ans et personnes âgées de plus de 64 ans – et le nombre d'individus capables d'assumer cette charge (population de entre 15 à 64 ans) (OCDE, 2006, p.44).

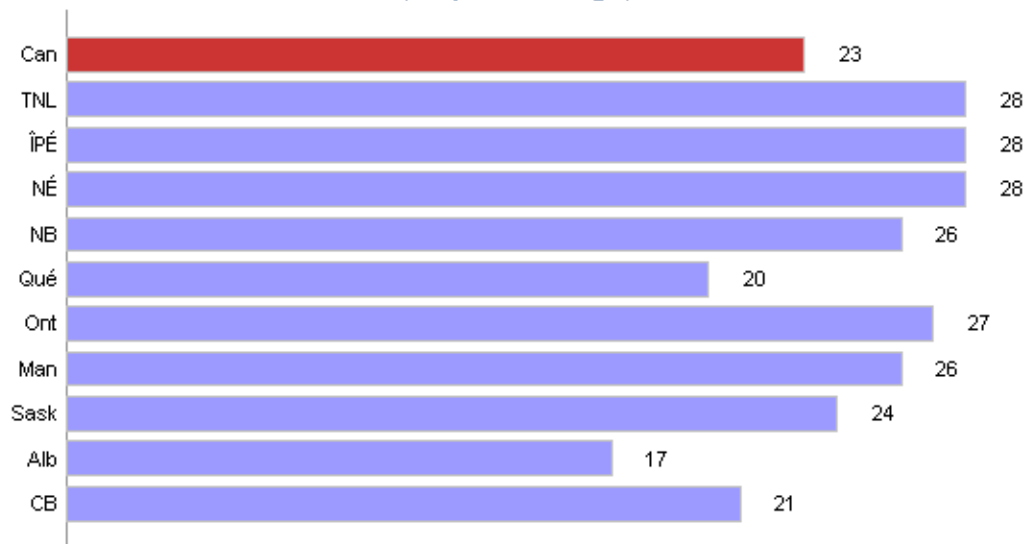


Durant les 20 prochaines années, il y aura une croissance marquée du ratio de dépendance au Québec. Elle se traduira par une pression économique accrue sur la population active sur le marché du travail. Considérant que dans les 15 dernières années au Canada, le nombre d'emplois nécessitant une formation de niveau secondaire a diminué de plus d'un million et que durant la même période, le nombre d'emplois nécessitant une formation postsecondaire a augmenté dans une proportion presque identique, il devient évident que pour faire face aux besoins du marché, les travailleurs québécois devront acquérir une formation de plus haut niveau et généreront plus de richesse pour subvenir aux besoins de la population inactive. Au Québec, on remarque qu'au cours des dernières années, cette situation économique s'avère d'autant plus significative.

Comme le démontre le graphique suivant, le Québec occupe l'avant-dernier rang canadien en ce qui a trait à la participation universitaire pour la tranche d'âge 18-24 ans.

Tableau 4

Participation aux études universitaires, population de 18-24 ans, par région, de 2003-2004 à 2005-2006 (en pourcentage)



Source : Statistique Canada, 2006.

Il apparaît évident que le Québec n'est pas en mesure de faire face à la situation démographique et économique de façon optimale durant les 20 prochaines années. Il devient dès lors primordial de non seulement augmenter le niveau de formation universitaire des plus jeunes, mais aussi de la population plus âgée étant encore sur le marché du travail ou songeant à retourner aux études. Encore faut-il que les universités soient en mesure d'offrir à cette clientèle adulte des incitatifs pour augmenter l'accessibilité aux études universitaires, mais également pour leur garantir les moyens de réussir à obtenir un diplôme.

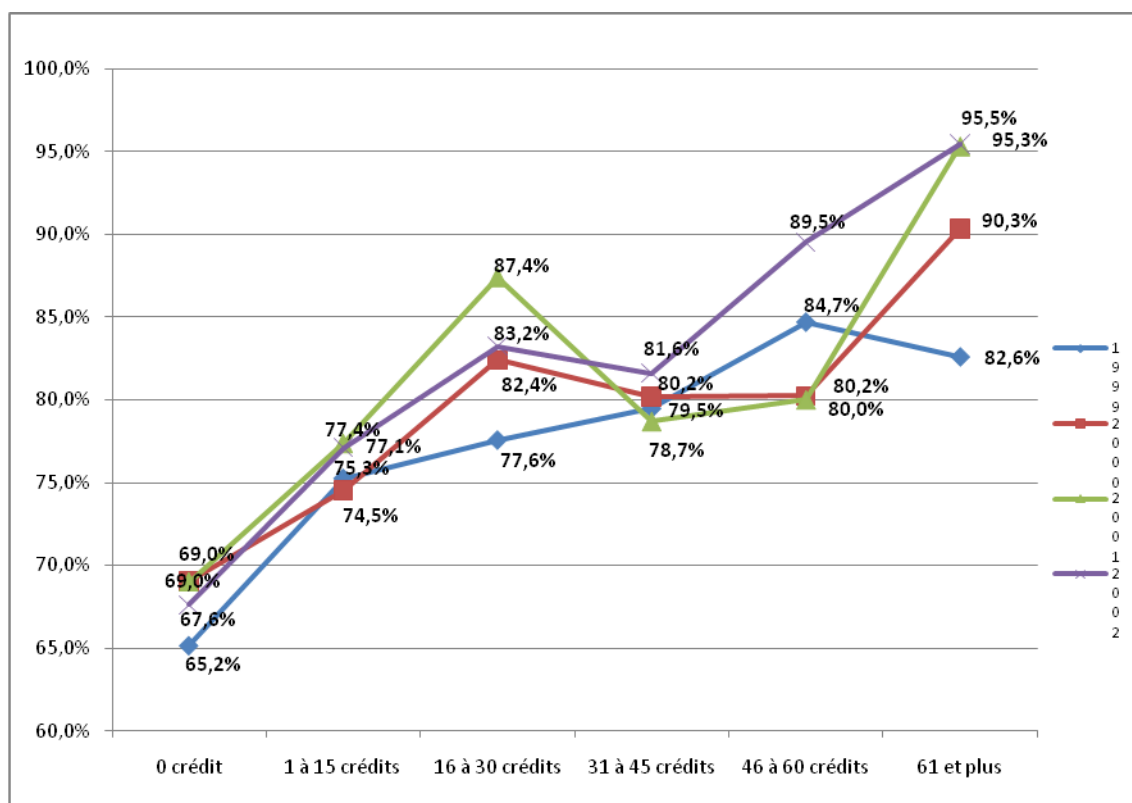


5.1.2 La réussite scolaire

Une étude menée par la Direction de l'analyse et de la recherche institutionnelle (DARI) de l'Université du Québec (2009)³⁵ montre que le taux de diplomation après six ans, pour les étudiants ayant commencé un baccalauréat à temps complet entre 1999 et 2002, augmente en fonction du nombre de crédits reconnus par l'université. Le graphique suivant montre bien la relation entre les crédits reconnus au premier trimestre et le taux de diplomation des étudiants inscrits au baccalauréat à temps complet.

Tableau 5

Évolution du taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant débuté un baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre



Source : DARI, 2009, p.7.

Dans cette étude, tous les types de reconnaissance ont été inclus. Les données sur les crédits en reconnaissance des acquis ou des compétences font partie de l'analyse, mais elles ne sont pas distinctes, car elles représentent de 2 à 3 % pour les étudiants à temps plein ou à temps partiel.

³⁵ Université du Québec (2009). *Reconnaître les acquis de nos étudiants a-t-il un impact sur leur réussite scolaire?*, Québec, Université du Québec, 15 pages. [En ligne]. http://www.uquebec.ca/dri/publications/Cheminement%20et%20RAC_corr.pdf (document consulté le 6 mai 2010).

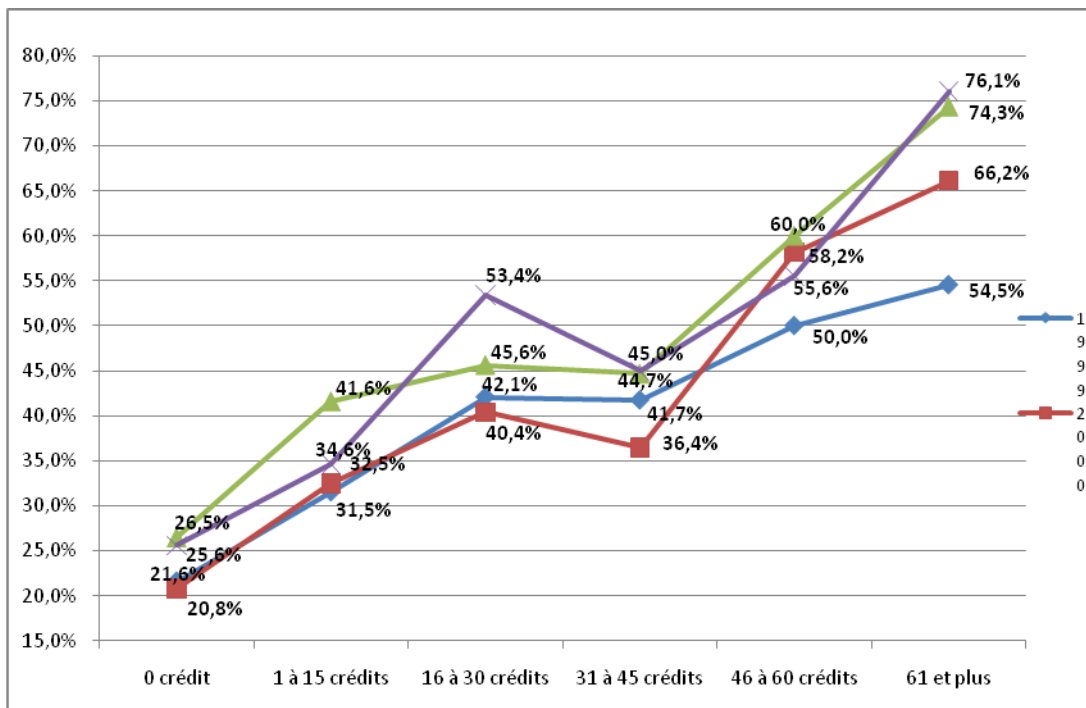


Les données servant à cette analyse devraient être validées d'une façon plus précise.

Le graphique suivant montre également que le taux de diplomation augmente avec la reconnaissance des crédits pour les étudiants inscrits au baccalauréat à temps partiel. À partir d'une étude aussi globale, il demeure difficile de déterminer l'impact direct de la RAC. Les établissements du réseau de l'UQ devront cependant se donner l'objectif de suivre, au cours des prochaines années, les étudiants ayant déjà bénéficié de la RAC afin de pouvoir tirer de meilleures conclusions de la situation.

Tableau 6

Évolution du taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant débuté un baccalauréat à temps partiel à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre



Source : DARI, 2009, p.8.

On constate également que les tendances observées au niveau du baccalauréat sont les mêmes qu'au niveau de la maîtrise. Cependant, la reconnaissance des acquis extrascolaires devrait être analysée de façon plus précise, car ce type de reconnaissance peut servir d'élément incitatif pour le



recrutement et favoriser la poursuite des études pour les personnes se trouvant confrontées aux pressions économiques des prochaines décennies.

Les données d'une autre analyse de la DARI (2010) montrent que dans le réseau de l'UQ, les étudiants admis sur une base adulte dans un programme de bachelier connaissent une moins bonne réussite dans leurs études que les finissants des établissements d'enseignement collégial, et ce, quel que soit le nombre de crédits qui leur sont reconnus et peu importe s'ils sont inscrits au baccalauréat à temps plein ou à temps partiel (voir les tableaux suivants). Les données tendent à montrer que les étudiants admis sur la base adulte nécessitent une mise à niveau pour leur permettre de connaître les mêmes succès que les étudiants en provenance des cégeps. Les étudiants adultes ont-ils plus de contraintes limitant leurs succès? Pourtant, on constate que la RAC garantit un meilleur succès à ceux qui en bénéficient.

Tableau 7

Taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant débuté un baccalauréat à temps complet à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre et la base d'admission, cohortes d'automne de 1999 à 2002

Établissement	Nb de crédits reconnus	Taux de diplomation moyen			
		Base adulte		Base DEC	
		Taille des cohortes	Taux après 6 ans	Taille des cohortes	Taux après 6 ans
Réseau UQ	0 crédit	2 828	41,3 %	21 765	72,9 %
	1 à 15 crédits	572	62,2 %	3 961	79,0 %
	16 à 30 crédits	267	77,2 %	1 499	85,4 %
	31 crédits et plus	148	82,4 %	832	85,6 %
Total		3 815	65,8 %	28 057	80,7 %

Source : DARI, 2010.



Tableau 8

Taux de diplomation, après six ans, des étudiants ayant débuté un baccalauréat à temps partiel à l'Université du Québec selon le nombre de crédits reconnus au premier trimestre et la base d'admission, cohortes d'automne de 1999 à 2002

Établissement	Nb de crédits reconnus	Taux de diplomation moyen			
		Base adulte		Base DEC	
		Taille des cohortes	Taux après 6 ans	Taille des cohortes	Taux après 6 ans
Réseau UQ	0 crédit	849	16,7 %	1 717	26,9 %
	1 à 15 crédits	207	25,6 %	674	38,1 %
	16 à 30 crédits	101	46,5 %	369	45,8 %
	31 crédits et plus	186	61,8 %	623	62,6 %
Total		1 343	37,6 %	3 383	43,3 %

Source : DARI, 2010.

À partir de ces données, il est difficile de comprendre la dynamique de RAC. Le fait de simplement reconnaître des acquis conduit-il à une plus grande réussite? Il est certain qu'un examen plus approfondi de cette relation permettrait de mieux cerner la situation. Il faut cependant comprendre que les étudiants admis sur la base adulte et se faisant reconnaître des crédits sont des personnes qui ont déjà eu, en majorité, une expérience universitaire antérieure. Celles-ci sont certainement mieux préparées à des études universitaires comparativement à celles en étant à leur première expérience.

Les données démographiques et économiques indiquent que la population de 18 à 60 ans sera grandement sollicitée pour supporter financièrement la société québécoise dans les décennies à venir. Pour faire face à cette situation, les établissements d'enseignement universitaires devront encourager les personnes en provenance des collèges à poursuivre leurs études ainsi que les personnes de plus de 30 ans à faire un retour aux études dans le but qu'elles participent à la création de la richesse de la province. Un des outils importants de recrutement et de réussite serait la mise en place d'un système structuré de la RAC. Pour y arriver, les membres du GRAC ont tenté de faire une estimation des coûts de la RAC.

5.2 COÛTS DE LA RAC

Cette section du rapport présente une approche de détermination des coûts directs liés à la RAC. En effet, le traitement des RAC dans les établissements génère des coûts significatifs qui sont difficiles à déterminer, car les coûts de traitement dépendent de plusieurs facteurs. Par exemple, notons l'ampleur de la demande (nombre de crédits demandés), la base de la



demande (expérientiel, collégial, cours universitaires et autres) et le lieu de provenance de l'étudiant. De plus, les pratiques en ce qui concerne la façon de traiter les RAC sont très variables d'une université à l'autre. Elles dépendent de la culture organisationnelle, de la réglementation en vigueur et des façons de faire. Ce processus génère donc des coûts qui peuvent être différents et il est très difficile, dans ce contexte, d'arriver à une « moyenne des moyennes » qui soit utilisable en pratique.

Dans ce contexte, les membres du GRAC ont privilégié une approche qui consiste à faire ressortir les grandes étapes de la RAC (celles-ci sont décrites dans le cadre technique se trouvant à la section 3 du présent rapport) en tenant compte de la réalité d'une constituante du réseau, soit celle de l'Université du Québec à Rimouski (UQAR).

Le premier élément à considérer est la base de comparaison à utiliser. Devons-nous mesurer le coût par crédit demandé ou obtenu, par bloc de cours, par type de reconnaissance des acquis ou par demande? Afin de simplifier les choses, il a été convenu de mesurer un coût moyen par personne demandant une reconnaissance des acquis. Le nombre de crédits reconnus pouvant être très variable, il est plus simple de considérer un coût par personne que par crédit permettant ainsi de mieux visualiser les coûts de la RAC. Il appert également que le coût est significativement différent en fonction du type de reconnaissance. Ainsi, les coûts varient selon qu'il s'agisse d'ententes DEC-BAC, de passerelles, de cours universitaires effectués dans des universités québécoises ou non, d'expérience en milieu de travail, de formation non-créditée ou de bénévolat. Le coût moyen a donc été séparé selon le type de reconnaissance demandée : cours collégiaux (entente DEC-BAC ou passerelles), cours universitaires (universités québécoises ou étrangères) et base expérience.

5.2.1 Hypothèses

Afin d'obtenir le calcul du coût moyen par personne, un certain nombre d'hypothèses ont été mises de l'avant :

1. détermination du coût en fonction des différentes étapes faisant référence à la RAC, comme présenté dans le cadre technique;
2. utilisation, pour certaines dépenses identifiées, de l'expérience d'une constituante, soit l'UQAR;
3. le temps d'analyse du dossier représente un temps moyen. Il est donc évident que le coût individuel peut être très variable. Par exemple, une personne demandant une reconnaissance des acquis sur la base de l'expérience et qui ferait appel de la décision, en plus d'avoir demandé une étude préliminaire de son dossier, aurait un coût supérieur au coût moyen présenté;
4. les réalités des demandeurs font également en sorte qu'il est fréquent de voir ceux-ci se situer sur deux bases, soit par exemple l'expérience et certains cours universitaires. Il est donc possible que le coût de traitement des demandes ne corresponde pas à une même base pour toutes les demandes;
5. nous n'avons pas tenu compte de l'ensemble des coûts indirects liés à la RAC. Pensons aux installations physiques (coût d'utilisation des locaux et des équipements), papeterie, utilisation d'équipements informatiques et autres. Nous sous-estimons donc de façon significative le coût total réel de la RAC. L'ensemble de ces dépenses fait toutefois partie de ce que l'on pourrait appeler



les coûts fixes de fonctionnement et notre objectif est plutôt de faire ressortir les coûts directement liés à la RAC;

6. nous n'avons pas tenu compte des coûts de mise en place des infrastructures. Par exemple, les coûts liés au maintien des outils développés pour la RAC;
7. nous avons considéré l'intervention de trois types de salariés dans notre analyse soit :
 - commis au salaire de 25 \$/heure;
 - personne-ressource au salaire de 35 \$/heure;
 - professeur au salaire de 63,50 \$/heure;
 - ajout de 23 % aux salaires pour les avantages sociaux.

La prochaine partie présente le détail de l'évaluation des coûts en fonction de chacune des étapes prévues dans la cadre technique.

5.2.2 Coûts par étape

Les coûts de support liés à la RAC comprennent le maintien des outils informationnels concernant la RAC (par exemple le site Web), le maintien des outils d'accompagnement pour la personne faisant une demande, le maintien des outils de gestion, comme par exemple des grilles de suivi, le maintien des outils d'évaluation utilisés au moment de l'analyse. Il faut également assurer la formation des intervenants liés à la RAC. Cette dépense est évidemment difficile à mesurer particulièrement lorsqu'on la présente comme un coût moyen par personne. Il est cependant important de considérer cette dépense comme significative et nous l'évaluons à 60 \$ par personne. Une analyse plus poussée de cette dépense pourrait nous permettre de raffiner celle-ci. Une partie pourrait alors être fixe alors qu'une autre partie serait variable et dépendrait du nombre de demandeurs.

En plus de ces coûts, il importe de spécifier ceux reliés à la mise en place de chacune des étapes du processus proposé précédemment dans le cadre technique.

5.2.2.1 Accueil et information sur la RAC

Il s'agit de l'étape faisant référence aux premières informations demandées sur la démarche pour faire une demande de RAC. Cette étape comprend le support de la personne-conseil à l'ensemble des intervenants et la mise à jour des systèmes. On considère un temps moyen de 15 à 30 minutes par personne, ce qui représente un coût de 11 à 22 \$.

5.2.2.2 Étude préliminaire

Cette étape permet à la personne d'obtenir un premier avis sur la demande de RAC. Encore une fois, c'est la personne en support qui sera en premier lieu interpellée et elle devra travailler en collaboration avec les directions de programme. Le temps moyen par personne demandant une étude préliminaire est de 30 à 60 minutes (base expérience). En



considérant que 20 % des personnes intéressées à la RAC feront une demande d'étude préliminaire (ce taux pourrait varier de façon significative), le temps moyen pourrait passer de 6 à 12 minutes comme temps de traitement ce qui représente une dépense de 4 à 9 \$.

5.2.2.3 Préparation et dépôt de la demande

L'objectif de cette étape est de supporter la personne intéressée à la RAC dans la préparation de son dossier. Une analyse initiale des pièces est également assurée. Les pièces comprennent les relevés de notes, plan de cours, description des cours, lettre d'attestation des employeurs et autres. La constitution du dossier varie de 10 à 30 minutes. Le temps du traitement de la demande, déterminé au niveau du commis, qui est la personne en support, est de 0 à 15 minutes et varie en fonction du type de demande. La dépense par personne varie donc de 5 à 37 \$.

5.2.2.4 Analyse du dossier

Cette étape consiste à vérifier le dossier présenté, à assurer le support nécessaire pour la préparation des entrevues ainsi que des tests et à rendre l'information accessible pour les directions de programme. Les commis aident à la logistique comme la convocation des rencontres, le support à la préparation des tests et des entrevues ainsi que la première validation à partir des bases de données. La personne-ressource en RAC, en plus d'assurer la coordination du processus, apporte son aide aux personnes effectuant l'analyse académique des dossiers. Les professeurs désignés assurent la rédaction des tests et préparent les entrevues. Le temps généré par cette étape varie de 0 (base DEC-BACC) à 135 minutes (expérience). Le coût peut donc atteindre 121 \$. L'annexe 11 en présente le détail.

5.2.2.5 Validation

La validation consiste à évaluer, si nécessaire, des acquis confirmés par des mesures complémentaires. L'intervenant en RAC participe au processus et aide à la préparation de matériel d'évaluation. S'il y a des entrevues ou des examens à effectuer, il faut en prévoir la tenue et la correction. La confirmation des acquis est également effectuée à cette étape. Le temps requis varie de façon importante, c'est-à-dire entre 15 et 185 minutes s'il y a des entrevues à prévoir, ce qui représente une dépense variant de 13 à 219 \$. L'implication des directions de programme est importante à cette étape, car la validation est de leur responsabilité.

5.2.2.6 Traitement de la reconnaissance

Le traitement de la RAC est assuré à cette étape et permet finalement de faire apparaître les RAC reconnues au relevé de notes des étudiants. Cette



étape comprend la vérification de la conformité réglementaire, le traitement informatique de la décision, la facturation et les demandes d'appel. Une demande d'appel peut demander un important investissement en ressource, mais nous tenons compte d'une proportion de demandes variant de 1 à 5 %, ce qui représente donc peu en coût moyen. Le temps nécessaire pour effectuer le traitement final des RAC accordées varie de 28 à 43 minutes en moyenne pour une dépense variant de 16 à 29 \$.

5.2.3 Résultats

Nous présentons, à l'annexe 10, le tableau détaillé des coûts moyens de traitement des demandes de RAC en fonction du type de demande. Le tableau ci-dessous présente un résumé des coûts de la RAC. Comme on peut le constater, le coût moyen varie de façon significative de 109 \$ pour une RAC sur la base d'un DEC-BAC à un coût moyen de 475 \$ pour une RAC sur la base de l'expérience. Les coûts les plus importants se situent sur le plan de l'analyse et de la validation des RAC particulièrement pour les bases d'études à l'étranger et sur la base de l'expérience. Les dépenses liées aux infrastructures sont également importantes, mais beaucoup plus difficiles à établir.

Tableau 9

Coûts directs de la reconnaissance des acquis
Coût par candidat

Grandes étapes	Cours collégiaux				Cours universitaires				Autres	
	Ent DEC-BAC		passerelles		québécoises		étrangères		Expérience	
	Minutes	\$	Minutes	\$	Minutes	\$	Minutes	\$	Minutes	\$
Coûts de support aux infrastructures		60.00		60.00		60.00		60.00		60.00
1 Accueil et information sur la RAC	15	10.76	15	10.76	15	10.76	30	21.53	30	21.53
2 Étude préliminaire	6	4.31	6	4.31	6	4.31	12	8.61	12	8.61
3 Préparation et dépôt de la demande	10	5.13	20	12.30	35	21.01	60	36.90	30	15.38
4 Analyse du dossier	0	0.00	15	8.71	20	11.28	75	64.16	135	120.63
5 Validation	15	12.66	25	22.75	35	35.77	115	134.06	185	219.33
6 Traitement de la reconnaissance	<u>28</u>	<u>16.25</u>	<u>43</u>	<u>29.49</u>	<u>43</u>	<u>29.49</u>	<u>43</u>	<u>29.49</u>	<u>43</u>	<u>29.49</u>
Total Reconnaissance des acquis par candidat	74	109.10	124	148.32	154	172.61	335	354.74	435	474.96

L'objectif principal de cette partie a été de présenter en détail une première évaluation du coût de traitement des RAC. Nous savons que ce coût est significatif et varie de façon importante en fonction du type de demande effectuée. Nous croyons que le coût moyen mesuré ici devrait faire l'objet d'une analyse plus poussée dans le cadre d'un projet pilote qui permettrait de tenir compte, avec une expérience réelle, du coût de traitement de la RAC selon le nouveau cadre technique adopté. Afin de mettre en place ce cadre technique et de proposer un modèle de financement, nous avons analysé les éventuelles sources de financement.



5.3 SOURCES DE FINANCEMENT

En formation continue, le Québec se distingue par le poids majeur que représente le financement public sous forme de subventions aux établissements par rapport à l'aide financière et aux mesures fiscales. Ailleurs au Canada, le financement dépend davantage des personnes et des employeurs alors que des pays membres de l'OCDE misent sur le cofinancement des formations, sur la rationalisation de l'offre de services ainsi que sur la gestion et les budgets décentralisés (MEQ-MESS, 2004).

Malgré diverses recommandations en ce sens au cours des dernières années³⁶, le Québec et le MELS ne se sont pas véritablement engagés financièrement en ce qui concerne la RAC dans les universités comme c'est le cas pour les collèges qui bénéficient depuis quelques années de budgets particuliers dans le cadre d'une enveloppe fermée consentie par le MELS. Le fait que le réseau collégial reçoive un tel soutien peut servir d'argument de taille pour justifier un appui de même nature au bénéfice des universités. Il reste cependant que le contexte très difficile que connaissent actuellement les finances publiques pourrait agir comme un frein surtout si l'impact positif d'un financement universitaire ciblé en reconnaissance des acquis n'est pas clairement démontré selon les décideurs publics.

Par ailleurs, on pourrait souhaiter que les employeurs québécois, qu'ils soient publics ou privés, investissent encore davantage en formation continue créditée compte tenu des avantages qu'ils pourraient tirer d'une accessibilité encore plus grande de leur personnel à des formations qualifiantes de haut niveau³⁷.

Cependant, et à moins d'un virage majeur à court terme, c'est bien davantage du côté de l'État qu'il faut encore chercher des appuis financiers nécessaires à l'apprentissage tout au long de la vie et à la reconnaissance des acquis. Ainsi, quatre options pourraient être envisagées, soit :

- 1) la révision de la formule de financement des effectifs étudiants pour tenir compte des besoins en formation continue et en reconnaissance des acquis;
- 2) de nouveaux investissements ciblés et/ou une nouvelle répartition des enveloppes existantes³⁸;
- 3) l'amélioration de l'aide financière favorisant le retour aux études;
- 4) l'amélioration de la fiscalité reliée à la poursuite d'études³⁹.

³⁶ Notamment le Comité d'experts sur le financement de la formation continue mandaté par le MELS en 2004, l'ACDEAULF en 2006, le Comité consultatif sur l'accessibilité financière aux études en 2009 et l'Institut de coopération pour l'éducation des adultes en 2010.

³⁷ « Cet état de choses a été toléré jusqu'ici sous prétexte que la majoration des contributions pouvait dissuader des jeunes doués d'entreprendre de telles études, risquant ainsi de tarir le réservoir national de compétences et d'avoir des effets négatifs sur l'égalité d'accès » (OCDE, 2000, p.88). Par ailleurs, « diminuer de moitié la durée des études, (ce) qui peut être possible si l'individu obtient une reconnaissance de ses acquis en matière de formation ou d'expérience professionnelle, ou peut être placé dans un programme accéléré de formation, rend l'investissement plus intéressant » (OCDE, 2001, p.160-161).

³⁸ « Lorsque les raisons de financer l'apprentissage à vie, ou certains de ses éléments, sont suffisamment convaincantes (du fait d'un haut niveau de rentabilité attendu), il peut être justifié de le faire par un transfert de ressources depuis d'autres catégories de dépenses publiques » (OCDE, 2001, p.45).

³⁹ « Si les gouvernements souhaitent réellement donner la priorité à l'apprentissage à vie, le premier domaine qui doit être examiné est la fiscalité » (OCDE, 2001, p.163-164).



Eu égard aux trois premières options, c'est bien sûr le MELS qui est le premier interlocuteur à la fois pour ce qui concerne le financement des activités et le soutien aux études. Sur ce dernier point, même si les étudiants à temps partiel ont maintenant accès, tout comme ceux à temps plein, au programme de prêts du MELS, il serait important que les personnes voulant se voir reconnaître des acquis extrascolaires bénéficient du même avantage. Quant à la quatrième option, les décisions relèvent du ministère des Finances comme on le sait.

Considérant leurs champs de responsabilités, on pourrait entrevoir que d'autres ministères voient un intérêt à s'impliquer financièrement. On pense au ministère de l'Emploi, de la Solidarité sociale et de la Famille ainsi qu'à celui des Communautés culturelles et de l'Immigration. Ces ministères desservent en effet des clientèles qui pourraient tirer avantage d'une formation créditée de niveau universitaire. Certaines personnes ont peut-être déjà à leur crédit des acquis académiques ou extrascolaires qui, advenant qu'ils soient reconnus, contribueraient à raccourcir leur temps d'études et accéléreraient leur insertion sur le marché du travail, et ce, probablement à moindre coût pour le ministère responsable à terme. Convenons toutefois que la possibilité d'un investissement substantiel de leur part demeure très hypothétique.

L'annexe 12 fournit certains détails sur les orientations ou programmes ministériels susceptibles de constituer des options de financement dans le cadre financier actuel, sans égard donc à de nouvelles options.

Par ailleurs et nonobstant l'intérêt de bénéficier d'un financement public, il faudra tôt ou tard penser à sensibiliser et si possible à mobiliser d'autres acteurs-payeurs, à commencer par les employeurs privés. Comme nous l'avons déjà mentionné, l'apprentissage tout au long de la vie constitue un élément central du développement de la société et de l'économie du savoir et doit être soutenu en conséquence par l'ensemble des partenaires sociaux et économiques susceptibles de bénéficier de ses retombées. Les rapports de l'OCDE sont explicites à cet égard comme ils le sont sur la nécessité de sortir du cadre restreint des financements publics sur lesquels il nous faut continuer de miser jusqu'à nouvel ordre pour les raisons évoquées plus haut.

Encore une fois, le MELS demeure la meilleure alternative afin de soutenir les initiatives universitaires en matière d'apprentissage tout au long de vie et de reconnaissance des acquis, même si son cadre financier actuel est plutôt contraignant à cet égard. C'est donc dans un autre cadre qu'il faut concevoir une proposition de financement.

5.4 PROPOSITION DE FINANCEMENT

Comme nous l'avons vu précédemment, le MELS finance la reconnaissance des acquis au niveau collégial. Au niveau universitaire, il n'y a pas de financement de la part du MELS. Conscients que nous abordons un des aspects les plus importants pour la mise en place d'un processus crédible et pérenne de reconnaissance des acquis, les membres du GRAC proposent que :

La CER de l'Université du Québec adopte, dans le cadre d'un projet pilote de cinq ans, la proposition qu'un financement partagé (MELS et étudiants) soit consenti aux



établissements du réseau de l'UQ. Pendant cette période, les établissements du réseau de l'UQ s'engagent à évaluer les éléments suivants de la RAC :

- les différents mécanismes mis en place pour la RAC;
- les coûts qui y sont reliés;
- l'impact de la RAC sur la réussite des étudiants;
- l'impact de la RAC sur l'accès au diplôme.

Cette façon de faire, limitée dans le temps, est rassurante pour le MELS et permettra, si l'expérience est concluante, d'apporter les ajustements nécessaires à un financement permanent de la RAC.

5.4.1 Principes

Les membres du GRAC proposent les principes suivants pour le financement de la RAC dans le réseau de l'UQ:

- 1) que le financement de la RAC soit assumé par les différents acteurs au niveau universitaire, soit les étudiants et le MELS;
- 2) que l'étudiant, étant le premier bénéficiaire de la RAC, assume une part du financement de ce service. Nous proposons que le demandeur de RAC assume 25 % ou 50 % des droits de scolarité exigés aux étudiants pour le financement du service, selon le type de reconnaissance (RAS, RAEC);
- 3) que le financement du MELS corresponde à un pourcentage du financement total (subvention à l'enseignement et subvention au soutien à l'enseignement)⁴⁰ reçu par les établissements universitaires pour un cours de 1^{er} cycle, et ce, en fonction des familles de financement et du type de reconnaissance (RAS, RAEC);
- 4) que le financement de la RAC, quel que soit le cycle d'études, soit attribué seulement pour les cours reconnus.

5.4.2 Financement des coûts de développement et d'implantation

La mise en commun des outils nécessaires à la gestion des demandes de la reconnaissance des acquis dans le réseau de l'UQ nécessite des investissements importants pour le développement et la mise en place d'outils qui assureront un processus efficace de gestion. Nous proposons que ces coûts soient assumés par les établissements membres du réseau de l'UQ et par le MELS dans une proportion de 50 % chacun. Ces coûts correspondent au déploiement des moyens de faire connaître la RAC et de mettre en place plusieurs outils. Pensons à un site Internet, à des outils informationnels, d'évaluation et de gestion de la RAC, etc.

De plus, une contribution additionnelle de 50 000 \$ par année est demandée au MELS. Ce montant permettra aux établissements du réseau de l'UQ d'évaluer les différents mécanismes mis en place pour la RAC, les coûts qui y sont reliés et de mesurer les impacts sur la réussite étudiante et l'accessibilité au diplôme.

⁴⁰ Correspond aux droits de scolarité de 65.60 \$ par crédit applicable à l'automne 2009 et à la subvention de base pour l'enseignement de 3,480.47 \$ et au soutien à l'enseignement de 1,645.37 \$ appliqués en 2009-2010.



5.4.3 Frais d'étude préliminaire

Afin de permettre aux demandeurs de reconnaissance d'avoir un service dès le dépôt d'une demande d'admission, nous proposons que des frais d'analyse préliminaire soient exigés. Ces frais, déterminés par les établissements, sont remboursés en partie ou en totalité lors de la confirmation d'inscription de la part du demandeur.

5.4.4 Reconnaissance des acquis scolaires (RAS)

Les membres du GRAC proposent un financement pour la reconnaissance des acquis scolaires (RAS), mais celui-ci varie selon la provenance de la demande : collégial, à l'intérieur du réseau de l'UQ, en dehors du réseau ou hors Québec.

5.4.4.1 RAS du collégial

Les membres du GRAC proposent qu'il n'y ait pas de financement ministériel pour les cours suivis à l'intérieur du réseau collégial québécois.

5.4.4.2 RAS à l'intérieur du réseau de l'UQ

Les membres du GRAC proposent qu'il n'y ait pas de financement ministériel pour les cours suivis à l'intérieur du réseau de l'UQ. Les établissements du réseau de l'UQ s'engagent à favoriser et à faciliter la reconnaissance des cours suivis dans le réseau.

5.4.4.3 RAS en dehors du réseau de l'UQ

Bien que les cours suivis dans un autre établissement universitaire québécois exigent une analyse de leur contenu, les membres du GRAC proposent qu'il n'y ait pas de financement ministériel pour les cours suivis dans une autre université québécoise.

5.4.4.4 RAS hors Québec

Les cours suivis dans un établissement d'enseignement hors Québec exigent une analyse approfondie de leur contenu, les membres du GRAC proposent qu'il y ait un financement pour les cours suivis dans un établissement d'enseignement hors Québec. Les membres du GRAC proposent que le financement soit :

- pour les étudiants : 25 % du montant des droits de scolarité (49 \$ par cours de 3 crédits);



- pour le MELS : 25 % du montant de financement total (subvention à l'enseignement et subvention au soutien à l'enseignement)⁴¹ reçu par les établissements universitaires pour un cours de 1^{er} cycle et ce, en fonction des familles de financement (de 128 \$ à 297 \$ par cours de 3 crédits). Cependant, les étudiants diplômés des autres provinces canadiennes ainsi qu'en provenance des États-Unis ne seront pas admissibles aux fins de financement.

5.4.5 Reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC)

La reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC) exige une analyse approfondie et une évaluation rigoureuse des demandes. Elle exige le développement et l'utilisation d'outils d'évaluation et l'engagement des ressources humaines pour assurer un accompagnement des personnes intéressées à la RAC, les membres du GRAC proposent que le financement pour ce type de reconnaissance se fasse de la façon suivante :

- pour les étudiants : 50 % du montant des droits de scolarité (98 \$ par cours de 3 crédits);
- pour le MELS : 50 % du montant de financement total (subvention à l'enseignement et subvention au soutien à l'enseignement)⁴² reçu par les établissements universitaires pour un cours de 1^{er} cycle et ce, en fonction des familles de financement (de 256 \$ à 595 \$ par cours de 3 crédits).

Tableau 10

Synthèse de la proposition de financement

	Étudiant	MELS	
		Minimum	Maximum
Frais d'analyse préliminaire (remboursables lors de la confirmation d'inscription)	Montant déterminé par l'établissement universitaire	Aucun financement	Aucun financement
RAS du collégial	Aucuns frais	Aucun financement	Aucun financement
RAS (Réseau de l'Université du Québec)	Aucuns frais	Aucun financement	Aucun financement
RAS universitaire québécois (hors réseau de l'Université du Québec)	Montant déterminé par l'établissement universitaire	Aucun financement	Aucun financement

⁴¹ Idem.

⁴² Idem.



Synthèse de la proposition de financement (suite)

	Étudiant	MELS	
		Minimum	Maximum
RAS hors Québec (excluant les étudiants diplômés des autres provinces canadiennes et en provenance des États-Unis)	(25 % des droits de scolarité)	(25 % du financement régulier d'un cours de 1 ^{er} cycle)	
	50 \$ / cours ⁴³	128 \$	297 \$
Reconnaissance des acquis extrascolaires et des compétences (RAEC)	(50 % des droits de scolarité)	(50 % du financement régulier d'un cours de 1 ^{er} cycle)	
	98 \$ / cours	256 \$	595 \$

5.4.6 Amélioration de l'aide financière au demandeur de RAC

Conscients que la promotion de l'accessibilité aux études se manifeste notamment par l'accessibilité financière, les membres du GRAC proposent que le MELS étant le premier interlocuteur en ce qui concerne le soutien aux études considère l'admissibilité des frais exigés par les demandeurs de RAC aux programmes de prêts et bourses du MEQ.

Les travaux du GRAC ont permis aux membres de faire le constat qu'un des principaux obstacles auxquels sont confrontés les universités concerne le financement de la RAC alors que dans un « [...] contexte d'accessibilité, il est essentiel de donner aux établissements d'enseignement le soutien nécessaire pour instaurer les services appropriés [...] pour les personnes en démarche de reconnaissance des acquis » (MEQ, 2002, p.25). Les membres du GRAC rappellent l'importance que l'on doit accorder à l'implantation d'un système de RAC et qu'il ne faudrait pas minimiser l'apport requis en ressources humaines et financières pour mettre en place un tel système.

Actuellement, les établissements du réseau de l'UQ font de la RAC. On constate que « 20,1 % des personnes qui y [étaient] inscrites [en 2006] ont, de fait, été admises selon une base " autre que le diplôme " » (ACDEAULF, 2006, p.93). Il importe aussi de mentionner que les inscriptions aux études postsecondaires sont à la hausse depuis plusieurs années (CMEC, 2009) augmentant ainsi les demandes de RAC. Bien qu'il demeure difficile d'évaluer l'ampleur et la nature des pratiques en matière de RAC dans les universités québécoises, il semble toutefois que le processus de RAC est peu connu et qu'il varie d'un établissement à l'autre et même à l'intérieur d'un établissement (MEQ, 2004).

Les pratiques actuelles dans les établissements du réseau de l'UQ en matière de RAC impliquent déjà financièrement les établissements :

⁴³ Un cours équivalait à trois crédits.



Ainsi, en vertu du mode actuel de financement des universités, la reconnaissance des acquis sous forme d'équivalence ou d'exemption de cours crée un manque à gagner, aucune subvention n'étant allouée lorsque la mention EQV (équivalence) ou EXE (exemption) apparaît au relevé de notes d'un étudiant (Université de Montréal - Faculté de l'éducation permanente, 2004, p.2).

Les membres du GRAC sont d'avis qu'il est relativement plus simple de reconnaître des crédits pour un cours réussi dans un autre établissement universitaire, mais il en est autrement lorsqu'il s'agit de la reconnaissance des acquis extrascolaires ne figurant :

Ni dans les budgets ni dans les attributions de tâches du personnel académique, ce qui serait pourtant nécessaire à l'élaboration d'instruments, ainsi qu'à l'accueil et à l'accompagnement des étudiants souhaitant se prévaloir de cette forme de reconnaissance des acquis (Université de Montréal - Faculté de l'éducation permanente, 2004, p.2).

Les membres du GRAC sont convaincus qu'un financement public est nécessaire pour l'implantation d'un système de RAC au niveau des établissements du réseau de l'UQ. La mise en place d'un tel système permettra aux établissements du réseau de poursuivre leur mission d'accessibilité aux études universitaires et de contribuer à la réussite étudiante. C'est dans ce contexte que les membres du groupe de travail proposent à la CER quelques recommandations en matière de financement de la RAC.

5.5 RECOMMANDATIONS

Tel que mentionné précédemment, les membres du GRAC proposent qu'un financement public soit consenti aux établissements du réseau de l'UQ. Les modalités de cette proposition ayant déjà été traitées à la section 5.4 « proposition de financement », les principales recommandations sont :

- l'adoption, par la Commission de l'enseignement et de la recherche (CER), d'une proposition de financement public dans le cadre d'un projet pilote de cinq ans tenant compte des éléments suivants :
 - que le financement soit assumé par les étudiants et par le MELS;
 - que le financement du MELS corresponde à un pourcentage du financement total reçu par les établissements universitaires pour un cours de 1^{er} cycle, et ce, en fonction des familles de financement et du type de reconnaissance des acquis et des compétences;
 - que le financement accordé soit attribué seulement pour les cours reconnus.
- l'engagement de la part des établissements du réseau de l'UQ pour évaluer, au cours du projet pilote, les éléments suivants de la reconnaissance des acquis :
 - les différents mécanismes mis en place pour la reconnaissance des acquis;
 - les coûts qui y sont reliés;
 - l'impact de la RAC sur la réussite des étudiants;
 - l'impact de la RAC sur l'accès au diplôme.



- l'engagement d'entreprendre des démarches, auprès du MELS, pour rendre admissibles les frais exigés par les demandeurs de RAC au programme d'Aide financière aux études du MELS.

Afin de permettre aux établissements du réseau de l'UQ d'aller au-delà de ce qui se fait actuellement, un financement adéquat de la RAC devient un enjeu crucial. Le développement d'une offre de service plus complète, le développement d'outils d'évaluation pour les différents domaines d'études, le développement de modèles d'accompagnement auprès des personnes désireuses de faire une demande de RAC nécessitent l'apport d'un financement public. N'oublions pas que la non-reconnaissance des acquis et des compétences « représente des coûts importants, et ce, tant pour les individus, pour les entreprises que pour la société en général » (MEQ-MESS, 2004, p.89).



CONCLUSION

Même s'il demeure un projet ambitieux, les membres du GRAC sont convaincus et motivés par le rôle crucial que joue l'apprentissage tout au long de la vie, car il permet de faire face aux enjeux et aux défis planétaires et éducatifs (UNESCO, 2009b). Il permet également d'apporter aux personnes les connaissances, les capacités ainsi que les compétences nécessaires pour exercer leur rôle de citoyen. De plus, il importe de favoriser l'apprentissage tout au long de la vie pour répondre aux besoins de plus en plus diversifiés des clientèles et pour tenir compte des divers modes d'apprentissage souvent effectués dans des lieux variés.

C'est dans cette perspective que les établissements du réseau de l'UQ ont mis en commun leur expertise pour entreprendre, au cours de l'année 2009-2010, une série de travaux dans le but d'harmoniser les pratiques dans le réseau, d'assurer une certaine cohérence et d'établir des standards de qualité ayant en commun des principes. Ces travaux ont conduit à la rédaction de ce présent rapport dans lequel un projet de *Charte de l'apprentissage tout au long de la vie*, un cadre technique pour la reconnaissance des acquis et des compétences ainsi qu'une proposition de financement ont été présentés.

Pour en arriver à ces différentes propositions, les membres du GRAC ont privilégié une approche qui peut se qualifier d'être harmonisée, personnalisée et accessible. Harmonisée au sens où la démarche et les ressources requises pour faire de la RAC (MELS, 2010a) sont semblables pour les établissements du réseau de l'UQ. Par contre, celles-ci peuvent être utilisées avec flexibilité selon le contexte de chaque université. L'approche est personnalisée parce qu'elle est organisée et centrée sur les besoins des personnes « qui, par goût, par intérêt ou par exigence personnels, voudraient acquérir et développer des connaissances ou des compétences dans les domaines de leur choix » (MEQ, 2002a, p.3). En fait, elle englobe toutes les facettes de demande de reconnaissance. Enfin, l'approche préconisée est accessible, car elle permet aux personnes d'avoir accès à des études universitaires. De plus, cette accessibilité se caractérise à la fois par sa souplesse et sa simplicité, sans pour autant y perdre en rigueur ou en efficacité (MELS, 2010a).

6.1 RESPECT DES ENGAGEMENTS DE JUIN 2009

Le dépôt de ce rapport, auprès de la CER, confirme que les membres du GRAC ont respecté les engagements qu'ils avaient pris en juin 2009 (voir section 1.1 de ce rapport).

D'abord, ils ont proposé, conformément à la mission de l'UQ qui consiste, entre autres, à favoriser l'accessibilité à la formation universitaire, un projet de *Charte pour l'apprentissage tout au long de la vie*. Cette charte, unique au Québec, permet au réseau de l'UQ de se distinguer et de s'engager à lever l'une des barrières à l'accessibilité aux études universitaires.

Ensuite, les membres du GRAC ont élaboré, pour tous les établissements du réseau de l'UQ, un cadre technique pour la RAC. Ce cadre technique, reposant sur des principes et élaboré en six étapes, permet à chacune des universités du réseau, par sa flexibilité, de répondre aux exigences de leurs programmes de formation tout en favorisant les échanges et le développement d'un tel processus de reconnaissance. La proposition de ce cadre technique



visent également à faciliter le financement de la RAC par le MELS selon les barèmes similaires à ceux déjà utilisés à l'enseignement supérieur.

Enfin, les membres du GRAC ont analysé les différentes avenues de financement de la RAC et font part, auprès des instances gouvernementales concernées, d'une proposition de financement. En ce sens, la participation pécuniaire de l'état, et plus particulièrement du MELS, demeure un élément clé dans une telle démarche d'envergure nationale. D'abord, parce que les enjeux de la RAC sont des enjeux de société et ensuite, parce que le MELS peut contribuer, par ses outils et ses ressources, à mettre en place un système de RAC adéquat au sein du réseau de l'UQ.

6.2 RECOMMANDATIONS FINALES

En plus de proposer des recommandations dans les chapitres concernant le projet de *Charte pour l'apprentissage tout au long de la vie*, le cadre technique et la proposition de financement, les membres du GRAC recommandent, une fois le rapport déposé et adopté par la CER, :

- que la *Charte pour l'apprentissage tout au long de la vie* soit adoptée par chacun des établissements du réseau de l'UQ;
- que chacun des établissements du réseau de l'UQ s'approprie le cadre technique;
- que la CER puisse s'approprier la proposition de financement pour la RAC et qu'elle soit en mesure de faire les revendications nécessaires auprès des instances ministérielles concernées.

Parallèlement à ces recommandations, les membres du GRAC désirent, au cours de l'année 2010-2011, poursuivre leurs travaux pour :

- approfondir la notion d'acquis extrascolaires;
- élaborer des outils d'évaluation pour le cadre technique;
- mettre en commun certains outils;
- préparer la mise en place de la communauté de pratiques;
- soutenir les établissements du réseau dans l'embauche d'une personne-ressource en RAC ou dans la répartition des ressources déjà existantes;
- etc.

En fonction des commentaires recueillis lors de la CER de septembre 2010, les membres du GRAC élaboreront un échéancier d'opérationnalisation des travaux à effectuer pour l'année 2010-2011. De plus, ils désirent inviter des personnes (conseiller, intervenants académiques, etc.) agissant déjà dans le processus de RAC des établissements du réseau de l'UQ à participer à certaines rencontres du GRAC. Leur participation favorisera la réalisation des travaux du GRAC, notamment la mise en place d'outils d'évaluation.

Bien que les membres du GRAC présentent dans ce rapport un projet de *Charte pour l'apprentissage tout au long de la vie*, un cadre technique pour la RAC et une proposition de



financement, plusieurs défis sont à surmonter pour mettre en place, dans les établissements du réseau de l'UQ, un système de RAC favorisant l'apprentissage tout au long de la vie.

D'abord, les membres du GRAC, et plus particulièrement les personnes intervenant dans le domaine de la RAC, se doivent de renouveler continuellement leurs connaissances concernant l'apprentissage tout au long de la vie et la RAC afin que le système mis en place réponde aux besoins des personnes, car ces besoins se modifieront au fur et à mesure que les sociétés évolueront. De plus, il importe de demeurer à l'affût des bonnes pratiques en matière de RAC pour en tirer des enseignements et s'ajuster s'il y a lieu.

La proposition d'un cadre technique, reposant sur des principes et élaboré en six étapes, permet à toute personne qui le désire de bénéficier de la RAC. Toutefois, il faut aller au-delà de ce cadre technique en apportant un soutien aux établissements du réseau dans le but d'atténuer les disparités en ce qui concerne la reconnaissance des acquis pour un même programme d'études et d'harmoniser les pratiques en matière de RAC. Aussi, il faut trouver des façons de concilier la reconnaissance des compétences avec les programmes d'études universitaires qui sont, pour la plupart du temps, structurés à partir de contenus.

Pour mettre en place un système de RAC, il faut également convaincre les universités de l'importance de dégager des ressources financières pour soutenir les personnes intervenant à cet égard et leur offrir des possibilités de perfectionnement. Il importe également de soutenir toute personne désireuse de faire une demande de RAC et de lui offrir un service de qualité auquel elle a droit.

Ces défis sont de taille pour un établissement d'enseignement universitaire et ils le sont encore plus lorsqu'on parle de la mise en place de système de RAC à l'intérieur d'un réseau d'enseignement comme celui du réseau de l'UQ. Pour arriver à les surmonter, il faut avant tout changer les mentalités et confronter les préjugés en faisant valoir les enjeux de la RAC pour les personnes, les entreprises, les universités ainsi que la société.



BIBLIOGRAPHIE

- Amichand, S. et collab. (2007). *L'assurance de la qualité en ÉRA. Guide à l'intention des établissements d'enseignement. Volume II*, Toronto, Institut canadien de reconnaissance de l'apprentissage, 39 pages. [En ligne]
http://www.siastr.sk.ca/stuservices/plar/PDF/Quality_Assurance-FINAL_FRENCH_GUIDE_Vol_II.pdf (document consulté le 18 avril 2010).
- Association canadienne d'éducation des adultes des universités de langue française (ACDEAULF) (2006). *La reconnaissance des acquis dans les universités québécoises : état de la situation*, Trois-Rivières, (ACDEAULF), 230 pages. [En ligne].
http://www.acdeaulf.ca/pdf/rapport_reconnaissance_acquis.pdf (document consulté le 20 avril 2010).
- Alliance canadienne des services d'évaluation de diplômes (ACSED), Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI) et Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) (2008). *Normes pancanadiennes de qualité pour l'évaluation des diplômes internationaux*, Toronto, Conseil des ministres de l'Éducation, 60 pages.
- Association des universités et collèges du Canada (AUCC) (2008a). *Le processus de Bologne et ses répercussions pour les universités canadiennes. Rapport du symposium de 2009 de l'AUCC*, Ottawa, AUCC, 28 pages. [En ligne].
http://www.aucc.ca/pdf/francais/publications/bologna_report_f.pdf (document consulté le 20 avril 2010).
- Association des universités et collèges du Canada (AUCC) (2008b), *Document d'information de l'AUCC. Les répercussions du Processus de Bologne pour les universités canadiennes*, Ottawa, AUCC, 21 pages. [En ligne].
http://www.aucc.ca/pdf/francais/statements/2008/bologna_process_background_06_20_f.pdf (document consulté le 20 avril 2010).
- Association Européenne de l'Université (2008). *Charte des universités européennes pour l'apprentissage tout au long de la vie*, Belgique, Association Européenne de l'Université, 10 pages. [En ligne]
http://www.nouvelleuniversite.gouv.fr/IMG/pdf/EUA_Charte_Fr_LY.pdf (document consulté le 23 avril 2010).
- Association générale des étudiants et étudiantes de la Faculté de l'éducation permanente (AGEEFEP) (1991). *La reconnaissance des acquis dans les universités québécoises. Énoncé politique*, Montréal, AGEEFEP, 26 pages. [En ligne].
<http://www.faeuqep.gc.ca/docs/rda.pdf> (document consulté le 20 avril 2010).
- Boudreault, H., M. Buteau et C. Landry (2007). *La reconnaissance des acquis dans les universités québécoises. Enjeux et défis*, document PowerPoint présenté dans le cadre du colloque national sur la reconnaissance des acquis organisé par le MELS, atelier B4.



- Cégep Marie-Victorin, Bureau de la reconnaissance des acquis et des compétences (2009). *Démarche de reconnaissance des acquis et des compétences pour l'obtention d'un diplôme ou d'une attestation d'études collégiales*, Montréal, Cégep Marie-Victorin, 8 pages. [En ligne]. http://www.collegemv.qc.ca/CMS/Media/2823_254_fr-ca_0_Guide_de_candidature_H09.pdf (document consulté le 14 avril 2010).
- Collège d'enseignement général et professionnel Marie-Victorin (2007). *Politique #36. Politique institutionnelle de la reconnaissance des acquis et des compétences (PIRAC)*, Montréal, Cégep Marie-Victorin, 9 pages. [En ligne]. http://www.collegemv.qc.ca/CMS/Media/2250_294_fr-ca_0_pol_36_PIRAC.pdf (document consulté le 14 avril 2010).
- Collège Shawinigan (2008). *Politique numéro 12. Politique de la reconnaissance des acquis et des compétences*, Shawinigan, Collège Shawinigan, 8 pages. [En ligne]. <http://www.collegeshawinigan.ca/files/college/Pol%2012.pdf> (document consulté le 14 avril 2010).
- Conseil canadien sur l'apprentissage (2009a). *Faire le Bilan: Rapport sur le nombre d'évaluations d'ÉRA effectuées par les établissements d'enseignement postsecondaires publics au Canada [sic]*, Ottawa, CCA, 18 pages. [En ligne]. <http://www.ccl-cca.ca/pdfs/adlkc/reports08/TakingAcCountFR.pdf> (document consulté le 17 mars 2010).
- Conseil canadien sur l'apprentissage (2009b). *L'enseignement postsecondaire au Canada : Les attentes sont-elles comblées ?*, Ottawa, CCA, 161 pages. [En ligne]. http://www.bdaa.ca/biblio/recherche/cca/pse2008_f/pse2008_f.pdf (document consulté le 10 mai 2010).
- Conseil de la science et de la technologie (2009). *Défi formation. Stratégie de recherche et de transfert de connaissances de l'éducation et de la formation des adultes*, Québec, Conseil de la science et de la technologie, 47 pages.
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2009). *Rapport du Groupe de travail du CMEC sur la transférabilité des crédits*, Toronto, Gouvernement du Canada, 35 pages. [En ligne]. <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/217/transferabilite-des-credits-rapport-2009.pdf> (document consulté le 14 mars 2010).
- Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC) (2007). *Activité de l'organisation de coopération et de développement économiques (OCDE) sur la reconnaissance de la formation non formelle et informelle. Vue d'Ensemble pancanadien*, Toronto, Gouvernement du Canada, 117 pages.



Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (2007). *Organisation for Economic Cooperation and Development (OECD) Activity on the Recognition of Non-Formal and Informal Learning (RNFL) Report Province of British Columbia*, Toronto, Gouvernement du Canada, 70 pages. [En ligne].

<http://www.oecd.org/dataoecd/20/13/41828440.pdf> (document consulté le 22 mars 2010).

Conseil supérieur de l'Éducation (2000). *La reconnaissance des acquis, une responsabilité politique et sociale. Avis au ministre de l'Éducation*, Québec, Gouvernement du Québec, 123 pages.

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 UNESCO - Éditions Odile Jacob, 311 pages.

Direction de la formation générale des adultes (2002). *Document d'information sur les services de la reconnaissance des acquis extrascolaires*, Québec, Gouvernement du Québec, 11 pages.

GRAC (2009). *La reconnaissance des acquis et des compétences (RAC): élément stratégique pour le réseau de l'UQ*, Québec, UQ, 20 pages.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010a). « Cadre général et technique de la reconnaissance des acquis et des compétences », document *PowerPoint* présenté dans le cadre de la formation *Conseillères et conseillers en reconnaissance des acquis et des compétences – Formation professionnelle et technique*, Montréal, Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2010b). « Méthodologie de l'élaboration de l'instrumentation ministérielle », document *PowerPoint* présenté dans le cadre de la formation *Conseillères et conseillers en reconnaissance des acquis et des compétences – Formation professionnelle et technique*, Montréal, Gouvernement du Québec.

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007a). *Activité de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) sur la reconnaissance de la formation non formelle et informelle*, Québec, Gouvernement du Québec, 81 pages. [En ligne].

<http://www.oecd.org/dataoecd/19/63/41829520.pdf> (document consulté le 22 mars 2010).

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2007b). *Colloque national sur la reconnaissance des acquis et des compétences*. [En ligne].

<http://reconnaissancedesacquis.ca/colloque/2007/colloque-national-2005/> (page consultée le 21 avril 2010).



- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2006). *Conseillère et conseiller en reconnaissance des acquis et des compétences*, Québec, Gouvernement du Québec, 45 pages. [En ligne]. <http://www3.mels.gouv.qc.ca/FPT/Bibliotheque/ASTCons.rac%20prem.pdf> (document consulté le 12 mai 2010).
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (2005). *Reconnaissance des acquis et des compétences en formation professionnelle et technique. Cadre général – Cadre technique*, Québec, Gouvernement du Québec, 21 pages.
- Ministère de l'Éducation (2002a). *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, Gouvernement du Québec, 40 pages. [En ligne]. http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/formation_con/Plan/Plan.pdf (document consulté le 21 mars 2010).
- Ministère de l'Éducation (2002b). *Politique gouvernementale d'éducation des adultes et de formation continue*, Québec, Gouvernement du Québec, 43 pages. [En ligne]. http://www.mels.gouv.qc.ca/REFORME/formation_con/Politique/Politique.pdf (document consulté le 21 mars 2010).
- Ministère de l'Éducation (2000). *Politique québécoise à l'égard des universités. Pour mieux assurer notre avenir collectif*, Québec, Gouvernement du Québec, 37 pages.
- Ministère de l'Éducation et ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale (2004). *Cap sur l'apprentissage tout au long de la vie. Rapport du comité d'experts sur le financement de la formation continue*, Québec, Gouvernement du Québec, 156 pages.
- Organisation de coopération et de développement économiques (2009). *L'Éducation aujourd'hui. La perspective de l'OCDE*, Paris, OCDE, 109 pages.
- Organisation de coopération et de développement économiques (2007). *Panorama de la société — Les indicateurs sociaux de l'OCDE*, Paris, OCDE, 118 pages. [En ligne]. <http://www.oecdbookshop.org/oecd/display.asp?K=5L4W8R50DH9X&LANG=FR> (document consulté le 6 mai 2010).
- Organisation de coopération et de développement économiques (2003). *The Role of National Qualifications Systems in Promoting Lifelong Learning — Background Report for the United Kingdom*, Paris, OCDE, 102 pages. [En ligne]. <http://www.oecd.org/dataoecd/22/22/33774110.pdf> (document consulté le 20 avril 2010).
- Organisation de coopération et de développement économiques (2001). *L'apprentissage tout au long de la vie : aspects économiques et financiers*, Paris, OCDE, 192 pages.
- Organisation de coopération et de développement économiques (2000). *Comment financer l'apprentissage à vie? Enseignement et compétences*. Paris, OCDE, 153 pages.



- Organisation de coopération et de développements économiques (1996), *Apprendre à tout âge : réunion du Comité de l'éducation au niveau ministériel, 16-17 janvier 1996*, Paris, OCDE, 363 pages.
- Ouellette, M. (2005). *Reconnaissance des acquis - Recension de documents et d'outils effectuée pour le compte de l'AGEEFEP de l'Université de Montréal*, 53 pages. [En ligne].
<http://www.ageefep.qc.ca/docs/rda/rapportOuellette.pdf> (document consulté le 14 mars 2010).
- Presse, M.-C. (2009). « La validation des acquis de l'expérience en France : entre promotion et reproduction sociale », dans R. Bélisle et J.-P. Boutinet, *Demandes de reconnaissance et validation de l'acquis de l'expérience. Pour qui ? Pour quoi ?* Québec, Presses de l'Université Laval, p.133-159.
- Talbot G. (2005). *La reconnaissance des acquis et des compétences au Québec : à l'aube d'une relance*, 123 pages. [En ligne].
<http://www.education.csq.qc.net/sites/1673/documents/publications/D11593.pdf>
(document consulté le 21 mars 2010).
- UNESCO (2009a). *Consolider nos acquis. Stratégies à moyen terme 2008-2013*, Hambourg, Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie, 31 pages.
- UNESCO (2009b). « Exploiter le pouvoir et le potentiel de l'apprentissage et de l'éducation des adultes pour un avenir viable. Cadre d'action de Belém », *Sixième conférence internationale sur l'éducation des adultes. Vivre et apprendre pour un futur viable – l'importance de l'éducation aux adultes*, Belém, UNESCO, 11 pages. [En ligne].
http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_%20fr.pdf (document consulté le 10 mai 2010).
- UNESCO (1998). *Déclaration mondiale sur l'enseignement supérieur pour le XXI^e siècle : vision et actions et Cadre d'action prioritaire pour le changement et le développement de l'enseignement supérieur adoptés par la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur*, Paris, UNESCO, 18 pages. [En ligne].
<http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001419/141952F.pdf> (document consulté le 10 mai 2010).
- UNESCO (1997). *La déclaration d'Hambourg. L'agenda pour l'avenir*, 5^e conférence internationale sur l'éducation des adultes 14-18 juillet 1997, Paris, UNESCO, 35 pages. [En ligne].
<http://www.unesco.org/education/uie/confintea/pdf/con5fra.pdf> (document consulté le 10 mai 2010).
- UNESCO (1972). *Le monde sans frontières. Apprendre à être*, Paris, UNESCO, 368 pages.



Union européenne (1999). *Traité d'Amsterdam modifiant le Traité sur l'Union européenne, les traités instituant les Communautés européennes et certains actes connexes*, Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes, 144 pages.

Université de Montréal – Faculté de l'éducation permanente (2004). *La reconnaissance des acquis - Rapport du Comité ad hoc*, Montréal, Université de Montréal, 58 pages. [En ligne]. <http://www.ageefep.gc.ca/docs/rda/comiteAdHoc.pdf> (document consulté le 20 avril 2010).

Université de Sherbrooke (2007). *Politique sur la reconnaissance des acquis*, Sherbrooke, Université de Sherbrooke, 13 pages. [En ligne]. <http://www.usherbrooke.ca/accueil/fileadmin/sites/accueil/documents/direction/politiques/2500-023.pdf> (document consulté le 20 avril 2010).

Université du Québec (2009). *Reconnaître les acquis de nos étudiants a-t-il un impact sur leur réussite scolaire? – Survol de la situation au baccalauréat et à la maîtrise*, Québec, Université du Québec, 15 pages. [En ligne]. http://www.uquebec.ca/dri/publications/Cheminement%20et%20RAC_corr.pdf (document consulté le 6 mai 2010).

Université du Québec (2001a). *Règlement général 2 : Les études de premier cycle*, Québec, Université du Québec, 17 pages.

Université du Québec (2001b). *Règlement général 3 : Les études de cycles supérieurs et la recherche*, Québec, Université du Québec, 35 pages.

Université du Québec à Montréal (UQAM) (2008). *Politique FS-1 sur la reconnaissance des acquis*, Montréal, UQAM. [En ligne]. <http://www.sciences.uqam.ca/pdf/fs1.pdf> (document consulté le 14 avril 2010).

Vigilia (2009). « Perspectives canadiennes sur le processus de Bologne », *Bulletin de veille stratégique de la Fédération des cégeps*, Montréal, Fédération des Cégeps, *Vigilia*, 2 (2), 6 pages.



Annexe 1

Composition du GRAC

Le groupe de travail, sous la présidence de M. Normand Shaffer, est constitué des membres suivants :

Luc Bouchard	Registraire, TÉLUQ
Lucie Chénier	Coordonnatrice et attachée d'administration, Décanat des études, UQO
Sylvain Delisle	Doyen des études de premier cycle, UQTR
Monique Fay	Directrice des services aux étudiants et aux diplômés et registraire, UQAT
Brigitte Groulx	Registraire, UQAM
Philippe Horth	Registraire, UQAR
Denis Hurtubise	Doyen des études, UQO
Diane Landry	Coordonnatrice à la gestion des études de premier cycle, UQAC
Denis Marchand	Directeur à la direction de l'analyse et de la recherche institutionnelle, UQSS
Louis Mathier	Directeur de l'enseignement et de la recherche par intérim et directeur des études, TÉLUQ
Claire O'Neil	Agente de recherche, UQSS
Jean-Luc Raymond	Adjoint au directeur, Bureau de l'enseignement et des programmes, UQAM
Martin Ringuette	Adjoint à la directrice de la vie étudiante, des études et de la recherche, UQSS
Lyne Sauvageau	Directrice de la vie étudiante, des études et de la recherche, UQSS
Normand Shaffer	Registraire, UQTR
Claudio Zoccastello	Registraire, UQAC
Diane Bergeron	Agente de recherche, UQTR



Annexe 2

Composition des sous-comités

Sous-comité « charte »

Luc Bouchard	Registraire, TÉLUQ
Denis Hurtubise	Doyen des études, UQO
Diane Landry	Coordonnatrice à la gestion des études de premier cycle, UQAC
Louis Mathier	Directeur de l'enseignement et de la recherche par intérim et directeur des études, TÉLUQ
Claire O'Neil	Agente de recherche, UQSS
Jean-Luc Raymond	Adjoint au directeur, Bureau de l'enseignement et des programmes, UQAM
Martin Ringuette	Adjoint à la directrice de la vie étudiante, des études et de la recherche, UQSS
Lyne Sauvageau	Directrice de la vie étudiante, des études et de la recherche, UQSS

Sous-comité « cadre technique »

Lucie Chénier	Coordonnatrice et attachée d'administration, Décanat des études, UQO
Sylvain Delisle	Doyen des études de premier cycle, UQTR
Monique Fay	Directrice des services aux étudiants et aux diplômés et registraire, UQAT
Brigitte Groulx	Registraire, UQAM
Claire O'Neil	Agente de recherche, UQSS
Claudio Zoccastello	Registraire, UQAC

Sous-comité « financement »

Philippe Horth	Registraire, UQAR
Denis Marchand	Directeur à la direction de l'analyse et de la recherche institutionnelle, UQSS
Martin Ringuette	Adjoint à la directrice de la vie étudiante, des études et de la recherche, UQSS
Normand Shaffer	Registraire, UQTR

Appui aux travaux de chacun des sous-comités

Diane Bergeron	Agente de recherche, UQTR
----------------	---------------------------



Annexe 3

Questionnaire utilisé pour la réalisation des entretiens auprès des intervenants en RAC de certains collèges et universités du réseau de l'UQ

Le 1^{er} décembre 2009

Bonjour,

Les universités du réseau du Québec, par l'entremise de la création d'un groupe de réflexion et d'action sur la reconnaissance des acquis, ont décidé de réfléchir à certains aspects particuliers traitant de cette question.

Afin de cheminer dans nos réflexions, nous souhaiterions obtenir votre collaboration afin de recueillir de l'information concernant vos pratiques en la matière.

Madame Diane Bergeron, agente de recherche, serait disponible pour une rencontre avec les personnes responsables de ce dossier dans votre établissement.

Afin de préparer cet entretien, vous trouverez ci-joint un questionnaire qui pourrait être rempli lors de cette rencontre.

Au nom de tous les membres du GRAC, nous vous remercions de votre collaboration.

NORMAND SHAFFER
Président
Registraire, UQTR



Identification

[Redacted area]

Établissement :

[Redacted area]

Date de l'entretien :

[Redacted area]

Personnes rencontrées :

Nom
Prénom :

[Redacted area]

Nom
Prénom :

[Redacted area]

Fonction :

[Redacted area]

Fonction :

[Redacted area]

Coordonnées :

[Redacted area]

Coordonnées :

[Redacted area]

Notes complémentaires :



Description du processus

Nous aimerions que vous nous fassiez une brève description du processus de la reconnaissance des acquis au sein de votre établissement. Pourriez-vous commenter chacune des étapes identifiées ci-dessous et, si nécessaire, ajouter des commentaires additionnels?

- 1.1. Informations transmises à l'étudiant
- 1.2. Demande faite par l'étudiant
- 1.3. Documents fournis par l'étudiant
- 1.4. Analyse du dossier
 - 1.4.1. Personne responsable de l'analyse
 - 1.4.2. Approbation de la demande
 - 1.4.3. Moment de l'analyse du dossier et de la reconnaissance des acquis
 - 1.4.4. Attribution des reconnaissances d'acquis

Par ailleurs, lors de notre visite, vous serait-il possible de nous fournir des exemples en lien avec ce processus?

1. Processus – RAC

1.1. Informations transmises à l'étudiant

Demande faite par l'étudiant



1.2. Documents fournis par l'étudiant

1.3. Analyse du dossier

1.3.1. Personne responsable de l'analyse

1.3.2. Approbation de la demande

1.3.3. Moment de l'analyse du dossier et de la reconnaissance des acquis



1.3.4. Attribution des reconnaissances des acquis

Notes complémentaires :



Par ailleurs, lors de notre visite, vous serait-il possible de nous faire une brève présentation des outils utilisés?

Notes complémentaires :

VALIDATION DE LA RAC

Comment s'effectue la « validation des reconnaissances d'acquis par le registraire » dans votre institution?



Notes complémentaires :

STATISTIQUES

Au cours de la dernière année, auriez-vous une idée du nombre de dossiers traités en reconnaissance des acquis?

Quel est le délai habituel pour traiter un dossier?

Y-a-t-il un écart important lorsque vous traitez un dossier avec acquis expérientiel?

Votre politique prévoit-elle un mécanisme d'appel? Durant la dernière année, y a-t-il eu des demandes de révision? Si oui, pouvez-vous nous en indiquer le nombre?

Merci de votre collaboration!



Annexe 4

Bonnes pratiques en matière de RAC recensées sur le site de l'OCDE

À partir du site Internet de l'OCDE et de quelques-unes de leurs publications, de bonnes pratiques en matière de RAC ont été relevées pour certains pays comme l'Italie, l'Australie et le Royaume-Uni.

ITALIE

L'Italie a un système de coopération intersectorielle qui mérite notre attention. La *Formazione Tecnico-professionale Superiore* regroupe les :

Écoles secondaires, les universités, les centres de formation professionnelle et les entreprises d'une région, qui [utilisent] des ressources fournies par l'Union européenne, l'État, les autorités régionales, les collectivités locales et divers organismes publics et privés pour tisser dans la région des liens étroits entre l'emploi, l'éducation, la formation et le développement professionnel (OCDE, 2000, p.41).

La mise en place de ce système permet une rétroaction rapide à l'évolution économique et technologique que peut subir une région.

AUSTRALIE

Relativement au processus de Bologne, l'Australie a été très proactive. En ce sens, « le gouvernement a adopté une réglementation nationale en matière de financement, d'assurance de la qualité et d'agrément afin de contribuer à faire de l'enseignement supérieur un des principaux secteurs d'exportation du pays » (AUCC, 2008a, p.5).

De plus, l'Australie a mandaté 14 universités pour créer un modèle unique de supplément de diplôme qui serait commun à toute l'Australie :

Elles estiment qu'il s'agira d'une étape de plus vers l'harmonisation du secteur de l'enseignement supérieur australien avec le Processus de Bologne et l'adoption de la tendance internationale voulant qu'une documentation accrue soit fournie aux diplômés et que la transparence et la transférabilité soient améliorées (AUCC, 2008b, p.11).

Le gouvernement australien a également mis à la disposition de ses citoyens un site Internet⁴⁴ concernant la reconnaissance des acquis et par lequel il est possible d'avoir accès à un document intitulé *Skill Assessment Evidence Submission*. Ce document permet l'évaluation des habiletés et compétences d'une personne (Ouellette, 2005).

⁴⁴ Government of South Australia. *State Records of South Australia*. [En ligne].
<http://www.archives.sa.gov.au/training/trainingpl/index.htm> (page consultée le 21 avril 2010).



ROYAUME-UNI

En faisant une recension des bonnes pratiques à l'étranger, on s'aperçoit qu'il y a peu de pratiques en ce qui concerne la RAC extrascolaires. Par contre, le Royaume-Uni se distingue par une de ses initiatives visant la promotion de l'apprentissage tout au long de la vie. En ce sens, un système de qualification NVQ (*National Vocational Qualifications*) est mis en place afin de permettre la reconnaissance des acquis informels, sans distinction aucune entre l'apprentissage informel et formel. L'évaluation vise à démontrer que le demandeur satisfait aux critères de résultats. Une personne peut ainsi obtenir une qualification allant du niveau 1 à 5. Le niveau 5 correspond à un grade de bachelier (OCDE, 2003).



Annexe 5

État de la situation de la RAC au Canada et recension de bonnes pratiques

La présente annexe révèle brièvement l'état de la situation de chacune des provinces canadiennes relativement à la RAC ainsi que certaines bonnes pratiques.

1. Colombie-Britannique

La Colombie-Britannique possède une excellente expertise en matière de mobilité étudiante et plus particulièrement, de transfert de crédits. Depuis plusieurs années, cette province effectue de nombreuses études, collige des données et développe, en collaboration avec divers organismes, un système de transfert de crédits et des guides. Le nombre d'ententes, la diversité de celles-ci et l'application des principes qui les régissent démontrent le dynamisme de cette province en la matière.

British Columbia on Admissions and Transfert (BCCAT)

En 1989, le gouvernement provincial de la Colombie-Britannique a créé le *British Columbia on Admissions and Transfert* (BCCAT) dont le mandat consiste à « faciliter les mécanismes d'admission, d'articulation et de transfert entre les établissements postsecondaires de la Colombie-Britannique » (CMEC, 2009, p.6). De façon plus précise, il encourage les institutions à élaborer des politiques et à mettre en place des pratiques concernant la transférabilité de crédits d'une institution à l'autre. Il examine également « les problèmes liés à la capacité, à la demande et à la mobilité étudiante et recommande des politiques et des pratiques pour les admissions directes et les transferts » (ibid.). Le BCCAT a permis à cette province de favoriser la mobilité des étudiants et de produire un guide des pratiques exemplaires⁴⁵.

Le GRAC a constaté que le BCCAT a procédé à plusieurs recherches portant sur la mobilité des étudiants bénéficiant d'un transfert de crédits et sur le profil de ceux-ci. La section « publication » de leur site Internet recense différents rapports. Citons à titre d'exemple, un rapport spécial préparé en octobre 2009 sur les différents modèles et systèmes de transfert de crédits en Colombie-Britannique et en Amérique du Nord.

Afin de faire connaître la possibilité du mécanisme de transfert de crédits, le BCCAT a organisé une campagne promotionnelle utilisant plusieurs médias (site Internet, campagne publicitaire au moyen d'affiches dans les métros et autobus, etc.). « D'ailleurs, depuis 2006, le taux de fréquentation des différents sites Web du BCCAT a augmenté de 10 à 15 % (d'année en année), surtout en période d'inscription postsecondaire » (CMEC, 2009, p.8-9).

Le BCCAT offre un portail unique permettant l'accès à plusieurs sections :

⁴⁵ British Columbia Council on Admissions and Transfer (2008). Best Practice Guide. A Resource for Receiving Institutions, Vancouver, British Columbia Council on Admissions and Transfer, 42 pages. [En ligne]. <http://www.bccat.ca/pubs/receiving.pdf> (document consulté le 14 avril 2010).



- le *BCTRANSFERGUIDE*⁴⁶ permet la recherche des ententes de transfert et la vérification pour un candidat des institutions pouvant lui accorder un transfert de crédits;
- le Système de transfert de la Colombie-Britannique⁴⁷ donne accès à tous les établissements pour lesquels une demande de transfert de crédits est possible et permet au candidat d'obtenir l'information pertinente sur chacun d'eux. Sur ce site, on retrouve des exemples types de transfert de crédits illustrant ainsi des pratiques entre des établissements;
- *l'EducationPlanner*⁴⁸ fournit des informations sur les programmes ainsi que sur les critères d'admission et permet de créer un compte personnel *myEDPlanner* offrant cinq possibilités :
 1. « Enregistrer des liens vers des programmes postsecondaires répertoriés dans le *Planiguide* de l'éducation.
 2. Créer des plans de formation pour les différents programmes postsecondaires.
 3. Créer des budgets personnels pour différents programmes postsecondaires.
 4. Enregistrer les recherches de cours dans le *Guide de transfert de BC*.
 5. Enregistrer des liens vers les ressources en ligne de développement de carrière (BCAAT, 2009, site Internet, traduction libre) ».

De plus, pour stimuler les activités en lien avec les mécanismes de transfert de crédits de la Colombie-Britannique, le BCCAT a mis sur pied différentes mesures :

- il produit un bulletin électronique que l'on retrouve sur son site Internet à la section « publication »;
- il offre des ateliers présentant les dernières innovations, favorisant le partage d'expertise et stimulant les échanges sur des problématiques en lien avec le système de transfert de crédits, etc.;
- il encourage la mise sur pied de comités entre professionnels du milieu favorisant ainsi les échanges sur une problématique particulière.

Relativement à cette dernière mesure, il importe de mentionner qu'il existe 70 comités d'articulation dont le rôle est de faciliter la mobilité des étudiants utilisant le système de transfert et de contribuer à la négociation des ententes de transfert de crédits. Ces comités sont reconnus par le BCCAT et représentent la plupart des disciplines ou programmes offerts dans les établissements d'enseignement postsecondaires de la Colombie-Britannique. Ces comités font partie du *Transfert & Articulation Commission* (TAC). En appui aux travaux de ces comités, une subvention maximale de 5 000 \$ peut être demandée pour des projets d'innovation ou d'articulation de transfert de crédits.

Enfin, toujours soucieux d'offrir aux étudiants un transfert de crédits conforme aux principes énoncés dans les ententes entre les établissements, le BCCAT a mis sur pied un système de mécanisme d'appel. La Colombie-Britannique participe également à des

46 British Columbia Council on Admissions and Transfer. *Bctransferguide.ca*. Discover your Transfer Options. [En ligne]. <http://www.bctransferguide.ca/> (page consultée le 8 avril 2010).

47 British Columbia Council on Admissions and Transfer. *Transfer System*. [En ligne]. <http://bccat.ca/transfer/index.cfm> (page consultée le 8 avril 2010).

48 British Columbia Council on Admissions and Transfer. *Education Planner.ca*. [En ligne]. <http://educationplanner.ca/index.cfm> (page consultée le 8 avril 2010).



projets de collaboration portant sur la mobilité étudiante avec la province de la Saskatchewan et de l'Alberta (CMEC, 2009).

Comité consultatif sur l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ERA)

Parallèlement au BCCAT, le gouvernement a également créé, en 1993, un comité consultatif provincial sur l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ERA), a nommé une personne responsable de la coordination des services d'ERA et a « établi un ensemble de normes et de directives relatives à l'ERA pour tous les établissements postsecondaires publics » (CMEC, 2007b, p.44). L'adoption de mesures financières de la part du gouvernement incite les établissements d'enseignement postsecondaire à offrir des services d'ERA. D'ailleurs, plusieurs établissements offraient à l'époque « des services d'ERA par l'entremise de projets pilotes, qui ont donné lieu à des politiques, à des mécanismes et à des formules de financement plus permanents » (ibid.). De plus, depuis 2002, ces services sont du ressort de chaque établissement et cela, même s'il n'existe plus de cadre politique provincial (ibid.).

Open Learning Agency

D'autres initiatives méritent également notre attention. L'*Open Learning Agency*⁴⁹ dispose d'un site Internet très complet sur la RAC dans lequel on retrouve une section sur la reconnaissance des acquis extrascolaires proposant un classement des acquis selon trois approches. La première compile, dans un registre appelé « banque de crédits », les apprentissages réalisés en milieu de travail, dans des organismes privés ou lors de programmes de formation continue. La seconde approche s'appuie, par l'utilisation du portfolio, sur la démonstration des compétences requises pour un programme d'études. Finalement, la dernière approche privilégie la vérification des connaissances requises pour garantir le seuil de réussite d'un programme d'études. La passation d'un examen appelé « DÉFI » sert d'outil de validation. La section « Centre international de recherche sur la reconnaissance des acquis », créée tout récemment, pourra devenir très intéressante pour les membres du GRAC puisqu'elle propose des présentations *PowerPoint* résumant quelques initiatives de recherche.

Collège de pharmaciens de la Colombie-Britannique

Soulignons enfin le guide réalisé par le Collège des pharmaciens de la Colombie-Britannique qui tient compte des exigences d'études et d'aspects andragogiques, comme le stress engendré par un retour aux études. Tout au long du guide, des consignes s'adressant au lecteur sont inscrites dans les marges. De plus, le guide comprend des informations détaillées sur l'ensemble du processus et fournit les formulaires nécessaires à une demande. Un autre outil, le *CE-plus*⁵⁰, a été préparé afin d'inclure l'ensemble des initiatives liées au développement professionnel en pharmacologie : activités créditées de formation, ateliers et séminaires de recherche, diffusion d'articles spécialisés, etc.

⁴⁹ Thompson Rivers University. *Distance and Online Learning*. [En ligne]. <http://www.tru.ca/distance.html> (page consultée le 9 avril 2010).

⁵⁰ College of Pharmacists of British Columbia. *CE-Plus*. [En ligne]. http://www.bcpharmacists.org/professional_development/professional_development/ce_plus.php (page consultée le 9 avril 2010).



2. Alberta

Depuis 1974, l'*Alberta Council on Admissions and Transfer (ACAT)*⁵¹ « facilite la conclusion d'ententes de collaboration et incite les établissements postsecondaires à coopérer entre eux de façon à améliorer le processus d'admission et à multiplier les itinéraires d'apprentissage » (CMEC, 2009, p.3). Pour rendre ses principes conformes aux principes pancanadiens, l'ACAT y a apporté les changements nécessaires en 2005. Ces principes ont été publiés dans un document décrivant les politiques et les procédures de l'ACAT⁵² et ceux-ci ont été revus en 2008-2009 où les établissements d'enseignement postsecondaire membres du système de transfert s'engageaient à les respecter (ibid.). Dernièrement, l'ACAT a simplifié le processus par lequel les établissements échangent les demandes de transfert de crédits, a élaboré un guide d'utilisation, a tenu des séances de formation et a amélioré le système de communication (ibid.). L'ACAT améliore constamment son site Web afin de rendre l'information relative à l'admission et au transfert plus facile à utiliser et s'assure de faire la promotion, au moyen de divers ateliers et conférences, du système de transfert et de ses avantages pour les étudiants (ibid.). L'*Alberta Transfer Guide*⁵³, publié annuellement en ligne et en version papier, est également mis à jour et permet au lecteur d'avoir accès à l'ensemble des ententes de transfert signées depuis 1993.

Mentionnons les pratiques de l'Université d'Athabaska qui offre un service de RAC dont l'approche est basée sur l'élaboration du portfolio. Sur le site concernant la RAC, on y retrouve l'ensemble des informations pertinentes au processus et un exemple d'un portfolio virtuel. La disposition de l'information facilite la consultation du site⁵⁴ (Ouellette, 2005).

3. Saskatchewan

Pour la province de la Saskatchewan, c'est en 2004 que le *Saskatchewan Council for Admissions and Transfert (SaskCAT)* a été créé. Au départ, le conseil a davantage travaillé sur l'élaboration et le lancement de son site Web⁵⁵ et un guide de transfert des crédits, disponible en ligne, a été lancé en 2006 (CMEC, 2009). Récemment, les efforts du conseil « ont surtout porté sur le développement d'une " culture de transfert " dans la province par la création de comités d'articulation et la conclusion de nouvelles ententes d'articulation. Jusqu'à maintenant, sept comités d'articulation ont été créés » (ibid., p.31). Voici quelques principes directeurs qui régissent les travaux du SaskCAT :

- faire la promotion d'une culture de transfert;
- valoriser la reconnaissance des expériences et des apprentissages faits en dehors du cadre scolaire;

⁵¹ Government of Alberta Advanced Education and Technology. Alberta Council on Admissions and Transfer. [En ligne]. <http://www.acat.gov.ab.ca/> (page consultée le 21 avril 2010).

⁵² Alberta Council on Admissions and Transfer (ACAT) (2009). *Council Principles, Policies and Procedures*, Government of Alberta Advanced Education and Technology. [En ligne]. <http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/PPP.pdf> (document consulté le 6 avril 2010).

⁵³ Alberta Council on Admissions and Transfer (ACAT). *2009-2010 Alberta Transfer Guide*. [En ligne] http://www.acat.gov.ab.ca/alberta_transfer_guide_download/2009_2010_ATG.htm (page consultée le 6 avril 2010).

⁵⁴ Athabaska University Centre for Learning Accreditation. *Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR)*. [En ligne]. <http://priorlearning.athabascau.ca/> (page consultée le 9 avril 2010).

⁵⁵ Saskatchewan Post-secondary Online Transfer Guide, Site Internet de la *Saskatchewan Post-secondary Online Transfer Guide*. [En ligne]. <http://www.saskcat.ca/> (page consultée le 6 avril 2010).



- agir avec intégrité, transparence et uniformité;
- faciliter l'accès à l'information relativement à la transférabilité et aux processus de transfert des crédits;
- reconnaître que chaque établissement conserve le droit de déterminer les exigences de ses programmes ainsi que ses critères d'admission.

Par ailleurs, le *Saskatchewan Institute of Applied Science and Technology (SIAS)*⁵⁶ offre un service de RAC. Sur ce site, on retrouve une base de données dans laquelle les cours susceptibles d'être admissibles à la RAC sont spécifiés.

La province de la Saskatchewan participe également à des travaux concernant les enjeux de qualité reliés à la RAC. À cet effet, un guide de l'assurance qualité en ÉRA⁵⁷ a été publié. Ce guide vise à présenter diverses mesures facilitant le travail des principaux intervenants en RAC et servant à l'élaboration de mécanismes d'assurance de la qualité relativement au processus d'évaluation de la RAC (critères de base pour la reconnaissance des acquis, choix d'outils d'évaluation, etc.).

4. Manitoba

Le Manitoba offrait, en 1995, du financement aux établissements d'enseignement postsecondaire et en 2001, le gouvernement a publié le document *A new Policy Framework for Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR)*⁵⁸ pour répondre à la pénurie qui se profile quant à la main-d'œuvre qualifiée (CMEC, 2009). Par la suite, un groupe de travail sur le transfert des crédits, auquel siègent des cadres supérieurs de chacun des établissements d'enseignement postsecondaire, a été créé en 2003 (ibid.). De plus, « des comités d'articulation ont été mis sur pied dans divers domaines d'études afin de faciliter la transférabilité des crédits et la signature d'ententes d'articulation entre les secteurs collégial et universitaire » (ibid., p.13). Les champs d'action prioritaires de ces comités consistent à fournir aux étudiants de l'information sur le transfert de crédits de façon uniforme et coordonnée et à créer un guide disponible en ligne.

Il est important de mentionner que le *Red River College*⁵⁹ fait, depuis de nombreuses années, de la RAC. Le site Internet permet d'obtenir de façon précise l'information requise pour bien comprendre le processus de RAC. La section des frais demandés explique clairement, selon le type de reconnaissance, les frais exigés soit pour une entente de transfert de crédits, pour une évaluation à partir d'un portfolio ou encore pour le passage d'examen. De plus, le collège offre une formation aux intervenants de la RAC. Il existe deux niveaux de formation dont la durée de cours est de 40 heures et requérant un investissement approximatif de 40 à 60 heures. La formation peut également se faire en ligne et elle est intégrée à un programme de certificat.

⁵⁶ SIAS. *Recognition of Prior Learning (RPL)*. [En ligne]. <http://www.sias.sk.ca/stuservices/plar/index.shtml> (page consultée le 21 avril 2010).

⁵⁷ Amichand, S. et collab. (2007). *L'assurance de la qualité en ÉRA. Guide à l'intention des établissements d'enseignement. Volume II*, Toronto, Institut canadien de reconnaissance de l'apprentissage, 39 pages. [En ligne]. http://www.sias.sk.ca/stuservices/plar/PDF/Quality_Assurance-FINAL_FRENCH_GUIDE_Vol_II.pdf (document consulté le 18 avril 2010).

⁵⁸ Gouvernement du Manitoba (2001). *Manitoba's Policy Framework for Prior Learning Assessment and Recognition (PLAR)*, 8 pages, [En ligne]. http://www.edu.gov.mb.ca/ael/all/plar/policy_30nov01.pdf (document consulté le 4 mai 2010).

⁵⁹ Red River College. *Admissions at RCC*. [En ligne]. <http://www.rrc.mb.ca/plar> (page consultée le 13 avril 2010).



5. Ontario

Le secrétariat d'évaluation et de reconnaissance des acquis (ERA) a été créé en 1992 par le gouvernement de l'Ontario et son mandat consistait à faire une étude sur l'ERA et à « mettre en place des services obligatoires d'ERA dans les 25 collèges » (CMEC, 2007a, p.43). Par ce mandat, le gouvernement de l'Ontario voulait, entre autres, rendre plus accessibles les collèges à la clientèle adulte, accroître la productivité de cette clientèle ainsi que leur capacité à jouer un rôle actif dans la société (ibid.). Pour y arriver, le gouvernement a accordé du financement aux établissements afin qu'ils embauchent des responsables de l'ERA chargés de coordonner la création de services d'ERA pour toutes personnes faisant une demande d'admission dans un collège (ibid.)

« En 2003, le ministère de la Formation, des Collèges et des Universités a introduit une politique provinciale d'ERA dans son nouveau cadre d'élaboration des programmes d'études » (ibid., p.44). Cette politique prévoyait des modes de financement pour les collèges offrant des services d'ERA. De plus, ce ministère travaille, depuis quelques années, à établir un plan de promotion de la transférabilité des crédits. Ce ministère a également créé un comité directeur composé de membres provenant du Conseil des universités de l'Ontario, du *Colleges Ontario* et des trois associations étudiantes postsecondaires de la province (ibid.). Ce comité avait pour mandat d'analyser la structure, le rôle et les responsabilités de transfert de crédits « ainsi que les exigences pour la reddition des comptes et les résultats attendus de ce système » (ibid., p.26).

6. Territoires du Nord-Ouest et Nunavut

Pour les Territoires du Nord-Ouest, c'est le Collège Aurora qui s'occupe principalement de l'éducation des adultes et de l'éducation postsecondaire. Les programmes d'études de ce collège sont adaptés pour répondre au besoin de main-d'œuvre et de l'économie de la région (CMEC, 2009). De plus, ce collège travaille également à créer des ententes de transfert de crédits afin que les étudiants soient admis sans difficulté dans d'autres établissements d'enseignement postsecondaire des autres provinces (ibid.), mais ce travail représente tout un défi pour le collège puisqu'il dessert une petite population dispersée dans plusieurs collectivités éloignées et dont l'effectif étudiant se compose majoritairement d'Autochtones (ibid.). En ce moment, les étudiants désirant faire une demande de transfert de crédits sont invités à utiliser le guide élaboré par l'Alberta.

De son côté, le Nunavut met en œuvre, depuis, 2006, une stratégie de formation des adultes comportant « des principes et des recommandations axés sur l'assurance de la qualité et le transfert des crédits » (ibid., p.24). Dans cette stratégie, le Nunavut propose, entre autres, l'élaboration d'un programme territorial de reconnaissance des acquis. Toutefois, il importe de mentionner que pour le moment, aucun organisme n'est responsable du transfert de crédits et cela, malgré l'existence d'un cadre de référence existant pour la mise en place éventuelle d'un organisme de coordination (ibid.).



7. Provinces des maritimes et de l'Atlantique

Au Nouveau-Brunswick, le gouvernement a publié un rapport en 2007, *Avantages Nouveau-Brunswick : une province cherche à accomplir sa destinée*⁶⁰, recommandant la création d'un organisme de coordination responsable entre autres du transfert de crédits (CMEC, 2009). À la suite de la publication de ce rapport, un groupe de travail sur l'éducation postsecondaire a été créé au cours de la même année. Ce groupe « est constitué des rectrices et recteurs des universités et des directrices et directeurs de certains collèges communautaires et est présidé par la sous-ministre de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail » (ibid., p.15). En 2008, le gouvernement a publié un plan d'action qui se nomme *Être inspiré. Être prêt. Être meilleur. Le plan d'action pour transformer l'éducation postsecondaire du Nouveau-Brunswick*⁶¹, présentant 33 recommandations dont l'une consistait à faciliter le transfert de crédits entre les établissements d'enseignement postsecondaire. Depuis, « des programmes articulés, des transferts en bloc, des transferts individuels et des ententes hors province ont été établis avec les établissements participants » (ibid., p.16). À titre d'exemple, la faculté de l'éducation permanente de l'Université de Moncton⁶² a élaboré un guide très complet pour effectuer une demande de reconnaissance des acquis extrascolaires. Ce dernier aide le demandeur :

- à décider du contenu de sa demande;
- à décrire ses apprentissages en rapport avec les objectifs du cours pour lequel une demande de reconnaissance est présentée;
- à déposer sa demande.

Les établissements postsecondaires de la Nouvelle-Écosse travaillent sur les équivalences reconnues et acceptées. Certains de ces établissements ont mis en ligne une liste d'équivalences alors que d'autres sont actuellement en train de le faire (ibid.). De leur côté, « le Collège Holland et l'Université de l'Île-du-Prince-Édouard collaborent à l'élaboration d'un guide de transfert des crédits qui aidera les étudiantes et étudiants actuels et futurs ainsi que le personnel des établissements à déterminer les crédits transférables » (ibid., p.28).

Les provinces de Terre-Neuve et du Labrador, l'Université Memorial et le Collège de l'Atlantique Nord ont conjointement, depuis plus de 20 ans, un système de transfert de crédits (ibid.). De plus, des ententes sont souvent signées entre les établissements postsecondaires publics, mais aussi avec ceux des autres régions du Canada et de l'étranger. Il est possible de consulter la liste des ententes dans le *Transfer Guide*⁶³.

8. L'interprétation au Canada des diplômes étrangers en RAC

⁶⁰ Commission sur l'éducation postsecondaire au Nouveau-Brunswick (2007). *Avantage Nouveau-Brunswick. Une province cherche à accomplir sa destinée*, Gouvernement du Nouveau-Brunswick, 63 pages. [En ligne]. http://www.gnb.ca/cnb/Promos/CPSE/CEPNB_Report_f.pdf (document consulté le 7 avril 2010).

⁶¹ Province du Nouveau-Brunswick (2008). *Être inspiré. Être prêt. Être meilleur. Le plan d'action pour transformer l'éducation postsecondaire du Nouveau-Brunswick*, Fredericton, Gouvernement du Nouveau-Brunswick, 8 pages. [En ligne]. <http://www.gnb.ca/Promos/PSE/Rapportdetape.pdf> (document consulté le 7 avril 2010).

⁶² Université de Moncton. *Reconnaissance des acquis. Un service de l'Éducation permanente de l'Université de Moncton pour les étudiantes et les étudiants du temps partiel*. [En ligne]. <http://www.umoncton.ca/edperm/rda> (page consultée le 13 avril 2010).

⁶³ Gouvernement de Terre-Neuve et du Labrador, *2008-2009 Online Transfer Guide*. [En ligne]. <http://www.edu.gov.nf.ca/council/trans98.HTM> (page consultée le 7 avril 2010).



Les universités accueillent annuellement des étudiants en provenance des autres provinces canadiennes ou d'autres pays. Les équivalences d'études faites à l'étranger permettent aux étudiants, dont les conditions d'admission sont respectées, d'accéder aux études universitaires. Les membres du GRAC sont conscients qu'il n'est pas toujours facile d'en faire une bonne interprétation compte tenu de l'expertise que cela requiert et c'est dans cette perspective que la présente section fait état de bonnes pratiques au Canada relativement à l'interprétation des diplômes étrangers en RAC.

Centre d'information canadien sur les diplômes étrangers (CICIC)

Le *Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux*⁶⁴ oriente « les particuliers, les employeurs, les professionnels, les agences et les associations relativement à la reconnaissance des titres de compétences étrangers et à l'évaluation des diplômes et qualifications au Canada » (CICIC, 2010). Le site Internet de ce centre propose des rubriques relatives aux études et au travail au Canada ainsi qu'à la reconnaissance de diplômes étrangers, et plus particulièrement aux services offerts dans chacune des provinces pour l'évaluation de diplômes et de reconnaissance des qualifications⁶⁵. On retrouve de l'information concernant des principes généraux pour un code de bonnes pratiques en matière d'évaluation des diplômes étrangers et un cadre d'assurance de la qualité. Ce cadre provient du besoin de garantir la qualité d'évaluation des diplômes étrangers pour les personnes provenant de l'étranger. L'Alliance canadienne des services d'évaluation de diplômes (ACSED)⁶⁶ évalue, selon des normes précises, les organismes membres. Au niveau canadien, certaines provinces, dont le Québec, ont adhéré à cet organisme.

International Credential Evaluation Service (ICES)

La Colombie-Britannique, comme les autres provinces canadiennes, offre la possibilité aux étudiants étrangers de faire évaluer leurs diplômes selon le système d'éducation de la Colombie-Britannique. Il existe un premier organisme *l'International Credential Evaluation Service* (ICES)⁶⁷ qui prépare différents types de rapports d'évaluation. La liste des établissements d'enseignement qui acceptent les interprétations de diplômes de cet organisme se retrouve sur le site Internet. De plus, les exigences de chacun des établissements d'enseignement y sont décrites. L'ICES est membre de l'Alliance canadienne des services d'évaluation de diplômes.

World Education Services (WES)

Le *World Education Services* (WES)⁶⁸ est un autre site Internet offrant de l'information sur les diplômes étrangers. Le WES a développé pour le Canada les mêmes services que pour les États-Unis. L'une des sections est réservée au personnel des admissions, au personnel universitaire et aux recruteurs d'étudiants internationaux. Il est également possible d'obtenir un guide de conversion de notes, différents rapports en ligne (ex. : rapport

⁶⁴ Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux. Site Internet du *Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux*. [En ligne]. <http://www.cicic.ca/> (page consultée le 21 avril 2010).

⁶⁵ Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux. *Services d'évaluation de diplômes et de reconnaissance de qualifications*. [En ligne]. <http://www.cicic.ca/368/les-services-d-evaluation-des-diplomes.canada> (page consultée le 21 avril 2010).

⁶⁶ Alliance canadienne des services d'évaluation de diplômes (ACSED). Site Internet de *l'Alliance canadienne des services d'évaluation de diplômes*. [En ligne]. <http://www.canalliance.org/index.fr.stm> (page consultée le 14 avril 2010).

⁶⁷ British Columbia Institute of Technology. *International Credential Evaluation Service*. [En ligne]. <http://www.bcit.ca/ices/> (page consultée le 9 avril 2010).

⁶⁸ World Education Services. *Informations sur l'éducation internationale*. [En ligne]. <http://www.wes.org/ca/fr/index.asp> (page consultée le 14 avril 2010).



d'évaluation de diplômés) et une liste des équivalences préliminaires. On y retrouve aussi une section dédiée à la mise à jour d'information disponible pour une région déterminée. De plus, le WES offre des ateliers de formation pour le recrutement d'étudiants étrangers et des liens Internet vers d'autres sites d'intérêt. Mentionnons enfin que les étudiants peuvent obtenir un rapport spécifique sur la conversion du relevé de notes dans lequel apparaissent les titres des cours suivis avec la note correspondant au système d'éducation du pays étranger et la conversion de la note selon le système d'éducation canadien.

Service d'éducation comparée (CES)

En Ontario, l'Université de Toronto, par le biais de son Service d'éducation comparée (CES)⁶⁹, offre un service d'interprétation et d'évaluation de diplômes étrangers. Les personnes qui l'utilisent reçoivent un crédit de 150 \$ applicable à l'inscription de certains cours offerts dans les programmes d'administration ou dans les programmes de langue anglaise. En lien avec la réussite étudiante, il offre gratuitement un service d'évaluation des compétences linguistiques déterminant ainsi le niveau de connaissances des étudiants étrangers qui devront communiquer en anglais.

Centre d'expertise sur les formations acquises hors du Québec (CEFAHQ) et les initiatives de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ)

Au Québec, il est possible de faire évaluer des diplômes étrangers par le Centre d'expertise sur les formations acquises hors du Québec (CEFAHQ)⁷⁰. Toutefois, on retrouve sur ce site seulement cinq guides de comparaison des études pour les pays suivants : Chili, Chine, France, Maroc et Rwanda. De son côté, la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) met à la disposition des personnels responsables des admissions dans les universités un guide en ligne des niveaux de formation pour l'admission générale des demandeurs non québécois⁷¹. Les membres du sous-comité des registraires de la CREPUQ sont également préoccupés par la difficulté de statuer sur la valeur de diplômes étrangers de même que sur la correspondance entre d'autres systèmes de notation et ceux en vigueur au Québec. Ils ont d'ailleurs mandaté un groupe de travail afin d'identifier des voies de solution.

⁶⁹ University of Toronto School of Continuing Studies. *Comparative Education Service (CES)*. [En ligne]. <http://learn.utoronto.ca/ces.htm> (page consultée le 14 avril 2010).

⁷⁰ Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles. *Obtenir une Évaluation comparative des études effectuées hors Québec*. [En ligne]. <http://www.immigration-quebec.gouv.qc.ca/fr/education/evaluation-comparative/index.html> (page consultée le 14 avril).

⁷¹ Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CRÉPUQ). *Guide des niveaux de formation pour l'admission générale des candidats non québécois*. [En ligne]. <http://www.quebec.ca/guideadmission/presentation.html> (page consultée le 14 avril 2010).



Annexe 6

Outils de RAC au niveau de la formation générale des adultes

Dans son *Plan d'action en matière d'éducation des adultes et de formation continue* (2002), le MEQ veut augmenter de façon importante le niveau de formation de base de la population québécoise. En fait, il s'agit de reconnaître, aux adultes peu scolarisés, les acquis et les compétences obtenus depuis leur sortie du système scolaire et de rendre accessible la formation manquante (ibid.). Pour ce faire, plusieurs instruments et outils de RAC ont été mis en place au niveau de la formation générale des adultes (DFGA, 2002).

Toute personne âgée de 16 ans ou plus et qui n'est pas titulaire d'un diplôme d'études secondaires, d'un diplôme d'études professionnelles ou d'une qualification professionnelle peut, depuis 2006, réaliser un bilan de ses acquis⁷² scolaires et extrascolaires. Pour ce faire, la personne est appelée à s'adresser aux Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement (SARCA)⁷³ de sa commission scolaire où elle est accueillie et accompagnée dans sa démarche de bilan des acquis, est informée sur les ressources existantes et est orientée selon ses intérêts.

Dans les SARCA ou les guichets d'accueil des commissions scolaires, il est possible de passer des tests d'équivalence de niveau scolaire (TENS), des tests du *General Educational Development Testing Service* (GEDTS) et le *Prior Learning Examination* (PLE). Le TENS donne droit à une attestation d'équivalence du niveau de scolarité et celle-ci est reconnue par le MELS et par la plupart des employeurs. La personne désirant obtenir cette attestation doit réussir deux tests de français (grammaire et compréhension écrite) et trois tests sur les cinq optionnels (mathématiques, anglais, sciences humaines, sciences économiques et sciences de la nature). Un peu plus difficile que le TENS, le GEDTS permet d'obtenir un certificat d'équivalence d'études secondaires et la réussite de ce test correspond à 36 unités valables dans les matières à option admises pour l'obtention du diplôme d'études secondaires (DES). De son côté, le PLE est une épreuve synthèse en anglais pour reconnaître les acquis extrascolaires en anglais langue seconde chez une personne. La réussite de cette épreuve permet d'attribuer des unités pour l'obtention d'un DES ou de remplir les conditions d'admission à la formation professionnelle.

Enfin, il est également possible de se voir reconnaître des habiletés transversales acquises par l'expérience de vie grâce aux quatre univers de compétences génériques élaborés par la Direction de la formation générale des adultes (2002). Cette reconnaissance donne droit à des unités de matières optionnelles permettant d'accélérer le processus d'obtention du DES.

⁷² Gouvernement du Québec, Service Québec citoyens. *Bilan des acquis relatifs à la formation générale de base*. [En ligne]. http://www.formulaire.gouv.qc.ca/cgi/affiche_doc.cgi?dossier=10986&table=0 (page consultée le 31 mars 2010).

⁷³ Gouvernement du Québec, Service Québec citoyens. *Services d'accueil, de référence, de conseil et d'accompagnement* [En ligne]. http://www.formulaire.gouv.qc.ca/cgi/affiche_doc.cgi?query=&dossier=10985&table=0&tableOrg=0 (page consultée le 31 mars 2010).



Annexe 7

Recension de bonnes pratiques au niveau de la formation collégiale

Ces bonnes pratiques ont été recensées lors d'une cueillette d'information réalisée par le GRAC auprès de certains établissements collégiaux.

Cégep Marie-Victorin

Le Cégep Marie-Victorin (CMV)⁷⁴ possède les ressources et l'expertise pour assurer un rôle de leadership auprès des autres collèges. Une équipe de huit personnes travaille au Bureau de la reconnaissance des acquis et collabore à toutes les étapes du processus de la RAC. Le Cégep Marie-Victorin a également adopté, en avril 2007, la *Politique institutionnelle de la reconnaissance des acquis et des compétences (PIRAC)* et un guide de candidature, titré *Démarche de reconnaissance des acquis et des compétences*, disponible sur son site Internet dédié à la RAC (CMV, 2007, 2009). Dès le début des années 1980, le CMV faisait de la RAC et cela lui a permis de développer une expertise et des méthodes de travail, comme la mise sur pied des séances d'information de groupe, et d'instaurer certains outils comme le carnet d'accueil du demandeur, les grilles d'autoévaluation, etc.

Cégep de Ste-Foy

Le Cégep de Ste-Foy⁷⁵ a une ressource dédiée à la reconnaissance des acquis et qui a été engagée afin de mettre sur pied un processus de RAC. Au cours des prochains mois, un projet de politique devrait voir le jour. Pour le moment, cette personne a pris l'initiative d'assumer un rôle de soutien lors des entrevues de validation. Par cette initiative, elle souhaite donner tout le support possible à la personne devant être évaluée, notamment lorsqu'il s'agit d'un adulte amorçant le processus de reconnaissance des acquis extrascolaires ou lorsqu'il s'agit d'un candidat étranger.

Collège Shawinigan

Une autre initiative mérite d'être signalée. Le Collège Shawinigan a adopté, le 29 octobre 2008, une politique de la RAC similaire à celle du Cégep Marie-Victorin, mais introduisant la notion de perfectionnement du personnel pédagogique (spécialistes de contenu : évaluateur et/ou formateur) (Collège Shawinigan, Politique numéro 12, p.3).

⁷⁴ Les informations concernant le Cégep Marie-Victorin ont été recueillies lors d'un entretien réalisé le 11 décembre 2009.

⁷⁵ Les informations concernant le Cégep de Ste-Foy ont été recueillies lors d'un entretien réalisé le 15 janvier 2010.



Annexe 8

Recension de bonnes pratiques dans certaines universités québécoises

Au cours de travaux du GRAC, de bonnes pratiques ont été recensées dans trois universités québécoises ne faisant pas partie du réseau de l'UQ (Université Laval, Université de Sherbrooke et Université de Montréal). En consultant les sites Internet de chacune d'entre elles, il est possible d'expliquer brièvement ce qu'elles font relativement à la RAC.

Université Laval

L'Université Laval se distingue par la quantité d'informations que l'on retrouve sur son site Internet ainsi que par la consultation aisée de celles-ci. Par exemple, une section est consacrée aux adultes⁷⁶ et on y retrouve de l'information sur leur admission. De plus, un Bureau de l'admission des adultes, des cours compensateurs et des études libres ont été mis en place pour offrir une assistance particulière à cette clientèle.

Le portail *Le libre-service Web des études*, avec sa section nommée « capsules », permet un accès rapide à un catalogue d'équivalences de cours et de crédits⁷⁷. Deux possibilités sont offertes : la première est l'accès au catalogue des équivalences par établissement universitaire et la seconde, est l'accès aux catalogues des ententes DEC-BAC et des passerelles.

Une autre source d'information est également mise à la disposition des personnes bénéficiant de reconnaissance d'études collégiales. En ce sens, la Direction générale des programmes de premier cycle a un site Web⁷⁸ dans lequel on retrouve la liste complète des ententes DEC-BAC et des passerelles dont la mise à jour se fait mensuellement. Le site a un accès sécurisé pour les membres de l'Université.

En terminant, l'Université Laval a développé, sur son relevé de notes, une section « reconnaissance des acquis »⁷⁹. Celle-ci permet de voir en un seul coup d'œil, les reconnaissances inscrites au relevé de notes sans avoir à parcourir l'ensemble du relevé.

Université de Sherbrooke

Le 19 juin 2007, l'Université de Sherbrooke adoptait la *Politique sur la reconnaissance des acquis* (Université de Sherbrooke, 2007) faisant référence aux principes de la RAC, au processus et aux responsabilités des principaux intervenants. Plusieurs de ces éléments ont été utilisés

⁷⁶ Université Laval. Bureau de l'admission des adultes, des cours compensateurs et des études libres (AACCEL). [En ligne]. <http://www.futursetudiants.ulaval.ca/?id=73> (page consultée le 14 avril 2010).

⁷⁷ Université Laval. *Catalogue d'équivalence de cours et de crédits*. [En ligne]. https://capsuleweb.ulaval.ca/pls/etprod7/y_bwckceql.P_TypEquiv (page consultée le 14 avril 2010).

⁷⁸ Université Laval. *Ententes DEC-BAC et passerelles de l'Université Laval*. [En ligne]. <http://www.dectechniques.ulaval.ca/> (page consultée le 14 avril 2010).

⁷⁹ Université Laval. *Relevé de notes interactif - Partie I*. [En ligne]. http://www.capsule.ulaval.ca/sgc/Accueil_Capsule/site/capsule/pid/14441.html (page consultée le 14 avril 2010).



pour l'élaboration du cadre technique proposé dans ce rapport. Récemment, l'Université de Sherbrooke a engagé une conseillère en reconnaissance des acquis et des compétences. Cette personne relève du registraire et ses principales fonctions sont le développement, la promotion et la bonne marche du processus de RAC au plan institutionnel.

Université de Montréal

En 2004, un Comité *ad hoc* sur la reconnaissance des acquis a présenté un rapport à la Faculté de l'éducation permanente de l'Université de Montréal qui traitait de la reconnaissance des acquis, et plus particulièrement de la reconnaissance des acquis extrascolaires. Les éléments de ce rapport (Université de Montréal, 2004) ont été à plusieurs égards très inspirants pour les travaux du GRAC. En ce sens, un des éléments importants du rapport est « la nomination d'un responsable institutionnel pouvant agir comme expert en processus de [RAC] (Université de Montréal - Faculté de l'éducation permanente, 2004, p.11) ». Dernièrement, la Faculté allouait une ressource, retenue sur une base contractuelle à temps plein. Cette personne a pour responsabilités de créer un cadre de référence et un processus de gestion des demandes de reconnaissance des acquis puis, de mettre au point des outils d'évaluation⁸⁰.

La Faculté des sciences infirmières de l'Université de Montréal a rendu disponible par son site Internet⁸¹, une procédure, un guide et des outils pour la personne faisant une demande de RAC. Le guide indique notamment les cours pouvant être sujets à de la reconnaissance, les compétences retenues pour l'évaluation (incluant une définition) et en plus, le seuil de contenu à atteindre pour que l'on puisse accorder cette reconnaissance.

Finalement, l'expérience de collaboration entre l'Ordre des orthophonistes et audiologistes du Québec (OOAQ) et l'Université de Montréal a permis d'offrir un microprogramme de formation en orthophonie pour les candidats étrangers dont la formation n'est pas jugée équivalente à la maîtrise québécoise en orthophonie (MICC, 2005, cité dans Talbot, 2005). Cette initiative semble être une belle réussite d'accessibilité.

⁸⁰ Extrait : AGEEFEP- infolettre Cité éducative – septembre 2009.

⁸¹ Université de Montréal – Faculté des sciences infirmières. *Reconnaissance des acquis*. [En ligne]. http://www.scinf.umontreal.ca/baccalaureat/reconn_acquis.html (page consultée le 14 avril 2010).



Annexe 9

Recension de bonnes pratiques dans certaines universités du réseau de l'UQ

À partir des échanges entre les membres du GRAC et de la cueillette d'information⁸² effectuée auprès de certains établissements, on constate que les universités du réseau de l'UQ font de la RAC. Cependant, il est parfois difficile de trouver sur les sites Internet des établissements les informations pertinentes liées au processus comme tel. Voici quelques exemples de bonnes pratiques recensées dans le réseau de l'UQ.

TÉLUQ

La TÉLUQ⁸³ a un site Internet permettant d'obtenir très facilement de l'information sur le processus de RAC et celle-ci est assez détaillée. De plus, un service d'analyse préliminaire du dossier y est clairement annoncé. Les frais exigés pour cette étude sont crédités au demandeur lors de sa première inscription si celle-ci est faite à l'intérieur de l'année qui suit sa demande. Les intervenants en RAC travaillent en étroite collaboration et certains secteurs se sont dotés de mécanismes de consultation entre collègues permettant ainsi l'échange d'expertise. Des rencontres périodiques sont prévues à cet effet. Chacun des conseillers a développé ses propres outils concernant un registre des cours crédités provenant des autres établissements universitaires. Plusieurs formulaires « maison » sont disponibles pour le traitement des demandes de RAC.

Université du Québec à Montréal (UQAM)

Quelques facultés de l'UQAM ont adopté une politique en matière de RAC. La Faculté des sciences de l'UQAM a adopté en octobre 2008, la *Politique sur la reconnaissance des acquis*⁸⁴. Cette politique a une particularité; elle intègre les modalités de la RAC au niveau des études de premier cycle et des cycles supérieurs. De plus, certains éléments de cette politique sont intéressants concernant :

- l'évaluation de la formation à distance;
- l'évaluation de la formation sur mesure;
- la note de passage minimale acceptée (pour un cours et pour la cote R);
- etc.

Sur le site Internet, il est mentionné qu'il existe un répertoire des exemptions et que celui-ci peut être consulté sur le site Intranet de la Faculté des sciences.

⁸² Des représentants de la TÉLUQ, de l'UQAM, de l'UQO, de l'UQAT et de l'UQTR ont été rencontrés entre décembre 2009 et février 2010.

⁸³ TÉLUQ. *Reconnaissance des acquis*. [En ligne].
http://www.telug.ugam.ca/siteweb/services/reconn_acquis.html?p_herit=etu (page consultée le 14 avril 2010).

⁸⁴ Université du Québec à Montréal (UQAM) (2008). *Politique FS-1 sur la reconnaissance des acquis*, Montréal, UQAM. [En ligne].
<http://www.sciences.ugam.ca/pdf/fs1.pdf> (document consulté le 14 avril 2010).



L'École des sciences de la gestion de l'UQAM a une politique facultaire. Celle-ci est disponible pour les membres du personnel de la Faculté. Depuis 1990, l'École des sciences de la gestion utilise un système d'équivalence (ÉQUIV), celui-ci permet d'y inscrire les cours pour lesquels une reconnaissance des acquis est reconnue. Il est possible d'y voir le sigle de cours, le titre, le nombre de crédits correspondants, l'établissement d'où provient le cours et la concordance avec les cours de l'UQAM.

L'École de travail social de l'UQAM a sur son site Internet un document nommé *Politiques et procédures d'équivalences*⁸⁵ pour le programme de baccalauréat en travail social. Ce document informe les personnes, selon leur situation, des équivalences pouvant leur être accordées.

Quant à elle, l'École supérieure de théâtre de l'UQAM reçoit régulièrement des demandes de reconnaissance faisant référence à des acquis extrascolaires. La problématique soulevée lors de la cueillette d'information est particulière puisque la majorité des demandes de RAC provient d'une clientèle ayant déjà reçu une formation de jeu d'acteur et que, de façon généralisée, cette clientèle souhaite un retour aux études dont l'objectif est de réorienter leur carrière vers l'enseignement théâtral. À des fins de reconnaissance des acquis extrascolaires, seules les expériences professionnelles⁸⁶ peuvent servir comme référentiel lors de l'évaluation.

Université du Québec en Outaouais (UQO)

Le département des sciences infirmières de l'Université du Québec en Outaouais (UQO) a développé des guides de reconnaissance des acquis pour chacun de ses programmes. L'ouverture du personnel en place à la philosophie de l'apprentissage tout au long de la vie favorise la RAC. L'évaluation des compétences se fait à partir de l'examen « Défi ». Une autre approche a déjà fait l'objet d'un traitement particulier à des fins de reconnaissance des acquis. Cette approche dite « plus globale » des compétences du programme a permis, à partir de plusieurs relevés de notes en provenance de diverses universités, d'identifier si les compétences ayant servi à l'élaboration du programme d'études de l'UQO étaient couvertes par la formation reçue et sanctionnée du demandeur et si elles étaient recevables à des fins de reconnaissance des acquis.

Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT)

Les informations recueillies à l'Université du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) reflètent la diversité des approches utilisées pour faire de la RAC et cela représente, de façon générale, le constat fait dans les autres établissements du réseau. Les personnes rencontrées se réfèrent à la réglementation en vigueur pour la reconnaissance des acquis. Chacun possède ses propres outils et son carnet de notes pour la reconnaissance de crédits.

Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR)

⁸⁵ École de travail social (2008). *Politiques et procédures d'équivalences*, Montréal, UQAM, 7 pages. [En ligne]. <http://www.travailsocial.uqam.ca/Profil/Document/PolitiquesEquivalence-v190408.doc> (document consulté le 14 avril 2010).

⁸⁶ Les expériences professionnelles font référence ici au contrat entériné par l'Union des artistes qui permet le cumul des heures d'expérience. Celles-ci sont ensuite converties en unités de crédits permettant ainsi de reconnaître des acquis extrascolaires selon des normes établies par l'UQAM et appliquées à toutes les personnes intéressées à la RAC. De plus, l'Université doit recevoir la preuve que le contrat a été exécuté dans sa totalité.



Les informations recueillies à l'Université du Québec à Trois-Rivières (UQTR) reflètent sensiblement les mêmes comportements en matière de RAC que ceux recensés à l'UQAT. Cependant, le dossier informatisé de l'étudiant a une section réservée pour les demandes de reconnaissance des acquis à l'intérieur de laquelle il y a un sommaire des reconnaissances d'acquis traitées. Par ce sommaire on peut avoir accès à la demande traitée selon sa nature (repiquage, transfert, exemption, intégration). Il existe également un registre des demandes dans lequel il est possible d'avoir accès au suivi du cheminement des demandes. Aussi, en mai 2008, l'UQTR a fait l'inventaire des différentes pratiques en matière de RAC. Pour ce faire, 18 des 21 départements de l'UQTR ont été rencontrés afin d'effectuer l'inventaire de leurs pratiques. L'UQTR possède également un registre d'équivalences informatisé, mais en ce moment, ce système est peu utilisé par les responsables de programme.



Annexe 10

Profil du poste de conseiller ou conseillère en RAC⁸⁷

Le profil du poste de conseiller en RAC permettra de clarifier les responsabilités et les résultats attendus. Il servira également à identifier :

- le contexte de travail;
- les responsabilités et les tâches;
- la description des compétences reliées aux connaissances de même que les compétences comportementales;
- les normes de qualité et les standards de performance.

Plus particulièrement, le profil de ce poste identifiera les compétences clés liées à la fonction de conseiller en RAC pour lesquelles les membres du GRAC se sont entendus. Dans ce contexte, une compétence fait référence à un ensemble intégré de savoirs, savoir-faire et savoir être qui se manifestent par le comportement de la personne dans l'exécution de sa fonction. Dans le cadre des travaux du GRAC, les membres ont identifié quelques compétences particulières et d'autres dites transversales qui font davantage référence au savoir-être. De plus, les membres ont identifié quelques exemples d'indicateurs de performance liés à ces compétences.

Définition du poste de conseiller en RAC :

Le conseiller en reconnaissance des acquis et des compétences (RAC) travaille dans des établissements universitaires du réseau de l'UQ. Son travail s'inscrit dans le respect des valeurs et des principes inhérents à la RAC et il s'exerce à l'intérieur des cadres légaux et réglementaires des établissements de l'UQ. La personne qui occupe le poste de conseiller en RAC fournit aux personnes faisant une demande de RAC (étudiants futurs ou actuels), aux intervenants académiques, au registraire ou à tout autre personnel de l'établissement un support-conseil et des services en matière de RAC. Elle participe à l'élaboration et à la mise en œuvre du processus de RAC de l'établissement tout en respectant les modalités particulières de certains programmes d'études. En collaboration avec les principaux intervenants, elle participe au développement des outils utilisés dans le processus et coordonne, au besoin, les activités de validation de la RAC. Elle assure la mise à jour de la documentation spécialisée. Enfin, elle participe au comité ou au groupe de travail de l'établissement ou du réseau afin de partager l'expertise en matière de RAC et contribuer ainsi au développement du mécanisme de RAC.

⁸⁷ Le profil du poste de conseiller en RAC s'inspire du rapport d'analyse de la situation de travail d'un conseiller en RAC disponible sur le site intranet du MELS et d'un modèle de profil de compétences disponible sur le site intranet de l'Ordre des conseillers en ressources humaines agréés.



Principales caractéristiques de la fonction :

Le conseiller en RAC doit posséder des habiletés en communication. Il doit être en mesure de travailler en équipe, faire preuve d'ouverture à autrui et avoir une bonne capacité d'écoute. Le respect de la personne, le tact et la diplomatie sont des qualités nécessaires pour exercer cette fonction. Le conseiller en RAC doit faire preuve de créativité et démontrer de l'initiative. Compte tenu de la nature des dossiers à traiter, le conseiller en RAC doit être en mesure d'agir avec rigueur et en toute équité. De plus, il doit faire la preuve de ses capacités en matière d'organisation et de gestion de l'information.

Responsabilités :

La personne occupant la fonction de conseiller en RAC a le mandat de collaborer à l'implantation du cadre technique de la RAC au sein de l'établissement et d'en faire la promotion. Elle appuie les différents intervenants à chacune des étapes du processus et s'assure de l'application du cadre technique en conformité avec les principes et la réglementation en vigueur. Aussi, elle a le mandat d'encadrer les travaux de développement d'outils et d'évaluation en RAC.

Critères de qualité du travail :

Plusieurs critères permettent de valider la qualité du travail effectué par le conseiller en RAC. En voici quelques-uns. La qualité de l'accueil et de la relation établie avec la personne, le respect de la confidentialité, la capacité de rejoindre des clientèles nouvelles et de collaborer avec les diverses personnes impliquées dans le processus de RAC font partie des critères permettant de juger d'un travail bien fait. Aussi, le respect du budget et des règles de financement, l'efficacité dans la gestion des ressources, un bon sens de l'organisation de l'information, la capacité de résolution de problèmes et d'innovation sont également des signes d'un travail de qualité.

Conditions de travail :

Horaire : La charge hebdomadaire peut varier d'un établissement à l'autre. Toutefois, l'horaire de travail pourrait correspondre à un nombre d'heures équivalant à 35 heures/semaine. Le conseiller en RAC travaille selon les heures normales de bureau. Cependant, afin de s'ajuster à la disponibilité des personnes intéressées à la RAC, il pourra être appelé à travailler le soir ou les fins de semaines.



Conditions de travail :

Exigences :	Étant donné qu'il n'existe aucune formation particulière pour exercer cette fonction, un diplôme terminal de premier cycle dans un champ de spécialisation approprié est exigé. Aussi, les membres du GRAC ont établi qu'une bonne connaissance du processus de RAC, des cours et des programmes d'études, des cadres réglementaires, ainsi que la démonstration d'habiletés en communication et une expertise en gestion de projet peuvent également être des critères d'engagement. Aussi, une bonne connaissance du milieu universitaire, une excellente maîtrise du français tant à l'oral qu'à l'écrit, une maîtrise des principaux logiciels et la capacité de développer des relations avec les partenaires du milieu complètent la liste des exigences.
Autres exigences	La connaissance des systèmes d'éducation hors Québec, du monde du travail et des profils des personnes intéressées à la RAC peuvent s'avérer un atout. Aussi, un anglais fonctionnel, tant à l'oral qu'à l'écrit, pourrait être exigé.

Principales activités	Compétences clés retenues pour le profil du poste	Indicateurs de performance ⁸⁸
Informar les personnes faisant une demande de RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Relations interpersonnelles • Communication • Éthique professionnelle 	<ul style="list-style-type: none"> • Clarté des explications • Établissement d'une relation de confiance avec la personne • Respect des besoins de la clientèle
Promouvoir les services de RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Communication • Créativité • Planification et établissement de ses priorités • Création de réseaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Communication efficace avec les différentes personnes • Créativité • Respect des cadres réglementaires de l'établissement

⁸⁸ Les indicateurs de performance énumérés ci-dessous sont à titre indicatif et ils peuvent être complétés par les établissements du réseau de l'UQ utilisant le profil de poste.



Principales activités	Compétences clés retenues pour le profil du poste	Indicateurs de performance ⁸⁹
Concevoir des outils de suivi et d'encadrement	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion • Créativité • Rigueur 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualité de la rédaction • Créativité • Information facile à repérer • Convivialité des outils • Efficacité des outils
Coordonner les travaux dans l'élaboration du matériel d'évaluation en RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Gestion • Créativité • Rigueur • Communication • Planification et établissement de ses priorités • Création de réseaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Communication efficace avec les intervenants académiques • Capacité de travailler en équipe • Clarté des documents
Coordonner l'évaluation des compétences de la personne intéressée à la RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Planification et établissement de ses priorités • Rigueur 	<ul style="list-style-type: none"> • Sens de l'organisation • Respect de l'échéancier • Respect de la confidentialité
Participer au développement et au fonctionnement du service de RAC	<ul style="list-style-type: none"> • Habileté en gestion • Capacité à communiquer • Créativité • Capacité à établir des réseaux 	<ul style="list-style-type: none"> • Capacité à travailler en équipe • Réalisation des projets de développement • Satisfaction de la clientèle

⁸⁹ Les indicateurs de performance énumérés ci-dessous sont à titre indicatif et ils peuvent être complétés par les établissements du réseau de l'UQ utilisant le profil de poste.



Compétences clés :

Relations interpersonnelles	Capacité à établir et à entretenir de bonnes relations avec diverses personnes (personnes intéressées à la RAC, subordonnés, supérieurs, collègues, etc.)
Communication	Capacité à transmettre et à recevoir clairement de l'information et à communiquer de manière efficace avec autrui, en tenant compte de son point de vue afin de réagir de manière appropriée.
Éthique professionnelle	Capacité à faire abstraction de préjugés et à démontrer de la rigueur dans l'application de la démarche de RAC, du respect de l'équité.
Créativité	Capacité à innover.
Planification et établissement de ses priorités	Capacité à fixer, pour soi-même et pour les autres, des objectifs à court et à moyen terme et à prévoir l'évolution de la situation.
Gestion	Capacité à gérer une suite continue d'opérations aboutissant à un résultat.
Création de réseaux	Capacité à concevoir et à développer des réseaux formels et informels pour assurer le développement stratégique d'un service de RAC.
Rigueur	Capacité à accorder de l'importance aux détails et à effectuer le travail en respectant les règles et les modalités en vigueur.



Annexe 11

Analyse coût de la RAC

Coûts directs de la reconnaissance des acquis Coût par candidat

		Cours collégiaux				Cours universitaires				Autres	
		Ent DEC-BAC		passerelles		québécoises		étrangères		Expérience	
		Min	\$	Min	\$	Min	\$	Min	\$	Min	\$
Coûts de support aux infrastructures											
Élaboration des ententes (DEC-BAC, passerelles, autres)											
Formation des intervenants en RAC											
Base d'information (WEB, outils)											
Communauté de pratique											
Développement d'un catalogue des équivalences		60		60	60		60		60		60
1 Accueil et information sur la RAC											
Demande d'information individuelle et mise à jour des systèmes	Professionnel	15	10,76	15	10,76	15	10,76	30	21,53	30	21,53
2 Étude préliminaire											
Permet d'obtenir un premier avis sur une demande	Professionnel	30	21,53	30	21,53	30	21,53	60	43,05	60	43,05
Total étude préliminaire selon proportion		6	4,31	6	4,31	6	4,31	12	8,61	12	8,61
Proportion demandant étude préliminaire %		20%		20%		20%		20%		20%	
Total étude préliminaire		6	4,31	6	4,31	6	4,31	12	8,61	12	8,61
3 Préparation et dépôt de la demande											
Réception des pièces (assurer que le dossier est complet) (demande à l'étudiant, attente des pièces constitution du dossier)	Commis	10	5,13	10	5,13	20	10,25	30	15,38	30	15,38
Évaluation des diplômes étrangers	Professionnel							15	10,76		
Validation des plans de cours et descriptifs	Professionnel			10	7,18	15	10,76	15	10,763		
Total dépôt de la demande		10	5,13	20	12,30	35	21,01	60	36,90	30	15,38
4 Analyse et vérification du dossier											
Validation finale des pièces requises	Commis					5	2,56	5	2,56	5	2,56
Validation à partir des bases de données	Commis			10	5,13	10	5,13	10	5,13	10	5,13
Support aux personnes qui procèdent à l'analyse de la demande	Professionnel			5	3,59	5	3,59	10	7,18	20	14,35
Préparation des tests/entrevues	Professeur							30	39,05	60	78,10
Support pour préparation examens et entrevues	Commis							10	5,13	20	10,25
Planification rencontres examens et entrevues	Commis							10	5,13	20	10,25
Total analyse du dossier		0	0,00	15	8,71	20	11,28	75	64,16	135	120,63
5 Validation											
Processus de validation, logistique	Professionnel	5	3,59	10	7,18	10	7,18	10	7,18	10	7,18
Tests et/ou entrevue (support)	Professionnel							10	7,18	20	14,35
Tests et/ou entrevue (correction et entrevues)	Professeur							60	78,10	120	156,19
Validation dans les modules et comités de programmes	Professeur	5	6,51	10	13,02	20	26,03	30	39,05	30	39,05
Confirmation	Commis	5	2,56	5	2,56	5	2,56	5	2,56	5	2,56
Total validation		15	12,66	25	22,75	35	35,77	115	134,06	185	219,33
6 Traitement de la reconnaissance											
Conformité réglementaire	Professionnel	5	3,59	10	7,18	10	7,18	10	7,18	10	7,18
Traitement informatique de la demande (incluant facturation)	Commis	15	7,69	15	7,69	15	7,69	15	7,69	15	7,69
Envoi de la décision	Commis	5	2,56	5	2,56	5	2,56	5	2,56	5	2,56
Demande d'appel											
Convocation membres du comité	Commis	20	10,25	20	10,25	20	10,25	20	10,25	20	10,25
Rencontre comité	Professeur (2)	120	156,19	120	156,19	120	156,19	120	156,19	120	156,19
Rédaction compte rendu	Professionnel	90	64,58	90	64,58	90	64,58	90	64,58	90	64,58
Rédaction lettre réponse	Commis	20	10,25	20	10,25	20	10,25	20	10,25	20	10,25
Demande d'appel		250	241,27	250	241,27	250	241,27	250	241,27	250	241,27
Total appel selon proportion		2,5	2,41	12,5	12,06	12,5	12,06	12,5	12,06	12,5	12,06
Proportion demande d'appel %		1%		5%		5%		5%		5%	
Total traitement		28	16,25	43	29,49	43	29,49	43	29,49	43	29,49
Total Reconnaissance des acquis par candidat		74	109,10	124	148,32	154	172,61	335	354,74	435	474,96



Annexe 12

Orientations ou programmes ministériels susceptibles de constituer des options de financement

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

- **Subventions aux universités**

Les subventions versées aux universités le sont dans le cadre d'une enveloppe fermée étant basée sur les clientèles étudiantes (EEETP). Malheureusement, ce mode de calcul fait en sorte que toute reconnaissance des acquis se traduit par une perte financière. Avec cette réserve, les types de subventions (générales ou spécifiques) s'appliquant à l'UQ ou pouvant théoriquement se prêter à un financement de la RAC sont les suivants :

- subventions de fonctionnement;
- subventions normées (enseignement, soutien, terrains et bâtiments) :
 - missions particulières (TÉLUQ, UQSS);
 - région (UQTR, UQAC, UQAR, UQO, UQAT);
- subventions générales;
- enseignement - réinvestissement provincial :
 - nouvelle grille;
 - région;
- ajustements particuliers :
 - soutien à l'insertion professionnelle;
 - aide aux universités de taille modeste sises en région;
 - chantier 4 : formation d'appoint aux immigrants;

Le MELS soutient également les activités de formation continue universitaire (certificats, diplômes, programmes courts). En 2004, son investissement se chiffrait à 225 millions de dollars (MEQ-MESS, 2004, p.134).

Soulignons que le MELS privilégie une approche centralisée sur le plan budgétaire, ce qui est de nature à freiner l'émergence de projets adaptés aux réalités régionales ou locales. Or, des rapports d'experts ont souligné dans le passé que la décentralisation budgétaire (et administrative) serait une approche souhaitable en matière de formation tout au long de la vie et de reconnaissance des acquis. L'OCDE fait également mention de certains pays où la décentralisation est favorisée par le gouvernement.

- **Aide financière aux études**

Actuellement, les étudiants à temps partiel ont accès au programme de prêts du Québec. Il s'agit là d'une mesure à même d'encourager l'apprentissage tout au long de la vie.



Ministère des Finances

1. Régime d'encouragement à l'éducation permanente (REEP)

- Permet de faire un retrait du REER pour financer ses études ou celles de son conjoint dans un établissement reconnu.
- Durée minimale des études : trois mois consécutifs.
- Nombre minimal d'heures par semaine : 10 heures (cours et travaux).
- Retrait maximal annuel de 10 000 \$ et retrait total de 20 000 \$ sur 4 ans.
- Délai de 10 ans accordé pour le remboursement à raison de 10 % par année.

2. Avantages fiscaux

- Exemption sur les bourses d'études.
- Déduction pour frais de déménagement.
- Crédits pour droits de scolarité.
- Crédits pour manuels scolaires.
- Crédit(s) pour montant relatif aux études.
- Frais d'intérêts sur les prêts étudiants.
- Autres déductions possibles.

Certaines mesures fiscales sont harmonisées avec celles du gouvernement fédéral.

Ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale

Contrairement au MELS, le ministère de l'Emploi et de la Solidarité sociale favorise la décentralisation administrative et budgétaire au bénéfice des régions. Cependant, compte tenu de la clientèle généralement visée, ses programmes sont susceptibles de s'adresser davantage à des personnes désireuses de terminer leurs études secondaires ou collégiales, ou encore d'acquérir une formation d'appoint requise par leur employeur.

- **Loi du 1 %**

Le Ministère est responsable de l'application de la *Loi favorisant le développement et la reconnaissance des compétences de la main-d'œuvre*. Cette loi oblige les employeurs, en fonction de certains critères, à consacrer au moins 1 % de leur masse salariale à des dépenses de formation admissibles.

Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration

- **Mesures favorisant l'immigration de personnel qualifié**

Le gouvernement du Québec a exprimé sa volonté de favoriser l'immigration au Québec de personnes qualifiées et de faire profiter les régions de nouvelles compétences.



L'initiative pourrait avoir un impact positif sur la formation continue sous forme de mise à niveau ou de formation d'appoint pour permettre aux immigrants de se qualifier pour le marché de l'emploi ou de satisfaire aux exigences des corporations professionnelles.

Dépendant du niveau de formation ou d'expérience atteint dans leur pays d'origine, des immigrants pourraient se voir reconnaître des acquis et ainsi se qualifier plus rapidement et à moindre coût pour eux et pour le Québec.

- **Programme régional d'intégration (PRI)**

Le programme soutient des actions concertées en région afin d'accroître l'apport de l'immigration au développement démographique et économique.