

ÉTUDE DE L'ARUCC ET DU CPCAT SUR LES NORMES EN MATIÈRE DE RELEVÉS DE NOTES ET DE NOMENCLATURE DES TRANSFERTS DE CRÉDITS

Examen des pratiques actuelles des établissements
postsecondaires canadiens

ÉTUDE DE L'ARUCC ET DU CPCAT SUR LES NORMES EN MATIÈRE DE RELEVÉS DE NOTES ET DE NOMENCLATURE DES TRANSFERTS DE CRÉDITS

EXAMEN DES PRATIQUES ACTUELLES DANS LES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES CANADIENS

Document préparé pour le compte de :

L'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)
et du
Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT)

Par :

Joanne Duklas (chef de projet)

Karen Maki

Joanna Pesaro

Jo-Anne Brady

Traduction : Louis Rondeau, Comme L'aiR

MAI 2014

©Copyright 2014, Association des registraires des universités et collèges du Canada et
Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts



PCCAT/CPCAT

The Pan-Canadian Consortium on Admissions & Transfer
Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts

Direction du projet et organismes commanditaires

Direction du projet

L'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC) et le Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT) ont assuré conjointement la direction de l'Étude sur les normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits.

ARUCC

L'ARUCC est un organisme professionnel pour les administrateurs et les gestionnaires des établissements d'enseignement supérieur du Canada. L'Association fait la promotion des pratiques exemplaires et des activités de perfectionnement professionnel dans le domaine de l'administration scolaire, y compris, sans toutefois s'y limiter, l'admission, l'inscription, les examens, l'établissement des horaires, les systèmes, les dossiers, les annuaires, les bourses d'études, la liaison avec les écoles secondaires, ainsi que toute autre activité ou réalisation jugée appropriée par l'Association. L'ARUCC est membre associé de l'Association des universités et collèges du Canada et du Conseil canadien pour l'avancement de l'éducation (CCAÉ).

CPCAT

Le CPCAT est un organisme professionnel destiné aux professionnels de l'admission et du transfert de crédits des établissements d'enseignement supérieur du Canada. Le CPCAT a pour mission de faciliter la recherche et la mise en œuvre de politiques et de pratiques visant à appuyer la mobilité étudiante et la reconnaissance de crédits à l'intérieur des provinces et territoires canadiens et entre eux, afin d'améliorer l'accès aux études postsecondaires au Canada.

ARUCC/CPCAT – Groupe directeur du projet

Le projet de recherche a grandement profité du leadership du groupe directeur de l'ARUCC/CPCAT, lequel se composait des représentants suivants, la plupart des membres exécutifs des organisations chargées du projet :

Robert Adamoski, Ph.D., directeur, Recherche, Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT)

Glenn Craney, directeur général, Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario (CATON), et membre exécutif, CPCAT

Rob Fleming, Ph.D., directeur général, Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT), et membre exécutif, CPCAT

Kathleen Massey, registraire et directrice générale, Services d'inscription, Université McGill, et membre exécutif, CPCAT

Hans Rouleau, registraire, Université Bishop's, et président, ARUCC

Angelique Saweckzo, vice-présidente adjointe et registraire, Université Thompson Rivers, et secrétaire-trésorière, ARUCC

ARUCC/ CPCAT – Équipe de projet

Les travaux de recherche ont été menés par Joanne Duklas, propriétaire de Duklas Cornerstone Consulting, avec le soutien de trois associées principales de recherche : Karen Maki, Joanna Pesaro et Jo-Anne Brady. Ces quatre personnes sont également les auteures du présent rapport. Elles ont une expérience combinée de la recherche directe et du secteur postsecondaire, avec un accent particulier sur les questions liées à l'admission et au registrariat, à l'élaboration de normes et à la mobilité étudiante.

ARUCC/CPCAT – Groupe consultatif de projet

Un groupe consultatif formé de trente représentants d'établissements et d'organisations postsecondaires de partout au Canada a fourni des orientations et des conseils intégraux. Leur contribution a été fort appréciée. L'annexe A comprend la liste des membres de ce groupe.

Mention spéciale

Il nous faut souligner l'apport spécial des personnes suivantes, qui ont grandement facilité le processus de consultation :

- Philip Bélanger, directeur général, Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB)
- Lucy Bellissimo, ancienne présidente, Association des registraires des universités de l'Ontario (OURA)
- Elise Beauregard, présidente, Sous-comité des registraires du BCI, Québec
- Jeannie Boyes, présidente, JB Productions
- Michèle Clarke, directrice, Politiques publiques et Relations fédérales, Collèges et instituts Canada
- John Curtis, registraire, Collège Centennial, et président, Comité des registraires et des agents d'admission et de liaison (CRALO) des collèges de l'Ontario
- Aaron House, président, OURA
- Sheldon MacLeod, vice-président adjoint et registraire, Université Crandall, et président, Atlantic Association of Registrars and Admissions Officers (AARAO)
- Neil Marnoch, registraire, Université du Manitoba, et ancien président, Association des registraires des universités et collèges du Canada – Ouest (WARUCC)
- Karen McCredie, registraire, Université Capilano, et présidente, WARUCC
- Wayne Paquet, directeur, Services d'inscription, campus de l'Agriculture, Université Dalhousie, et membre exécutif, ARUCC

Le projet et ses chercheuses applaudissent sincèrement les efforts de ces personnes, du comité directeur, des participants des ateliers et des nombreuses personnes à la grandeur du Canada qui ont accepté d'être interviewées dans le cadre du projet.

Organisations commanditaires

L'Étude ARUCC/CPCAT sur les normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits a grandement profité du généreux parrainage des organisations suivantes :

- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT)
- Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)
- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT)
- Campus Manitoba
- Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES)
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB)
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario (CATON)
- Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT)

Les travaux de recherche et le processus de consultation n'auraient pu se réaliser sans le soutien des organisations susmentionnées.

Table des matières

DIRECTION DU PROJET ET ORGANISMES COMMANDITAIRES	2
DIRECTION DU PROJET	2
ORGANISATIONS COMMANDITAIRES	4
TABLE DES MATIÈRES.....	5
LISTE DES TABLEAUX.....	9
LISTE DES FIGURES	9
SOMMAIRE	11
INTRODUCTION	17
HISTORIQUE ET CONTEXTE.....	18
SURVOL DU PROJET	22
ÉTENDUE	22
OBJECTIFS DE LA RECHERCHE	22
PRINCIPES RÉGISSANT LA RECHERCHE.....	23
ASSOCIATIONS ET ORGANISATIONS AYANT PRIS PART AU PROCESSUS DE RECHERCHE	24
MÉTHODOLOGIE	25
<i>Survol</i>	25
<i>Considérations et limites relatives à la méthodologie</i>	26
INTRODUCTION AUX RÉSULTATS DE LA RECHERCHE.....	28
RÉSULTATS DE LA RECHERCHE AU NIVEAU NATIONAL	28
SURVOL DU SYSTÈME CANADIEN	29
PRÉPARATION AU NIVEAU RÉGIONAL	32
NORMES NATIONALES EN MATIÈRE DE RELEVÉS DE NOTES.....	38
STRUCTURES LIÉES À LA TRANSFÉRABILITÉ ET À LA MOBILITÉ	40
COLLECTE ET COMMUNICATION DE DONNÉES NATIONALES.....	40
<i>Survol</i>	40
<i>Groupe d'utilisateurs canadiens du Postsecondary Electronic Standards Council (PESC)</i>	41
THÈMES ÉMERGENTS POUR LE CANADA – RÉPERCUSSIONS AU CHAPITRE DES RELEVÉS DE NOTES ET DE LA NOMENCLATURE SUR LES TRANSFERTS DE CRÉDITS.....	43
RÉSULTATS DE LA RECHERCHE À L'ÉCHELLE INTERNATIONALE.....	50
AUSTRALIE	51
<i>Survol du système</i>	51
<i>Normes de relevés de notes et l'Australian Higher Education Graduation Statement</i>	52
<i>Nomenclature des transferts de crédits</i>	52
EUROPE	54
<i>Survol du système</i>	54
<i>Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS)</i>	54

<i>Supplément au diplôme</i>	54
ROYAUME-UNI	56
<i>Survol du système</i>	56
<i>Normes sur les relevés de notes et le Higher Education Achievement Report (HEAR)</i>	56
ÉTATS-UNIS	58
<i>Survol du système</i>	58
<i>Normes relatives aux relevés de notes</i>	58
<i>Normes relatives au transfert de crédits</i>	59
NOUVEAUX THÈMES ET POSSIBILITÉS POUR LE CANADA À L'ÉCHELLE INTERNATIONALE	61
PERSPECTIVES CANADIENNES ACTUELLES EN MATIÈRE DE PRATIQUES SUR LES RELEVÉS DE NOTES ET LES TRANSFERTS DE CRÉDITS	68
GROUPE CONSULTATIF ARUCC/CPCAT	68
EXAMEN DE SITES WEB ET D'ÉCHANTILLONS D'ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRE CANADIENS	68
<i>Examen de sites Web</i>	69
<i>Échantillons de relevés de notes et de documents relatifs au transfert de crédits</i>	70
<i>Conclusion</i>	73
RÉSULTATS THÉMATIQUES DES ATELIERS RÉGIONAUX	73
RÉSULTATS DE L'ENQUÊTE NATIONALE	80
DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES SUR LES PARTICIPANTS DE L'ENQUÊTE	80
PRATIQUES RELATIVES AUX RELEVÉS DE NOTES.....	84
<i>Rôle du relevé de notes</i>	84
<i>Responsabilités liées aux relevés de notes et utilisation de guides des relevés de notes</i>	90
<i>Autorité décisionnelle en matière de relevés de notes</i>	91
<i>Pratiques de diffusion des relevés de notes et des échelles de notes</i>	92
<i>Composantes couramment utilisées des relevés de notes</i>	94
<i>Annotations relatives aux périodes de probation et aux abandons</i>	99
<i>Prix et distinctions</i>	101
<i>Systèmes de crédits</i>	103
<i>Cours répétés</i>	104
<i>Occasions d'apprentissage parallèles offertes ou organisées par un établissement donné</i>	104
<i>Apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., RA, examens de qualification)</i>	107
<i>Évaluation des relevés de notes étrangers</i>	107
TRANSFERT DE CRÉDITS.....	109
<i>Nomenclature</i>	111
ENQUÊTE : THÈMES ÉMERGENTS.....	117
<i>Tendances émergentes</i>	117
<i>Éléments possibles pour l'élaboration de futures normes</i>	118
<i>Risques liés à l'élaboration de normes</i>	118
<i>Exemples prometteurs</i>	119
RÉPERCUSSIONS ET DERNIÈRES REMARQUES	120
RECOMMANDATIONS	126
<i>N° 1 Améliorer le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC</i>	126
<i>N° 2 Déterminer où héberger le nouveau Guide</i>	126

<i>N° 3 Élaborer un glossaire national portant sur les transferts de crédits</i>	126
<i>N° 4 Élaborer un plan de communication, de sensibilisation et de distribution durable et complémentaire pour ces ressources</i>	127
<i>N° 5 Établir un programme de prix visant la reconnaissance des pratiques prometteuses au Canada</i>	127
<i>N° 6 Appuyer l'élaboration et l'adoption de normes d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes</i>	127
RÉFÉRENCES	129
ANNEXES	146
TABLEAUX DES ANNEXES	148
FIGURES DES ANNEXES	148
ANNEXE A – MEMBRES DU COMITÉ CONSULTATIF DE L'ARUCC/CPCAT	149
ANNEXE B – GLOSSAIRE	151
ANNEXE C – INTERVENANTS INTERVIEWÉS/SOURCES DE COMMUNICATIONS PERSONNELLES	154
ANNEXE D1 – MÉTHODOLOGIE	156
ANNEXE D2 – DÉFINITIONS	162
ANNEXE D3 – PLAN DE COMMUNICATION	164
ANNEXE D4 – LETTRE DE LANCEMENT DU PROJET	165
ANNEXE D5 – SONDAGE PRÉLIMINAIRE	168
ANNEXE D6 – EXEMPLE D'INVITATION À L'ATELIER	172
ANNEXE D7 – EXEMPLE DE FORMULAIRE D'INSCRIPTION	174
ANNEXE D8 – ORDRE DU JOUR DES ATELIERS	176
ANNEXE D9 – QUESTIONS DES ENTREVUES AUPRÈS DES PARTIES PRENANTES	179
ANNEXE D10 – EXEMPLES DE COMMUNICATIONS RELATIVES AU SONDAGE	180
ANNEXE D11 – EXEMPLES DE PROTOCOLES DE SOUMISSION	182
ANNEXE E – RÉSULTATS RÉGIONAUX CANADIENS	185
CADRE CANADIEN DE RECONNAISSANCE DES QUALIFICATIONS.....	185
ASSURANCE DE LA QUALITÉ AU CANADA	185
ACCENT RÉGIONAL.....	186
<i>Le Canada atlantique</i>	186
<i>Le Québec</i>	190
<i>L'Ontario</i>	195
<i>L'Ouest canadien</i>	199
ANNEXE F – SYSTÈMES D'ÉDUCATION CANADIENS	210
ANNEXE G – RECHERCHE INTERNATIONALE	211
AUSTRALIE	211
<i>Survol du système</i>	211

<i>Cadre de qualifications</i>	211
<i>Données et recherche</i>	213
<i>Forces et débouchés principaux</i>	213
EUROPE.....	213
<i>Survol du système</i>	213
<i>Cadres de qualifications</i>	214
<i>Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA)</i>	215
<i>Données et rapports</i>	216
ROYAUME-UNI	216
<i>Survol du système</i>	216
<i>Cadres de qualifications</i>	217
<i>Écosse</i>	218
<i>Données et recherche</i>	219
ÉTATS-UNIS	219
<i>Survol du système</i>	219
<i>Cadres de qualifications et assurance de la qualité</i>	220
ANNEXE H – POLITIQUES ET NOMENCLATURE DES TRANSFERTS DE CRÉDITS	222
ANNEXE I – DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES DU GROUPE CONSULTATIF	226
ANNEXE J – CATALOGUE DES ÉCHANTILLONS FOURNIS PAR LES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES	231
ANNEXE K – PRATIQUES EN MATIÈRE DE RELEVÉS DE NOTES ET DE NOTATION	234
ANNEXE L – RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LES ATELIERS RÉGIONAUX	237
ANNEXE M – DONNÉES DE L'ENQUÊTE NATIONALE	239
PRIVÉ VERSUS PUBLIC.....	239
ADHÉSIONS AUX ASSOCIATIONS.....	240
POUVOIR DÉCISIONNEL.....	242
PROFIL DÉMOGRAPHIQUE DES ÉTUDIANT(E)S DES RÉPONDANTS INSTITUTIONNELS	242
RESPONSABILITÉS RELATIVES AUX RELEVÉS DE NOTES ET UTILISATION DES GUIDES SUR LES RELEVÉS DE NOTES.....	243
GUIDES DE TRANSFERT, PRATIQUES RELATIVES AUX RELEVÉS DE NOTES ET TERMINOLOGIE EN USAGE	248
LISTE DE RÉFÉRENCES POUR LES ANNEXES	253

Liste des tableaux

Tableau 1 - Comparaison des exigences de l'entente de gestion des relevés de notes du DQAB (C.-B.) et du Guide des relevés de notes de l'ARUCC.....	36
Tableau 2 - Contenu de l'Australian Higher Education Graduation Statement.....	53
Tableau 3 - Structure du supplément au diplôme	55
Tableau 4 - Sommaire du contenu du Higher Education Achievement Report (HEAR)	57
Tableau 5 - Survoi des éléments identifiés dans les échantillons de relevé de notes soumis	71
Tableau 6 - Types de répondant et nombre d'organisations uniques représentées.....	80
Tableau 7 - Analyse des membres et des taux de réponse	81
Tableau 8 - Quels principes devraient régir la composition d'un relevé de notes?.....	85
Tableau 9 - Degré d'accord avec les principes relatifs aux relevés de notes du Guide de l'ARUCC.....	86
Tableau 10 - Éléments de relevé communs et peu communs se trouvant sur les relevés de notes des établissements	95
Tableau 11 - Présence des moyennes pondérées cumulatives sur les relevés de notes des établissements	96
Tableau 12 - Éléments liés aux programmes et cours	97
Tableau 13 - Pratiques en matière de progression et d'avancement comparées au Guide des relevés de notes de l'ARUCC	98
Tableau 14 - Perspectives des répondants quant au traitement de l'information relative aux transferts de crédits sur les relevés de notes des établissements.....	109
Tableau 15 - État actuel et état souhaité des guides de transfert de crédits.....	111
Tableau 16 - Nomenclature opérationnelle utilisée	115
Tableau 17 - Domaines additionnels d'importance pour les phases futures du projet.....	124

Liste des figures

Figure 1 - Parcours des étudiants au sein des établissements PS de la C.-B., 2010-2011, et parcours futurs des étudiants, jusqu'à l'automne 2012.....	37
Figure 2 - Répondants d'établissements publics et privés.....	81
Figure 3 – Secteur fonctionnel représenté par les répondants des établissements PS.....	82
Figure 4 – Répondants par province	83
Figure 5 – Nombre d'établissements PS ayant répondu et n'ayant pas répondu, par province (avec taux de réponse correspondants).....	83
Figure 6 – Types d'établissement	84
Figure 7 – Peut-on supprimer les dossiers à la suite d'un appel favorable?	88
Figure 8 – Degré d'accord avec la nature complémentaire des dossiers d'activités parascolaires et les portfolios d'apprentissage	89
Figure 9 – Degré d'engagement auprès des normes, guides et pratiques portant sur les relevés de notes	90
Figure 10 – Utilisation des sections du Guide des relevés de notes de l'ARUCC.....	91

Figure 11 – Autorité ayant les pouvoirs d’approbation (politiques sur les relevés de notes) par rapport à la grandeur de l’établissement (n=71).....	92
Figure 12 – Échelles de notes utilisées principalement dans les établissements canadiens.....	93
Figure 13 – Pratiques relatives aux légendes et échelles de notes	94
Figure 14 – Pratiques en matière d’abandon	100
Figure 15 – Pratiques relatives à la période de probation.....	101
Figure 16 – Pratiques relatives à la diffusion des prix et distinctions.....	102
Figure 17 – Approches ayant trait aux cours répétés sur les relevés de notes	104
Figure 18 – Pratiques et plans ayant trait aux occasions d’apprentissage parallèles offertes par un établissement donné	105
Figure 19 – Perspective des répondants quant aux éléments de relevés de notes visant l’apprentissage parallèle	106
Figure 20 – Nomenclature sur les transferts de crédits en usage au Canada	112
Figure 21 – Nomenclature relative aux programme en usage au Canada	113
Figure 22 – Éléments éventuels des relevés de notes ayant trait au transfert de crédits	116

Sommaire

L'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC) et le Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT) ont collaboré ensemble afin de mener une étude sur les pratiques actuelles en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits au Canada. Les résultats de cette étude guideront la mise à jour et l'expansion en profondeur du Guide national des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et, par surcroît, pourraient mener à la création d'une base de données consultable des pratiques en matière de relevés de notes et de la nomenclature canadienne relative aux transferts de crédits. L'objectif ultime est d'améliorer la clarté, la cohérence et la transparence des ressources pédagogiques liées aux relevés de notes et aux transferts de crédits qui permettent d'appuyer la mobilité étudiante. Le produit livrable précis de cette phase était d'identifier et résumer les pratiques en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits au Canada, d'étudier quatre territoires de compétence internationaux afin de mettre en lumière des pratiques prometteuses liées à ces deux domaines et, enfin, de dresser un survol des systèmes et de procéder à un examen initial des perspectives et des thèmes qui se dégagent. Le rapport évite délibérément de fournir des solutions ou des résultats; toutefois, les résultats de la présente étude constitueront une base solide pour faire évoluer le discours sur les normes et la terminologie au Canada. Le présent rapport regroupe les résultats des travaux de recherche effectués de janvier à avril 2014.

Le rapport débute par un survol de l'historique, du contexte, de l'étendue, des objectifs et des principes directeurs du projet.

Les travaux de recherche s'articulaient autour des objectifs suivants :

- Déterminer les améliorations à apporter au Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et vérifier ses principes fondamentaux et définitions;
- Identifier, à un niveau spécifique et opérationnel, les pratiques actuelles en matière de relevés de notes et de terminologie des transferts de crédits en usage au Canada dans les établissements postsecondaires et les organisations connexes;
- Faire la lumière sur les lacunes et les possibilités quant aux pratiques actuelles en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits;
- Commencer à comprendre les théories émergentes ayant trait aux normes en matière de relevés de notes et de terminologie des transferts de crédits;
- Mener un examen ciblé dans le but d'identifier les pratiques prometteuses dans divers territoires de compétence divers (avec un accent particulier sur l'Europe, le Royaume-Uni, États-Unis et l'Australie);
- Orienter la phase suivante de la consultation, laquelle aura comme tâche de jeter les bases d'un ou de plus d'un guide de normes relatives aux relevés de notes et d'une nomenclature des transferts de crédits.

Les principes fondamentaux ci-dessous ont servi de fondement au processus de recherche et ont guidé les efforts de l'équipe de projet, sous la direction du Comité directeur ARUCC/CPCAT :

- Appuyer la mobilité étudiante en améliorant la clarté, la cohérence et la transparence de l'information liée aux relevés de notes et aux transferts de crédits, ce qui représente le principal point focal sous-tendant le projet;
- Mener une consultation élargie et approfondie auprès de diverses parties prenantes individuelles, institutionnelles et organisationnelles;
- Mettre l'accent sur la recherche, y compris l'étude approfondie de travaux de recherche préalables, la collecte de données factuelles portant sur les pratiques actuelles, la validation des principes existants et la mise en lumière des questions et des tendances émergentes;
- Respecter l'autonomie et la culture des établissements;
- Améliorer la transparence et la cohérence;
- Améliorer les connaissances par le biais d'un échange de renseignements et de pratiques prometteuses au cours du processus de recherche.

Dans le respect des principes directeurs, diverses méthodes ont été utilisées au cours des travaux de recherche, lesquelles sont décrites à la page 25, avec détails supplémentaires aux annexes de D1 à D11. Ces méthodes comprennent un sondage en ligne rempli par 25 participants du comité consultatif national du projet, des ateliers régionaux ayant réuni quelque 103 participants à la grandeur du pays, ainsi que des entrevues menées auprès de 25 parties prenantes individuelles.

Ces renseignements ont servi à guider l'élaboration d'une enquête nationale visant principalement les membres de l'ARUCC et du CPCAT. Quelque 119 personnes représentant 105 établissements ont rempli le questionnaire de sondage, ce qui représente un taux de réponse de 57 % des organisations visées. De plus, 145 échantillons et modèles de relevés de notes et de documents relatifs aux transferts de crédits provenant de 44 établissements postsecondaires ont été reçus dans le cadre du projet, ainsi que les normes de données XML des relevés de notes électroniques du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC (Canadian Post-Secondary Electronic Standards Council).

Des examens visant divers territoires de compétence canadiens ont également été menés afin d'explorer les pratiques actuelles en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits, et ce, tant au niveau national que provincial/régional. Les quatre territoires de compétence internationaux – l'Australie, l'Europe, le Royaume-Uni et les É.-U. – ont permis d'étayer la recherche dans un contexte mondial.

Les résultats de la recherche sont présentés à la page 28, l'accent y étant mis sur le Canada. Les examens de territoires provinciaux et régionaux (Ouest canadien, Ontario, Québec et Canada atlantique) qui ont orienté l'élaboration du rapport canadien sont compris à l'annexe E. L'examen du territoire national met en lumière l'ensemble des forces et des capacités des responsabilités provinciales en matière d'éducation postsecondaire. Une attention particulière est portée sur les activités des conseils provinciaux en matière d'articulation/admission et de transfert et des organismes connexes¹, ainsi que le leadership et la coordination de la stratégie nationale mise de l'avant par le biais du Conseil des

¹ Le BCCAT, l'ACAT, Campus Manitoba, le CATON, le CATNB, la Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes (CESPM) et, pour le Québec, le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS) et le Bureau de coopération interuniversitaire (BCI)

ministres de l'Éducation du Canada (CMEC) et les organismes sectoriels pertinents, tels que l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC), le Collèges et institut Canada et le Conference Board du Canada, sans oublier l'ARUCC et le CPCAT.

Voici quelques-uns des thèmes récurrents, en ce qui a trait aux normes sur les relevés de notes et la nomenclature des transferts de crédits, qui se sont dégagés des recherches territoriales au Canada :

- Il existe des preuves solides démontrant une collaboration au sein des territoires de compétence visant à assurer la qualité du processus, l'uniformisation, l'efficacité et la coordination des qualifications et une culture de recherche croissante.
- La variabilité de la nomenclature, que ce soit au chapitre des régions, des programmes ou de la langue, est manifeste à travers le pays.
- De plus en plus, l'intérêt et les efforts dans le domaine des normes et pratiques nationales en matière d'échange de relevés de notes électroniques se multiplient, notamment comme l'indiquent les travaux des organisations membres du groupe d'utilisateurs canadiens du Post-Secondary Electronic Standards Council (PESC). Il convient de noter que, bien que nos recherches ne visent pas les protocoles d'échange de données, il s'agit là d'un domaine d'intérêt important chez les participants de la recherche. Le projet a tiré profit de la coopération du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC, dont les efforts sont également décrits dans l'examen du territoire canadien.
- La mise en œuvre accrue de structures visant la reconnaissance des acquis (RA) (p. ex., en Alberta, en Saskatchewan, au Nouveau-Brunswick et en Ontario) porte à l'attention le besoin de normes claires, transparentes et appropriées en matière de relevés de notes et de transfert, dans le cas de crédits obtenus par le biais de la RA.
- L'adoption de plus en plus courante de modèles d'apprentissage en ligne et d'apprentissage hybride, ainsi que l'émergence de cours en ligne ouverts à tous (CLOT), donnent lieu à certains questionnements quant à l'évaluation et à la notation de cours de formats divers.
- L'on porte de plus en plus attention aux résultats d'apprentissage en tant que mécanisme d'amélioration et de renforcement du développement des parcours de formation et de reconnaissance des titres. Il y a donc lieu de songer aux répercussions sur les relevés de notes et la reconnaissance des crédits.

Les constatations tirées de l'examen des territoires de compétences internationaux débutent à la page 50. Chaque territoire de compétence propose ses propres approches intéressantes en matière de délivrance de titres, ainsi que des politiques et pratiques de transfert et de mobilité. La seule transposition d'une approche internationale vers les territoires de compétence canadiennes n'est ni conseillée, ni appropriée, compte tenu des antécédents historiques, des différences culturelles et des normes systémiques qui sous-tendent l'autonomie des établissements et les cadres locaux en matière d'éducation postsecondaire. Toutefois, notre recherche dresse un survol des pratiques communes et des nouvelles possibilités et occasions de collaboration au-delà des frontières territoriales, lequel pourrait s'avérer utile aux discussions à l'échelle nationale. Voici quelques points saillants des thèmes clés et des pratiques prometteuses tirés de nos travaux de recherche à l'échelle internationale :

- L'on favorise les avantages aux étudiants et l'internationalisation – de manière plus générale, lorsqu'il y a collaboration entre les leviers et organismes favorisant la mobilité et soutien de ces derniers. Cela est évident, que ce soit au sein d'un même territoire de compétence ou entre des territoires de compétence différents. Il en résulte une amélioration au chapitre de l'élaboration et de la cohérence des politiques de délivrance de titres et de nomenclature des transferts de crédits. À titre d'exemple, dans certains territoires de compétence étudiés à l'échelle internationale, et avec l'aide d'organismes de coordination, des cadres de qualifications ou de certification situent le niveau d'apprentissage atteint des étudiants et facilitent l'interprétation et la comparaison des équivalences pour les titres de différentes régions.
- Il semblerait qu'un autre résultat typique des efforts de collaboration est de fournir un document explicatif avec contenu standard accompagnant le relevé de notes ou le document émis pour le grade, ou de créer des normes interterritoriales visant à rendre plus clair le titre obtenu et l'établissement l'ayant conféré. Voici quelques exemples : supplément au diplôme (UE), déclaration d'obtention du diplôme d'études supérieures (Australie), rapport de réussite d'études supérieures (R.-U.) et Guide des relevés de notes publié par l'American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO). Chacun de ces exemples représente des pratiques exemplaires, et ce, tant à l'échelle nationale qu'internationale.
- Dans ces territoires de compétence, on fait appel de plus en plus souvent aux résultats d'apprentissage axés sur les compétences aux fins de mesure, d'évaluation et de comparaison de l'apprentissage, ce qui, par conséquent, a des répercussions sur le système de notation et la nomenclature des transferts de crédits..
- Il y a un appui croissant pour l'identification et l'adoption de normes d'échange de documents informatisés et la participation à des initiatives internationales soutenant la mobilité étudiante et la portabilité des données (p. ex., la « déclaration de Groningue »).

Les résultats de la recherche primaire canadienne sont présentés à compter de la page 68, y compris le sondage préliminaire, les ateliers, les entrevues menées auprès des parties prenantes et l'examen des sites Web et des échantillons de documents et, à compter de la page 80, les résultats de l'enquête nationale. Vous trouverez d'autres détails relatifs aux résultats de la recherche primaire dans les annexes.

Les résultats de la recherche sur les relevés de notes sont volumineux. En voici un résumé :

- Les répondants ont confirmé la pertinence continue de la plupart des principes et définitions liés aux relevés de notes qui se retrouvent dans le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC. Par contre, il semblerait que la connaissance et l'utilisation du Guide ne soit pas uniforme. De nombreux exemples nous ont été fournis quant aux améliorations à apporter au Guide.
- Il semblerait toujours exister une certaine ambiguïté quant à ce qui constitue précisément un relevé de notes « officiel », et que des questions persistent au chapitre de la protection des renseignements personnels et de la sécurité.
- La définition et la compréhension des termes varient considérablement, mais également, côté pratique, sur ce qui devrait être compris dans le relevé de notes. L'amélioration de la cohérence et de la clarté sur le plan pratique recueille également un appui considérable. La variabilité des

définitions relatives aux crédits et à leurs valeurs apparaît comme un domaine propice à l'élaboration d'un usage commun ou d'une compréhension commune.

La recherche sur la nomenclature des transferts de crédits et les politiques connexes a également révélé une variabilité importante quant aux approches ayant trait aux guides de transfert de crédits et à l'utilisation de la terminologie aux niveaux stratégique et opérationnel, et ce, tant pour les ententes de parcours d'apprentissage que pour l'évaluation des relevés de notes individuels aux fins de transfert de crédits. Les guides et glossaires préparés par les conseils provinciaux en matière d'admission/d'articulation et de transfert (p. ex., le BCCAT, l'ACAT et le CATON) ont été identifiés comme étant des ressources prometteuses. En particulier, les répondants ont noté le besoin de considérer et, possiblement, de définir les normes d'évaluation des relevés de notes et aux fins de transfert de crédits, avec un accent particulier sur la terminologie liée aux types d'ententes de parcours d'apprentissage (p. ex., articulation, obtention du diplôme, transfert en bloc et programmes conjoints); de modes parallèles de formation, notamment l'apprentissage en ligne et l'apprentissage par l'expérience; de formation axée sur les compétences (p. ex., résultats d'apprentissage); et d'apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., reconnaissance des acquis - RA, examens d'évaluation des connaissances, etc.).

De plus, les répondants ont reconnu l'incidence des différences régionales, programmatiques et linguistiques au chapitre de la nomenclature, lesquelles se retrouvent souvent incorporées dans les politiques ou règlements des établissements. Parallèlement, les comparaisons de données réelles ont révélé un certain nombre de pratiques et thèmes courants et pratiques, lesquels sont indiqués tout au long du rapport.

Les recommandations découlant de la recherche sont présentées à compter de la page 111, sous le titre *Répercussions et conclusions finales*. Les résultats découlant de la présente recherche démontrent une convergence considérable des thèmes issus du groupe consultatif, des entrevues auprès des parties prenantes, de la recherche sur les territoires de compétence et des constatations faisant suite au sondage. De tels résultats viennent valider et confirmer la fiabilité de la recherche. À un niveau élevé, voici quelques-unes des constatations importantes :

- Le niveau de volonté et d'engagement parmi les collègues de l'ARUCC et du CPCAT est considérable, de même qu'au sein des organisations alliées, en faveur de modifications visant à améliorer la clarté, la transparence, et la mobilité pour les étudiantes et les étudiants.
- La mise en place éventuelle de normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits recueille, certes, un appui important, mais d'aucuns affirment également que l'autonomie des établissements doit être respectée et que toute pratique proposée soit recommandée mais non obligatoire.
- La mobilité étudiante et les procédés et structures qui la soutiennent occupent une place de plus en plus importante à la grandeur de la planète. Cela représente donc une occasion importante de mesurer et de tirer profit des pratiques prometteuses des territoires de compétence régionaux, nationaux et internationaux.

Nous proposons six recommandations visant à orienter la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT :

1. Améliorer le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC – À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, il y aurait lieu d'évaluer plus en profondeur les résultats, de confirmer le contenu du Guide des relevés de notes de l'ARUCC qui demeure actuel et pertinent, et de proposer une série d'améliorations, de modifications et d'ajouts, qu'il y aurait lieu ensuite de présenter aux fins de consultation, de revue, d'amélioration et d'approbation par la communauté.
2. Déterminer l'emplacement du nouveau Guide – À la phase suivante du projet, il y aurait lieu de mener une analyse qui permettrait d'explorer la meilleure façon de présenter l'information et de s'assurer de sa pertinence et de son emplacement final.
3. Développer un glossaire national de transfert de crédits – Il y aurait lieu de déterminer la faisabilité de la création d'un glossaire national unique ayant trait à la nomenclature des transferts de crédits, dont les composantes spécifiques seraient approuvées et appuyées par le CPCAT, l'ARUCC et les conseils d'admission/d'articulation et de transfert. Les glossaires et les guides de terminologie présentés dans le présent rapport, de même que les termes courants identifiés à l'aide du sondage, fournissent un point de départ utile pour ce travail. Si l'on présume que le soutien et les ressources à cette fin seront disponibles, l'implantation du nouveau glossaire pourrait alors avoir lieu dès la phase suivante du projet.
4. Concevoir un plan de communication durable et complémentaire – Les guides et glossaires doivent, au bout du compte, s'appuyer sur un plan de communication complémentaire, histoire de s'assurer que les outils soient bien connus et utilisés.
5. Mettre sur pied un programme de prix nationaux destiné à reconnaître et valider les pratiques prometteuses – Les deux associations devraient songer à créer un programme de prix nationaux, lequel serait idéalement jugé par l'ARUCC et le CPCAT et servirait à reconnaître des pratiques canadiennes susceptibles d'être prometteuses et à procurer une validation et une visibilité externes à des modèles intéressants à la grandeur du pays.
6. Appuyer l'élaboration et l'adoption de normes d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes – À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, il y aurait lieu de continuer de s'assurer que les organisations membres du groupe d'utilisateurs canadien du PESC soient consultés et engagés dans le processus. De plus, dans le cadre du projet en cours, il y aurait lieu de tenir compte des possibilités offertes par les initiatives internationales, telles que la déclaration de Groningue.

Le rapport comprend une liste exhaustive de références. De plus, un ensemble complet d'annexes éclaire davantage les thèmes et les recommandations issus du présent rapport.

Introduction

La mobilité et la progression des étudiants sont des caractéristiques de la réussite scolaire au vingt et unième siècle. Ainsi, les étudiants se déplacent entre les collèges, les instituts, les universités et le milieu de travail, mais également au sein de ceux-ci. Bien comprendre et reconnaître les qualifications et les réalisations des étudiants est essentiel, et ce, peu importe si ces derniers optent de rester dans leur province d'origine, d'étudier ailleurs au Canada ou de s'aventurer à l'extérieur de nos frontières pour vivre une expérience et une formation à l'étranger. Les relevés de notes officiels des établissements devraient représenter le passeport vers la mobilité.

Le relevé de notes officiel d'un établissement devrait offrir aux étudiants une clarté et une transparence permettant une reconnaissance équitable de leurs qualifications et de leurs réalisations. Au cours des dernières décennies, l'on a assisté à une prolifération de possibilités de formation. Certains établissements ont mis au point et en œuvre diverses politiques, lignes directrices et procédures visant la présentation des titres de compétence (ou titres scolaires) et des autres renseignements importants sur leur relevé de notes. L'évolution des systèmes d'administration à grande échelle proposés par les fournisseurs externes a eu une incidence sur la gestion des dossiers étudiants et la nomenclature utilisée dans les relevés de notes. La reconnaissance des crédits, des acquis et des titres de compétence sur les relevés de notes varie d'un établissement à un autre et d'une région à une autre, créant ainsi des entraves et des obstacles qui nuisent à la mobilité et à la progression des étudiants.

L'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC) et le Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT) ont collaboré à un vaste projet de recherche destiné à la préparation d'une mise à jour approfondie du Guide national des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC. De plus, cette initiative collaborative vise à appuyer la mise au point et en œuvre d'une base de données consultable des pratiques canadiennes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits. Nous vous présentons donc le rapport final découlant de ce projet de recherche.

Le rapport dresse d'abord l'historique et le contexte du projet, suivi d'un survol comprenant un résumé de l'approche de recherche préconisée. Les résultats de la recherche débutent par un examen pancanadien (l'annexe E comprend les renseignements à l'appui sur les régions suivantes : Canada atlantique, Québec, Ontario et Ouest canadien) et comprennent également des données internationales, avec un accent sur l'Australie, l'Europe, le Royaume-Uni et les États-Unis. Les données de recherche internationales comprennent, pour chaque pays, un survol des systèmes, une description des cadres de qualifications et d'assurance de la qualité, les normes relatives aux relevés de notes et les politiques et pratiques de transfert et de mobilité. Les résultats de l'Enquête nationale sont compris dans le rapport et sont étayés par une annexe comprenant des données plus précises. Étant donné le grand nombre d'associations et d'acronymes cités mentionnés dans le présent rapport, nous fournissons un glossaire à l'annexe B.

De par son étendue, le présent rapport vise à présenter des résultats qui viendront orienter la phase suivante d'analyse et de consultation, avec l'objectif ultime de créer un guide de recommandations ayant trait au contenu et à la présentation des relevés de notes des établissements canadiens, ainsi qu'une

nomenclature des transferts de crédits. Le rapport évite avec dessein de suggérer des solutions ou des résultats de nature normative.

Le processus de recherche visait à adhérer à des principes précis, notamment le respect de l'autonomie des établissements et de l'autorité des provinces. Ces principes sont énumérés à la page 23. Fait intéressant – et comme le démontreront les constatations – le niveau élevé de pratiques courantes à l'échelle du pays semble suggérer que le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et les efforts des associations provinciales et nationales, telles que celles ayant parrainé le présent projet, ont mené à une harmonisation des pratiques exemplaires à l'échelle du pays, constatation fort prometteuse pour l'étape suivante du projet.

Historique et contexte

Au cours des trois dernières décennies, l'on s'est intéressé de plus en plus à la mobilité étudiante, et ce, entre les provinces et à l'échelle du pays. En effet, l'ARUCC, le CPCAT et les associations régionales s'engagent depuis longtemps à l'élaboration de normes ayant trait à la mobilité des relevés de notes et des transferts de crédits.

En 1986, l'ARUCC créait le tout premier rapport sur les dossiers étudiants au Canada, intitulé *A Report of the Task Force on Student Records* (1986).

En 1998, le BCCAT et la BC Registrars' Association créaient l'un des tout premiers guides sur les relevés de notes au Canada (British Columbia Registrars' Association [BCRA], 1998). Ce guide existe encore de nos jours et il dresse la liste des composantes spécifiques qui doivent paraître sur un relevé de notes. En outre, au cours des vingt dernières années, la BCRA, le BCCAT et le ministère du gouvernement de la C.-B. responsable de l'éducation supérieure ont produit divers guides destinés à faciliter la mobilité et le transfert des étudiants dans la province, dont plusieurs se retrouvent dans le site Web du BCCAT (www.bccat.ca).

En 2003, le tout premier guide national canadien des relevés de notes fut publié par l'ARUCC (2003), à la suite de travaux de consultation et de recherche d'environ un an, et entrepris à tous les niveaux et dans tous les secteurs du milieu postsecondaire canadien. Financé à l'époque par Développement des ressources humaines Canada, la recherche était étayée par un comité national et des associations régionales de registraires à la grandeur du pays. Comme dans le cas des deux guides des relevés de notes précédents, la raison qui nous pousse à examiner les normes nationales relatives aux relevés de notes demeure inchangée : les changements au contexte et à la pédagogie du secteur postsecondaire, le nombre croissant de partenariats entre établissements – et ce, tant à l'échelle nationale qu'internationale –, les technologies disponibles et les changements démographiques sont autant de facteurs qui exigent que l'on réexamine la composition et le rôle actuels du relevé de notes. Bien que le relevé de notes fonctionne toujours, à certains égards, comme un objet représentatif des programmes d'études d'un établissement et du parcours éducatif d'un étudiant, le contexte postsecondaire changeant exige qu'on le réexamine. Tout comme dans le cas de la présente étude ARUCC/CPCAT, le guide initial de 2003 visait à « souligner les meilleures pratiques » (p. 8), sans se vouloir un document

« normatif » (p. 8). Le Guide de 2003 de l'ARUCC est encore en usage de nos jours; toutefois, les membres de l'ARUCC ont laissé savoir qu'il ne comble désormais plus tous les besoins relatifs aux relevés de notes d'études postsecondaires, à la lumière des réalités et des pressions d'aujourd'hui.

En 2002, le Conseil des ministres de l'Éducation, Canada (CMEC), approuvait une stratégie d'amélioration de la transférabilité des crédits, laquelle fut adoptée par tous les membres et comprise, en 2009, dans la *Déclaration ministérielle sur la transférabilité des crédits au Canada* (2009). Ce document mettait l'accent sur un certain nombre d'engagements, y compris celui visant à faciliter la connaissance de la transférabilité des crédits chez les étudiants, par le biais de « politiques et procédures clairement définies » (p. 1). Parallèlement à la déclaration de 2009 du CMEC, un groupe de travail national s'affairait à dresser un portrait pancanadien des plans d'action provinciaux visant à améliorer la mobilité, et ce, en accord avec le souhait du CMEC de créer un « système pancanadien de transfert des crédits, en commençant par l'élaboration et la consolidation de systèmes provinciaux et territoriaux de transfert des crédits » (Rapport du Groupe de travail du CMEC sur la transférabilité des crédits, 2009, p. 1). Le projet national ARUCC/CPCAT actuellement en cours représente un effort continu visant à faire progresser une orientation nationale au sein des établissements postsecondaires, et ce, en y identifiant les différentes pratiques de transfert.

Pour ce qui est, spécifiquement, de la nomenclature des transferts de crédits, l'on retrouve de nombreux exemples dans différentes régions du pays où l'on a vu apparaître, au cours des deux dernières décennies, des guides, des politiques et, subséquentement, des glossaires. La technologie et Internet ont contribué à l'élaboration de guides évolués et de sites Web de transfert de crédits dans diverses provinces. En voici quelques exemples :

1. BC Transfer Guide, à l'adresse bctransferguide.ca (Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT], 2004-2014);
2. Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT), à l'adresse <http://www.acat.gov.ab.ca/> (2009);
3. Consortium des collèges communautaires des provinces de l'Atlantique, à l'adresse <http://www.apccc.ca/agreements/agreements.html> (2014);
4. La publication annuelle *2013-2014 Transfer Guide for Newfoundland & Labrador*, à l'adresse <http://www.aes.gov.nl.ca/postsecondary/transferguide/index.html> (Ministère de l'Enseignement postsecondaire et des Compétences avancées de Terre-Neuve-et-Labrador, 2014);
5. Le site ONTransfer.ca de l'Ontario, lequel comprend un Guide de transfert de programmes et un Guide de transfert de cours (Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON], sans date);
6. Le portail du Nouveau-Brunswick, à l'adresse Portal.nbcac.ca (Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick, 2010).

Il ressort clairement un intérêt croissant à l'égard de la mobilité étudiante et du respect des principes inhérents de la déclaration du CMEC. L'intérêt et l'engagement de longue date à l'égard de la mobilité étudiante, de la part d'organisations telles que le Collèges et instituts Canada (2011), l'Association de universités et collèges du Canada (AUCC) (2008; 2009), et le Conference Board du Canada (2013),

constituent des preuves supplémentaires de l'engagement envers l'amélioration de la transférabilité au Canada.

En 2012, le CPCAT a entrepris l'une des premières études sur la mobilité au Canada; l'objectif y était de comprendre la nature de la mobilité et la circulation des étudiants d'un territoire de compétence à un autre à l'intérieur du Canada (Heath, 2012, p. 7). L'étude a conclu que la mobilité semblait s'accroître, tout en faisant état des défis que représentent les définitions de données incohérentes et les sources de données inaccessibles (p. 7). Elle a également conclu que d'éventuelles recherches pancanadiennes auraient avantage à se concentrer sur l'amélioration de ces domaines, d'où l'importance d'un projet tel que la présente Étude ARUCC/CPCAT sur les normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits.

Il est généralement admis que la mobilité étudiante – par l'entremise de la reconnaissance des crédits, de la transférabilité et de l'admission à des niveaux de formation successifs – constitue un moyen économique et efficace de favoriser l'accès à l'éducation postsecondaire. Lorsqu'elle est bien soutenue, elle permet également d'atténuer les obstacles géographiques et elle est susceptible de faciliter la mise en place d'un réseau national de préparation à la formation et la main-d'œuvre et de mobilité. Malheureusement, les différences au chapitre des pratiques relatives aux relevés de notes et de la terminologie liée aux transferts de crédits sont souvent des sources de confusion et de malentendu chez les personnes se déplaçant d'une région à l'autre ou d'une province à l'autre. De telles différences peuvent également avoir une incidence sur les établissements destinataires, limitant ainsi la reconnaissance des études préalables, que ce soit d'une école à l'autre ou pour passer à un niveau supérieur d'études.

Bien que l'étude du CPCAT sur la mobilité en ait conclu que l'engagement mis de l'avant dans les principes du CMEC est en voie d'être actualisé (p. 72), les enjeux qui viennent entraver des changements et des études durables en la matière exigent une attention supplémentaire. Au fil des ans, les établissements d'éducation et de formation ont mis au point et en œuvre diverses politiques, lignes directrices, et procédures visant à reconnaître les titres de compétence d'autres territoires de compétence canadiens et différentes approches permettant de présenter les renseignements importants sur les relevés de notes et dans les systèmes d'information sur les étudiants. En règle générale, de telles normes sont mises de l'avant par les établissements et sont influencées par leurs politiques et leur culture ou par les plates-formes informatiques en place. Des problèmes surviennent sur plusieurs fronts, y compris, sans toutefois s'y limiter, l'absence d'une terminologie commune. Ainsi, les termes et les approches peuvent varier d'une région à l'autre, et d'un établissement à l'autre, entraînant ainsi des difficultés d'interprétation, de mobilité et de partage et d'analyse des données.

L'étude *Credentialing Practices for Joint Programs* du BCCAT a servi de point de départ initial au projet ARUCC/CPCAT (Duklas, 2013). Les travaux de recherche du BCCAT visaient exclusivement les protocoles de relevé de notes des établissements postsecondaires participant au développement de programmes conjoints. Les résultats obtenus, toutefois, ont permis de mettre à l'essai des méthodes et des principes de recherche fondamentaux, lesquels sont de nature similaire à ceux du projet national. Mais surtout, l'étude a commencé à démontrer qu'il existe diverses pratiques en matière de normes et de

nomenclature des transferts de crédits en usage dans une région canadienne précise. La recherche a ainsi confirmé la pertinence et la nécessité de l'Étude ARUCC/CPCAT sur les normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits. Un autre rapport publié récemment, soit celui du CATON, a fait état de défis semblables au chapitre de la transférabilité des crédits, soulignant l'importance de mettre un accent particulier sur la nomenclature (Arnold, 2014).

D'un point de vue contextuel pertinent, l'Étude ARUCC/CPCAT sur les normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits dresse également l'inventaire des divers cadres de qualifications, et ce, dans le but de fournir des renseignements généraux, compte tenu de leur rôle essentiel au chapitre de l'orientation et de la facilitation de la transférabilité et de la mobilité. Toutefois, les intervenants ne comprennent pas toujours le lien entre ces cadres et les protocoles de notation. Puisque le relevé de notes représente un objet représentatif de la qualité d'un établissement, de ses programmes d'études et de l'expérience pédagogique de l'étudiant, il constitue donc un passeport vers la mobilité. Par conséquent, il devient de plus en plus important de tenir compte des titres de compétence, des pratiques exemplaires et des cadres de qualifications en ce qui concerne les relevés de notes et la nomenclature des transferts de crédits.

Se présentant sous diverses formes, les cadres de qualifications fournissent souvent une carte ou une légende des titres de compétence offerts dans un territoire de compétence donné. Qui plus est, certains territoires de compétence ont adopté des formats de délivrance de titres qui indiquent intentionnellement en quoi le système de notation et la délivrance de titres s'harmonisent avec le cadre local, fournissant par le fait même un moyen de comparer les résultats d'apprentissage entre régions et entre secteurs. Autrement dit, un relevé de notes, un parcours de transfert, voire même la terminologie en usage, peuvent être dénués de sens si l'évaluateur ou le développeur de parcours ne comprend pas la structure du système dans laquelle ces objets représentatifs prennent forme. À l'opposé, certains écarts peuvent apparaître entre les pratiques et les politiques, lesquels peuvent influencer négativement sur les objectifs d'un établissement en matière de partenariat et de mobilité étudiante. L'importance d'un alignement en la matière est manifeste à l'échelle internationale et de plus en plus évidente à l'échelle nationale. Bien que l'on reconnaisse que tous les cadres ne font pas nécessairement mention du système de notation ni de la nomenclature des transferts de crédits, on observe une tendance à considérer la délivrance de titres et la notation en tenant compte de ces contextes. Voilà qui explique pourquoi les constatations du présent rapport et de ses annexes comprennent des renseignements ayant trait aux cadres de qualifications en usage ou en développement ailleurs.

Survol du projet

Étendue

L'étendue du projet de recherche comprenait l'identification des pratiques actuelles dans deux domaines, et ce, à la grandeur du Canada : les protocoles relatifs aux relevés de notes et la terminologie ayant trait aux transferts de crédits. La recherche visait également à fournir la preuve de pratiques courantes ou prometteuses. Le projet s'inscrit dans une initiative pluriannuelle plus vaste visant à créer un nouveau guide de normes relatives aux relevés de notes et un glossaire de termes liés au transfert de crédits. Le public cible de la recherche comprenait surtout les membres de l'ARUCC et du CPCAT, lesquels comprennent des registraires (ou des personnes désignées) d'établissements postsecondaires publics et privés à la grandeur du Canada et d'autres personnes ayant une participation directe dans l'évaluation des transferts de crédits ou dans l'élaboration de politiques, que ce soit au sein d'un établissement, du gouvernement ou de quelque autre organisme intéressé par la mobilité étudiante.

Ce n'était pas l'intention du projet de recherche d'identifier les normes ayant trait à d'éventuels relevés de notes ou glossaires relatifs aux transferts de crédits. Cette étape est prévue à un stade ultérieur. Toutefois, les constatations du présent projet de recherche constitueront une base solide pour faire avancer le débat sur les normes et la terminologie au Canada.

Fait important à noter, l'étendue de la recherche ne comprend pas les protocoles d'échange de documents informatisés, puisque ces derniers font l'objet d'un autre projet dirigé par le groupe d'utilisateurs canadiens du PESC. Elle ne comprend pas également un examen des mesures législatives sur la protection de la vie privée de chaque province, en ce qui concerne les relevés de notes et les transferts de crédits.

Objectifs de la recherche

La recherche visait les objectifs suivants :

- Vérifier les principes fondamentaux du Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et déterminer comment les améliorer;
- Identifier les pratiques actuelles en matière de relevés de notes et de terminologie sur les transferts de crédits dans les établissements postsecondaires et les organisations connexes à la grandeur du Canada;
- Identifier les différences des diverses pratiques;
- Comprendre les idées émergentes ayant trait aux normes de relevés de notes et de terminologie sur les transferts de crédits;
- Mener un examen permettant d'identifier les pratiques prometteuses dans divers territoires de compétence (en mettant un accent particulier sur l'Europe, le Royaume-Uni, les États-Unis et l'Australie);
- Fournir des données probantes afin d'orienter l'élaboration d'un ou de plus d'un guide sur les normes de relevés de notes et de terminologie sur les transferts de crédits.

Principes régissant la recherche

Les principes suivants ont guidé les travaux de l'équipe de projet, sous la direction d'un comité directeur composé de membres de l'ARUCC et du CPCAT :

Appuyer la mobilité étudiante

Un principe fondamental du projet était l'engagement visant l'amélioration de la mobilité étudiante, en identifiant les pratiques actuelles et les enjeux nationaux et internationaux. La communication ayant trait aux réalisations scolaires entre les établissements, et au sein de ces derniers, est facilitée lorsque les relevés de notes reflètent de manière appropriée les programmes et les progrès des étudiants et que les rapports en la matière sont facilement compréhensibles. Les avantages pour les étudiants sont nombreux, y compris, une évaluation simplifiée et une réduction de la confusion de la part des établissements destinataires, des évaluateurs et des employeurs.

Engagement

L'on a voulu s'assurer d'abord et avant tout d'un vaste appui du secteur postsecondaire et d'un intérêt de la part des parties prenantes à la grandeur du pays. Le projet a reçu un accueil enthousiaste et un engagement profond de la part de tous les participants, et ce, à toutes les étapes – de la tenue du sondage préliminaire à la mise sur pied d'un groupe de travail consultatif multirégional et la tenue d'ateliers et d'entrevues avec des intervenants dans toutes les provinces, sans oublier l'enquête en profondeur distribuée à grande échelle afin d'assurer l'ampleur et la profondeur des données recueillies.

Recherche

Tout au long du projet, l'on visait à recueillir des données exhaustives sur les pratiques et tendances actuelles et émergentes, mais en ne tentant nullement d'influencer les pratiques, ni d'orienter la philosophie, ni de également préjuger des résultats.

Autonomie des établissements et reconnaissance de l'autorité des provinces

L'objectif de cette étape était de s'assurer du respect des diverses cultures et pratiques institutionnelles, ainsi que des influences et autorités régionales. Le rapport final vise à présenter des constatations et thèmes qualitatifs de haut niveau, et ce, sans jugement ni parti pris.

Améliorer la transparence et la cohérence

Le rapport tente d'améliorer la transparence des pratiques actuelles et d'orienter le débat national sur l'élaboration de stratégies et protocoles. Le but est de fournir des renseignements généraux permettant d'identifier les pratiques communes et efficaces, ainsi que les enjeux susceptibles d'entraver la mobilité et la progression des étudiants et, au bout du compte, d'établir les bases pour l'élaboration de recommandations et lignes directrices visant à aider les intervenants, les étudiants et les autres parties intéressées.

Améliorer les connaissances

Le fait de faciliter les communications entre les intervenants institutionnels et d'améliorer la compréhension des pratiques actuelles (particulièrement les pratiques courantes ou prometteuses), au Canada et au-delà, permet d'orienter et d'aider les intéressés dans leur propre pratique. Le développement d'une conception commune de l'état actuel et des perspectives d'avenir des relevés de notes d'études postsecondaires est universellement positif et représente un principe clé ayant orienté les travaux du présent projet.

Associations et organisations ayant pris part au processus de recherche

L'ARUCC est appuyée par des membres institutionnels et des associations régionales de registraires de compétence provinciale. Le CPCAT est composé de membres individuels et appuyé par les divers conseils en matière d'admission/d'articulation et de transfert de crédits répartis à la grandeur du pays.

Les associations régionales de registriat comprennent les suivantes :

- Association atlantique des registraires et agents d'admission (AARAO);
- Sous-comité des registraires, Bureau de coopération interuniversitaire (BCI) – anciennement la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ);
- Comité des registraires et agents d'admission et de liaison des collèges de l'Ontario (CRALO);
- Association des registraires des universités de l'Ontario (OURA);
- Association des registraires des universités et collèges du Canada – Ouest (WARUCC).

L'Association des registraires des collèges du Québec (ARCQ) – l'organisme qui regroupe les registraires de collège et de cégep du Québec – n'est pas actuellement affiliée à l'ARUCC; toutefois, nous l'avons inclus dans le cadre du processus de consultation.

Les conseils d'admission/d'articulation et autres organismes provinciaux semblables, comprennent les suivants :

- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT);
- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT);
- Campus Manitoba;
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB);
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario (CATON).

Outre les organismes susmentionnés, un certain nombre d'organisations ou d'associations éducatives ont alimenté le processus de consultation lié à la recherche. La participation comme telle était assurée principalement par des entrevues auprès des parties prenantes, lesquelles étaient complétées par une recherche dans Internet, processus que nous décrivons plus en détail à la section du présent rapport consacrée à la méthodologie. Les personnes interviewées représentaient les organisations suivantes :

- BC Campus;
- Le Collèges et instituts Canada;

- Université de Brandon;
- Campus Manitoba;
- Le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI), Conseil des ministres de l'Éducation, Canada (CMEC);
- Le Conference Board du Canada;
- Le Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES);
- Le Conseil de l'enseignement postsecondaire du Manitoba (CEP);
- Le Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS);
- Apprentissage ouvert, Université Thompson Rivers;
- Université de la Saskatchewan;
- Université du Manitoba;
- World Education Services (WES).

Vous trouverez à l'annexe C une liste des intervenants ayant pris part au processus d'entrevue.

Méthodologie

Survol

Le processus de recherche du projet ARUCC/CPCAT a employé diverses stratégies pour atteindre ses objectifs. Ainsi, afin de s'assurer que tous les participants avaient une compréhension de base du projet, un plan de communication a été élaboré et certaines définitions préalablement déterminées ont été identifiées. Un groupe consultatif national composé principalement de représentants d'établissements postsecondaires du Canada a appuyé le projet. Ce dernier a répondu à un sondage préliminaire distribué au début des travaux de recherche, afin d'aider à orienter la recherche et les consultations. Ce dernier a permis une consultation en profondeur et en largeur dès le stade initial des travaux.

La recherche comprenait des ateliers en personne et virtuels, lesquels ont eu lieu dans diverses régions à la grandeur du pays, des entrevues auprès des parties prenantes, un examen d'échantillons et d'exemples de relevés de notes et de politiques, une analyse de sites Web et des recherches dans Internet. Tout au long du projet, un message de permission et de préavis d'utilisation a été diffusé dans divers contextes afin de rehausser le confort des répondants. Les méthodes utilisées sont décrites de façon plus détaillée à l'annexe D1. Histoire d'appuyer la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, des exemples des définitions et d'outils divers sont présentés aux annexes D2 à D11.

Un questionnaire de sondage exhaustif en ligne a été élaboré et révisé par l'équipe de projet, à la suite de la rétroaction obtenue lors du processus de consultation de la recherche. L'équipe de projet, les membres du groupe consultatif et les membres du groupe directeur du projet ARUCC/CPCAT ont ensuite fait l'essai du sondage en ligne. Ce dernier se divisait en quatre sections. La première section visait les renseignements démographiques organisationnels, dans le but de faciliter l'analyse éventuelle des données. La deuxième section portait sur l'identification des protocoles institutionnels (ou gouvernementaux, dans le cas des cégeps québécois) relatifs aux relevés de notes, alors que la troisième section visait les pratiques relatives aux transferts de crédits. Cette dernière mettait un accent particulier sur l'identification de la terminologie ayant trait aux transferts de crédits. La quatrième et dernière

section du sondage portait sur l'identification de pratiques prometteuses et de nouvelles tendances émergentes et sur l'articulation des perspectives futures, par l'entremise de questions visant les principes et les définitions. Lancé le 5 mars 2014, le sondage a officiellement pris fin le 28 mars suivant. De plus, le sondage est demeuré accessible pendant cinq journées supplémentaires, afin d'accommoder les retardataires.

Le public cible du projet de recherche se composait principalement de registraires et des personnes au sein d'organisations et d'établissements prenant part directement à l'élaboration et à la gestion de politiques en matière de transfert de crédits. Les membres de l'ARUCC et du CPCAT y étaient particulièrement visés.

Considérations et limites relatives à la méthodologie

Pour la majeure partie du projet, nous avons éprouvé très peu de difficultés lors du processus de recherche, si ce n'est un échéancier très serré. L'engagement de la communauté des bureaux de registraire canadiens était considérable, ce qui a grandement contribué au succès de l'étude. Ceci étant dit, certaines considérations à l'égard de l'enquête nationale ont tout de même été soulevées.

Tout d'abord, de par sa nature, le sondage en ligne – bien qu'efficace et permettant une rétroaction immédiate – empêchait l'interaction normalement possible grâce à des groupes de discussion ou à des entrevues, d'où l'importance des ateliers et des entrevues. La nature d'un sondage en ligne est telle qu'il est difficile de peaufiner les questions de sorte à faciliter les réponses pour permettre une rétroaction nuancée. Par conséquent, les répondants avaient parfois de la difficulté à bien saisir l'esprit de certaines questions. La structure de l'instrument visait à fournir une gamme de réponses quantitatives et ouvertes permettant d'atténuer un tel problème.

La distribution du questionnaire de l'enquête nationale a été assurée à l'aide des listes de diffusion des associations. Histoire de réduire l'incidence de quelque liste n'étant pas à jour, l'enquête nationale a également fait usage des listes de diffusion des associations régionales.

On s'est inquiété au départ de la complexité des sujets. L'appariement des relevés de notes et de la nomenclature des transferts de crédits est d'une évidence relative, puisque l'un éclaire l'autre (ou y fait obstacle); toutefois, il s'agit chacun de sujets robustes et complexes. Par conséquent, le défi initial a été de s'assurer que l'enquête nationale aborde les deux sujets. L'on a pu atténuer le problème en assurant la participation du groupe consultatif national dans le processus de mise à l'essai.

Encore une fois, en raison de la complexité des sujets, certains répondants ont indiqué que la longueur du questionnaire de sondage posait problème. Les tests bêta ont révélé que la durée estimée du sondage était de 30 à 45 minutes; finalement, le temps moyen exigé pour remplir le sondage s'est situé entre 30 minutes et une heure. Or, malgré la durée requise pour remplir le sondage, le taux de réponse des établissements était de 57 %.

Au départ, les différences au chapitre de la nomenclature ont causé certains ennuis en ce qui a trait au sondage. Bien que nous ayons fourni des définitions pour certains éléments précis, l'instrument comme tel avait été conçu dans le but de susciter des renseignements sur l'usage terminologique, en partie. Par

conséquent, il est devenu nécessaire d'éviter de définir trop précisément les termes. Les résultats ont démontré, en effet, un large éventail d'usages terminologiques, particulièrement en ce qui a trait au transfert de crédits. La phase suivante du projet ARUCC/CPCAT portera en grande partie sur une exploration de toutes les nuances à ce chapitre.

Introduction aux résultats de la recherche

Les diverses stratégies de recherche adoptées par l'équipe de projet ont donné lieu à une panoplie de résultats, dont certains étaient visés à dessein dès le départ, et ce, afin d'identifier les questions à aborder lors des ateliers ou dans l'enquête nationale (p. ex., sondage préliminaire distribué au groupe consultatif de l'ARUCC et du CPCAT, examen de sites Web et collecte des échantillons et exemples). Les efforts de recherche pancanadiens, régionaux et internationaux se sont déroulés parallèlement à une majeure partie de la recherche primaire. Aux fins du rapport et dans le but d'établir d'abord le contexte global de la notation et de la nomenclature des transferts de crédits au sein des établissements, nous présentons les résultats dans l'ordre suivant :

1. Survol de la situation au Canada, y compris un survol des régions à l'annexe E;²
2. Survol de la situation internationale;
3. Perspectives canadiennes actuelles en matière de relevés de note et de nomenclature des transferts de crédits pratiques;
 - Constatations émanant du groupe consultatif de l'ARUCC et du CPCAT;
 - Examen de sites Web et d'échantillons et exemples;
 - Constatations émanant des ateliers;
 - Résultats de l'enquête nationale.

À la fin de chaque section, nous énonçons les recommandations et thèmes apparents, histoire d'aider à orienter le(s) stade(s) futur(s) du projet pluriannuel ARUCC/CPCAT.

Résultats de la recherche au niveau national

La recherche à l'échelle nationale visait tant l'ensemble du pays que ses régions. Elle a révélé les thèmes récurrents suivants :

- Preuves solides de collaboration au sein des territoires de compétence pour assurer la qualité du processus, l'harmonisation des qualifications, la promotion de mesures efficaces et de la coordination et la promotion d'une culture de recherche;
- Différences régionales, programmatiques et linguistiques au chapitre de la nomenclature;
- Intérêt croissant pour l'apprentissage en ligne;
- Intérêt émergent et activités dans le domaine des normes et pratiques nationales d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes;
- Besoin croissant de normes en matière de relevés de notes et de transferts de crédits dans le domaine de la reconnaissance des acquis (RA);
- Accent accru sur les résultats d'apprentissage en tant que mécanismes permettant d'améliorer l'élaboration de parcours et la délivrance de titres;
- Absence de pratiques normalisées en matière de relevés de notes et de transferts de crédits dans plusieurs territoires de compétence;

² Les rapports régionaux du Canada se trouvent à l'annexe E.

- Intérêt continu à renforcer la collaboration et la confiance.

Histoire de faciliter l'établissement d'un cadre contextuel plus large et d'aligner ces efforts aux résultats internationaux, la section portant sur le Canada, à l'annexe E, propose un survol du système et des renseignements sur le cadre national des qualifications et l'assurance de la qualité. Vous trouverez ci-dessous un aperçu régional, l'environnement actuel relatif aux normes en matière de relevés de notes et de transferts de crédits, ainsi que l'état des données nationales portant sur l'objet du projet. Nous dressons également ci-dessous le profil du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC. Tous ces renseignements sont appuyés par des activités de recherche régionale menées à la grandeur du Canada, dont les détails complets sont présentés à l'annexe E. Les résultats régionaux contenus dans cette annexe sont présentés en respectant la structure de l'ARUCC: le Canada atlantique, le Québec, l'Ontario³ et l'Ouest canadien. En somme, ces données sont pertinentes en ce qu'elles fournissent des exemples précis de la manière dont chaque territoire de compétence contribue – tant sur une base individuelle que de manière collaborative – à assurer la qualité du processus, l'harmonisation, l'efficacité et la coordination, particulièrement dans le domaine des transferts de crédits. Il reste encore beaucoup à accomplir, certes, mais tout indique que nous sommes en présence d'une infrastructure en évolution et croissante dans les différentes régions, et laquelle appuie la collaboration, l'évolution et la convergence des débats et des possibilités.

La section ayant trait au Canada se termine par un résumé des résultats susmentionnés, ainsi que des détails permettant de les situer dans un contexte propre à l'élaboration de normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits.

Survol du système canadien

Le Canada détient l'un des taux de réussite d'éducation postsecondaire les plus élevés de l'OCDE. En 2011, 51 % de la population adulte du Canada détenait un titre d'enseignement supérieur, soit le plus haut taux parmi les pays de l'OCDE, la moyenne s'élevant à 32 % (OCDE, 2013). L'éducation postsecondaire au Canada relève de chacune des dix provinces et de chacun des trois territoires; à la différence de nombreux pays, il n'existe aucun ministère fédéral de l'éducation.

L'éducation postsecondaire au Canada « englobe tous les types d'éducation formelle au-delà du secondaire, y compris la formation générale, professionnelle, technique et permanente offerte principalement par les universités, les collèges et les instituts » (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2009). Bien que les provinces disposent de leurs propres structures d'éducation postsecondaire, les systèmes sont très similaires; l'on y trouve une combinaison d'établissements publics et privés, et l'octroi des titres scolaires est approuvé par les gouvernements provinciaux et territoriaux. Le modèle traditionnel voulant que les grades soient conférés par les universités, et les diplômes et certificats principalement par les collèges et instituts, est en évolution; ainsi les collèges universitaires et certains collèges confèrent désormais des grades dans de nombreux

³ Le Comité des registraires et des agents d'admission et de liaison des collèges de l'Ontario (CRALO) et l'Association des registraires des universités de l'Ontario (OURA) détiennent chacun un siège au comité exécutif de l'ARUCC; toutefois, aux fins de la présente étude, toutes les consultations et tous les résultats en découlant sont le fruit d'une collaboration. À titre d'exemple, les deux groupes ont pris part à un atelier commun.

territoires de compétence. L'on dénombre près de 250 établissements publics (dans la plupart des cas) et privés au Canada qui sont habilités à conférer des grades, et plus de 150 collèges et instituts reconnus qui proposent principalement des programmes menant à un diplôme ou un certificat. Qui plus est, le Canada compte environ 1 300 collèges privés de formation professionnelle qui sont enregistrés ou autorisés par un gouvernement provincial ou territorial (CICDI, 2009). L'annexe F fournit une représentation graphique des similitudes et des différences au chapitre de la structure des systèmes d'éducation provinciaux et territoriaux au Canada (CICDI, 2010).

Bien que les responsabilités en matière d'éducation soient décentralisées, une stratégie et une action pancanadiennes coordonnées sont assurées par l'entremise du Conseil des ministres de l'Éducation, Canada (CMEC), un organe intergouvernemental ayant des représentants des treize provinces et territoires (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC], aucune date disponible). Dans le document *L'éducation au Canada - Horizon 2020* (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC], 2008), les ministres de l'éducation provinciaux et territoriaux ont exposé leur vision pour des occasions d'apprentissage de qualité tout au long de la vie, et ce, pour toutes les Canadiennes et tous les Canadiens, reconnaissant ainsi « le lien direct entre une population instruite et (1) une économie prospère, basée sur le savoir pour le 21^e siècle, (2) une société ouverte, égalitaire et progressiste et (3) des occasions accrues de croissance personnelle pour tous les Canadiens et Canadiennes » (p. 1). L'un des huit domaines d'activités identifiés dans le plan est le suivant : « Augmenter et stabiliser à long terme la capacité de l'enseignement postsecondaire, afin de satisfaire aux besoins de formation et d'apprentissage de tous les Canadiens et Canadiennes qui souhaitent poursuivre des études supérieures » (p. 2). À cette fin, la reconnaissance de crédits constitue l'un des six thèmes visant l'atteinte de cet objectif. Le CMEC a mis sur pied un *Groupe de travail sur la transférabilité des crédits*, lequel fait rapport annuellement; par ailleurs, les ministres de l'éducation ont entériné la déclaration ministérielle sur la transférabilité des crédits au Canada (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC], 2009). Le CMEC a convenu qu'un « système de transfert des crédits devait être encouragé » (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC], sans date).

L'une des unités importantes du CMEC est le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI), mis sur pied en 1990 « (...) à la suite de la ratification par le Canada (...) de la Convention de l'UNESCO sur la reconnaissance des études et des diplômes relatifs à l'enseignement supérieur dans les États de la région Europe, (...) qui vise à encourager une reconnaissance plus large des diplômes et des qualifications professionnelles dans le but de favoriser la mobilité internationale » (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2014). Par l'entremise de son site Web (www.cicic.ca), le CICDI fournit des renseignements complets sur le système postsecondaire et les titres de compétence au Canada, desservant ainsi les personnes et les établissements du pays et de l'extérieur. Le CICDI représente également le Canada au sein de diverses associations et groupes de travail à l'échelle mondiale se consacrant à la mobilité étudiante, tels que le Réseau européen des centres nationaux d'information (CICDI, 2014).

Au-delà du CMEC, une collaboration nationale au sein du système postsecondaire est rendue possible grâce à des associations sectorielles, telles que l'Association des universités et des collèges du Canada (AUCC) et le Collèges et instituts Canada. L'AUCC a assuré sur une base continue des activités de suivi et

d'analyse, pour le compte du réseau universitaire du Canada, lors de la mise sur pied du processus de Bologne et de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, en plus de soumettre au réseau des mises à jour, par l'entremise de la *Déclaration sur les universités canadiennes et le processus de Bologne* (2008) et du rapport *Le Processus de Bologne et ses répercussions sur les universités du Canada* (2009). Dans les conclusions de son rapport de 2009, l'AUCC note ce qui suit :

« En Europe, dans le cadre du processus de Bologne, l'accent croissant placé sur les résultats d'apprentissage et l'éducation axée sur les étudiants constitue un défi pour les établissements et les réseaux canadiens d'enseignement supérieur, en vertu duquel ils doivent examiner soigneusement leurs politiques et procédures en matière d'admission, leurs programmes d'études et la conception même de leur programmation, ainsi que l'évaluation des réalisations des étudiants » (p. 14).

L'on y ajoute également que « le processus de Bologne lance aux autres systèmes d'enseignement supérieur, dont le système canadien, le défi de "mettre de l'ordre chez eux", mais constitue tout à la fois une porte ouverte à l'établissement de partenariats internationaux et à la collaboration dans les domaines de l'apprentissage et de la recherche » (p. 14).

Le Comité sur *les transferts, l'articulation et les parcours* (TAP) de Collèges et instituts Canada travaille depuis un certain temps à l'amélioration des transferts, en plus de faire évoluer les principes de transférabilité, afin de guider les efforts des membres. Voici quelques exemples de questions liées spécifiquement à la nomenclature sur les transferts de crédits qui ont découlé des travaux du Comité TAP et du *Recognition of Learning Network* :

- Qu'est-ce qu'un étudiant transféré?
 - Qu'est-ce que la RA et comment influe-t-elle sur la transférabilité?
 - Qu'est-ce qu'un crédit attribué et un crédit non attribué?
- (Michèle Clarke, communication personnelle, 17 et 24 janvier 2014)

En 2013, l'on a créé le *Groupe de travail conjoint des présidents de Collèges et instituts Canada et de l'AUCC sur la transférabilité*; ce dernier constitue un excellent exemple d'engagement stratégique à la grandeur des secteurs collégial et universitaire sur la question de la mobilité étudiante (Michèle Clarke, communication personnelle, 17 et 24 janvier 2014). Le comité conjoint peut se pencher les questions relatives à la nécessité de données plus fiables sur les transferts, et ce, dans le but de suivre l'état de la mobilité étudiante au Canada, le potentiel et les répercussions de la RA et le potentiel de conception des programmes conjoints.

Qui plus est, le Conference Board du Canada (2013) a mis sur pied le *Centre for Skills in Post-Secondary Education* (CSPSE) en 2013, lequel est composé de 35 membres investisseurs, y compris des collèges, des universités, des conseils d'articulation et de transfert et des associations sectorielles, et dont le mandat de cinq ans vise à examiner les défis à relever en matière de compétences spécialisées et d'éducation postsecondaire au Canada aujourd'hui. Voici quelques exemples d'initiatives possibles identifiées dans le plan de recherche du Centre :

1. Créer un système national qui maximise les possibilités de mobilité des étudiants à l'échelle nationale et internationale, et ce, entre les provinces et entre les divers types d'établissements.
2. Créer une installation nationale de transfert et de reconnaissance de crédits semblable à celle qui existe actuellement dans l'Ouest canadien.
3. Créer une installation nationale de reconnaissance des titres pour les nouveaux arrivants Canada (p. 17).

Diana MacKay, directrice de l'Éducation, confirme la correspondance étroite entre les objectifs du Centre et l'Étude nationale ARUCC/CPCAT sur la nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits (communication personnelle, 31 janvier 2014). Lors d'une réunion du *Quality Network for Universities* du Conference Board en février 2014, des vice-présidents à l'enseignement d'universités et des leaders du CPCAT ont pris part à une séance de travail sur le CSPSE et ont mis sur pied une « coalition des volontaires » pour faire avancer le dossier (Diana MacKay, communication personnelle, février 17, 2014).

Préparation au niveau régional

Comme l'illustrent les résultats de l'étude des territoires de compétence régionaux/provinciaux à l'annexe E, des structures bien établies existent dans certaines régions du pays, alors que d'autres sont en cours de développement, créant ainsi des synergies susceptibles d'aider à l'atteinte des objectifs du CMEC en matière de transférabilité des crédits et de mobilité étudiante. Vous trouverez ci-dessous quelques exemples à ce chapitre.

Pratique exemplaire

Le travail des conseils d'admission/d'articulation et de transfert dans le domaine de la transférabilité a reçu de nombreux éloges. À preuve, l'on fait régulièrement référence du BCCAT dans les établissements chargés de la recherche primaire. Les outils créés par l'ACAT (Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta, 2013), *Transfer Best Practices* et *Transfer Alberta* (son portail en ligne), ont été donnés comme exemples de pratiques exemplaires dans les ateliers et les entrevues auprès des parties prenantes de l'Ouest canadien. En Ontario, le CATON a également lancé un nouveau Guide de transfert de cours (Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON], 2014), lequel a grandement amélioré la transparence et l'accès à l'information pour les étudiantes et étudiants, et reçoit un appui considérable de la part des parties prenantes. Au Manitoba, Campus Manitoba lancera sous peu son nouveau site destiné aux étudiantes et étudiants (Dave Neale, communication personnelles, mars 2014). Le Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB) a également lancé un site sur les transferts, qu'il complète à l'aide de tutoriels afin de faciliter l'accès à l'information (nbc.ca). Ces organisations utilisent et explorent également de nouvelles méthodes visant à encourager la mobilisation du savoir, par l'entremise de congrès, de travaux de recherche, de communications et de protocoles d'accord interprovinciaux. À titre d'exemple, la nouvelle publication de l'ACAT intitulée *Spotlight* (2014) fournit des mises à jour des travaux de l'ACAT et présente les tendances, les pratiques exemplaires, la recherche et les initiatives novatrices en matière d'admission et de transfert.

Déclaration ministérielle du CMEC sur l'assurance de la qualité

Les régions à la grandeur du Canada ont entériné la *Déclaration ministérielle du CMEC sur l'assurance de la qualité de l'enseignement supérieur au Canada*, laquelle comprend le Cadre canadien de reconnaissance des qualifications (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, 2007). Qui plus est, il existe dans chaque province/territoire un ministère responsable de l'éducation postsecondaire; en règle générale, l'assurance de la qualité est régie, à l'échelle locale, par une loi d'autorisation des grades ou une charte institutionnelle.

Collaboration entre territoires de compétence

En 2009, le *Consortium des collèges communautaires de l'Atlantique* et l'*Association des universités de l'Atlantique* signaient un protocole d'entente (PE) définissant les principes directeurs, les principes opérationnels et les lignes directrices de mise en œuvre visant à améliorer les possibilités de transfert et de mobilité pour les étudiantes et les étudiants des provinces de l'Atlantique. Le PE (2009) reconnaît l'autonomie des établissements, tout en identifiant les approches communes en matière d'ententes de transfert (transfert en bloc, transfert par cours ou entrée à une année précise), de base d'admission et de coordination et de diffusion des renseignements ayant trait aux parcours de transfert.

Autre exemple de l'intérêt des échanges interprovinciaux visant à faciliter le dialogue et la collaboration : les divers territoires de compétence de l'Ouest canadien se sont regroupés à compter de 2010 et ont formé le Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien (WestCAT) (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC], 2011, p. 13; Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien [WestCAT], 2009). Ce dernier a le mandat de favoriser et de faciliter l'accès interprovincial, la mobilité et la transférabilité des crédits pour les étudiantes et étudiants se déplaçant en Colombie-Britannique, en Alberta, en Saskatchewan et au Manitoba (Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien [WestCAT], sans date).

Portails, guides et nomenclature en matière de transfert

Plusieurs régions ont mis au point et en œuvre des portails de transfert,⁴ lesquels comprennent un glossaire et des guides⁵ visant à faciliter le transfert et les connaissances en la matière pour les étudiantes et étudiants et les autres intervenants. La recherche menée dans le cadre du présent projet a révélé un défi, à savoir qu'il n'y a pas toujours une correspondance exacte entre les termes utilisés et leurs définitions.

⁴ Parmi les exemples, notons le Portail de reconnaissance d'unités de cours de CATNB (portal.nbcat.ca), le portail de BCCAT (bctransfer.ca) et le site Web du CATON (ontransfer.ca), lequel comprend un Guide de reconnaissance de crédits pour les transferts de programmes et de cours. Campus Manitoba lancera sous peu un portail semblable (Dave Neale, communication personnelle, 21 janvier 2014).

⁵ ACAT: <http://alis.alberta.ca/ps/ep/aas/ta/sta/search.html>; CATON: http://www.ontransfer.ca/index_en.php?page=the_ontario_postsecondary_transfer_guide; BCCAT: <http://www.bctransferguide.ca/>; Nfld & Lab: http://www.aes.gov.nl.ca/postsecondary/transferguide/TGDecember6_2012withoutMAP.PDF

La nomenclature sur les transferts de crédits s'est développée dans certains territoires de compétence du Canada, et celle-ci constitue le fondement d'efforts nationaux à ce chapitre. On peut penser à certains glossaires disponibles dans les sites Web de conseils d'admission/d'articulation et de transfert⁶ et, dans une moindre mesure, aux définitions interinstitutionnelles de certains cadres de travail (Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité, 2010, pp. 4, 6). Le BCI du Québec a également publié des lignes directrices portant sur les partenariats à l'intérieur du Québec, lesquelles fournissent certains conseils en matière de nomenclature (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, 2013).

Le commentaire qui suit illustre éloquemment la pertinence des efforts des diverses régions dans le cadre du projet de recherche de l'ARUCC et du CPCAT : « Plus nous pouvons inclure d'éléments communs dans notre terminologie et notre compréhension, plus nous serons efficaces » (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014).

Soutien gouvernemental

Les gouvernements provinciaux assurent un financement et un soutien considérables, permettant ainsi des travaux de recherche et des progrès importants dans le domaine des transferts de crédits. À titre d'exemple, le ministère de la Formation, des Collèges et des Universités de l'Ontario (MFCU) a consacré des sommes importantes pour faire progresser la transférabilité dans la province, en plus de déposer une déclaration de principes sur le transfert des crédits, laquelle a été approuvée par tous les établissements postsecondaires de la province (gouvernement de l'Ontario, 2011). Elle se lit comme suit :

« L'Ontario disposera d'un système de transfert des crédits complet et transparent qui sera appliqué de manière uniforme. Ce système améliorera les parcours de transfert et la mobilité des étudiantes et étudiants, favorisera leur réussite et fera de l'Ontario une destination de choix pour l'éducation postsecondaire. Le système de transfert des crédits aidera celles et ceux qui sont qualifiés à passer d'un établissement ou d'un programme postsecondaire à un autre sans devoir reprendre des cours pertinents déjà suivis. » (p. 1).

Campus Manitoba en représente un autre exemple. Il fait partie du cadre de soutien aux transferts du gouvernement du Manitoba, et sa mission précise est de « servir de passerelle pour faciliter l'accès des Manitobaines et Manitobains aux cours et programmes collégiaux et universitaires, par l'entremise de mécanismes d'apprentissage distribué, y compris Internet. Campus Manitoba appuie les étudiantes et étudiants en fournissant des services destinés à éliminer les obstacles et favoriser l'atteinte des buts éducatifs » (Campus Manitoba, sans date). Récemment, il a fait peau neuve⁷ (gouvernement de Manitoba, 2013) et visera désormais sur deux nouveaux domaines d'activité : (i) établir une nouvelle plateforme

⁶ BCCAT: <http://www.bctransferguide.ca/resources/glossary/>; CATON: http://ontransfer.ca/index_en.php?page=glossary; ACAT: <http://alis.alberta.ca/ps/ep/aas/ta/faq/glossary.html>

⁷ Le Mandat initial de Campus Manitoba était de Fournier un soutien en ligne par l'entremise de quatorze (14) centres d'apprentissage, lesquels ont été ultérieurement fermés en juin 2013.

pour aider le Manitoba à composer avec la technologie et l'apprentissage en ligne, et (ii) remédier à l'absence de progrès du Manitoba au chapitre de la plateforme provinciale de transfert de crédits (Dave Neale, communication personnelle, 21 janvier 2014; Jeffrey Kehler, communication personnelle, 13 février 2014).

Réglementation gouvernementale

Certains secteurs adhèrent à des cadres en matière de relevés de notes et de transfert de crédits en ayant des pratiques et une terminologie précises, en raison de la réglementation gouvernementale en place. Par exemple, le réseau collégial du Québec utilise un modèle de relevé de notes, lequel est disponible en français et en anglais, selon la langue d'enseignement du collège, et est compris dans le Règlement sur le régime des études collégiales, RREC, CQLR, Article 31 (Vincent Petitclerc, communication personnelle, 13 février 2014).

Autre exemple : les écoles privées de la C.-B. sont régies par une entente de gestion des relevés de notes, laquelle est administrée par le Degree Qualifications Assessment Board (DQAB), l'organisme provincial responsable de l'assurance de la qualité des programmes menant à un grade (ministère de l'Enseignement supérieur de la C.-B., aucune date disponible). L'entente détermine de manière explicite le contenu des relevés de notes. Au tableau 1, nous en faisons ressortir les différences avec le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC, histoire d'illustrer les points de divergence quant aux normes relatives aux relevés de notes d'un secteur régional donné.

Bien que différant quelque peu des deux exemples susmentionnés, le gouvernement de l'Ontario est sur le point de mettre en œuvre un cadre de responsabilisation en matière de transfert, y compris un glossaire, un modèle de financement et un ensemble d'indicateurs de rendement (Fougère, M., Golets, S., & Smith, G., 2012).

Recherche

Un certain nombre d'organisations à la grandeur du pays qui reçoivent un financement de leur gouvernement ont élaboré – ou sont en voie d'élaborer – un programme de recherche visant à approfondir la compréhension des structures, défis et succès en matière de mobilité étudiante – et à amasser des données empiriques à ce sujet – et à envisager des modèles nouveaux. Le BCCAT fournit l'exemple le plus ancien de contributions à la recherche⁸ ; plus récemment, il a lancé et parrainé l'étude bêta du projet national ARUCC/CPCAT, intitulée *Credentialing Practices for Joint Programs* (Duklas, 2013). D'envergure provinciale, le projet de recherche était la lumière sur les enjeux de la nomenclature dans le domaine de la terminologie des programmes conjoints et fournissait des points de vue en ce qui a trait à l'identification des programmes conjoints sur les relevés de notes et documents de titres de compétence (2013, pp. 12-17).

⁸ <http://bccat.ca/system/history/>

Tableau 1 - Comparaison des exigences de l'entente de gestion des relevés de notes du DQAB (C.-B.) et du Guide des relevés de notes de l'ARUCC

Élément	Exigences de l'entente de gestion des relevés de notes du DQAB (C.-B.)	Guide des relevés de notes de l'ARUCC
Renseignements sur l'étudiant(e)	Nom, coordonnées, et numéro d'identité de l'étudiant(e).	Essentiel (discrétionnaire, dans le cas des coordonnées, pour des raisons de protection de la vie privée)
Bases de l'admission	Les qualifications que doit posséder l'étudiant(e) pour être admis(e) par l'établissement.	Non recommandé (essentiel pour la base de données d'étudiants)
	Renseignements sur les crédits transférés, le cas échéant, les examens d'admission et la reconnaissance des acquis aux fins d'admission ou de placement à un niveau avancé.	Recommandé en ce qui a trait aux transferts de crédits et cours/crédits acceptés (éléments discrétionnaire : notes acceptées, transferts de crédits cumulatifs, transferts en bloc, LOP, échanges d'étudiants, RA; examens d'admission : élément essentiel pour la base de données d'étudiants)
	Nom de tout autre établissement postsecondaire fréquenté par l'étudiant(e) et la période de fréquentation.	Non pris en compte
	Titre et date de réussite de tout grade, diplôme ou certificat obtenu par l'étudiant(e) avant de s'inscrire à l'établissement.	Non pris en compte
Antécédents scolaires	Dates d'admission et de réussite de l'étudiant(e), ou de son retrait de son (ses) programme(s) d'études.	Essentiel (essentiel : période de fréquentation, date de retrait de l'établissement; discrétionnaire : retrait d'un programme/d'un cours)
	Date(s) de chaque semestre ou session d'études à l'établissement.	Essentiel (période de fréquentation)
	Liste de tous les cours réussis, en cours ou abandonnés à l'établissement.	Essentiel
	Liste des crédits et notes de l'étudiant(e).	Essentiel
	Moyenne pondérée cumulative de l'étudiant(e), par session et globale.	Recommandé
	Le cas échéant, toute mesure de suspension, de renvoi ou de probation prise contre l'étudiant(e).	Recommandé (essentiel, dans le cas d'une suspension ou d'un renvoi)
	Prix ou mentions décernés à l'étudiant(e).	À l'interne : recommandé; à l'externe : non recommandé
	Titre de tout grade obtenu par l'étudiant(e) et date à laquelle le grade a été conféré par l'établissement.	Essentiel
Renseignements sur l'établissement	Nom, emplacement et adresse de l'établissement.	Essentiel
	Barème de notation de l'établissement.	Vise le principe de confiance et validation
	Nom et signature du/de la registraire ou d'un représentant équivalent.	Vise le principe de confiance et validation
	Sceau de l'établissement.	Vise le principe de confiance et validation
	Date la plus récente de l'ajout de nouveaux renseignements et date d'émission du relevé à l'étudiant(e) ou à une autre partie.	Essentiel

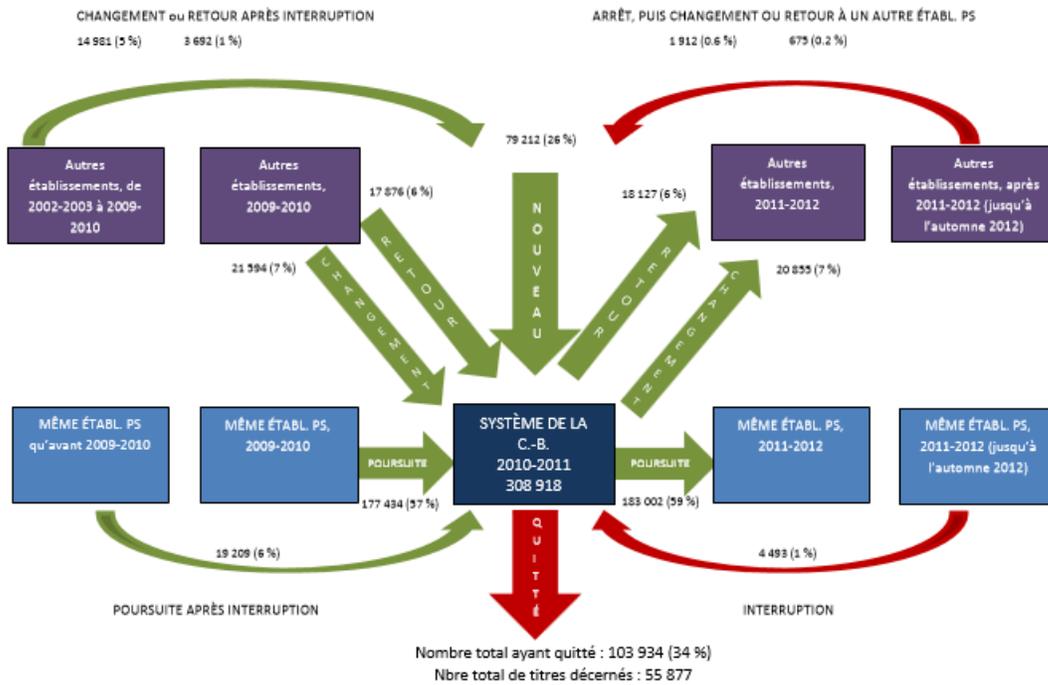
Source des renseignements sur les relevés de notes DQAB : ministère de l'Enseignement supérieur (sans date).

Établissements privés et hors province – Exigences du ministère. Renseignements tirés de :

<http://www.aved.gov.bc.ca/degree-authorization/private/ministers-exigences.htm#maintenance>, 28 mars 2014.

La figure 1 dresse un survol des données relatives à la mobilité étudiante du Projet sur la transition des étudiants de la Colombie-Britannique (ministère de l'Enseignement supérieur de la C.-B., sans date). Bien que des données comparables ne soient pas disponibles pour d'autres provinces canadiennes, le graphique démontre que les étudiants fréquentent un certain nombre d'établissements tout au long de leur parcours éducatif; cela suggère qu'un virage est en cours quant aux principes de longue date à l'égard des notions relatives aux transferts, des normes relatives aux relevés de notes et de la nomenclature des transferts de crédits (Rob Fleming; Robert Adamoski, communication personnelle, 23 janvier 2014).

Figure 1 - Parcours des étudiants au sein des établissements PS de la C.-B., 2010-2011, et parcours futurs des étudiants, jusqu'à l'automne 2012



Source : ministère de l'enseignement supérieur, C.-B. (sans date). *The Student Transitions Project*. Tiré du site du ministère de l'enseignement supérieur, C.-B. : http://www.aved.gov.bc.ca/student_transitions/, 1^{er} mai 2014.

Une étude récente du CATON (Arnold, 2014) souligne les défis, quant à la connaissance des options de transfert, engendrés par les « asymétries » que cause une nomenclature incohérente ou non comprise par toutes et tous. En Ontario, l'on a récemment vu une prolifération d'études de recherche – publiées et en voie d'être publiées, par l'entremise du COQES et du CATON – portant sur les stratégies et la conception des systèmes, y compris : la conception d'options de transfert (Hicks, Weingarten, Jonker et Liu, 2013; Higher Education Strategy Associates, 2012; Trick, 2013; Weingarten, Hicks, Jonker et Liu, 2013); l'expérience étudiante en matière de transfert (Decock, McCloy, Liu et Hu, 2011; CATON, 2013; Wilson, McCaughan et Han, 2011); et le rendement scolaire des étudiantes et étudiants ayant fait l'objet d'un transfert (Drewes, Maki, Lew, Willson et Stringham, 2012; Gerhardt, Arai, Carroll et Ackerman, 2012; CATON, 2013; Stewart et Martinello, 2012).

La valeur de projets, tels que l'étude ARUCC/CPCAT, est telle qu'un examen détaillé et la création de normes et glossaires aideraient à faire évoluer la mobilité.

Normes nationales en matière de relevés de notes

L'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC) est l'association professionnelle regroupant des registraires, des directeurs d'admission, des gestionnaires de dossiers étudiants, des gestionnaires de services aux étudiants et d'autres services connexes des universités et des collèges communautaires du Canada. Afin de faciliter le réseautage, la collaboration et perfectionnement professionnel à l'échelle régionale, l'ARUCC a adopté une structure régionale composée des cinq sous-associations suivantes : l'Association des registraires des universités et collèges de l'Ouest canadien (WARUCC), l'Association des registraires des universités de l'Ontario (OURA), le Comité des registraires et agents d'admission et de liaison des collèges de l'Ontario (CRALO), le sous-comité de registraires du Bureau de coopération interuniversitaire (BCI) et l'Association atlantique des registraires et agents d'admission (AARAO). Les rapports territoriaux détaillés, compris à l'annexe E, font la lumière sur les pratiques relatives aux relevés de notes et aux transferts de crédits des régions et des provinces du Canada.

Le *Guide du relevé de notes à l'intention des établissements d'enseignement postsecondaire au Canada* de l'ARUCC (2003), lequel fait l'objet de la présente étude, a été créé pour aider les établissements à déterminer « "qu'est ce qui doit être consigné" et "comment l'information doit-elle être consignée" sur le relevé de notes, dans le but d'assurer la transmission d'une information complète, exempte de toute ambiguïté » (p. 10). Au chapitre III du Guide, lequel s'intitule *Éléments de données*, « l'on répertorie, l'on classe et l'on décrit aussi complètement et aussi clairement que possible, les éléments de données constitutifs du relevé de notes postsecondaire dans le contexte canadien, qu'ils soient recommandés ou non » (p. 10). Au chapitre IV, le Guide comprend également une discussion des enjeux actuels des relevés de notes postsecondaires, y compris les thèmes suivants : sécurité et protection des renseignements personnels des dossiers étudiants; relevés de notes électroniques; dossier d'activités parascolaires; la nécessité de demeurer au fait des tendances mondiales ayant trait aux relevés de notes et à la mobilité, y compris les répercussions de la Convention de Lisbonne et l'introduction du supplément au diplôme dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur; l'apprentissage externe; et le numéro national d'étudiant (pp. 37-47). L'annexe B du Guide (pp. 55-65) comprend un glossaire de la terminologie canadienne ayant trait aux relevés de notes postsecondaires.

Le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI) compte également dans son site Web un guide complet de terminologie de l'éducation postsecondaire. Créé initialement en 2003 et mis à jour en 2012, le glossaire prend la forme d'une ressource « wiki » à laquelle les professionnels peuvent ajouter des commentaires et suggérer des révisions aux entrées, si nécessaire. Le guide est largement utilisé et a été créé expressément en fonction d'un large auditoire. Compte tenu de la diversité de ses membres et de sa dimension internationale, le CICDI reconnaît que des secteurs spécifiques de

l'éducation postsecondaire puissent devoir créer leurs propres glossaires renfermant des définitions plus ciblées (Natasha Sawh, communication personnelle, 3 février 2014).

Le Guide du relevé de notes de 2003 de l'ARUCC est le seul guide national en son genre créé spécifiquement pour les établissements postsecondaires du Canada.

Structures liées à la transférabilité et à la mobilité

Étant donné que l'éducation postsecondaire au Canada est de compétence provinciale, il s'ensuit que les structures chargées de la transférabilité et de la mobilité sont également de compétence provinciale. Six provinces disposent d'un conseil ou d'un organisme distinct chargé du leadership en matière d'infrastructures, de programmes et de recherche visant à améliorer la transférabilité et la mobilité au sein de leur territoire de compétence. Les voici :

- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT);
- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT);
- Campus Manitoba;
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario (CATON);
- Bureau de coopération interuniversitaire (BCI);
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB).

Les rapports sur les régions respectives, présentés à l'annexe E, dressent un survol de chacune de ces organisations et de leurs activités.

À l'échelle nationale, le Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT), officiellement constitué en personne morale en 2013 (Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts [CPCAT], aucune date), est l'organisation nationale chargée de faciliter les « politiques et pratiques qui appuient la mobilité étudiante dans les provinces et territoires et entre celles-ci, et d'autoriser le transfert de crédits dans le but d'améliorer l'accès à l'éducation postsecondaire au Canada » (CPCAT, aucune date). Les membres des organisations et des établissements qui soutiennent le CPCAT et l'ARUCC publient fréquemment des glossaires relatifs aux transferts de crédits, afin d'aider au développement d'une conception commune de la nomenclature de leur province ou de leur établissement respectif, chacun étant créés et gérés de manière indépendante. L'annexe H comprend un inventaire des établissements qui, aux fins de la présente recherche, ont identifié leurs politiques en matière de transfert de crédits. Cet inventaire constituera une ressource importante qui orientera la phase suivante de l'Étude.

Collecte et communication de données nationales

Survol

L'éducation postsecondaire au Canada étant de compétence provinciale, la majorité des rapports de données surviennent à l'échelle provinciale pour satisfaire aux exigences de reddition des comptes des établissements, aux fins de financement du gouvernement. À l'échelle nationale, Statistique Canada gère le Système d'information sur les étudiants postsecondaires (SIEP) (Gouvernement de Canada, Statistique Canada, 2013), une enquête nationale par le biais de laquelle les universités, les collèges et les centres de formation professionnelle et de métiers font rapport de données annuelles sur les programmes et les effectifs étudiants. Les rapports sur les données du SIEP visent principalement la planification, le développement de politiques et l'analyse de l'offre de main-d'œuvre, avec comme objectif d'améliorer la situation économique du Canada et ce, tant à l'échelle nationale que mondiale. Les données du SIEP ne visent actuellement pas la mobilité étudiante.

L'étude du CPCAT intitulée *La Mobilité étudiante au Canada* (Heath, 2012) comprenait des résultats de 41 répondants d'établissements postsecondaires à son enquête nationale sur la mobilité étudiante. Bien que l'on s'entende généralement sur les éléments de données à consigner, l'étude a conclu qu'il faut s'attarder davantage sur l'élaboration de pratiques administratives et de production de données comparables qui permettront de meilleurs efforts de collecte de données et de recherche sur les tendances au chapitre de la mobilité postsecondaire au Canada.

De plus, tel que nous l'avons noté plus haut, un certain nombre d'organisations publiques et privées chargées de l'élaboration de politiques, de recherche et de défense et promotion, mènent également des recherches et produisent des rapports ayant trait à une vaste gamme de questions liées à l'éducation postsecondaire, y compris la mobilité étudiante. Parmi celles ayant une portée nationale, notons le Conference Board du Canada, l'AUCC, le Collèges et instituts Canada, Higher Education Strategy Associates et Statistique Canada, entre autres.

Groupe d'utilisateurs canadiens du Postsecondary Electronic Standards Council (PESC)

En avril 2013, l'ARUCC a signé un *protocole d'entente* avec le Postsecondary Electronic Standards Council, une association professionnelle américaine située à Washington D.C., dont la mission internationale est de faciliter « une connectivité rentable entre systèmes de gestion de données afin d'accélérer le rendement et le service, de simplifier l'accès aux données et la recherche et d'améliorer la qualité des données tout au long du cycle de vie de l'éducation » (P20W Education Standards Council (PESC), 2013, p. 1). Créé en 2011, le groupe d'utilisateurs canadiens du PESC a pour mandat de veiller à la mission du PESC et de tous ses produits livrables, y compris l'élaboration et la publication de normes approuvées par le PESC qui soutiennent et intègrent les intérêts des parties prenantes canadiennes.

Depuis octobre 2011, le groupe d'utilisateurs canadiens du PESC s'est affairé à sensibiliser le secteur aux normes PESC et à susciter l'intérêt et la participation de diverses parties, y compris des établissements postsecondaires, des fournisseurs et des organismes tels que l'ARUCC, Statistique Canada, le CMEC et le CPCAT (Groupe d'utilisateurs canadiens du PESC, 2014). Le projet ARUCC/CPCAT s'ajoute aux efforts et aux projets menés par le groupe d'utilisateurs canadiens. Qui plus est, comme nous l'avons déjà mentionné, les membres du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC sont représentés au sein du groupe de travail consultatif de l'ARUCC et du CPCAT.

Activités du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC

Les membres du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC s'affairent actuellement à mettre sur pied un réseau canadien d'échange de relevés de notes (Groupe d'utilisateurs canadiens du PESC, 2014). Cette initiative vise la création d'un réseau national centré sur l'étudiant se fondant sur les normes XML du PESC (PESC; sans date), la priorité étant accordée à l'échange électronique des relevés de notes des écoles secondaires canadiennes. Le réseau sera opérationnel à l'intérieur des provinces et territoires du Canada et entre eux, et pourra s'étendre jusqu'aux relevés de notes postsecondaires, en plus d'être accessible à d'autres parties prenantes devant accéder aux relevés de notes d'établissements canadiens.

Les provinces les plus actives du groupe sont actuellement l'Alberta, la Colombie-Britannique et l'Ontario, en grande partie parce que chacune dispose d'un service centralisé de traitement des

demandes d'admission. Toutefois, des représentants d'autres provinces prennent également une part active sur une base régulière, notamment la Saskatchewan et le Nouveau-Brunswick.

Vous trouverez ci-dessous des exemples d'initiatives entreprises avec succès, au cours des douze derniers mois, par les membres des organisations représentées au sein du groupe d'utilisateurs (Groupe d'utilisateurs canadiens du PESC, 2014) :

- Le Collège Douglas envoie désormais les relevés de notes en format PESC XML à BCcampus⁹, afin que le Centre de demande d'admission des universités de l'Ontario (OUAC) puisse les récupérer par l'entremise du Web et les acheminer par la suite aux universités ontariennes (BCcampus, 2014).
- En Colombie-Britannique, la norme PESC est désormais utilisée par le service d'échange de relevés de notes desservant six établissements postsecondaires, BCcampus faisant office de pôle d'échange.
- ApplyAlberta (APAS) et le Service d'admission des collèges de l'Ontario (SACO) préparent actuellement un *Guide canadien de mise en œuvre de la norme PESC pour les relevés de notes secondaires*, lequel vient compléter le guide PESC actuel et proposera des recommandations pour le secteur canadien. L'on s'attend à ce qu'il soit terminé en vue du Sommet sur les données PESC du printemps, en mai 2014.
- Le SACO et l'OUAC ont établi un partenariat permettant à l'OUAC de recevoir les relevés de notes d'écoles secondaires en format XML de PESC des candidates et candidats ne provenant pas directement d'une école secondaire, par l'entremise du Système de gestion électronique des relevés de notes du SACO (SGÉRN).¹⁰
- En Ontario, deux collèges envoient maintenant leurs relevés de notes vers le système centralisé du SACO en format PESC/XML et une université en est à la phase d'essais pour faire de même.
- Le Nouveau-Brunswick s'est vu approuver un projet provincial visant à recueillir les notes d'études secondaires en format PESC/XML; l'on prévoit que l'infrastructure aux fins d'échange interprovincial des relevés de notes devrait être prête d'ici à 2016.
- La Nouvelle-Écosse vient de lancer un projet visant à établir un service provincial de transfert de relevés de notes pour les écoles secondaires et les établissements postsecondaires, lequel projet pourrait devenir une coentreprise entre la Nouvelle-Écosse et le Nouveau-Brunswick.

Les membres du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC facilitent la collaboration au sein de chaque territoire de compétence, et ce, à l'échelle nationale et internationale, en mettant sur pied des groupes consultatifs et des protocoles d'entente, et en encourageant la participation au conseil, les échanges lors de tables rondes et plus. À titre d'exemple de collaboration locale, l'on a mis sur pied en septembre 2013 un groupe de référence sur les normes de TranscriptsBC en Colombie-Britannique, dont le mandat vise les normes de données PESC/XML (BCcampus, 2014). Animé par BCcampus, il compte actuellement six établissements membres : le Collège Douglas, l'Université polytechnique Kwantlen, le Collège Langara, l'Université Simon Fraser, l'Université de la Colombie-Britannique et l'Université Fraser Valley. Les

⁹ BCcampus « est un organisme subventionné par les fonds publics qui utilise les technologies de l'information pour rassembler les experts, les programmes et les ressources de tous les établissements postsecondaires de la C.-B. sous le couvert d'un cadre collaboratif de prestation de services » (BCcampus, sans date).

¹⁰ Lors du Sommet du printemps sur les données du PESC, en mai 2013, le SACO s'est vu décerner le Prix PESC des pratiques exemplaires de 2012 pour son service SGÉRN.

établissements membres utilisent les normes PESC/XML relatives aux relevés de notes pour l'échange de leurs relevés de notes électroniques par l'entremise du centre d'échange TranscriptsBC de BCcampus. Le groupe vise, entre autres, à collaborer au développement de solutions d'échange de données sur les relevés de notes, à assurer l'harmonisation des versions imprimées et électroniques des relevés de notes, à appliquer des éléments de données PESC/XML cohérents pour les données sur les relevés de notes utilisées de façon continue par les établissements, à développer des scénarios communs de simulation pour faciliter une mise en œuvre robuste et efficace, et à faciliter l'adoption des normes PESC et l'échange de données à tous les niveaux du réseau (p. ex., études supérieures, premier cycle, etc.).

Voici un exemple collaboration internationale : le groupe d'utilisateurs canadiens du PESC et les membres de l'ARUCC participent également à l'initiative découlant de la déclaration de Groningue, soit un groupe international d'échange de données axé sur la mobilité étudiante (voir page 61) (déclaration de Groningue sur les dépôts de données électroniques sur les étudiants dans le monde, 2012).

Thèmes émergents pour le Canada – Répercussions au chapitre des relevés de notes et de la nomenclature sur les transferts de crédits

La recherche sur les territoires de compétence canadiens a permis de dégager huit thèmes émergents, que voici : la collaboration, l'état de préparation des infrastructures, les différences au chapitre de la nomenclature, l'apprentissage en ligne, l'échange de documents informatisés sur les relevés de notes et les apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., RA). Nous abordons chacun d'entre eux ci-dessous.

1. Collaboration visant à assurer la qualité des processus liés à l'évaluation des relevés de notes et des transferts de crédits, à comprendre et reconnaître les titres scolaires entre les territoires de compétence, et à soutenir les infrastructures

Les survols régionaux à l'annexe E fournissent des preuves irréfutables de la préparation, des mesures et des capacités à l'égard de l'actuel débat provincial et national sur les normes relatives aux relevés de notes et à la nomenclature des transferts de crédits. Les ministères provinciaux et leurs conseils d'articulation/d'admission et transfert, les associations régionales de l'ARUCC et les organismes de recherche provinciaux, tels que le COQES, semblent s'être engagés, tant individuellement que collectivement, à continuer à améliorer les travaux de recherche, les politiques, les éléments probants, les leviers et les infrastructures appuyant les améliorations.

Le renforcement de la confiance entre les établissements et entre les territoires de compétence est considéré comme un élément clé qui permettra de faire évoluer le développement en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits. La mise au point et en œuvre d'une terminologie commune des parcours éducatifs et de la mobilité représente également une priorité pour plusieurs régions. La transférabilité fait partie de la mobilité, certes, mais cette dernière englobe également beaucoup plus, y compris les parcours éducatifs, la RA et les déplacements entre les études et le marché du travail.

Ce projet offre une perspective fort attrayante, soit d'aider à la création d'une nomenclature courante et partagée des relevés de notes et des transferts de crédits, ainsi qu'une conception commune de la façon dont chaque établissement consigne les renseignements au sujet des transferts de crédits sur ses relevés (Ann Marie Lyseng et Eric Dohei, communication personnelle, 4 février 2014).

2. Différences de nomenclature régionales, programmatiques et linguistiques

La recherche a fait apparaître l'importance du respect des différences entre les populations francophone et anglophone du Canada. Les différences terminologiques peuvent se révéler des obstacles, et ce, non seulement au moment de traduire du français à l'anglais et vice versa, mais également entre différentes régions francophones, par exemple, entre le Québec et l'Acadie (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014). La même chose s'applique aux différentes régions anglophones du Canada. Voici un exemple pertinent au chapitre de la nomenclature sur les transferts de crédits : les intervenants au sein des registrariats de l'Atlantique ont mentionné que le terme « résidence » n'est pas compris par toutes et tous dans cette région; ainsi, on tend à l'éviter et à préconiser plutôt une description plus narrative. Autre exemple : certains établissements ou programmes utilisent le terme « unités » plutôt que « crédits » (ou « units » plutôt que « credits »).

Le Plan de gestion des relevés de notes du DQAB, lequel régit les établissements privés et hors-province en Colombie-Britannique, constitue une autre illustration. La comparaison avec le guide de l'ARUCC, au tableau 1, présente des points de discussion intéressants au chapitre des pratiques et des normes. Comme l'a révélé l'étude *Credentialing Practices for Joint Programs* du BCCAT (Duklas, 2013), il arrive parfois que la détermination d'une terminologie courante permette de faciliter les possibilités de changement.

La phase suivante du projet ARUCC/CPCAT devrait comprendre une analyse et une identification approfondies de la terminologie en usage au Canada, afin de reconnaître les nuances que présentent les différences programmatiques, régionales et linguistiques.

3. Pratiques en matière de relevés de notes et de transfert de crédits

Voici certaines recommandations précises d'amélioration ayant émané des ateliers et des entrevues auprès des parties prenantes : en arriver à une conception commune des éléments qu'il faut inclure sur le relevé de notes; s'assurer que le relevé de notes reflète la totalité des apprentissages de l'étudiante ou de l'étudiant; évoluer vers un système commun de notation et de comptabilisation des crédits; et automatiser, dans la mesure du possible, les processus liés aux relevés de notes et au transfert de crédits.

La rétroaction reçue de World Education Services (WES) (Margarita Sianou, communication personnelle, 25 et 27 février 2014) décrivait en détail les défis que représente l'évaluation des relevés de notes canadiens, notamment : établir la distinction quant à la durée de différents types de grade; l'absence d'information sur les études préalables des étudiants transférés, y compris les établissements et crédits préalables visés par un transfert; et évaluer l'autorité de conférer des grades des écoles à caractère professionnel. WES (2012) a poursuivi son travail dans ce domaine en collaborant, avec les parties prenantes, à l'élaboration et à l'adoption de pratiques exemplaires, entre autres, par l'entremise de sa publication intitulée *Best Practices: Strategies and Processes to Obtain Authentic International Educational Credentials*. Ses travaux de recherche et de consultation confirment l'importance de mettre au point une terminologie commune, des pratiques de documentation et une harmonisation sélective (p. 4). Bien que ces travaux soient axés, en partie, sur l'évaluation et la reconnaissance des titres scolaires, l'on y souligne clairement la valeur primaire d'une mobilité améliorée. La recherche menée par l'ARUCC et le CPCAT vient compléter de tels efforts.

Le produit livrable final de la phase suivante du projet national ARUCC/CPCAT devrait être la création d'un guide de normes de pratiques ayant trait aux relevés de notes et un glossaire sur les transferts de crédits, lesquels devraient tous deux tirer parti de la technologie Web actuelle.

4. Normes et pratiques en matière d'échange électronique de relevés de notes

L'élaboration de normes et pratiques d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes est revenu constamment lors du processus de consultation du projet national ARUCC/CPCAT. Ce sujet d'intérêt était parfois extériorisé dans un cadre contextuel précis, les collaborateurs de l'étude reconnaissant l'importance de protocoles d'échange de données, mais insistant également sur le fait que le modèle de présentation des données ne devait pas influencer l'élaboration des normes et principes globaux en matière de relevés de notes et de transfert de crédits. En effet, Mike Sekulic, registraire de l'Université MacEwan, a bien exprimé cette distinction :

« Il est important d'éviter toute confusion entre le mode de livraison de l'information [c.-à-d., électronique ou papier] et les principes scolaires et philosophiques régissant la nature même des relevés de notes et de leur composition. La culture, l'histoire et les valeurs d'un établissement peuvent influencer sur la composition du relevé de notes et représentent une perspective conceptuelle qu'il n'est pas possible de saisir entièrement dans les protocoles d'échange de données, mais qui devraient l'être dans le guide de relevés de notes. »
(Communication personnelle, 4 février 2014).

Les résultats démontrent un intérêt pour la création de meilleurs protocoles d'échange et de communication de données, tout en prenant soin de préserver le caractère distinct des différences entre les mécanismes de prestation, les systèmes, l'autonomie des établissements, la réglementation relative à la protection de la vie privée et les politiques de l'établissement. Les partenariats établis entre des organisations telles que l'ARUCC, le CPCAT, et le groupe d'utilisateurs canadiens du PESC sont utiles dans

ce contexte, puisqu'une telle collaboration assure un dialogue continu et une harmonisation lors de la création de normes.

À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, l'on devrait continuer à encourager la collaboration avec le groupe d'utilisateurs canadiens du PESCC, histoire de faciliter le développement de l'échange de relevés de notes électroniques éclairé par l'apport du secteur.

5. Reconnaissance des acquis (RA)

La reconnaissance des acquis (RA) suscite beaucoup d'intérêt à la grandeur du pays, comme en témoignent les entrevues auprès des parties prenantes à l'échelle nationale et au Nouveau-Brunswick, en Ontario et en Alberta (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014; Glenn Craney, communication personnelle, 23 janvier 2014; Ann Marie Lyseng et Eric Dohei, communication personnelle, 4 février 2014; Michèle Clarke, communication personnelle, 17 et 24 janvier 2014), ainsi que les ateliers dirigés dans le cadre de la présente recherche. L'on en retrouve nombre d'exemples partout au Canada.

Au Manitoba, la RA est une réalité bien établie dans toutes les universités et tous les collèges (Jeffrey Kehler, communications personnelles, 13 février 2014). Le gouvernement de la Saskatchewan privilégie un mandat en matière de RA. Formé en 2010, le Groupe d'action sur l'évaluation et la reconnaissance des acquis du Nouveau-Brunswick (ÉРАНБ) a réalisé des progrès importants dans l'élaboration d'une approche provinciale coordonnée en matière d'évaluation et de reconnaissance des acquis (officiels ou non) dans les secteurs de l'enseignement, de l'emploi et de la réglementation, dans le but de permettre des économies de temps et d'argent pour les clients individuels, les organisations et les intervenants (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014). Les participants de l'atelier de l'AARAO ont également souligné l'importance de la RA, particulièrement au sein du réseau collégial.

En Ontario, la RA semble solidement implantée et intégrée à la grandeur du réseau collégial; toutefois, son appui et son adoption ne font pas l'unanimité dans les universités ontariennes. Les associations étudiantes de la province revendiquent une utilisation plus répandue de la RA. Des initiatives en cours à l'Université Ryerson et à l'Université de Guelph pourraient guider le reste du réseau universitaire ontarien à cet égard. L'amélioration du recours systématique à la RA représente une mesure importante si l'on veut s'assurer que le relevé de notes reflète véritablement tous les apprentissages suivis et évalués, officiels ou non (Glenn Craney, communication personnelle, 23 janvier 2014).

En Alberta, l'ACAT reconnaît qu'il faut accorder une attention plus répandue à la RA et à son adoption, si l'on veut vraiment appuyer pleinement les initiatives de transférabilité. La nécessité de répondre aux besoins des communautés autochtones et d'intégrer les établissements autochtones au système de transfert représente un autre domaine d'importance croissante en Alberta. La RA est perçue comme un moyen potentiellement efficace d'aider à la reconnaissance des savoirs traditionnels (Ann Marie Lyseng et Eric Dohei, communication personnelle, 4 février 2014).

Parmi les sujets de préoccupation importants ayant trait au présent projet, mentionnons la pertinence d'indiquer sur le relevé de notes les crédits décernés par la RA, la transférabilité des crédits de RA et la nécessité ou non de consigner le moyen d'acquisition des connaissances.

À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, il y aurait lieu de se pencher sur la gamme de pratiques et proposer des recommandations en matière de protocoles de relevé de notes et de transfert de crédits, aux fins d'étude et de considération par le secteur.

6. Mettre davantage l'accent sur les résultats d'apprentissage

L'usage plus répandu des résultats d'apprentissage est perçu comme un outil essentiel et un vecteur important de la transférabilité des crédits. Les résultats d'apprentissage peuvent faire office : de mécanisme d'assurance de la qualité; de mécanisme d'harmonisation des savoirs et des connaissances et compétences exigés pour la réussite d'un programme; d'un moyen d'exprimer aux employeurs, à l'extérieur du milieu scolaire, les qualités que peuvent apporter les diplômés au marché du travail; et l'un des éléments permettant de s'assurer de la mise en œuvre d'une terminologie commune afin de situer l'Ontario dans le contexte d'apprentissage mondial (Martin Hicks, communication personnelle, 20 février 2014). Quelques exemples d'efforts récents dans ce domaine : le COQES a beaucoup investi dans les résultats d'apprentissage en tant que domaine essentiel de recherche (Martin Hicks, communication personnelle, 20 février 2014), et le CATON exige que les résultats d'apprentissage servent de cadre pour les nouveaux projets de développement (Glenn Craney, communication personnelle, 23 janvier 2014). L'Alberta se penche plus étroitement sur résultats d'apprentissage (Ann Marie Lyseng et Eric Dohei, communication personnelle, 4 février 2014) et le BCCAT (FitzGibbon, 2014) vient tout juste de publier un rapport de recherche intitulé *Learning Outcomes and Credit Transfer: Examples, Issues and Possibilities*.

Au Canada, on observe une tendance à la mise en place d'ententes d'articulation bilatérales, voire même multilatérales, se fondant sur un examen et une schématisation très précises des résultats d'apprentissage des programmes d'études ou des cours, et ce, d'un titre scolaire à un autre. Il s'agit d'une approche très utile permettant de favoriser la flexibilité des étudiants souhaitant transférer des crédits avant la fin de leur programme ou de leur titre, selon leurs besoins et leurs circonstances. Toutefois, cette approche peut exiger beaucoup de temps et de ressources pour les territoires de compétence n'ayant pas les antécédents, la culture et l'infrastructure nécessaires. Il est également difficile d'influer largement sur le système pancanadien à l'aide uniquement de cette approche (Diana MacKay, communication personnelle, 31 janvier 2014). Certaines initiatives de recherche et d'élaboration de parcours qui sont actuellement en cours en Ontario et en Colombie-Britannique – lesquelles portent spécifiquement sur des parcours axés sur les titres de compétence comme compléments aux équivalences de cours et de crédits en bloc – pourraient servir à orienter le système et suppléer à d'autres modèles de transfert performants. Parallèlement, dans certains territoires de compétence internationaux, l'idée première est de comprendre la nature des titres de compétence et les possibilités de transfert d'un titre à un autre, à savoir : « Quels droits – en ce qui a trait à l'accès à des

études plus avancées ou à une profession – ce titre confère-t-il à son titulaire? » (Natasha Sawh, communication personnelle, 4 février 2014).

Les professionnels de l'enseignement supérieur au Canada se doivent de surveiller les tendances mondiales au chapitre des résultats d'apprentissage, des modèles de transfert et de la nomenclature connexe, de même que les normes régionales de relevés de notes.

7. Apprentissage en ligne

L'apprentissage en ligne retient également beaucoup l'attention à la grandeur du Canada, ce qui a des répercussions précises dans le cadre de la présente étude sur les relevés de notes et la nomenclature des transferts de crédits. Un débat est actuellement en cours au sein du système d'éducation postsecondaire, à savoir si la consignation des notes des cours en ligne et d'apprentissage par l'expérience diffère – ou devrait différer – de celle des cours traditionnels en face-à-face. Cette question gagnera en importance au fur et à mesure que les modèles d'apprentissage mixte et de prestation de cours occuperont plus de terrain. Étant donné que les cours en ligne sont, en règle générale, libre de contraintes géographiques, ils représentent désormais une option importante, de par leur accessibilité : pour les étudiants souhaitant compléter à l'été leur formation suivie sur leur campus d'attache; pour les étudiants à temps partiel et adultes qui doivent composer avec leur travail, leur vie familiale et leurs études; et pour celles et ceux qui souhaitent accéder à des matières et des professeurs non accessibles à un établissement donné. Le défi que cela représente pour les établissements est de s'assurer de l'admissibilité aux programmes et de la consignation appropriée des notes et de la reconnaissance de tels cours. Parallèlement, les cours en ligne ouverts à tous (CLOT) représentent un défi quant à leur évaluation et, le cas échéant, l'évaluation aux fins de transfert de crédits et la façon d'en consigner les notes. Ces questions présentent un intérêt direct pour les relevés de notes et la nomenclature.

À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, il y aura lieu de se pencher sur ce mode of prestation de cours et son incidence possible sur l'élaboration de normes de relevés de notes et de transfert de crédits.

8. Autres considérations émergentes

L'utilisation éventuelle des codes CPE¹¹ aux fins d'évaluation de l'alignement des programmes dans le cadre de l'élaboration de parcours constitue une autre considération ayant découlé de la recherche à l'échelle régionale, et ayant une incidence sur les relevés de notes et le transfert de crédits (Glenn Craney, communication personnelle, 23 janvier 2014). La double reconnaissance de crédits représente une autre priorité qui attire l'attention, particulièrement en Alberta (Ann Marie Lyseng et Eric Dohei, communication personnelle, 4 février 2014).

Les diverses régions du Canada appuient vigoureusement l'amélioration des normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits, ainsi que l'approche actuelle à l'égard de l'Étude nationale sur les relevés de notes et la nomenclature des transferts de crédits, laquelle se veut largement consultative et axée sur les intervenants au sein de la profession.

¹¹ Les codes CPE renvoient à la Classification des programmes d'enseignement (Statistique Canada, 2010).

Résultats de la recherche à l'échelle internationale

Parallèlement à l'enquête nationale, la recherche comprenait un examen des pratiques relatives aux titres scolaires et au transfert de crédits dans des territoires de compétence spécifiques à l'échelle internationale, soit : l'Australie, l'Europe, le Royaume-Uni et les États-Unis. L'objectif était de permettre une analyse comparative et d'identifier des pratiques prometteuses. La recherche a également permis d'établir dans un contexte mondial l'importance des normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits pour les étudiants et les décideurs.

À l'annexe G, et pour chaque région, nous fournissons un survol du système, ainsi qu'un aperçu de sa structure relative à la consignation des notes et à la nomenclature des transferts de crédits. Nous identifions plus loin les services de soutien en matière de titres scolaires et de transfert de crédits et les infrastructures de recherche, ainsi que les pratiques prometteuses possibles.

La section se termine par un sommaire des thèmes évidents à l'échelle internationale qui aideront à guider les consultations futures sur les normes relatives aux relevés de notes et à la nomenclature des transferts de crédits en cours d'élaboration. Nous les énumérons ci-dessous; d'un point de vue holistique, ils représentent des exemples d'outils ou de leviers suggérés permettant d'améliorer la transparence et la mobilité. Chacun est décrit en détail à la fin de la présente section.

- Collaboration et soutien des leviers et organismes de coordination qui améliorent la mobilité dans les territoires de compétence et entre eux;
- Outils, tels que les cadres de qualifications, visant à situer les apprentissages et à faciliter l'interprétation et la comparaison des équivalences de titres;
- Approches en matière de reconnaissance des titres, notamment la production d'un document explicatif accompagnant le relevé de notes ou le document de diplomation, et l'existence de normes nationales de délivrance de titres;
- Approche axée sur les compétences en matière de résultats d'apprentissage;
- Normes d'échange de documents informatisés;
- Participation à des initiatives internationales appuyant la mobilité étudiante et la portabilité des données (p. ex., « déclaration de Groningue »).

Les régions à l'échelle internationale sélectionnées présentent, dans l'ensemble, des similitudes avec les systèmes d'éducation postsecondaire du Canada. Par exemple, aux États-Unis, l'American Collegiate Association of Registrars and Admissions Officers (AACRAO) a publié un guide complet sur les relevés de notes – l'*AACRAO 2011 Academic Record and Transcript Guide (2011)* – lequel s'apparente au Guide des relevés de notes de l'ARUCC. Cette même organisation poursuit un engagement de longue date en faveur du développement de parcours de transfert et publie diverses ressources, telles que le document exhaustif accessible en ligne intitulé *Transfer Credit Practices of Designated Institutions (2012)*. Cet outil fournit des détails sur les pratiques en matière de transfert aux établissements à la grandeur des États-Unis et y présente l'information en respectant un cadre normalisé et à l'aide d'une nomenclature uniformisée.

Selon un sondage et une étude datant de 2011 de l'Institute for International Education – *Joint and Double Degree Programs in the Global Context: Report on an International Survey* (Obst, Kuder, & Banks, 2011) –, il s'agit de domaines pour lesquels des établissements très actifs sont à créer des partenariats avec d'autres établissements d'enseignement supérieur des quatre coins du monde (p. 10). Le plus souvent, ces partenariats visent des écoles de l'Inde, de la Chine, de l'Europe, du Royaume-Uni et des États-Unis (p. 13). L'Australie, semble collaborer de manière semblable avec l'Indonésie et le Singapour. Par conséquent, leurs compétences collectives dans le domaine de la mobilité étudiante sont très solides.

Chaque territoire de compétence étudié renferme également des exemples intéressants d'initiatives de délivrance de titres et de transfert de crédits, lesquels sont pertinents dans le cadre de la présente étude. L'Espace européen de l'enseignement supérieur, par le biais du processus de Bologne, a mis au point le supplément au diplôme, un document supplémentaire au relevé de notes utilisé par plusieurs pays, lequel se veut représentatif des activités scolaires et confirme la cohérence, l'exactitude et la qualité du titre scolaire. L'Australie et le R.-U. proposent des exemples semblables, respectivement l'*Australian Higher Education Graduation Statement* et le *Higher Education Achievement Record*.

Bien que structurées et régies différemment du Canada, ces régions apportent tout de même un éclairage intéressant.

L'échange de documents informatisés et la portabilité des données étudiantes sont apparus comme des thèmes, et ce, peu importe la région. On les perçoit comme des mécanismes permettant de faciliter la mobilité et l'efficacité au-delà des frontières régionales. Nous sommes en présence de nouvelles possibilités de coordination et de partage des données et de collaboration à l'échelle internationale, ce qui a des répercussions importantes sur la consignation des notes et la nomenclature des transferts de crédits.

Australie

Survol du système

Le ministère de l'Éducation du Commonwealth est responsable de l'enseignement supérieur et de la recherche en Australie. Chaque gouvernement d'État et de Territoire compte également un ministère de l'Éducation, bien que le nom de chacun de ces organismes puisse varier. En Australie, le système d'enseignement supérieur englobe les études supérieures et la formation professionnelle. Le système universitaire australien compte 37 universités publiques et trois universités privées de petite taille. L'internationalisation est une caractéristique importante de l'enseignement supérieur en Australie, les étudiants étrangers composant jusqu'à 25,7 % de la population étudiante en 2012 (ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, Commonwealth d'Australie, 2013). L'Australie compte environ 140 fournisseurs d'enseignement supérieur, pour la plupart des établissements de petite taille qui desservent 7 % des étudiants d'enseignement supérieur.

La Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA), une organisation autonome établie par le gouvernement australien, est chargée de la surveillance de la conformité et de la qualité du système (Commonwealth of l'Australie, 2013a). De plus, la TEQSA tient et publie un registre national de

fournisseurs d'enseignement supérieur, lequel constitue la source d'information de référence des fournisseurs d'enseignement supérieur inscrits de l'Australie (Tertiary Education Quality and Standards Agency, Commonwealth d'Australie, 2013). L'annexe G comprend de plus amples détails sur le système d'éducation de l'Australie, ainsi que des renseignements sur le cadre de qualifications. Nous décrivons ci-dessous les composantes qui touchent directement à la consignation des notes et à la nomenclature des transferts de crédits.

Normes de relevés de notes et l'*Australian Higher Education Graduation Statement*

La recherche n'a révélé aucune documentation sur des normes australiennes relatives aux relevés de notes s'appliquant à la grandeur du pays. Toutefois, en 2013, le gouvernement de l'Australie, par l'entremise de son ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, a publié le document *Guidelines for the Australian Higher Education Graduation Statement (AHEGS)* (ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, Commonwealth d'Australie, 2013), lequel s'inspire du supplément au diplôme de l'Union européenne. Ces lignes directrices définissent les éléments obligatoires et facultatifs à inclure dans chacune des cinq sections de la déclaration de remise de diplôme, lesquelles sont énumérées au tableau 2 ci-dessous.

L'AHEGS diffère des relevés de notes scolaires émis par les établissements en ce qu'elle est émise uniquement à la fin des cours et comme déclaration d'obtention du diplôme, et ce, pour chaque titre scolaire réussi (ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, Commonwealth d'Australie, p. 10). Les lignes directrices de l'AHEGS précisent également les exigences relatives à la consignation des qualifications conjointes, des grades imbriqués et des grades doubles/combinaison dans la déclaration d'obtention du diplôme.

Pour illustrer le fonctionnement du système, un établissement, par exemple l'Université du Queensland, remet le relevé de notes de l'établissement et l'AHEGS à la fin des études (Université du Queensland, 2013). À l'Université du Queensland, les étudiants peuvent communiquer directement avec l'établissement afin d'obtenir une nouvelle AHEGS, un relevé de notes de l'établissement, un « testamur » et un *Certificat de grade conféré* (chacun de ces documents nécessitant le paiement de droits additionnels). Dans le cas de ce dernier, il s'agit d'une lettre de l'université contenant des renseignements sur le ou les grades obtenus, ainsi que la date de leur remise (2013). Le relevé de notes de l'établissement comprend une liste de tous les cours suivis et de leurs résultats.

Nomenclature des transferts de crédits

L'*Australian Qualifications Framework* (AQF) ne semble comprendre aucun répertoire national des accords de transfert et de la nomenclature connexe, en raison, possiblement, de la taille et de la complexité des établissements ou des attentes générales quant au parcours menant d'un titre à un autre. L'on dénombre une multitude de parcours et de ressources aux niveaux régional et institutionnel, tels que ceux proposés par TAFE SA du gouvernement du Sud de l'Australie, lequel offre des cours et des possibilités aux étudiants des programmes de formation professionnelle (gouvernement du Sud de l'Australie, sans date). TAFE SA propose une base de données consultable en ligne des parcours

universitaires menant à des crédits et des équivalences de cours (gouvernement du Sud de l’Australie, sans date).

Il existe de nombreux exemples d’efforts déployés par des établissements individuels. Ainsi, l’Université Charles Darwin (sans date) fournit dans son site Web une description de ses parcours se fondant sur l’*Australian Qualifications Framework*. L’Université Griffith dispose d’un site Web exhaustif énumérant les divers parcours menant vers l’établissement.¹² L’Université de Canberra (2013) maintient une base de données détaillée par cours dans son site Web. L’on dénombre également des exemples de glossaires d’établissements, dont certains comprennent une terminologie ayant trait spécifiquement au transfert de crédits (Université du Sud de l’Australie, sans date; Open Universities Australia, sans date).

Tableau 2 - Contenu de l’Australian Higher Education Graduation Statement

	Éléments obligatoires	Éléments facultatifs
Page couverture	Logo de l’AHEGS Déclaration au sujet de l’AHEGS Certification Logo de l’établissement	
Section 1 – Personne diplômée	Nom de famille Prénom Numéro d’étudiant	Date de naissance
Section 2 – Titre décerné	Nom du titre (et spécialisation) Détails, y compris les exigences d’admission, la durée des études, la langue d’enseignement et le niveau AQF	Caractéristiques du cours (p. ex., stages pratiques, études outre-mer) Parcours vers des études supérieures Accréditation du cours
Section 3 – Établissement diplômant	Établissement diplômant	
Section 4 – Résultats scolaires de la personne diplômée	Détails relatifs aux cours Barème de notation	Détails additionnels relatifs aux cours Réalizations particulières, reconnaissance et prix
Section 5 – Description du système d’enseignement supérieur australien	Introduction Cadre australien de qualifications Admission Qualité	

Source : *Guidelines for the Australian Higher Education Graduation Statement*. (Ministère de l’Industrie, de l’Innovation, de la Science, de la Recherche et de l’Enseignement supérieur, 2013).

¹² <http://www.griffith.edu.au/pathways>

Europe

Survol du système

Le processus de Bologne est au cœur même des efforts de l'UE en vue d'améliorer la compatibilité et la cohérence des qualifications scolaires des pays participants. Le processus de Bologne a contribué à des changements à la grandeur du système, grâce à « la mise en œuvre d'outils propres à bâtir la confiance destinés à accroître la transparence d'un territoire de compétence à un autre, et à favoriser la convergence des systèmes » (*Education, Audiovisual and Culture Executive Agency [EACEA], 2012, p. 9*). Parmi les structures, ressources et outils créés dans le cadre du processus de Bologne afin d'atteindre un niveau élevé de comparabilité, de compatibilité et d'échange entre les différents systèmes d'enseignement supérieur de l'Europe, mentionnons : le système à trois cycles et le cadre principal de qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EHEAQF), lequel s'aligne sur le cadre européen des certifications (CEC) pour l'apprentissage tout au long de la vie; le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS); le supplément au diplôme; et les structures d'assurance de la qualité (2012, p. 9). Étant donné leur portée directe sur la notation et la nomenclature des transferts de crédits, nous décrivons ci-dessous l'ECTS et le supplément au diplôme. L'annexe G renferme des détails supplémentaires sur le système plus large d'éducation en Europe.

Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS)

L'ECTS est « un outil destiné à aider à la conception, description et prestation de programmes d'études et à la délivrance de qualifications d'enseignement supérieur » (Union européenne, 2014d). Généralement utilisé de pair avec des cadres de qualifications axés sur les résultats, l'ECTS appuie la transparence et la reconnaissance en matière d'évaluation des qualifications. « L'ECTS permet aux étudiants d'accumuler leur crédits... d'une manière transparente et comparable... [et] il facilite le transfert des expériences d'apprentissage entre différents établissements » (Union européenne, 2014b, p. 3). Les trois caractéristiques clés de l'ECTS sont les suivantes : la disposition selon laquelle les crédits doivent être accordés en fonction des savoirs acquis dans des contextes non liés à l'enseignement supérieur; l'ECTS devrait favoriser l'accumulation de crédits, et non seulement leur transfert; et le système doit inclure le nombre de crédits exigés aux fins de qualification des baccalauréats et des maîtrises (EACEA, 2012, p. 30).

L'ECTS fonctionne en tant qu'outil Web et s'articule autour de catalogues de cours, de descriptions de programme détaillées et de descriptions de cours comprenant les résultats d'apprentissage (c'est-à-dire ce que les étudiants sont censés savoir, comprendre et être en mesure de faire) et la charge de travail (c'est-à-dire le temps généralement requis pour l'atteinte des résultats d'apprentissage). « Chaque résultat d'apprentissage se traduit par un nombre de crédits, la charge de travail pouvant varier de 1 500 à 1 800 heures pour une année scolaire, un crédit équivalant habituellement à 25-30 heures de travail » (Union européenne, 2014d).

Supplément au diplôme

On utilise habituellement le supplément au diplôme en parallèle avec l'ECTS. Ce document fournit une « description normalisée de la nature, du niveau, du contexte, du contenu et de l'état des études réussies par le titulaire d'un diplôme d'enseignement supérieur » (Union européenne, 2014b, p. 3). Le supplément

au diplôme est produit par les établissements d'enseignement supérieur et est attribué sans frais dans l'une des principales langues européennes, une fois réussi un titre scolaire et conformément aux normes convenues par la Commission européenne, le Conseil de l'Europe et l'UNESCO (Union européenne, 2014e). Tous les établissements d'enseignement supérieur prenant part au nouveau programme d'éducation, de formation et de jeunesse *Erasmus+* ont accepté d'émettre le supplément au diplôme conjointement à leur diplôme d'enseignement supérieur (Union européenne, 2014b). Le supplément au diplôme comprend huit sections obligatoires, lesquelles sont énumérées au tableau 3 ci-dessous. Le supplément s'accompagne de notes explicatives exhaustives au sujet des renseignements à inclure, ainsi que des sections sur les principes et les lignes directrices, de même qu'un glossaire complet (Commission Européenne, 2002-2014). Le site Web Europass comprend des exemples du supplément au diplôme pour divers pays membres de l'EHEA (Union européenne, 2014f).

Tableau 3 - Structure du supplément au diplôme

Catégorie	Éléments
Renseignements sur l'étudiant(e)	Nom de famille / Prénom Date de naissance (jour/mois/année) Numéro ou code d'identification de l'étudiant(e) (s'il est disponible)
Type de diplôme	Intitulé du diplôme Titre conféré (le cas échéant et dans la langue originale) Principal (aux) domaine(s) d'étude couvert(s) par le diplôme Nom et statut de l'établissement ayant délivré le diplôme (dans la langue originale) Nom et statut de l'établissement dispensant les cours, s'il diffère de celui ayant délivré le diplôme (dans la langue originale) Langue d'enseignement/d'examen
Niveau de qualification	Niveau de qualification Durée officielle du programme Conditions d'accès
Contenu et résultats obtenus	Organisation des études Exigences du programme Détails relatifs au programme (p. ex., modules ou unités étudiés) Détails relatifs aux notes/points de crédit obtenus du relevé de notes Système de notation et, si possible, renseignements sur la répartition des notes Classification générale du diplôme (dans la langue originale)
Fonction de la qualification	Accès à un niveau d'études supérieur Statut professionnel (le cas échéant)
Renseignements additionnels information	Renseignements pertinents (s'ils sont pertinents) Autres sources d'information
Certification du supplément	Date Signature Fonction Sceau ou cachet officiel
Renseignements sur le système d'enseignement supérieur	
Note	Si l'information n'est pas fournie, il faut en préciser la raison d'être.

Source : http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/doc/ds_fr.pdf; document récupéré le 31 mai 2014.

Histoire d'encourager et de surveiller l'adoption de ces outils et leur conformité, la Commission européenne a mis sur pied un processus de « certification », en quelque sorte, par le biais duquel les

établissements d'enseignement supérieur sont « étiquetés » afin de démontrer qu'ils assurent une mise en œuvre adéquate de l'ECTS ou du supplément au diplôme. Ce processus d'étiquetage a fait ressortir d'importantes questions quant aux différences liées à la mise au point et en œuvre des cadres nationaux de qualifications, à l'utilisation des résultats d'apprentissage et à l'évaluation de la charge de travail des étudiants. L'on a mis sur pied un groupe de travail composé d'experts afin de résoudre ces questions; les résultats de leurs travaux seront présentés dans le nouveau Guide de l'utilisation de l'ECTS, dont la parution est prévue en 2015 (Union européenne, 2014b). Les établissements apprécient le processus d'étiquetage parce qu'il « atteste d'un niveau de transparence et d'un état d'avancement, appuyant ainsi l'internationalisation des programmes d'études » (p. 9).

Royaume-Uni

Survol du système

Au Royaume-Uni, la responsabilité de l'enseignement supérieur est déléguée à l'Angleterre, à l'Écosse, au Pays de Galles et à l'Irlande du Nord. Les établissements d'enseignement supérieur sont des entités autonomes et indépendantes établies par une charte royale ou une loi, et financées en partie par le gouvernement. L'organisme Universities UK, formé de 133 membres, est composé des chefs de la direction de toutes les universités du Royaume-Uni et de certains collèges d'enseignement supérieur (Universities UK, 2013a). De plus, l'on dénombre plus de 550 établissements qui offrent des cours menant à un grade, sans toutefois être autorisés à conférer un grade; toute université ou tout collège d'enseignement supérieur ayant le pouvoir d'accorder des grades valide ses cours (gouvernement de l'Alberta, 2007). L'annexe G fournit d'autres renseignements sur le système du RU.

Normes sur les relevés de notes et le *Higher Education Achievement Report (HEAR)*

Au Royaume-Uni, l'Academic Registrars Council (Academic Registrars Council [ARC], sans date) est l'organisation professionnelle des cadres supérieurs chargés de l'administration des affaires étudiantes des universités et collèges d'enseignement supérieur à financement public au Royaume-Uni » (p. 1). Bien que cette organisation, à l'instar de l'ARUCC, semble fournir divers services – par exemples, des occasions de perfectionnement professionnel et des groupes de professionnels axés sur l'admission, l'évaluation et les dossiers étudiants – elle ne semble pas disposer d'un guide de relevés notes accessible au public semblable à celui de l'ARUCC.

En 2003, les établissements d'enseignement supérieur du RU acceptaient d'émettre un document s'apparentant au supplément au diplôme à tous les tous les diplômés, et ce, conformément au communiqué de Berlin du processus de Bologne et aux lignes directrices strictes fixées par le National Recognition Information Centre (NARIC) du RU et l'unité européenne d'Universities UK (UK Higher Education Europe Unit, 2006). Après quelques années de consultations et d'essais dans le but de trouver une solution appropriée pour le Royaume-Uni (Universities UK, 2007; Universities UK, 2012), le *Higher Education Achievement Report (HEAR)* a été instauré en 2012, en tant que « document électronique concis émis par un établissement d'enseignement supérieur, lequel fournit un dossier du rendement de l'étudiant(e) au cours de ses études supérieures. Comptant un maximum de six pages... il doit respecter un modèle standard... et être vérifié par la ou le registraire de chaque établissement – ou un dirigeant occupant un poste équivalent – afin d'en confirmer la crédibilité » (Universities UK, 2012, p. 5).

Le HEAR est conforme aux exigences de champs de données du supplément au diplôme, mais il s'en distingue en ce qu'il « constitue un document électronique plutôt que papier; ... est un dossier permanent mis à jour tout au long du séjour de l'étudiant(e) à l'établissement; ... et comprend des renseignements sur les réalisations non scolaires de l'étudiant(e) qui peuvent être vérifiées et validées par l'établissement » (ECCTIS, 2013). Universities UK (2014) a publié une trousse de référence HEAR destinée aux établissements, laquelle comprend un survol du contenu du HEAR/supplément au diplôme, des définitions détaillées des éléments à inclure dans chaque section, une liste de contrôle aux fins de mise en œuvre et des renseignements normalisés sur le système national d'éducation. Le document HEAR comprend huit sections principales qui respectent le format du supplément au diplôme européen (voir tableau 4 ci-dessous). La publication *Bringing It All Together – Introducing the HEAR* (Universities UK, 2012) comprend également un glossaire exhaustif d'acronymes et de termes (pp. 26-27) et un modèle de document HEAR (pp. 46-57).

Tableau 4 - Sommaire du contenu du Higher Education Achievement Report (HEAR)

Catégorie	Components
1. Renseignements sur le titulaire de la qualification	1.1 Nom(s) de famille 1.2 Prénom(s) 1.3 Date de naissance (jour/mois/année) 1.4 Numéro ou code d'identification de l'étudiant (s'il est disponible)
2. Renseignements sur la qualification	2.1 Intitulé de la qualification et (le cas échéant) titre conféré 2.2 Principal (aux) domaine(s) d'études couvert(s) par le diplôme 2.3 Nom et statut de l'établissement ayant délivré le diplôme 2.4 Nom et statut de l'établissement dispensant les cours, s'il diffère de celui ayant délivré le diplôme (dans la langue originale) 2.5 Langue d'enseignement/d'examen
3. Renseignements sur le niveau de qualification	3.1 Niveau de qualification 3.2 Durée officielle du programme 3.3 Conditions d'accès
4. Renseignements sur le contenu et les résultats obtenus	4.1 Organisation des études 4.2 Exigences du programme 4.3 Détails relatifs au programme (p. ex., modules ou unités étudiés) et aux notes/points de crédit obtenus du relevé de notes (si ces renseignements sont compris dans un relevé de notes officiel, les consigner ici) 4.4 Système de notation et, si possible, renseignements sur la répartition des notes 4.5 Classification générale du diplôme (dans la langue originale)
5. Renseignements sur la fonction de la qualification	5.1 Accès à un niveau d'études supérieur 5.2 Statut professionnel (le cas échéant)
6. Renseignements additionnels	6.1 Autres distinctions (rendement accrédité dans des contextes non scolaires) 6.2 Autres activités reconnues entreprises et réussies par l'étudiant(e) 6.3 Prix universitaires, professionnels et départementaux 6.4 Autres renseignements
7. Certification HEAR	7.1 Date 7.2 Signature 7.3 fonction 7.4 Sceau ou cachet officiel
8. Renseignements sur le système national enseignement supérieur	

Source : *Higher Education Achievement Report* – Trousse de référence destinée aux établissements. Universities UK, 2014, pp.2-4.

Le document *International Education Guide for the Assessment of Education from the United Kingdom of Great Britain and Northern Ireland* (gouvernement d'Alberta, 2007) comprend un survol complet de l'historique et de l'évolution du système d'éducation secondaires et postsecondaire au RU. Il fournit également de nombreuses précisions quant aux programmes, aux exigences d'admission, aux systèmes de notation et aux possibilités d'études supérieures. Le document comprend également une multitude d'exemples de certificats et grades et de relevés de notes d'une variété d'établissements d'enseignement supérieur du Royaume-Uni (pp. 63-80).

États-Unis

Survol du système

Aux États-Unis, l'enseignement supérieur est un système décentralisé et complexe comprenant environ 4 500 collèges, universités et collèges préuniversitaires, y compris, sans toutefois s'y limiter, des universités et des collèges publics et privés, des collèges d'arts libéraux, des collèges communautaires et des collèges techniques. Pour ajouter à la complexité du système, l'on dénombre également divers champs de compétence en éducation postsecondaire sur le plan national, de même qu'au chapitre des états et des établissements. Le gouvernement fédéral, par l'entremise du département de l'Éducation des États-Unis (USDE), établit des politiques en matière de financement fédéral – principalement pour la recherche et aide financière –, administre la distribution de ces fonds, recueille des données et veille aux travaux de recherche, identifie les grands enjeux en matière d'éducation et en attire l'attention à l'échelle nationale, et applique les lois fédérales interdisant la discrimination dans les programmes qui reçoivent un financement fédéral (département de l'Éducation des États-Unis, 2013). Les états, quant à eux sont responsables des pratiques en matière de relevés de notes et de transfert de crédits qui s'appliquent à leurs établissements publics dispensant des programmes de deux et de quatre ans. Parmi les exemples de pratiques en la matière, mentionnons la numérotation des cours communs (p. ex., en Floride) et les mandats liés aux transferts en bloc (p. ex., en Oregon). Au-delà de l'engagement fédéral et des états, les établissements continuent jouir d'une grande autonomie, particulièrement les établissements privés. L'annexe G comprend des détails additionnels sur le système américain. Nous décrivons ci-dessous les composantes liées directement au projet ARUCC/CPCAT.

Normes relatives aux relevés de notes

L'American Association of Collegiate Registrars and Admission Officers (AACRAO) représente quelque 2 600 établissements répartis dans 40 pays; elle est une autorité reconnue en matière d'admission des étudiants, de dossiers scolaires et de services d'inscription, particulièrement en Amérique du Nord. Elle publie l'*Academic Record and Transcript Guide* (2011), un document faisant autorité en la matière et lequel présente un sommaire des pratiques exemplaires en matière de relevés de notes scolaires qui sont pertinentes au contexte américain, et classe les éléments à inclure sur les titres scolaires selon l'ordre suivant :

- Essentiels;
- Recommandés;
- Facultatifs;
- Non recommandés.

Bien que le guide reconnaisse les variations appréciables entre les bases de données sur les étudiants et les pratiques en matière de relevés de notes d'un établissement à un autre, il n'est toutefois pas exhaustif. Il renferme un certain nombre de sections, y compris une section très utile sur l'échange de documents informatisés sur les relevés de notes.

En ce qui a trait à l'échange et à la communication de données électroniques, le NCES Institute of Education Sciences émet des normes et des lignes directrices relatives aux normes, y compris le projet Common Education Data Standards (CEDS), un effort national de collaboration visant l'élaboration de normes communes et volontaires sur les données s'appliquant à un ensemble d'éléments de données liés à l'éducation (ministère américain de l'Éducation, normes communes de données sur l'éducation, sans date). Bien que l'objectif soit de simplifier l'échange et l'analyse de données, aucun élément ne s'applique de manière explicite à la production des relevés de notes. Les relevés de notes sont utilisés dans le cadre de nombreuses études du NCES et exigent pour ce faire un système normalisé de codage, étape effectuée après coup par les chercheurs au moyen d'un système de classification appelé « College Course Map » (CCM), puisqu'il n'existe aucune procédure normalisée de consignation des relevés de notes (Institute of Education Sciences, sans date).

Le guide de l'AACRAO aborde le thème de l'échange de documents informatisés sur les relevés de notes et représente un exemple utile de la façon dont une région a intégré ce thème dans ses normes de relevés de notes.

Normes relatives au transfert de crédits

L'AACRAO (2012) a également publié le document *Transfer Credit Practices of Designated Educational Institutions*, un échange volontaire de renseignements sur les pratiques liées à l'acceptation des transferts de crédits. De plus, l'AACRAO comprend dans son site Web une section – uniquement accessible aux membres – sur les pratiques nationales en matière de transferts de crédits (2012). Cette ressource fournit, pour chaque établissement, des renseignements sur l'accréditation, les protocoles de transfert de crédits de niveau supérieur, les types de grades et de programmes offerts, les coordonnées, une indication de l'acceptation (ou non) de la RA, ainsi que l'existence d'un processus d'appel en matière de transfert de crédits. Dans le document, on utilise une nomenclature normalisée, les catégories et types de transfert de crédits disponibles étant associés à des définitions précises. Le site Web comprend également une déclaration intitulée *Joint Statement on the Transfer and Award of Credit*, signée par les associations nationales suivantes : l'AACRAO, l'American Council on Education et le Council for Higher Education Accreditation (American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO), 2001).

Bien qu'il n'existe aucune règle nationale et normalisée s'appliquant au transfert de crédits et que les exigences varient d'un établissement à un autre, la plupart des états ont développé des systèmes et des politiques de transfert de crédits, afin d'appuyer la mobilité étudiante sur leur territoire. L'utilisation de résultats d'apprentissage pour justifier un transfert est une pratique bien établie aux États-Unis, les exemples notables étant la Pennsylvanie et l'Oregon (FitzGibbon, 2014). L'*Interstate Passport Initiative* représente un exemple d'initiative impliquant plusieurs états; il s'agit d'un cadre de transférabilité de la

Western Interstate Commission for Higher Education (2013), lequel vise à aider les étudiants de cinq états de l'Ouest américain (la Californie, Hawaii, le Dakota du Nord, l'Oregon, et l'Utah) à transférer d'un collège communautaire à un établissement offrant des diplômes de quatre ans, en mettant un accent particulier sur les résultats d'apprentissage. La participation y est volontaire à tous les niveaux (établissement, système ou état).

Voici un exemple spécifique d'un système proposant des relevés de notes et des transferts de crédits simplifiés et faciles à comprendre : le North Dakota University System (NDUS) a mis en place une initiative à l'échelle de l'état visant à faciliter le transfert des étudiants d'un campus à un autre à l'intérieur du réseau (North Dakota University System [NDUS], sans date). Pour ce faire, une entente d'articulation doit être conclue. Pour chaque entente, le NDUS stipule un contenu minimum, y compris le nom du département et du programme de l'établissement d'origine et de l'établissement destinataire, les exigences d'admission spécifiques du programme, les grandes lignes du programme – dont les cours et les crédits qui seront décernés –, les exigences de réussite, l'échéancier d'achèvement du programme et les signatures et dates d'autorisation de l'entente. Le NDUS dispose également d'une entente intitulée *General Education Requirement Transfer Agreement (GERTA)*, laquelle énumère les cours généraux approuvés pouvant faire l'objet d'un transfert entre les campus du réseau universitaire de l'état et les cinq collèges tribaux du Dakota du Nord. Le transfert de cours entre les campus du réseau universitaire, les collèges tribaux et les collèges privés du Dakota du Nord est facilité grâce à l'utilisation d'un système commun de numérotation des cours (North Dakota University System [NDUS], sans date).

L'American Council on Education (ACE) (2014) dispose d'un service de recommandation de crédits collégiaux (College Credit Recommendation Service – CREDIT), dont la raison d'être est de faire le lien entre l'apprentissage en milieu de travail et les collèges et universités, en aidant les personnes à recevoir des crédits scolaires officiels pour des cours et des examens officiels suivis à l'extérieur des programmes traditionnels menant à un grade. » L'ACE fournit des renseignements sur les équivalences de cours dans le but de formuler des recommandations appropriées aux fins d'accréditation par les collèges; toutefois, à l'échelle locale, ce sont les établissements qui décident eux-mêmes des crédits accordés. Malgré cela, on a constaté des différences de nomenclature. Par exemple, les crédits d'apprentissages antérieurs prennent diverses appellations, y compris « ERA », « apprentissage par l'expérience », « apprentissage parallèle » et « crédits équivalents ».

La transférabilité constitue un élément important du système d'enseignement supérieur des États-Unis. Peter et Cataldi (2005), dans le cadre de leur étude intitulée *The Road Less Traveled? Students Who Enroll in Multiple Institutions*, ont découvert que le fait de « fréquenter plus d'un établissement au cours de ses études de premier cycle est une pratique courante » (p. viii). Le National Center for Education Statistics (NCES) (département américain de l'Éducation, bureau de l'Éducation Postsecondaire, aucune date) a mené ou parrainé de nombreuses études sur les comportements des étudiants, et a ainsi compilé des données et des statistiques sur le nombre et le pourcentage d'étudiants qui, par exemple, transfèrent d'un établissement offrant des diplômes de deux ans à un établissement offrant des diplômes de quatre ans, d'un établissement offrant des diplômes de quatre ans à un autre, d'un établissement de deux ans à un autre, et ainsi de suite, et les caractéristiques des étudiants et des programmes visés par un transfert.

Le National Student Clearinghouse Research Center, parmi ses nombreuses activités, surveille la mobilité étudiante à l'échelle nationale dans près de 4 000 universités et collèges participants (National Student Clearinghouse Research Center, printemps 2014). Dans son enquête intitulée *Transfer & Mobility: A National View of Pre-degree Student Movement in Postsecondary Institutions*, le centre a mené une étude longitudinale de cinq ans auprès de 2,8 millions d'étudiants ayant amorcé leurs études postsecondaires en 2006 (Hossler, D., Shapiro, D., Dundar, A., Ziskin, M., Chen, J., Zerquera, D., Torres, V., 2012, février); il a découvert que « le tiers de tous les étudiants changent d'établissements avant l'obtention de leur grade, un taux qui demeurent le même pour tous les types d'établissements à l'extérieur du secteur à but lucratif » (p. 5). De ce nombre, 25 % d'entre eux transfèrent plus d'une fois. Le rapport se termine en notant qu'un examen du soutien apporté aux établissements et aux étudiants visés par un transfert révèle la possibilité d'un changement éventuel de paradigme (p. 48) :

« L'importance croissante accordée à la responsabilité des établissements au chapitre de la réussite des étudiants a renforcé, dans une certaine mesure, le paradigme traditionnel de déclaration selon lequel l'établissement représente l'unité d'analyse et les étudiants ne font que s'y inscrire, y évoluer de manière linéaire et y obtenir un grade — ou non. En effet, jusqu'à présent, une grande partie de ce que nous savons sur la réussite des étudiants porte sur les efforts d'établissements individuels visant à améliorer, par le biais de programmes et de politiques, la persévérance et la diplomation des étudiants à l'établissement d'origine. Nous en savons beaucoup moins sur les facteurs associés à la réussite des étudiants mobiles. Les analyses du présent rapport laissent à penser qu'un nouveau regard sur la question pourrait se révéler utile, à savoir que c'est l'étudiant qui est l'unité d'analyse, alors que les établissements représentent plutôt les étapes de parcours éducatifs variés. » (p. 8).

Le National Center for Education Statistics a également examiné les inscriptions dans les établissements des États-Unis; il note que plus de 45 % des étudiants de niveau postsecondaire sont inscrits à des collèges publics offrant des programmes de deux ans (Institute of Education Sciences: National Center for Education Statistics [NCES], 2012, décembre, p. 4). Les efforts d'organisations telles que le NCES, le National Student Clearinghouse Research Center et l'AACRAO viennent illustrer la valeur d'une optique nationale en matière de transfert de crédits, en plus d'un point de vue local.

Nouveaux thèmes et possibilités pour le Canada à l'échelle internationale

Nous avons dégagé un certain nombre de thèmes tout au long de notre examen des normes et pratiques en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits de quatre territoires de compétence à l'étranger, et de notre vaste enquête approfondie des pratiques au Canada, et ce à l'échelle nationale et régionale/provinciale. En partageant ces thèmes, ce n'est pas l'intention des auteurs de suggérer que certains de ces derniers, ou tous, devraient être adoptés par les territoires de compétence canadiens; nous souhaitons plutôt présenter par le fait même des possibilités d'étalonnage et encourager des discussions supplémentaires pertinentes pour les étapes subséquentes du projet.

En règle générale, les systèmes de soutien à la transférabilité et à la mobilité semblent avoir en commun divers éléments de base servant d'outils ou de leviers destinés à améliorer la clarté, la cohérence, la confiance et la transparence au chapitre du système d'éducation postsecondaire, et ce, pour les

étudiants, les établissements et les employeurs. Ces éléments de base comprennent, entre autres : une collaboration fortement apparente (p. ex., par le biais d'un organisme central ou d'un groupe d'organismes de coordination); l'alignement des titres de compétence (p. ex., par l'entremise de l'élaboration de normes ou d'un cadre de qualifications, en général se fondant sur les résultats d'apprentissage); la promotion de pratiques communes ou d'un document normalisé accompagnant le relevé de notes scolaires et le document papier représentant le grade, aux fins de clarté et pour fournir de plus amples détails sur le titre conféré.

Bien que ne s'appliquant à aucune région en particulier, les thèmes de l'échange de documents informatisés et de la portabilité des données étudiantes ont revêtu toutefois une grande pertinence. On les perçoit comme étant des mécanismes destinés à faciliter la mobilité et l'efficacité au-delà des frontières régionales.

Nous les décrivons ci-dessous.

Coordination des systèmes

Dans l'Union européenne, chaque pays est responsable de son propre système d'enseignement supérieur; toutefois, la mise au point et en œuvre du processus de Bologne et la formation subséquente de l'Espace européen de l'enseignement supérieur procurent un cadre général assurant la cohérence et la compatibilité des titres postsecondaires dans toute l'Europe. Au Royaume-Uni, la Quality Assurance Agency joue un rôle prépondérant, bien que l'Écosse, l'Angleterre, le Pays de Galles et l'Irlande du Nord disposent chacun de leur propre système d'éducation postsecondaire. En Australie, l'Australian Qualifications Framework Council, un organisme du gouvernement de l'Australie, guide les efforts de chaque secteur. La coordination a lieu à l'échelle locale, chaque secteur élaborant ses propres qualifications conformes à l'AQF. En Canada et aux États-Unis, où les responsabilités de l'éducation postsecondaire sont décentralisées et confiées aux provinces/états (malgré la participation, aux États-Unis, du gouvernement fédéral), les structures de soutien aux normes de relevés de notes et à la mobilité étudiante relèvent également des provinces/états et de l'autorité institutionnelle. Ceci étant dit, l'on remarque une solide coordination à l'échelle nationale sur les grands enjeux liés à l'éducation postsecondaire, par l'entremise du département de l'Éducation et du Conseil des ministres de l'Éducation, aux États-Unis et au Canada, respectivement, et d'organisations sectorielles, telles que le CPCAT et l'ARUCC. L'American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO) et l'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC), sont les deux organisations les plus pertinentes pour le présent projet, ayant chacune publié un guide de pratiques recommandées pour les relevés de notes scolaires.

Les recherches à l'échelle internationale semblent indiquer que l'engagement des organisations en faveur de la collaboration est essentiel à la réalisation de synergies dans les domaines des normes de relevés de notes et de transfert de crédits.

Alignement des titres de compétence

La collaboration entre les territoires de compétence et au sein de ces derniers est généralement soutenue par des leviers et des outils qui améliorent la mobilité. À titre d'exemple, le cadre de qualifications constitue le contexte principal permettant de comprendre le continuum et le lien entre les qualifications offertes dans certains des territoires de compétence étudiés. Se composant habituellement d'un survol des titres de compétence, des exigences d'admission, de la durée normative de chaque qualification et d'une série d'énoncés décrivant les attentes d'apprentissage (exprimées sous forme de résultats d'apprentissage), le cadre de qualifications aide à la comparaison des titres de compétence et de la nomenclature de plusieurs territoires de compétence géographiques et systémiques, contribuant à son tour, fait-on remarquer, faciliter la mobilité (Ulicna, D.; Coles, M.; Makulec, A.; Duda, A.; Schaepkens, L.; Charalambous, S.; Mernagh, E., 2011). Les cadres de qualifications sont habituellement utilisés de concert avec le supplément au diplôme ou un semblable document normalisé expliquant les titres de compétence. Les cadres de qualifications visent clairement des résultats d'apprentissage pouvant être démontrés et évalués, plutôt que les contenus de cours. Bien qu'un certain nombre de cadres de qualifications précisent également le nombre d'heures ou de crédits exigés habituellement pour chaque titre, ils précisent toutefois que ces renseignements sont fournis comme indicateurs des efforts exigés. En somme, le cadre de qualifications constitue l'un des éléments d'une « trousse d'outils » type destinée à aligner la compréhension des systèmes et de la nomenclature. Parmi les territoires de compétence internationaux que nous avons étudiés dans le cadre de la présente recherche, les États-Unis représentent le seul territoire ne comportant pas de cadre national de qualifications.

Comme nous l'avons déjà mentionné dans le présent rapport, le très exhaustif Australian Qualifications Framework (AQF) propose une norme nationale à laquelle tous les titres de compétence des établissements postsecondaires peuvent se comparer. L'une des caractéristiques de l'AQF qui semble se démarquer par sa capacité à améliorer la transparence, la clarté et, partant, la mobilité étudiante, est sa politique relatives aux parcours, laquelle précise le nombre attendu de crédits accordés en vue d'une qualification plus avancée dans le même domaine d'études ou dans un domaine connexe. Bien qu'elle ne soit pas membre de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EHEA), l'Australie a toujours offert des programmes de premier cycle de trois ans menant à un grade, ce qui veut dire qu'elle a pu facilement aligner ses qualifications à celle du système triennal de Bologne. L'Australie a aligné son cadre de qualifications à ceux de divers pays de l'Asie-Pacifique et a participé activement aux discussions sur un éventuel cadre de qualifications de l'Asie-Pacifique (secrétariat de l'APEC, 2009).

En somme, l'alignement des cadres de qualifications est une réalité au Royaume-Uni (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2013), en Europe et en Australie (Ulicna, D.; Coles, M.; Makulec, A.; Duda, A.; Schaepkens, L.; Charalambous, S.; Mernagh, E., 2011). Au Canada, l'AUCC a joué un rôle important dans le suivi des activités de l'EHEA et pour transmettre l'information aux universités canadiennes. Le fait pour le Canada d'avoir un cadre de qualifications qui est accepté et adopté par les territoires de compétence à la grandeur du pays représente un avantage certain. Lors des prochaines étapes du projet ARUCC/CPCAT, il y aura peut-être lieu d'explorer plus en profondeur et d'intégrer les travaux de l'AUCC quant à l'alignement du Cadre canadien de reconnaissance des qualifications correspondant à un grade au cadre triennal de Bologne. Une telle suggestion – bien qu'elle ait un lien avec la nomenclature et la

consignation des notes – exige un examen plus approfondi et déborde le cadre de la présente étude ARUCC/CPCAT; nous la formulons tout de même, puisqu'elle démontre les avantages de divers éléments au chapitre de la notation et de la nomenclature sur les transferts de crédit et, dans une optique plus générale, aux fins d'amélioration de la mobilité, de la clarté et de la transparence. Qui plus est, puisque le gouvernement de Canada entend travailler « avec les provinces et les territoires, les établissements d'enseignement du Canada et d'autres intervenants pour doubler le nombre d'étudiants internationaux au Canada et le faire ainsi passer de 239 131 qu'il était en 2011, à 450 000 d'ici 2022 » (gouvernement de Canada, Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada, 2014, p. 11), il sera également essentiel de mettre au point des normes et des lignes directrices dans le but d'évaluer de manière efficace et efficiente les relevés de notes provenant de l'étranger.

Adoption de pratiques courantes ou exemplaires ou d'un document explicatif accompagnant le relevé de notes et le document papier représentant le grade/diplôme

Dans les territoires de compétence qui semblent avoir organisé leurs activités de la manière la plus systématique possible autour d'une structure cohérente en matière de transférabilité et de mobilité (l'Europe, le Royaume-Uni et l'Australie), l'on a introduit un document émis, à tout le moins, en plus du relevé de notes scolaires et du document papier à la fin des études, et lequel fournit une description détaillée du programme et des cours réussis, ainsi que du système et de l'autorité ayant décerné le titre, selon des normes prédéterminées et approuvées par le territoire de compétence.

Dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur, ce document est le supplément au diplôme; au Royaume-Uni, il s'agit du *Higher Education Achievement Record*; et en Australie, c'est l'*Australian Higher Education Graduation Statement*. Dans chacun de ces territoires de compétence, des processus de réglementation ou de certification sont en place afin d'assurer la conformité aux normes en vigueur *dans tout le système*.

L'élaboration du supplément au diplôme, par l'entremise du processus de Bologne et de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, est très significative pour le Canada. En plus de fournir des renseignements sur les résultats d'apprentissage de l'étudiant(e), le supplément au diplôme aide à comprendre et à situer le titre dans le cadre des qualifications postsecondaires du pays. La pratique actuelle veut qu'un évaluateur de titres internationaux prenne un relevé de notes d'un établissement au Canada et le compare à un système d'éducation postsecondaire ou à un cadre de qualifications. Le supplément au diplôme réunit ces deux éléments (Natasha Sawh, communication personnelle, 4 février 2014). Des documents semblables – tels que le *Higher Education Achievement Record*, au RU, et le *Higher Education Graduation Statement*, en Australie – ont la même fonction.

Aux États-Unis et au Canada, faute de documents semblables, le relevé de notes scolaires, le barème de notation qui l'accompagne et le document papier représentant le grade/diplôme, constituent les documents officiels. Souvent, les évaluateurs se servent de tels documents pour saisir pleinement la portée des titres de compétence; dans le cas d'une évaluation de documents étrangers, ils le font de pair avec un cadre de qualifications (le cas échéant); c'est pourquoi la présente enquête nationale comprenait des questions visant à confirmer si les évaluateurs à l'admission utilisent des cadres de qualifications. En

Amérique du Nord, les lignes directrices relatives aux relevés de notes, produites respectivement par l’AACRAO et l’ARUCC, se veulent descriptives (pratique recommandée) plutôt que normatives (pratique obligatoire), reconnaissant ainsi l’autonomie des établissements quant aux pratiques réelles en place. Par conséquent, la vérification de l’utilisation des guides et la connaissance de ces derniers étaient toutes deux des questions importantes à creuser dans le cadre de l’enquête nationale.

Le supplément au diplôme d’Europe, le Higher Education Graduation Statement (HEGS) d’Australie, le Higher Education Achievement Record (HEAR) du RU, le guide des relevés de notes et la base de données sur les pratiques de transfert de crédits de l’AACRAO (É.-U.) constituent des pratiques prometteuses susceptibles d’orienter l’élaboration de normes de titres et de nomenclature sur les transferts de crédits au Canada.

Résultats d’apprentissage axés sur les compétences et reconnaissance des acquis (RA)

L’accent sur les résultats d’apprentissage axés sur les compétences est une autre réalité émergente à la grandeur de l’Espace européen de l’enseignement supérieur, ainsi qu’en Australie, aux États-Unis et, comme l’ont démontré des recherches préalables, au Canada. Dans cette optique, l’on passe de l’approche « voici les cours que j’ai suivis » à l’approche « voici ce que j’ai appris et ce que je peux faire » (Natasha Sawh, communication personnelle, 3 février 2014). Ce changement de perspective aide les employeurs à comprendre et à comparer les titres de compétence. Dans un même ordre d’idées, nous avons la reconnaissance des acquis (RA), ou toute autre méthode de reconnaissance des apprentissages acquis dans un contexte non officiel par l’octroi de crédits solaires. La RA et ses répercussions sur les relevés de notes et la transférabilité des crédits était un thème important dans nos recherches au Canada, mais elle était également évidente dans nos recherches à l’étranger, où elle est parfois connue sous les appellations « formation centrée sur l’étudiant » et « reconnaissance de l’apprentissage expérientiel ».

De plus en plus, les résultats d’apprentissage servent dans un large éventail de contextes, y compris aux fins d’assurance de la qualité, de responsabilisation, de mise en correspondance des programmes d’études, d’élaboration de programmes conjoints et de comparaison des apprentissages aux fins de transfert. Il s’agit d’un domaine à surveiller étroitement pour celles et ceux qui sont chargés de l’élaboration de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits.

Échange de documents informatisés

L’échange de documents informatisés est un thème qui est revenu constamment tout au long de la recherche. Grâce à la technologie, il est possible d’améliorer tant le contenu que les modes de

distribution/transmission des relevés de notes d'enseignement supérieur, de sorte à ce que le relevé de notes électronique deviennent également le portfolio électronique de l'étudiant(e), avec davantage de renseignements sur sa formation et ses expériences collégiales ou universitaires.

Dans leur ouvrage intitulé *eTranscripts: Reflecting Student Learning and Showcasing Unique University Experiences*, Nguyen et Kallman (2012) suggèrent de repenser le relevé de notes, afin qu'il puisse fournir des renseignements plus solides qui donnent la preuve des apprentissages, de la croissance et des résultats obtenus. Selon eux, le relevé de notes devrait suivre l'évolution de la technologie; ils donnent comme exemple l'Université Stanford, où l'on envisage un relevé de notes électronique connectable qui serait intégré au portfolio électronique de l'étudiant.

Qui plus est, Pittinsky (10 février 2014), dans *Extending the Transcript*, suggère que le relevé de notes conventionnel – traditionnellement, un document à structure simple contenant des renseignements sur les cours, les notes et les crédits présentés selon un ordre chronologique – devrait être étendu de sorte à inclure des renseignements sur les activités parascolaires et axés sur les compétences. Il suggère la création d'un rapport sur les réalisations postsecondaires (RRP), sous la forme d'un « document électronique concis qui présente un rapport normalisé et lisible à la machine de la gamme complète de l'expérience d'enseignement supérieur. » À son avis, le *Higher Education Achievement Report* (RU) et le *Higher Education Graduation Statement* (Australie) pourraient fort bien servir de modèles.

Déclaration de Groningue

À l'échelle internationale, on s'intéresse beaucoup à la portabilité des données étudiantes comme moyen d'améliorer la mobilité, ce qui a mené à la création de la déclaration de Groningue, à la fois un mouvement et un document signé le 16 avril 2012 au Pays-Bas (*Groningen Declaration on Digital Student Data Repositories Worldwide*, 2012). La mobilité étudiante constitue l'objectif même de la déclaration :

« La portabilité des données numériques sur les étudiants et les dépôts de données numériques sur les étudiants deviennent des réalités de plus en plus concrètes et pertinentes; au cours des années à venir, ils contribueront de manière décisive au libre mouvement des étudiants et des travailleurs qualifiés à l'échelle mondiale » (2012, p. 1).

La Déclaration de Groningue représente un engagement à créer « la convergence plutôt que l'uniformité » et tenir compte des questions liées à la sécurité, à la protection, à l'identification, à la compatibilité, à la comparabilité, etc., des données » (2012, p. 1). Sa vision est l'élimination des échanges papier. En date d'avril 2013, le Canada n'y était pas signataire. Des organisations des pays suivants ont signé la Déclaration : Australie, Belgique, République populaire de Chine, France, Italie, Mexique, Roumanie, États-Unis, Inde, Pays-Bas, Norvège, Fédération de Russie, Afrique du Sud et Royaume-Uni. Le texte intégral de la déclaration est accessible en ligne¹³; qui plus est, les membres de l'ARUCC et du groupe d'utilisateurs canadiens du PESCC ont pris part au congrès mondial de 2014 de la déclaration de Groningue, à Washington D.C.

¹³ <http://groningendeclaration.net/>

À la lumière de la Déclaration de Groningue, le caractère opportun des travaux de l'ARUCC, du CPCAT et du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC est frappant.

Les futures étapes du projet ARUCC/CPCAT se pencheront sur les répercussions et les possibilités mises de l'avant par les travaux du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC et la Déclaration de Groningue.

Perspectives canadiennes actuelles en matière de pratiques sur les relevés de notes et les transferts de crédits

Le sondage préliminaire, les ateliers destinés aux professionnels des territoires de compétence à la grandeur du Canada et l'enquête nationale représentent trois exemples de recherche primaire et de consultation ayant eu lieu dans le cadre de la présente étude, et lesquels visaient les intervenants chargés de tâches liées aux relevés de notes et aux transferts de crédits. L'étude des sites Web et des échantillons a également contribué à cette section.

Au total, la recherche primaire – en plus des 23 entrevues menées auprès des parties prenantes – comprenait les éléments suivants :

- Sondage préliminaire par groupe consultatif – 25 participants;
- Examen de sites Web – environ 70 participants;
- Analyse d'échantillons et exemples – 44 établissements ont soumis 145 échantillons et exemples de relevés de notes, légendes, politiques de transfert de crédits, renseignements supplémentaires sur les transferts de crédits et documents connexes;
- Ateliers – 103 participants du secteur postsecondaire, provenant de collèges publics et privés, d'instituts et d'universités (premier, deuxième et troisième cycles);
- Enquête nationale – 119 participants, principalement des services de registrariat d'établissements publics et privés du secteur postsecondaire (taux de réponse de 57 %; un répondant par école ou organisation, dans la plupart des cas).

Nous décrivons ci-dessous, en ordre, les résultats de chacune de ces activités. Étant donné l'ampleur de l'enquête nationale, elle fait l'objet d'une section distincte, débutant à la page 80.

Groupe consultatif ARUCC/CPCAT

L'annexe I fournit des renseignements sur la situation démographique et les contributions du groupe consultatif. Pour aider à la recherche, nous avons fait parvenir un sondage préliminaire auquel vingt-cinq (25) répondants ont participé, soit un taux de réponse de 93 %. Les renseignements ainsi recueillis ont orienté l'élaboration de l'enquête nationale et des ateliers.

Les éclairages apportés par les répondants du sondage préliminaire ont permis d'identifier les thèmes émergents et les questions possibles à valider par le biais d'une enquête nationale. Ces données préliminaires ont aidé à orienter la pertinence et la nécessité d'un type de recherche et la valeur des guides de normes et des glossaires.

Examen de sites Web et d'échantillons d'établissements postsecondaire canadiens

Dans le cadre de la recherche sur les territoires de compétence, nous avons étudié environ 70 sites Web d'universités et de collèges à la grandeur du Canada, dans le but d'orienter l'élaboration des questions de

l'enquête nationale. De plus, 44 universités et collèges ont soumis 145 échantillons de relevés de notes, de politiques et procédures et de formulaires, aux fins d'étude et de comparaison. L'annexe J du présent rapport comprend tous les échantillons reçus.

Examen de sites Web

Nous avons consulté un nombre restreint de sites Web d'universités canadiennes, afin d'y rechercher des politiques et pratiques liées aux relevés de notes et des pratiques de nomenclature sur les transferts de crédits en rapport aux relevés de notes. L'examen a démontré que les universités n'affichent pas couramment des renseignements détaillés portant précisément sur les relevés de notes officiels et qu'il y a très peu d'uniformité au chapitre des renseignements disponibles. En règle générale, les renseignements à ce sujet sont affichés dans la page du registraire ou dans celle du calendrier universitaire.

Toutes les universités visées par l'examen affichaient des renseignements sur la procédure de demande de relevés de notes, les droits afférents et les mises en garde (p. ex., en temps normal, les étudiants ayant des dettes impayées envers l'université ne peuvent se voir remettre leur relevé de notes), mais très peu de renseignements, voire aucun, sur le contenu ou la teneur du relevé de notes. La plupart des universités précisent que le relevé de notes est un document confidentiel et qu'il ne peut être fourni qu'à la demande de l'étudiant(e), en règle générale directement à un tiers, tel que demandé, ou portant la mention « Émis à l'étudiant(e) », s'il est fourni directement à l'étudiant(e). Plusieurs universités fournissent également une définition du relevé de notes, la plupart indiquant que le relevé de notes est un exemplaire officiel du dossier scolaire ou universitaire de l'étudiant(e) et qu'elles n'émettront pas d'exemplaires distincts pour des programmes différents menant à un grade.

La plupart des universités fournissent des renseignements plus ou moins détaillés sur le transfert de crédits et plusieurs d'entre elles publient des tableaux d'équivalence de cours; par contre, l'on mentionne peu – ou pas du tout – la façon dont les transferts sont affichés sur le relevé de notes. Un examen des collèges sélectionnés¹⁴ a révélé que, tout comme les universités, les collèges fournissent des renseignements aux étudiant(es) – actuels et anciens – sur la procédure de demande de transfert de relevés de notes; de nombreux collèges affichent des résumés quelque peu détaillés de leurs politiques et procédures scolaires, mais l'examen des sites Web ne révèle pas comment ces dernières se traduisent en termes de présentation du relevé de notes ou du système de notation.

On a trouvé en ligne un grand nombre d'éléments de faits ayant trait aux échelles de notation, et ce, tant pour les collèges que pour les universités. L'annexe K comprend un sommaire des sites Web d'établissements affichant des renseignements détaillés quant à leur échelle de notation, l'interprétation de cette dernière et, dans une moindre mesure, comment lire le relevé de notes.

L'Université de la Saskatchewan (2011) affiche également un rapport de nomenclature exhaustif visant à encourager l'utilisation d'une terminologie commune pour toutes les politiques, règles et procédures et activités scolaires et administratives; par contre, elle ne précise pas la nomenclature, les codes ou les

¹⁴ La politique sur les relevés de notes des cégeps est régie par le gouvernement du Québec et est énoncée dans la section sur le Québec du présent rapport.

symboles spécifiques du relevé de notes officiel de l'établissement. Il semblerait que cette politique en matière de nomenclature soit une pratique unique parmi les établissements d'enseignement du Canada.

Comme nous l'avons déjà mentionné, l'annexe H dresse un inventaire des politiques en matière de transfert des crédits et de nomenclature d'un échantillonnage d'établissements canadiens, lesquelles politiques ont été fournies dans le cadre de l'enquête nationale. Nous avons noté celles qui comprennent une nomenclature des transferts de crédits.

Échantillons de relevés de notes et de documents relatifs au transfert de crédits

Nous avons demandé aux universités et aux collèges de nous fournir des échantillons de leurs relevés de notes et des légendes/barèmes s'y rattachant, ainsi que de leurs politiques, procédures et lignes directrices liées au transfert de crédits et à la nomenclature. Comme nous l'avons noté, 44 établissements nous ont fourni, en tout, 145 échantillons aux fins d'étude. Les documents reçus témoignent d'une vaste gamme de pratiques. En outre, le personnel du World Education Services (WES), situé à New York, nous a remis un sommaire des éléments de relevés de notes qu'il juge représenter des « pratiques exemplaires » susceptibles de faciliter l'évaluation des relevés, ainsi que des échantillons provenant de quatre universités canadiennes illustrant les pratiques que leur organisation aimerait voir.

Relevés de notes

Un survol des relevés de notes de divers collèges et universités a révélé une fluctuation considérable au chapitre des pratiques, avec très peu de tendances communes parmi les collèges, les universités et les régions. Nous notons ci-dessous les tendances évidentes à ce chapitre.

La plupart, mais non l'ensemble, des établissements utilisent un type quelconque de papier de sécurité et de sceau ou cachet, dans la production de leurs relevés de notes officiels, lesquels comprennent le nom et le lieu de l'établissement, la date d'émission du relevé de notes et la signature électronique du ou de la registraire. Certaines universités y précisent leur adhésion à un organisme d'accréditation – p. ex., membre de l'Association des universités et collèges du Canada, de l'Association du Commonwealth, de l'Association internationale des universités, etc. La plupart des établissements précisent que le relevé de notes n'est officiel que s'il est émis directement à un établissement destinataire ou que le relevé de notes porte clairement l'indication « Émis à l'étudiant(e), s'il n'est pas acheminé directement à un établissement.

Les éléments d'identification de l'étudiant(e) comprennent son nom et son numéro d'identification et, parfois, sa date de naissance (se limite habituellement au mois et au jour). Dans certains cas, l'ancien nom paraît également sur le relevé de notes. La plupart des relevés de notes comprennent une légende expliquant le barème de notation et la signification des autres codes, symboles et notations s'y trouvant.

Tous les relevés de notes fournissent un sommaire chronologique des cours suivis, habituellement par ordre croissant (c.-à-d., en commençant par le plus récent); il se peut que l'ordre chronologique soit d'abord ventilé par ordre de niveau d'études (p. ex., études de premier cycle, deuxième cycle, etc.). Le tableau 5 fournit un survol des renseignements compris en temps normal et de ceux qui s'y trouvent à l'occasion, à la lumière de l'examen des échantillons soumis dans le cadre du présent projet.

Le World Education Services (WES), un organisme à but non lucratif consacré à la recherche, mène annuellement plus de 100 000 évaluations de titres de compétence à l'échelle internationale (2014). Dans ses activités d'évaluation de relevés de notes, WES recherche – et exige aussi régulièrement – les renseignements suivants puisque, de son avis, il semblerait que ce type d'information ne soit pas toujours facilement accessible (Margarita Sianou, communication personnelle, 25 et 27 février 2014) :

- Durée du grade (p. ex., programme général de trois ans, programme de quatre ans);
- Préciser si le cours comprend des études en laboratoire (p. ex., Physique, avec laboratoire);
- Indication claire de majeure (mineure) si les études menant au grade ne sont pas terminées (généralement indiquée dans le cas d'études terminées);
- Liste de crédits requis pour réussir le diplôme/grade;
- Définitions des codes de cours dans la légende du relevé (c.-à-d., avec valeurs unitaires et définitions claires);
- Crédits visés par un transfert (c.-à-d., avec le nom de l'établissement d'enseignement et la source, p. ex., cours, examen, IB, AP, etc.).

Tableau 5 - Survoi des éléments identifiés dan les échantillons de relevé de notes soumis

Élément	Compris en temps normal	Compris à l'occasion
Titre conféré – p. ex., grade, diplôme, certificat – et date de l'octroi	✓	
Renseignements sur l'inscription au programme (p. ex., programme menant à un grade/diplôme, plan d'études ou concentration [p. ex., majeure/mineure])	✓	
Session et date (année)	✓	
Renseignements sur les cours – y compris numéro, titre, note, unités de pondération, moyenne cumulative, remarques ou notes, le cas échéant; aucune note ni aucune moyenne cumulative dans le cas de cours non terminé(s)	✓	
Unités totales de pondération (crédits obtenus) et moyennes cumulatives servant au calcul de la MPC (par session et cumulative)	✓	
MPC calculée (par session et cumulative)	✓	
Rendement scolaire	✓	
Autres distinctions pour la session, p. ex., palmarès du doyen	✓	
Émis à l'étudiant(e) (le cas échéant)	✓	
Probation		✓
Suspension ou expulsion pour cause de disciplinaire scolaire (n'indique aucun délai)		✓
Suspension ou expulsion pour cause de disciplinaire non scolaire (n'indique aucun délai)		✓
Nombre total de crédits nécessaires pour l'octroi du titre de compétence (Selon le WES, les pratiques des universités du Québec sont exemplaires)		✓
Nombre total de crédits obtenus, en faisant la distinction entre les crédits transférés et les crédits conférés par l'établissement		✓

Crédits transférés

La plupart des universités incluent les crédits octroyés par d'autres établissements ou programmes. La plupart, mais pas toutes, indiquent le nom de l'établissement d'où ont été transférés les crédits. Certaines énumèrent le cours spécifique ou l'équivalence de cours (pratique jugée exemplaire par le WES) (Margarita Sianou, communication personnelle, 25 et 27 février 2014), alors que certaines n'indiquent que le nombre de crédits octroyés. Plusieurs d'entre elles indiquent la nature des crédits conférés (échange scolaire, lettre de permission, octroyés par l'établissement préalable ou crédits de BI ou d'équivalence). Certains établissements indiquent les crédits octroyés par reconnaissance des acquis. En règle générale, les transferts de crédits sont énumérés au début du relevé de notes.

Nous avons reçu, dans le cadre de notre étude, de nombreux exemples de politiques en matière de transfert de crédits, dont certaines font mention d'une nomenclature. L'annexe H comprend un inventaire des politiques et identifie celles comprenant une nomenclature sur les transferts de crédits.

La plupart des universités et collèges sont dotés de politiques et procédures clairement articulées en matière d'évaluation et d'attribution de crédits transférés. Vingt-quatre établissements ont fourni des échantillons de leurs politiques, procédures ou formulaires, dont certains ont également été mentionnés dans les réponses de l'enquête. Nombre de collèges ont soumis des politiques et procédures en matière de RA, mais aucune université ne l'a fait. Une seule université nous a soumis un exemple de relevé de notes d'un programme de sciences infirmières affichant les crédits reconnus d'apprentissages antérieurs, une pratique courante chez les universités ontariennes qui acceptent l'admission d'infirmières autorisées à un programme menant à un grade.

Si l'on tient compte des échantillons et exemples soumis, il semblerait, en règle générale, que les collèges (et les anciens collèges) fournissent des renseignements plus clairs et plus détaillés en matière de transfert de crédits. Les crédits octroyés à la suite d'un transfert se trouvent au début du relevé de notes, où l'on affiche l'établissement d'origine et la date, le numéro et le titre du cours (ou une mention selon laquelle l'information n'est pas précisée) et les heures-crédits octroyées. À la fin du relevé de notes s'affiche le nombre total de crédits obtenus et l'on y distingue les crédits obtenus par transfert et ceux octroyés par le collège. Contrairement aux crédits, les notes ne sont pas visées par le transfert et ne sont donc pas comprises dans le calcul de la MPC.

Les échantillons soumis par les universités affichent majoritairement l'établissement ou la source (p. ex., BI, équivalence) et le nombre total de crédits transférés; dans certains cas, les numéros de cours des crédits transférés sont énumérés avec la valeur des crédits, aucun autre détail n'étant fourni; il n'apparaît guère plus clairement comment les crédits sont pris en compte dans le calcul des crédits totaux exigés ou obtenus aux fins d'obtention du grade.

Relevés de notes électroniques

Nous avons également obtenu copie du *PESC XML College Transcript Implementation Guide*. Cette publication donne une brève description des éléments de données (« étiquettes ») et indique s'ils sont obligatoires ou facultatifs. La colonne « Utilisation recommandée » reflète les recommandations du

schéma de relevé de notes collégiales approuvé par le PESC, des normes de pratiques exemplaires définies dans le guide des relevés de notes de l' AACRAO, lesquelles sont vues comme étant des « pratiques généralement recommandées d'échange de relevés de notes électroniques ».

Conclusion

L'on semble être en présence de pratiques très variées dans les universités et les collèges du Canada, quant au contenu du relevé de notes officiel, à sa présentation, et aux renseignements disponibles dans les sites Web des établissements décrivant les politiques et pratiques relatives aux relevés de notes. Les politiques et pratiques relatives au transfert de crédits semblent également être particulières à chaque établissement, mais une tendance générale se dessine : elles sont davantage transparentes pour les étudiants éventuels quant à leurs attentes au moment de transférer d'un établissement à un autre. Toutefois, nombre d'établissements continuent de réserver leurs décisions quant au transfert de crédits, et ce, après l'admission acceptée, lorsqu'il n'existe aucune entente préalable ni parcours d'articulation. Les établissements, tout autant que les utilisateurs de relevés de notes (établissements postsecondaires, employeurs, gouvernements et organismes non gouvernementaux) bénéficieraient sans aucun doute d'une meilleure cohérence et d'une plus grande transparence au chapitre de la production des relevés de notes. La création d'un guide national de relevés de notes pourrait se révéler fort utile en aidant les établissements à définir leurs politiques et pratiques, mais sa valeur ne serait manifeste que s'il était diffusé et utilisé à grande échelle au sein du secteur postsecondaire canadien.

Résultats thématiques des ateliers régionaux

L'annexe L comprend les détails contextuels sur les ateliers régionaux. Toutes les associations régionales alliées à l'ARUCC ont appuyé activement les ateliers. Six d'entre eux ont eu lieu soit en personne, soit par l'entremise d'une téléconférence, ou les deux, et visaient des représentants de l'ARUCC et du CPCAT à la grandeur du Canada. Au total, 103 personnes, provenant principalement d'établissements postsecondaires, ont pris part aux ateliers. Les échanges lors des ateliers ont fourni une excellente occasion d'explorer un certain nombre de sujets pertinents à la recherche ARUCC/CPCAT. Nous présentons les résultats thématiques ci-dessous.

Thèmes

1. Affirmation de la valeur du Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC

À la grandeur du pays, un pourcentage de participants aux ateliers connaissaient le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et l'utilisaient. En règle générale, ils l'ont jugé utile, pratique et pertinent pour les principales raisons suivantes :

- Articule bien les normes et principes;
- Permet de clarifier la terminologie courante et fournit des définitions;
- Met en évidence le rôle du relevé de notes;
- Sert de cadre de référence pratique, particulièrement aux fins de classement des éléments composant le relevé de notes (*essentiels, recommandés, facultatifs ou non recommandés*);
- Sert à décrire et à promouvoir les pratiques exemplaires à adopter sur le plan des annotations et procédés/processus liés aux relevés de notes;

- Est représentatif d'une culture postsecondaire canadienne qui favorise la recherche et la prise de conscience des pratiques exemplaires.

On a jugé utile le guide en tant qu'instrument d'orientation et d'encadrement des normes et politiques des établissements en matière de relevés de notes, mais également comme fondement pour le développement ou l'amélioration des systèmes d'information sur les étudiants.

2. Méconnaissance du Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC

Alors que certains participants l'utilisent et l'apprécient, d'autres ont fait part de leur méconnaissance du guide et n'en ont appris l'existence qu'à la suite de l'annonce de l'étude nationale ARUCC/CPCAT. S'ils l'avaient connu auparavant, ces participants ont avoué qu'ils auraient trouvé cette ressource très utile. Encore moins d'entre eux connaissaient le guide des relevés de notes de l'AACRAO. De plus, certains participants provenant des services de registariat ignoraient comment accéder à ces guides.

On constate que des ressources telles que les guides de relevés de notes de l'ARUCC et de l'AACRAO sont méconnues.

3. Améliorations au Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC

Les lacunes identifiées dans le guide actuel sont tributaires d'un paysage en mutation; par conséquent, il faut déterminer si les principes et les recommandations articulés dans le guide sont toujours pertinents et valides, compte tenu du contexte actuel et émergent. Voici quelques exemples à ce sujet :

- Progrès technologiques à prendre en compte et à prévoir :
 - changement des modes de prestation des cours;
 - progrès influant sur l'échange de relevés de notes entre établissements;
- Nombre croissant de partenariats entre établissements ayant des pratiques et des normes divergentes;
- Mobilité étudiante accrue;
- Nouvelles mesures législatives, p. ex., protection des renseignements personnels;
- Nécessité d'explorer les contours juridiques des relevés de notes (c.-à-d., que pourrait être une définition actuelle et commune de l'expression « relevé de notes fiable »?).

Les participants des ateliers ont donné des exemples de termes du guide qui sont devenus rapidement désuets – tels que « cours par correspondance » ou « échange de données informatisé (EDI) » – et doivent être mis à jour. De plus, ils sont d'avis que le guide se doit de tenir compte des changements survenus au chapitre des modes traditionnels de prestation de cours en salle de classe : ainsi, il y a lieu de déterminer si la formation à distance, la formation en ligne ou la prestation mixte, sans oublier les cours en ligne ouvert à tous de plus en plus nombreux, doivent être reflétés ou non sur le relevé de notes.

Les établissements font face à nombre de défis : comment composer avec les relevés de notes conjoints; comment créer de tels documents; comment concilier les attentes et les pratiques différentes d'établissements partenaires, particulièrement à l'échelle internationale.

Les participants des ateliers et les répondants de l'enquête ont indiqué qu'il existe parfois une mauvaise harmonisation entre le Guide de l'ARUCC de 2003 et certaines autres attentes, ce qui peut engendrer

l'adoption d'approches divergentes. Quelques exemples à souligner : les protocoles d'échange de documents informatisés de certains territoires de compétence, les exigences des systèmes d'information sur les étudiants conçus par des tiers et les différentes exigences incorporées dans certaines politiques gouvernementales, telles que l'entente sur la gestion des relevés de notes (DQAB) du gouvernement de la C.-B.

4. Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC – Améliorations recommandées

Voici un survol des principales suggestions visant à enrichir les futures éditions du guide :

- Décrire plus en détail les pratiques liées aux relevés de notes et mettre moins l'accent sur l'historique et le contexte;
- S'appuyer sur la technologie de pointe pour en améliorer la facilité d'utilisation;
- Représenter toutes les options d'études postsecondaires canadiennes de manière plus équitable;
- Réévaluer et réexaminer les recommandations de classement des éléments du relevé de notes (*essentiels, recommandés, facultatifs, non recommandés*) du point de vue de leur actualité et de leur pertinence, et les concilier avec les objectifs institutionnels ou collectifs plus large, selon le territoire de compétence;
- Justifier les pratiques recommandées qui sont identifiées dans le guide (p. ex., tous les titres de compétence devraient être affichés dans un seul relevé de notes);
- Préciser les raisons du classement des éléments (*essentiels, recommandés, etc.*) et inscrire les recommandations de classement des éléments du relevé de notes dans le contexte des lois ou des protocoles applicables;
- Décrire plus en détail les pratiques exemplaires – transfert de crédits, partenariats, notation, progression, antécédents scolaires, dossiers d'activité parascolaires, légendes, etc.;
- Inclure dans le guide des exemples de pratiques exemplaires liées aux relevés de notes, à titre d'aides visuels pour les établissements;
- Simplifier la terminologie utilisée dans le guide.

Certains participants ne provenant pas d'une université ont jugé que le guide actuel était trop centré sur les universités; ils apprécieraient qu'il soit revu et augmenté de sorte à laisser davantage de place aux collèges.

Certains ont laissé entendre que le classement actuel des éléments (*essentiels, etc.*) est trop limité. Il y aurait lieu de réévaluer un tel classement à la lumière des objectifs plus larges des établissements, afin de s'assurer que les normes relatives aux relevés de notes s'alignent – et ne nuisent pas – aux initiatives importantes entreprises au niveau des territoires de compétence ou des établissements (par exemple, l'automatisation des transferts de crédits entre les établissements et au sein de ceux-ci).

Il serait utile de fournir la justification d'un tel classement et des autres pratiques identifiées dans le guide. Plutôt que d'indiquer simplement la mention « *non recommandé* », il serait essentiel de connaître la raison qui sous-tend un quelconque élément (mesures législatives en matière de droits de la personne ou autres), protocoles de pratiques exemplaires, etc.).

Des changements structurels permettraient d'améliorer la lisibilité et la facilité d'utilisation du guide; parmi les suggestions reçues, mentionnons l'ajout d'un index et l'utilisation d'éléments technologiques actuels (p. ex., fenêtres pop-up affichant définitions et évitant ainsi de surcharger le document).

5. Transmission électronique des relevés de notes

De nombreux participants ont précisé que cet aspect exigeait plus d'attention dans le guide. Puisque l'échange électronique des relevés de notes est de plus en plus courant, il faut absolument revoir les définitions relatives aux relevés de notes « officiels » et « non officiels ».

Tout dépendant du territoire de compétence, il peut arriver que les relevés de notes échangés par voie électronique, par l'entremise d'initiatives collectives, ne comprennent pas le même niveau de détail que les relevés papier – p. ex., « programme d'études » et « titre scolaire » ou système ou barème de notation – pouvant ainsi engendrer des difficultés d'interprétation.

Les participants ont également laissé savoir qu'il serait opportun d'aligner le présent projet aux travaux des organisations membres du groupe d'utilisateurs canadiens du PESCC.

6. Autonomie des établissements

Les participants à la grandeur du pays ont souligné l'importance de l'autonomie des établissements; d'aucuns l'ont cité comme un élément essentiel qui a préséance sur les pratiques exemplaires liées aux relevés de notes et à l'élaboration de parcours de transfert de crédits. On a fait valoir que les comités de gouvernance scolaire des établissements ont pleins pouvoirs et que leurs décisions supplantent les normes en matière de pratiques exemplaires.

Certains territoires de compétence/établissements postsecondaires ne sont pas dotés de politiques explicites et globales en matière d'annotation des relevés de notes et de nomenclature, mises à part des politiques sur le système de notation ou l'honnêteté intellectuelle.

D'autres types d'établissement situés dans certains territoires de compétence doivent se conformer à des normes et protocoles gouvernementaux en matière de relevés de notes – par exemple, les collèges et cégeps au Québec, ainsi que certains programmes d'études universitaires étroitement alliés à des programmes régis par le gouvernement, tels qu'Éducation, Apprentissage, etc.

Au sein de leur propre établissement, les participants ont jugé inestimable de consulter et d'utiliser des ressources en matière de pratiques exemplaires, telles que le guide de l'ARUCC et des publications semblables, afin de façonner et d'orienter leurs politiques et pratiques, et de promouvoir une cohérence interne.

7. Influence des systèmes d'information sur les étudiants sur les normes relatives aux relevés de notes

À la grandeur du pays, les participants des ateliers ont souligné l'influence qu'ont les produits offerts par des tiers sur l'élaboration de normes. Il est également ressorti que le manque de ressources pour le développement des systèmes (qu'il s'agisse de systèmes conçus sur place ou de produits de tiers personnalisés) entrave la capacité des établissements à mettre en œuvre des pratiques exemplaires en

matière de relevés de notes et de transfert de crédits. En premier lieu, certains ont cité des exemples de nouveaux systèmes acquis de fournisseurs qui ne sont pas en mesure d'incorporer les normes canadiennes ou les normes de l'établissement. Par ailleurs, une fois implantés les systèmes acquis de tiers, l'adaptation à de telles normes représentait un coût additionnel à l'établissement, rendant ainsi les modifications impossibles à effectuer. Quant aux systèmes maison, les mêmes défis ont ressorti lors des discussions en atelier. Dans certains cas, les changements provoqués par l'achat des nouveaux systèmes ont reçu un accueil positif, puisqu'ils obligeaient les établissements à réexaminer de manière critique la pertinence et la viabilité d'anciennes pratiques.

8. Approches différentes en matière d'annotations des relevés de notes (territoires de compétence/établissements)

Les établissements à la grandeur du pays ont identifié une variété de pratiques d'annotation des antécédents scolaires, y compris par ordre chronologique, par programme, par niveau ou par mode d'admission. L'on a noté un grand nombre de pratiques divergentes quant au contenu des relevés de notes des établissements, y compris, sans toutefois s'y limiter, les cours non crédités, les résultats non scolaires, les étapes franchies, les notes des cours transférés d'autres établissements, la pondération et la valeur des crédits, le calcul des moyennes, l'état de la progression vers le titre scolaire, le titre conféré, la date du programme/du titre, les cours suivis ailleurs alors que l'étudiant(e) fréquentait toujours l'établissement d'attache, les questions d'honnêteté, les pratiques de notation, les étapes d'études supérieures, les arrangements de cotutelle, etc.

9. Approches différentes en matière nomenclature des transferts de crédits (territoires de compétence/établissements)

Des participants ont noté que certaines lignes directrices provinciales/régionales ou d'association en matière de nomenclature des transferts de crédits affichaient des définitions divergentes.

Au sein des établissements et d'un établissement à l'autre, l'on a repéré des incohérences quant à la façon d'identifier sur le relevé de notes les crédits transférés en vertu d'un partenariat et à la terminologie utilisée.

L'on a fait remarquer que la terminologie d'usage dans certains territoires de compétence est parfois méconnue ou utilisée de manière différente dans d'autres établissements. À titre d'exemple, le terme « residency » (« résidence ») est utilisé par de nombreux établissements pour désigner le nombre minimum de crédits à suivre à un établissement pour être admissible à un titre scolaire, alors que d'autres établissements l'évitent parce qu'il est ambigu et peut porter à confusion. En effet, ce terme peut s'appliquer à des étudiants en médecine, à une disposition provinciale établissant le statut de résident d'une province du Canada, etc.

Autre exemple : le terme « lettre de permission » n'est pas utilisé par les universités du Québec à des fins de transfert entre elles; on désigne plutôt ce processus par « Autorisation d'études hors établissement dans le cadre de l'entente interuniversitaire » (Clara Spadafora, communication personnelles, 4 mars 2014). Aussi, le terme « exemption » peut parfois désigner une équivalence accordée à un(e) étudiant(e) par un collège de l'Ontario, alors qu'au Québec, les collèges et les cégeps n'utilisent pas ce terme depuis

plusieurs décennies déjà, bien qu'il apparaisse toujours dans la légende du relevé de notes. Ce dernier a été remplacé par le terme dispensation, c'est-à-dire que l'étudiant(e) a été dispensé de suivre un cours obligatoire d'un programme menant à un diplôme, en règle générale, pour des raisons médicales impérieuses.

L'on a également souligné l'usage interchangeable et divergent des termes « équivalence de cours » (ou simplement « équivalence ») et « transfert de crédits ».

Certains établissements ont déjà commencé à s'éloigner de la terminologie liée aux partenariats, puisqu'elle est trop explicite et potentiellement trompeuse (p. ex., « 2 + 2 » ou « partenariats conjoints »), et optent plutôt pour des expressions plus génériques, par exemple, « accords de transfert ».

Les résultats de l'atelier ont permis de dégager les divergences régionales et nationales au chapitre de la nomenclature des transferts de crédits.

10. Identification des pratiques exemplaires et réflexions

Lorsqu'on leur demandait de donner des exemples de pratiques exemplaires ou prometteuses au chapitre des normes relatives aux relevés de notes et de la nomenclature des transferts de crédits, les participants des ateliers tendaient à identifier les divers conseils sur l'admission et le transfert (CAT) – et en particulier les CAT pionniers, tels que le BCCAT et l'ACAT – lesquels organismes représentent une approche collective ou territoriale. Quelques établissements ont indiqué que le guide des relevés de notes de l'AACRAO constituait également une ressource utile; toutefois, ce document n'était pas trop connu de la plupart des participants ni utilisé par eux.

Les participants ont laissé savoir qu'ils aimeraient voir davantage d'efforts d'identification et de recherche de pratiques exemplaires dans les domaines suivants :

- Comment indiquer les partenariats entre établissements sur les relevés de notes, ou s'il convient de le faire;
- Savoir s'il convient d'inclure sur le relevé de l'établissement d'attache les notes d'autres établissements obtenues à la suite d'un partenariat ou en vertu d'une lettre de permission/entente interuniversitaire de transfert;
- Comment annoter la RA ou un examen d'équivalence sur le relevé de notes, ou s'il convient de le faire;
- Déterminer le rôle du dossier d'activités parascolaires dans la production du relevé de notes;
- Validation des relevés de notes traduits de l'établissement d'attache;
- Organisation des antécédents scolaires sur le relevé de notes et rôle des étapes réussies, qu'elles soient scolaires ou non;
- Identification de cas de fraude ou de manquement à l'honnêteté intellectuelle sur le relevé de notes;
- Légende sur le relevé et personnalisation ou normalisation des relevés de notes de l'établissement.

11. Principes et justification

Bien que les discussions tenues dans le cadre des ateliers ont permis de dégager de nombreux détails quant aux méthodes, normes et motivations divergentes parmi les établissements, les participants des ateliers ont souligné la nécessité d'établir un cadre solide pour guider l'élaboration et l'amélioration de normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits. D'aucuns ont laissé savoir qu'une articulation claire des principes et une justification valable pour appuyer les recommandations seraient d'une valeur inestimable pour orienter les établissements et les territoires de compétence.

12. Valorisation des consultations

Les consultations par ateliers auront eu un résultat positif immédiat : ils auront donné la possibilité à des collègues provenant de divers établissements et territoires de compétence de partager leurs politiques, pratiques et approches, et de se pencher sur l'état futur souhaité. Avec l'occasion qui leur a été offerte de discuter collectivement des questions entourant les relevés de notes et les transferts de crédits, les représentants ont pu obtenir de première main les points de vue d'autres collègues et d'absorber immédiatement l'information obtenue, suscitant ainsi de nouvelles idées ou approches à proposer à leurs établissements respectifs. Les ateliers auront également permis de rehausser l'engagement à l'égard du projet ARUCC/CPCAT et d'encourager la participation à l'enquête nationale.

Les participants des ateliers ont proclamé clairement leur soutien à l'élaboration de normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits.

Résultats de l'enquête nationale

Les résultats de l'enquête nationale ARUCC/CPCAT sont détaillés et exhaustifs. L'annexe M comprend davantage de données détaillées; les leaders de l'ARUCC et du CPCAT ont reçu un fichier CSV séparé sous pli distinct. Nous identifions ci-dessous les résultats de haut niveau destinés à orienter la phase suivante du projet. Il faut préciser qu'il s'agit de résultats préliminaires. Il y aura lieu, dans le cadre d'une étape ultérieure du projet ARUCC/CPCAT, d'effectuer une analyse plus détaillée des données, afin de confirmer les étapes suivantes possibles, p. ex., normes émergentes suggérées.

Données démographiques sur les participants de l'enquête

La distribution du questionnaire de sondage s'est faite par l'entremise des listes de diffusion de l'ARUCC et du CPCAT. En tout, 119 personnes ont accédé au questionnaire, dont 10 qui ont fourni des réponses partielles.¹⁵ Comme l'illustre le tableau 6, 108 répondants représentaient 96 établissements postsecondaires uniques et 11 répondants représentaient 9 organisations non postsecondaires uniques. Par conséquent, l'on dénombre 105 organisations différentes et uniques ayant participé au sondage.

Tableau 6 - Types de répondant et nombre d'organisations uniques représentées

Type de répondants	Nombre total de réponses	Réponses additionnelles par organisation	Nombre total d'organisations uniques
Postsecondaires	108	12	96
Non postsecondaires	11	2	9
Réponses totales	119	14	105

La détermination du taux de réponse du présent projet s'est révélée quelque peu complexe, principalement en raison du fait que les membres du CPCAT sont des personnes, alors que ceux de l'ARUCC sont des organisations. Le tableau 7 dresse un survol de la situation à cet égard. Au total, 183 organisations de l'ARUCC et du CPCAT ont reçu une invitation (établissements postsecondaires et non postsecondaire).¹⁶ Par conséquent, le taux de réponse pour les organisations s'est élevé à 57 %, en tenant compte du fait que certaines organisations étaient membres de l'ARUCC et du CPCAT.

¹⁵ Puisque ces dix établissements ont répondu à des questions au-delà de celles portant sur les données démographiques, leurs réponses sont comprises dans les résultats finaux.

¹⁶ L'invitation fut ensuite redistribuée aux listes de diffusion d'organisations diverses, notamment WARUCC, OURA, OURA (Études supérieures), CRALO, AARAO, BCI, BCCAT, CATON, etc.; dans de nombreux cas, ces personnes invitées étaient déjà membres de l'ARUCC et du CPCAT. Dans certains cas, par exemple, la liste de diffusion du BCCAT, un certain nombre d'organisations non postsecondaires étaient représentées; toutefois, les personnes invitées et celles ayant subséquemment répondu étaient également membres de l'ARUCC et du CPCAT. Dans le cas de l'ARUCC, l'on comptait les membres associés et réguliers, mais non les membres corporatifs ou honoraires, puisque ces derniers ne font pas partie de la liste de diffusion de l'ARUCC.

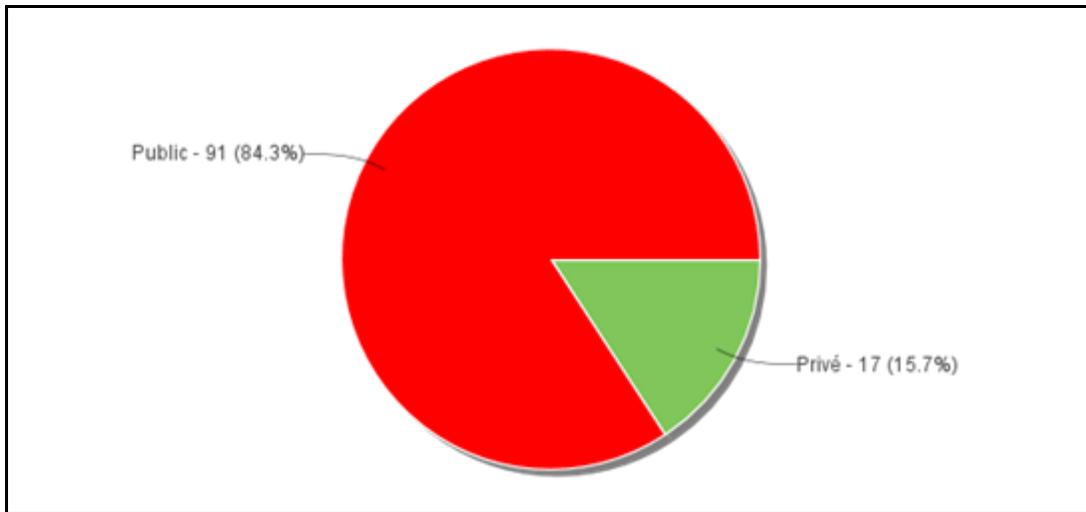
Tableau 7 - Analyse des membres et des taux de réponse

Association	N ^{bre} total de membres*	N ^{bre} total d'organisations	N ^{bre} total d'établissements d'EPS	N ^{bre} total d'établissements d'EPS représentés	Membres d'organisations adhérant à l'ARUCC et au CPCAT	Membres d'établissements non postsec. Adhérant à l'ARUCC et au CPCAT	N ^{bre} Total d'organisations uniques ayant reçu une invitation	N ^{bre} total d'organisations uniques ayant répondu au sondage	Taux de réponse des organisations
CPCAT	137	79	32	47	40	0	183	105	57%
ARUCC	183	183	7	176					

* Institutionnels pour l'ARUCC; individuels pour le CPCAT

Parmi les répondants provenant d'établissements postsecondaires, 17 (16 %) représentaient des établissements privés (voir figure 2).¹⁷ Ceci n'est pas surprenant, puisque la plupart des membres de l'ARUCC et du CPCAT proviennent d'établissements postsecondaires ou, dans une moindre mesure, d'organisations sans but lucratif ou gouvernementales.

Figure 2 - Répondants d'établissements publics et privés

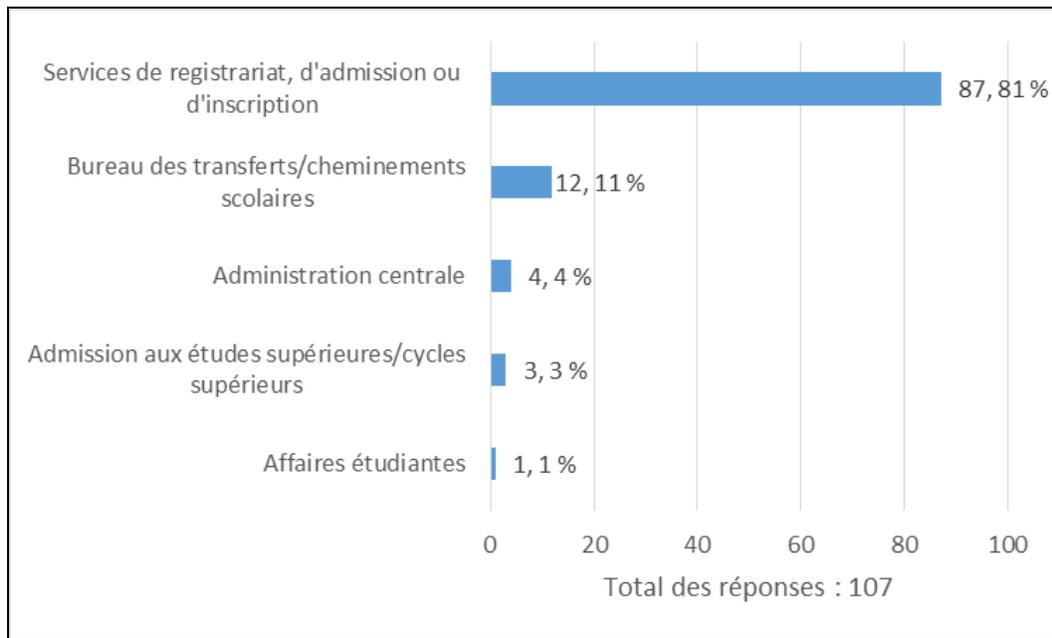


Profil des répondants

Les répondants provenant d'établissements postsecondaires se composaient principalement d'employés des services de registrariat, d'admission ou d'inscription (voir figure 3). Soixante-quatorze (74) répondants (85 %) des services de registrariat provenaient du secteur public et 13 répondants (15 %) provenaient du secteur privé.

¹⁷ Les réponses additionnelles par établissement sont comprises ailleurs dans le rapport.

Figure 3 – Secteur fonctionnel représenté par les répondants des établissements PS



Données démographiques

L'Ontario (32, 30 %), la Colombie-Britannique (31, 29 %) et l'Alberta (15, 14 %) ont fourni le plus grand nombre de participants au sondage. La figure 4 donne les résultats globaux à ce chapitre. La figure 5 affiche le nombre d'établissements postsecondaires par province.

Fait important à noter, au Québec, les cégeps font l'objet de mesures législatives précises en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits. Par conséquent, un représentant du gouvernement a pris part au sondage au nom de tous les cégeps et collèges du Québec; c'est pourquoi il importe de considérer les résultats pour le Québec obtenus à la grandeur du présent rapport en tenant compte de ce contexte. Cela explique également pourquoi les résultats relatifs aux cégeps et collèges du Québec ne paraissent pas à la figure 5. Pour compenser, la section portant sur le Québec de la recherche relative aux territoires de compétence comprend des renseignements additionnels sur les cégeps et collèges de cette province (voir l'annexe E).

Figure 4 – Répondants par province

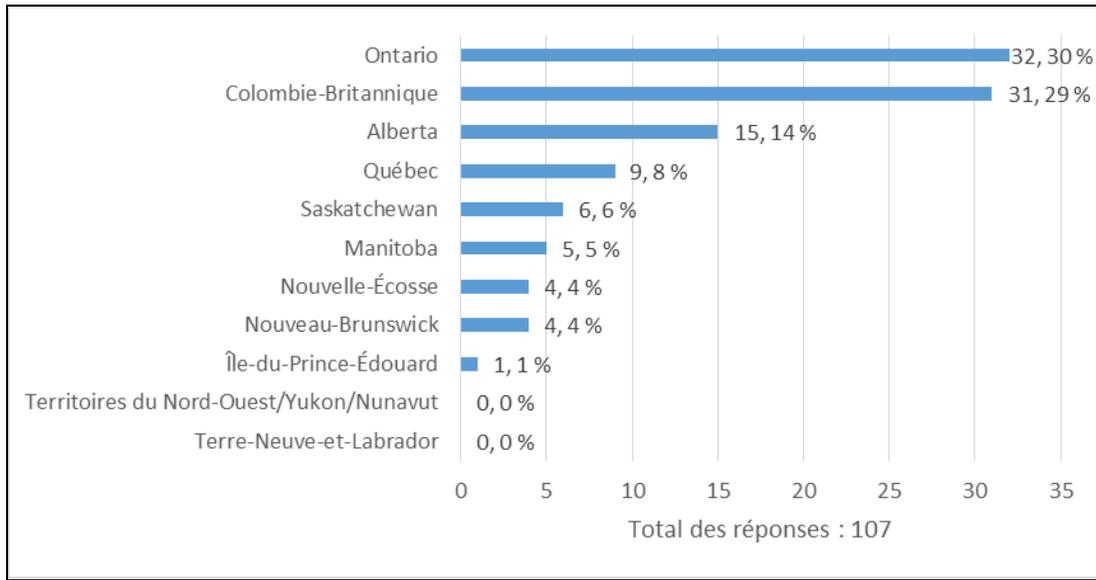
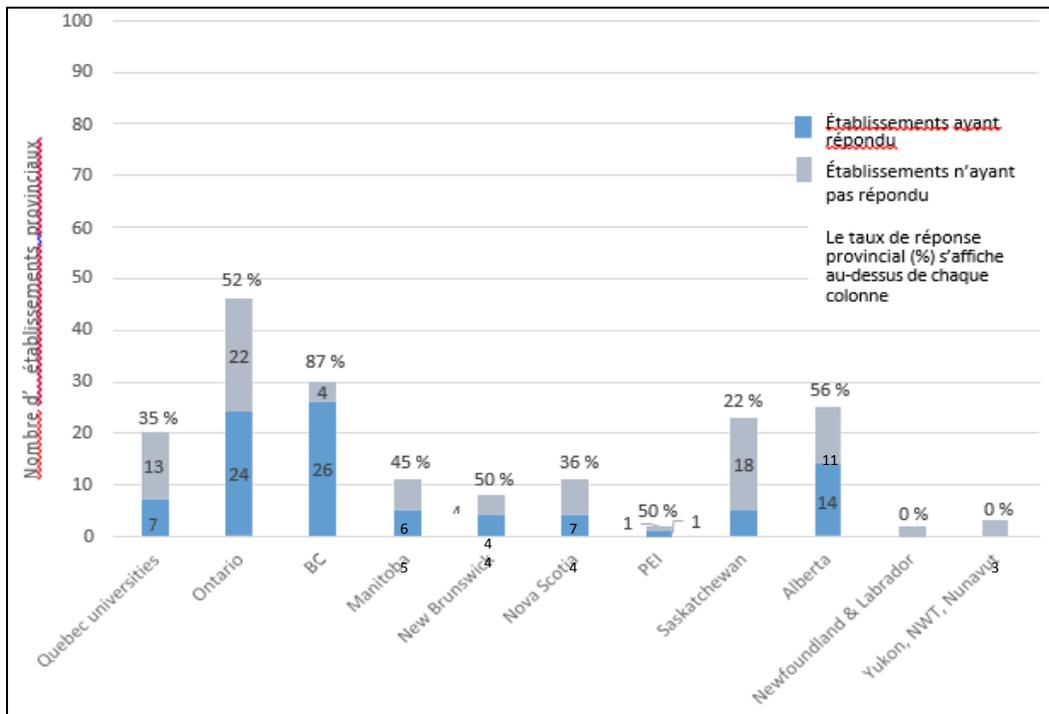


Figure 5 – Nombre d'établissements PS ayant répondu et n'ayant pas répondu, par province (avec taux de réponse correspondants)



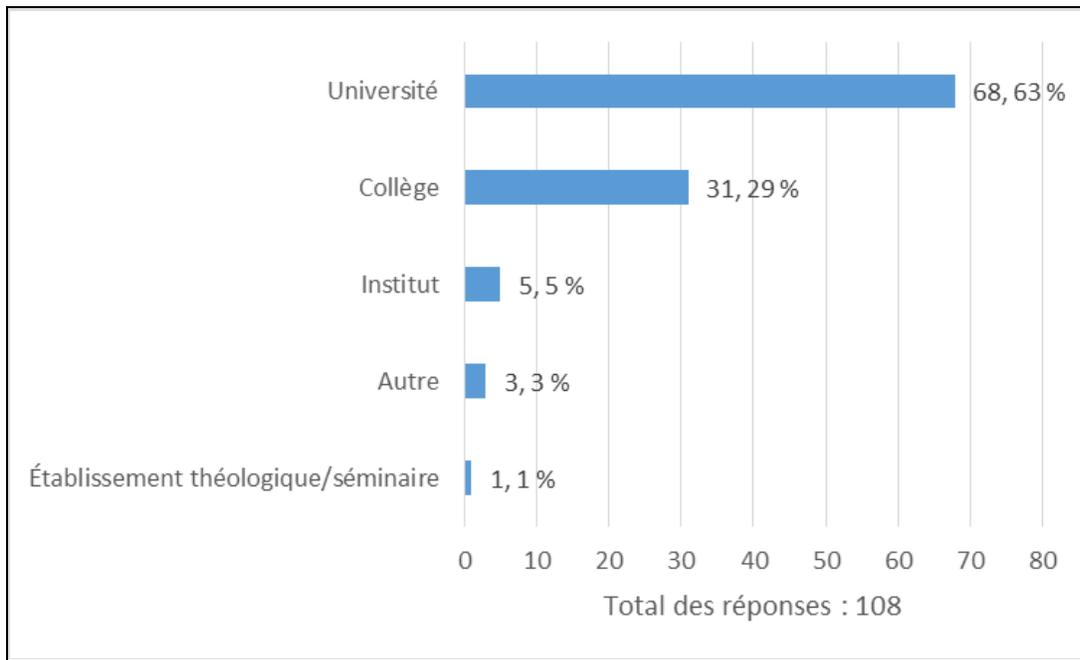
Sources : Le nombre d'établissements par province provient des sites Web des ministères provinciaux et ont été vérifiés auprès des sources de chaque province.¹⁸

¹⁸ AB = Mike Sekulic, communications personnelles, 14 mai 2014; C.-B. = comprend les établissements publics et écoles privées membres du BCCAT; MB = comprend les établissements privés et les écoles confessionnelles - Jeffrey Kehler, communications

Types d'établissement

La figure 6 présente un sommaire des types d'établissement, tels que rapportés par les répondants. Soixante-huit (68) répondants (63 %) provenaient d'universités; 31 (29 %) provenaient de collèges (dont le représentant des cégeps pour le gouvernement); 5 (5 %) provenaient d'un institut; 1 (1 %) d'un établissement théologique; et 3 (3 %) se sont identifiés sous « Autre ».

Figure 6 – Types d'établissement



Pratiques relatives aux relevés de notes

Rôle du relevé de notes

Tous les participants ont eu l'occasion de commenter sur les principes et protocoles enchâssés dans les documents tels que le Guide des relevés de notes de l'ARUCC. La tableau 8 nous montre ce que les répondants estiment qu'un relevé de notes devrait ou non représenter.

Un nombre important de répondants se sont dits d'accord ou tout à fait d'accord, à savoir que le relevé de notes :

- ne doit être divulgué qu'à la demande de l'étudiant(e) en question ou d'une ordonnance de la cour (97, 95 %);
- est un document de haut niveau qui souligne les réalisations scolaires importantes d'un(e) étudiant(e) tout au long de son cheminement scolaire (79, 78 %);

personnelles, 14 mai 2014; NB, NÉ, IPE, T.-N. et Labr. = Phil Bélanger, communications personnelles, 14 mai 2014; ON = comprend Redeemer (membre d'OURA); Sask = Alison Pickrell et Russ Isinger, communications personnelles, 14 mai 2014

- est un document dont le contenu et le format sont déterminés par l’histoire, l’évolution et les politiques et règlements de chaque établissement, en plus d’être assujetti à des contraintes d’ordre juridique (88, 87 %);
- devrait comprendre un compte rendu complet et exact du cheminement scolaire d’un(e) étudiant(e) donné(e) dans un établissement postsecondaire particulier (95, 93 %);
- ne devrait pas n’être perçu que comme une composante du dossier scolaire de l’étudiant(e) (73, 73 %).

Les répondants avaient la possibilité d’apporter des éclaircissements ou de commenter sur la fonction du relevé de notes. Voici quelques exemples de réponses fournies à cet égard : insister sur l’importance de distinguer le relevé de notes scolaires du sommaire des activités parascolaires (peut-être en créant un supplément secondaire); s’assurer que l’information contenue dans le relevé de notes soit suffisante pour permettre une interprétation exacte des antécédents scolaires d’un(e) étudiant(e) (avec exemples); et songer à la création éventuelle d’un supplément au diplôme semblable au document disponible en Europe et dans d’autres régions.

Tableau 8 - Quels principes devraient régir la composition d'un relevé de notes?

	Tout à fait d'accord	D'accord	Aucune opinion	En désaccord	Tout à fait en désaccord	Total des réponses
Le relevé de notes devrait représenter seulement un élément/une composante du dossier scolaire de l'étudiant.	5 (5 %)	15 (15 %)	7 (7 %)	39 (39 %)	34 (34 %)	100
Le relevé de notes devrait comprendre un compte rendu complet et exact du cheminement scolaire d'un étudiant donné dans un établissement postsecondaire particulier.	65 (64 %)	30 (29 %)	2 (2 %)	4 (4 %)	1 (1 %)	102
Le contenu et le format du relevé de notes sont déterminés par l'histoire, l'évolution et les politiques et règlements de chaque établissement, en plus d'être assujettis à des contraintes d'ordre juridique.	26 (26 %)	62 (61 %)	10 (10 %)	3 (3.0%)	0 (0.0%)	101
Le relevé de notes est un document de haut niveau qui souligne les réalisations scolaires importantes d'un étudiant tout au long de son cheminement scolaire.	33 (33 %)	46 (46 %)	8 (8 %)	14 (13.9%)	0 (0.0%)	101
Le relevé de notes ne doit être divulgué qu'à la demande de l'étudiant en question ou d'une ordonnance de la cour.	65 (64 %)	32 (31 %)	3 (3 %)	1 (1 %)	1 (1 %)	102
Le relevé de notes devrait représenter le dossier de l'expérience intégrale d'un étudiant dans un établissement postsecondaire, y compris les apprentissages scolaires et parascolaires.	9 (9 %)	21 (21 %)	27 (27 %)	34 (34 %)	9 (9 %)	100

On a également demandé aux répondants de préciser dans quelle mesure ils étaient d'accord avec les principes relatifs aux relevés de notes compris dans le Guide de l'ARUCC. La tableau 9 présente les résultats.

La plupart des répondants se sont dits d'accord ou tout à fait d'accord avec les principes du Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC, bien qu'une certaine ambiguïté ait été détectée à l'égard du principe selon lequel l'établissement récipiendaire détermine si un relevé de notes est officiel ou non.

La communauté des experts en matière de registrariat et de parcours de transfert ont confirmé la validité de plusieurs des définitions et principes de base compris dans le Guide 2003 des relevés de notes de l'ARUCC.

Tableau 9 - Degré d'accord avec les principes relatifs aux relevé de notes du Guide de l'ARUCC

	Tout à fait d'accord	D'accord	Neutre ou aucune opinion	En désaccord	Tout à fait en désaccord	Total des réponses
Le relevé de notes est un document digne de confiance dont la fiabilité repose sur son intégrité. Tous les efforts doivent être faits pour préserver cette intégrité.	93 (91 %)	9 (9 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	102
Le caractère officiel du relevé de notes est déterminé par les politiques et critères des établissements émetteur et récipiendaire à cet égard.	50 (49 %)	31 (30 %)	6 (6 %)	14 (14 %)	1 (1 %)	102
Le relevé de notes est considéré officiel s'il a été authentifié par l'institution récipiendaire.	31 (31 %)	32 (32 %)	13 (13 %)	22 (22 %)	3 (3 %)	101
Le relevé de notes officiel devrait contenir tous les titres et tout le cheminement de l'étudiant à tous les niveaux d'études postsecondaires à l'établissement émetteur dans un seul document.	56 (56 %)	33 (33 %)	5 (5 %)	6 (6 %)	0 (0 %)	100
La suppression de certains résultats obtenus va à l'encontre du principe fondamental que le relevé de notes doit être un document fiable qui reflète fidèlement le cheminement parcouru des études.	45 (44.6%)	32 (32 %)	11 (11 %)	10 (10 %)	3 (3 %)	101
Les changements de politiques ayant une incidence sur les relevés de notes ne devraient pas être appliqués rétroactivement.	44 (43 %)	40 (39 %)	15 (15 %)	3 (3 %)	0 (0 %)	102

Qu'est-ce qui constitue un relevé de notes « officiel »?

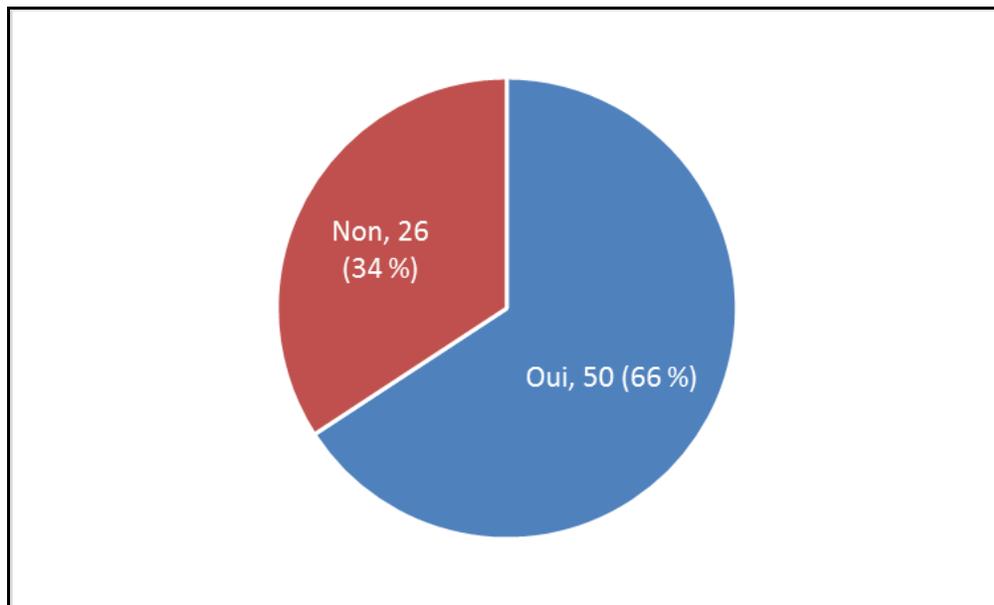
Les résultats qualitatifs suggèrent une divergence de points de vue quant à ce qui constitue un relevé de notes « officiel »; à cet égard, la réception d'un relevé sous scellé semble procurer un certain degré de confiance. Malheureusement, on a signalé certains cas d'enveloppes « officielles » facilement reproduites (Brazao, 2008); par conséquent, il est possible de remettre en question le caractère officiel de tels documents. La détermination et l'acceptation de relevés de notes jugés « officiels » représente également un domaine qui mérite d'être exploré plus à fond, compte tenu des progrès dans le domaine de la fraude des documents. Il y a lieu de noter que le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC aborde directement cette question et fournit des conseils spécifiques à cet égard. Fait important à noter également, l'échange de documents informatisés pourrait permettre d'éliminer pratiquement la fraude des documents.

Relevés de notes partiels et suppression de dossiers étudiants

Comme le montre le tableau 8, 73 % des répondants se sont dits d'accord ou tout à fait d'accord avec le principe voulant que le relevé de notes est une composante du dossier scolaire de l'étudiant. Toutefois, certains répondants d'établissements en particulier ont fait mention d'un plan visant la création de suppléments de relevé liés à un programme donné, en réponse à des demandes d'étudiants. Cette approche se différencie de l'opinion bien ancrée voulant que le relevé de notes devrait représenter les antécédents scolaires complets (95 % se sont dits tout à fait d'accord ou d'accord; voir tableau 8). Ailleurs dans le questionnaire de sondage, les répondants devaient préciser si leur établissement remettait des relevés de notes partiels. Dix (10) des 77 répondants (13 %) ont indiqué suivre une telle pratique; 67 (87 %) ne le font pas.

Tout comme à la question précédente et pour ce qui est des relevés de notes partiels, les répondants étaient invités à identifier d'autres principes susceptibles d'orienter les relevés de notes. Selon trois répondants, la suppression des renseignements des dossiers étudiants sur les relevés de notes est jugée nécessaire dans le cas d'une erreur administrative, dans le cas de circonstances exceptionnelles qui échappent au contrôle de l'étudiant(e), ou pour des motifs juridiques (p. ex., protection des témoins). L'on a recommandé la transparence, la cohérence et des explications qualitatives lorsqu'il y a lieu de modifier un dossier. Dans une autre section du sondage, les répondants ont fourni des preuves indiquant que, en pratique, plus de la moitié (50 des 76 répondants [66 %]) avaient déjà retiré des cours ou des notes à la suite d'un appel (voir figure 7).

Figure 7 – Peut-on supprimer les dossiers à la suite d'un appel favorable?



La plupart des répondants du milieu des registrariats et des experts des parcours de transfert ont indiqué un manque d'appui pour ce qui est de la modification de l'historique des relevés de notes ou de la distribution de relevés de notes partiels.

Dossier d'activités parascolaires

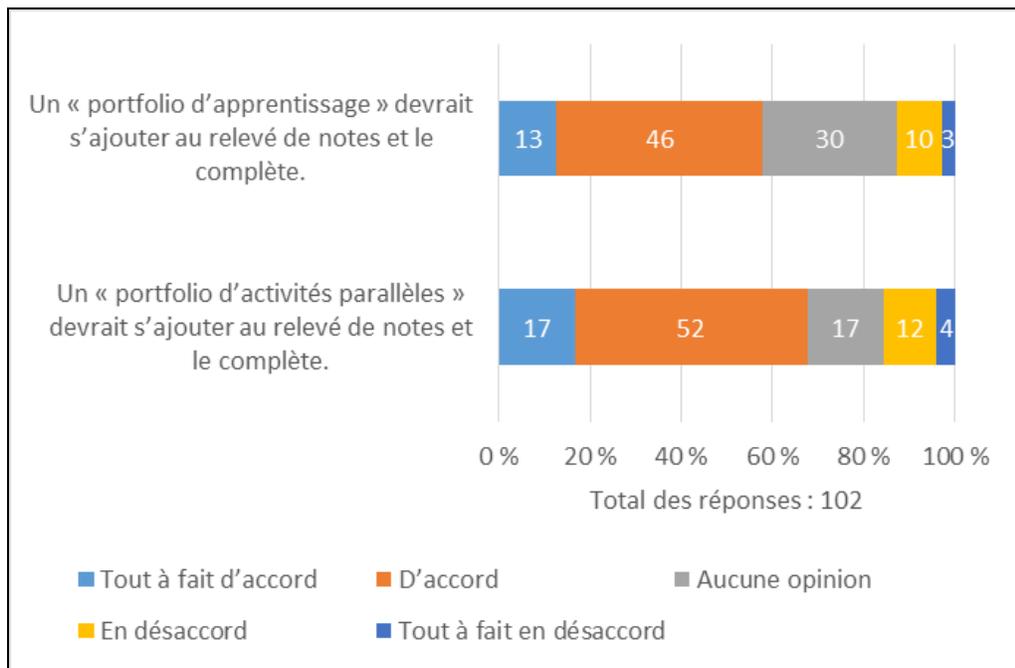
Le tableau 8 ci-haut démontre des divergences d'opinion quant à savoir si les renseignements ayant trait aux activités parascolaires devrait figurer sur le relevé de notes. Bien qu'une plus grande proportion (43, 43 %) s'est dite en désaccord ou tout à fait en désaccord avec l'idée d'inclure cette information dans le relevés de notes, 27 (27 %) ont indiqué n'avoir « aucune opinion » et environ 30 (30 %) se sont dits d'accord pour inclure cette information.

Ailleurs dans le questionnaire de sondage, on demandait aux répondants d'identifier leur degré d'accord avec le caractère complémentaire des dossiers d'activités parascolaires et des portfolios d'apprentissage (l'annexe D2 comprend les définitions fournies afin d'aider les répondants à répondre à la question) par rapport aux relevés de notes. La figure 8 affiche les résultats à ce sujet. Une plus grande proportion de la communauté s'est dite d'accord ou tout à fait d'accord que ces deux éléments viennent compléter le relevé de notes de l'établissement. De plus, des commentaires de nature qualitative ont suggéré qu'il est utile de les maintenir séparés. On a également demandé aux répondants si le relevé de notes de leur établissement comprenait les activités parascolaires et non scolaires. Treize (13) répondants sur 77 (17 %) ont répondu « Oui », 57 (74 %) ont répondu « Non » et 7 (9 %) ont répondu « Sans objet ».

Quant à ceux qui ont répondu dans l'affirmative, les types d'activités parascolaires saisis variaient. Voici quelques exemples : participation à des groupes de discussion officiels sur des sujets précis, expérience

de service (stages ne donnant pas droit à des crédits, p. ex.), études permanentes, composantes de leadership et non scolaires intégrées aux exigences du programme. Les commentaires additionnels des répondants suggèrent que les questions de vérification, de normes, d'accès à des opportunités et de protocoles d'évaluation des composantes parascolaires sont telles que les établissements doivent déployer des efforts pour uniformiser le type et la qualité des renseignements représentés. Qui plus est, les répondants ont souligné que les renseignements sur les activités parascolaires et non scolaires ne devaient pas se retrouver sur le relevé de notes. L'on a également fait savoir que le terme « dossier d'activités parascolaires » était source de confusion, « dossier » étant parfois remplacé par « portfolio » ou « relevé ». Il a également été noté par les répondants que de telles initiatives ont des objectifs et des rôles différents – bien que complémentaires – de ceux du relevé de notes; l'on a, en outre, souligné que le fait de combiner ces renseignements sur un seul document pourrait causer des tensions entre les objectifs et les rôles de chacun.

Figure 8 – Degré d'accord avec la nature complémentaire des dossiers d'activités parascolaires et les portfolios d'apprentissage



Compte tenu des constatations quant au rapport entre les dossiers d'activités scolaires et les relevés de notes, il serait raisonnable de suggérer d'entreprendre des consultations futures à ce sujet lors d'une phase subséquente du présent projet.

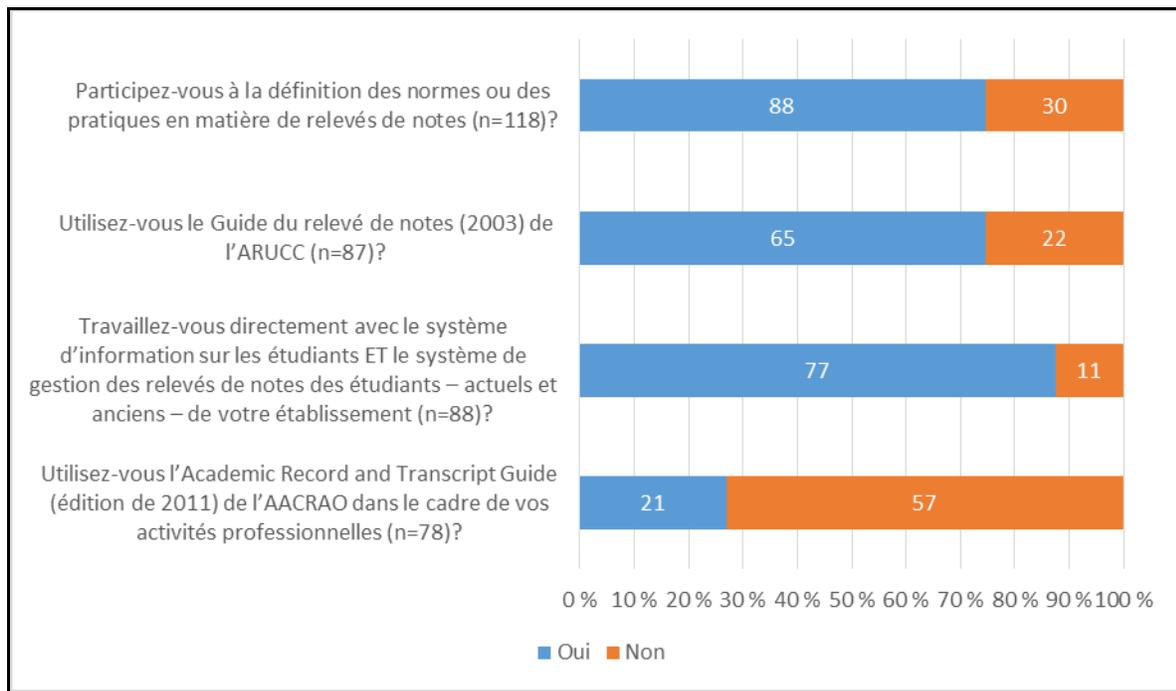
La communauté des registrariats et les experts des parcours de transfert ont témoigné une prise de conscience et un appui à l'égard des dossiers d'activités parascolaires et des portfolios d'apprentissage en tant que compléments possibles aux relevés de notes officiels.

Responsabilités liées aux relevés de notes et utilisation de guides des relevés de notes

Des 108 répondants, 88 provenant d'organisations tant postsecondaires que non postsecondaires ont indiqué ayant joué un rôle dans la mise en œuvre de normes et pratiques relatives aux relevés de notes. Leur expertise a permis d'orienter les réponses du sondage ayant trait aux pratiques actuelles en matière de relevés de notes.

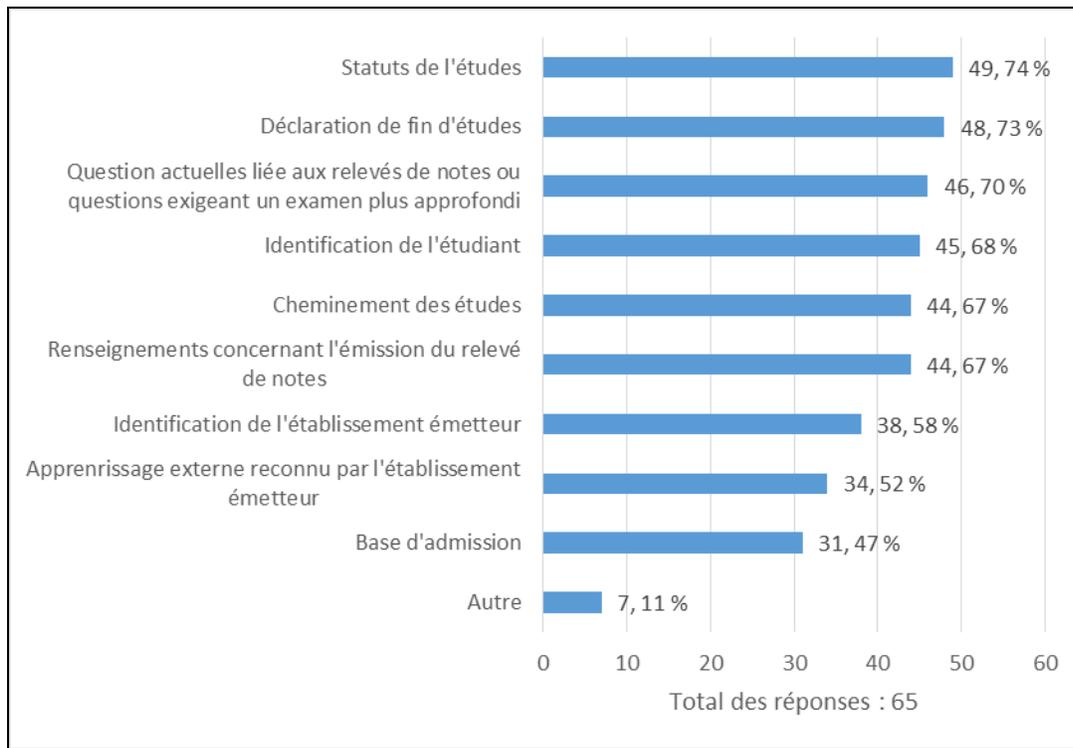
La figure 9 dresse un aperçu plus précis des 88 répondants ayant indiqué des responsabilités quant à l'élaboration de normes ou pratiques relatives aux relevés de notes : 77 des 88 répondants (88 %) ont indiqué travailler directement avec les Systèmes d'information sur les étudiants (SIÉ) et les relevés de notes; 65 répondants sur 87 (75 %) ont indiqué qu'ils utilisent le Guide des relevés de notes de l'ARUCC; et 21 répondants sur 68 (31 %) ont indiqué qu'ils utilisent le Guide des relevés de notes de l'AACRAO (57, 84 % ne le font pas). Ces résultats ne sont pas surprenants, puisque nous avons entendu nombre de participants des ateliers avouer qu'ils ne connaissaient pas ou n'utilisaient pas ces deux guides, en particulier le Guide des relevés de notes de l'AACRAO.

Figure 9 – Degré d'engagement auprès des normes, guides et pratiques portant sur les relevés de notes



La figure 12 illustre ce que les 65 répondants (75 %) ayant déclaré se servir du Guide des relevés de notes de l'ARUCC estiment en être les sections les plus utiles (de la plus utile à la moins utile). Ceux ayant répondu « Autre » ont souligné la nécessité de fournir davantage d'indications quant à l'annotation des moyennes pondérées cumulatives, des distinctions externes et des transferts de crédits. Ils ont également indiqué leur soutien de l'approche actuelle par catégories dans le guide (c.-à-d. éléments *non recommandés*, *facultatifs*, *recommandés*, *essentiels*). Ces renseignements se révéleront fort utiles au moment de se pencher sur les composantes à inclure dans de futures versions du Guide.

Figure 10 – Utilisation des sections du Guide des relevés de notes de l'ARUCC



* Au moment de répondre à cette question, les répondants avaient la possibilité d'identifier plus d'un élément.

À la question « Quelles perspectives l'*Academic Record and Transcript Guide* de l'AACRAO peut-il apporter à l'élaboration de normes en matière de relevés de notes au Canada? », nous avons reçu 17 réponses qualitatives. En voici quelques-unes : protocoles de traitement de relevés de notes frauduleux, notation d'apprentissages non traditionnels, éducation permanente et consignations de mesures scolaires et disciplinaires. Les répondants appuient plus fortement l'élaboration de normes universelles de pratiques exemplaires, y compris celles portant sur les relevés de notes électroniques (9 répondants sur 17, ou 53 %). Deux (2) répondants ont indiqué que la façon dont le guide de l'AACRAO affiche les composantes spécifiques du relevé de notes leur était utile. Puisque le Guide des relevés de notes de l'ARUCC fournit un modèle semblable, on a également fait remarquer qu'il s'agissait là d'un format à continuer à utiliser et améliorer.

Les résultats suggèrent que l'ARUCC vaudra identifier et mettre en œuvre des mécanismes pour s'assurer que les professionnels du domaine soient informés régulièrement de l'existence d'un guide canadien des relevés de notes.

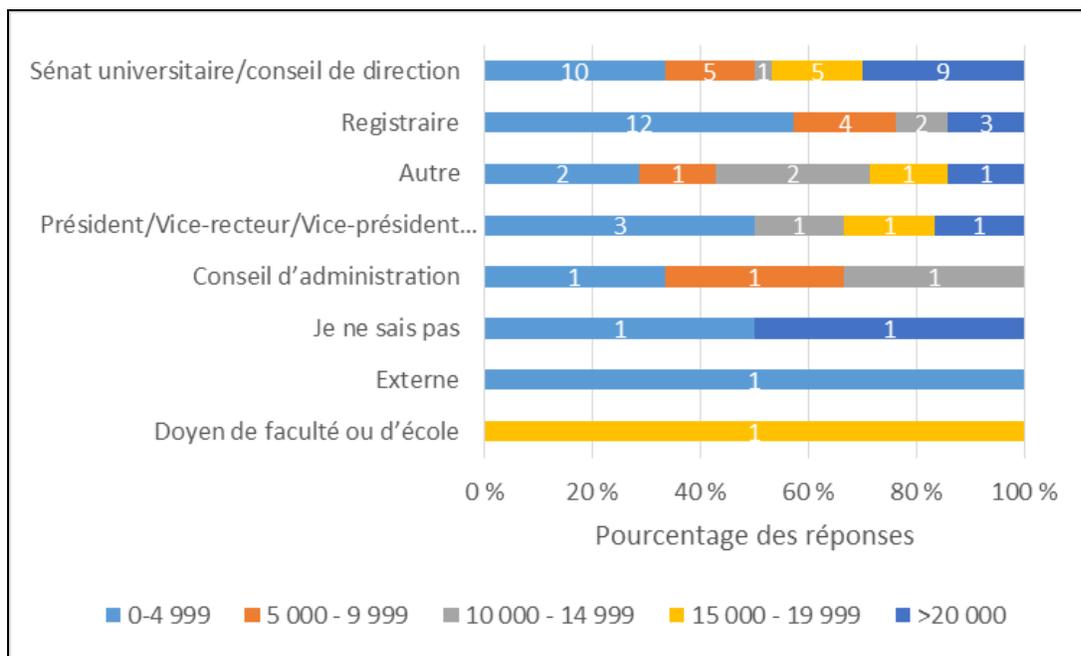
Autorité décisionnelle en matière de relevés de notes

Un examen des résultats ayant trait à la plus haute autorité au sein d'un établissement habilitée à approuver les politiques relatives aux relevés de notes a révélé que les deux instances les plus

couramment mentionnées sont le sénat universitaire/conseil d'administration (30, 42 %) et la ou le registraire (21, 30 %).

La figure 11 compare les résultats à la grandeur des établissements; il semblerait que, dans le cas d'établissements de plus petite taille, l'autorité des sénats universitaires/conseils d'administration et de la ou du registraire soit relativement semblable, alors que l'autorité des sénats universitaires/conseils d'administration augmente avec la grandeur de l'établissement. Si on compare les résultats aux types d'établissements, les universités et les collèges s'harmonisent avec ces derniers (voir l'annexe M, figure M6).

Figure 11 – Autorité ayant les pouvoirs d'approbation (politiques sur les relevés de notes) par rapport à la grandeur de l'établissement (n=71)

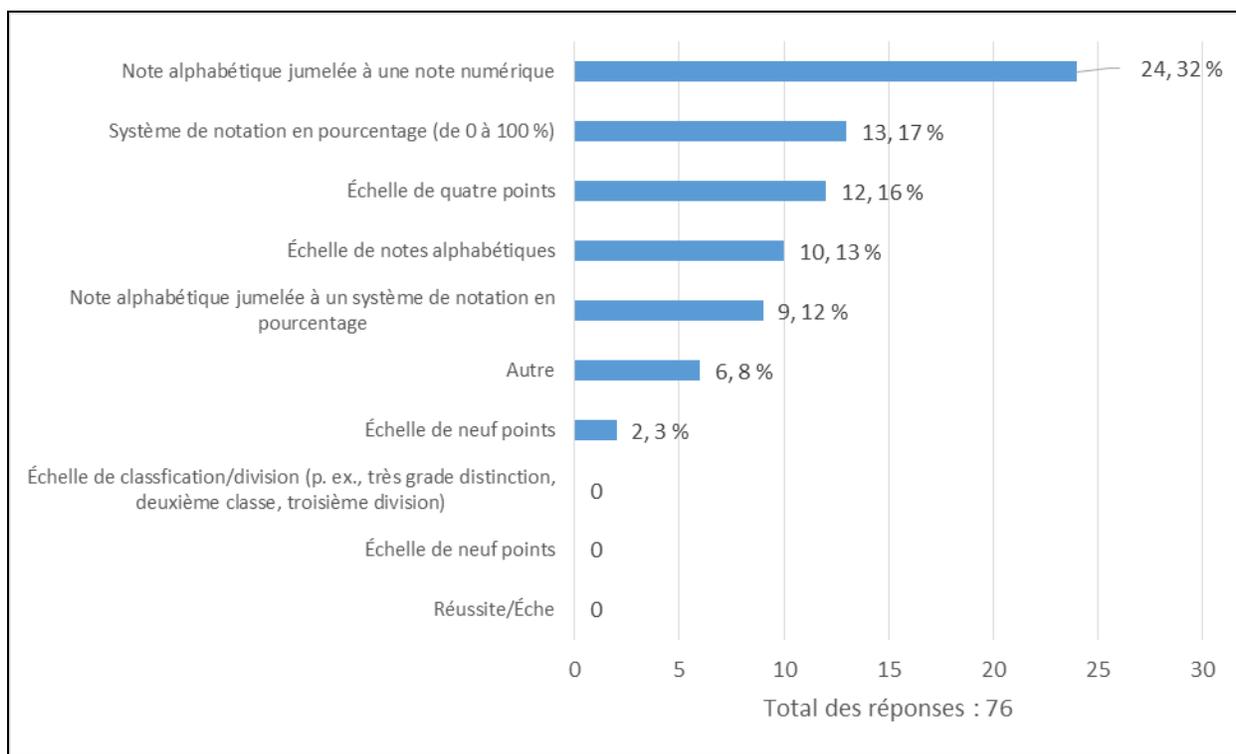


Pratiques de diffusion des relevés de notes et des échelles de notes

La figure 12 présente un aperçu des principales échelles de notes utilisées dans les établissements du Canada.¹⁹ Environ 30 % d'entre eux utilisent une échelle de notes alphabétiques associée à une échelle de notes numériques. Les autres établissements utilisent les cinq autres approches.

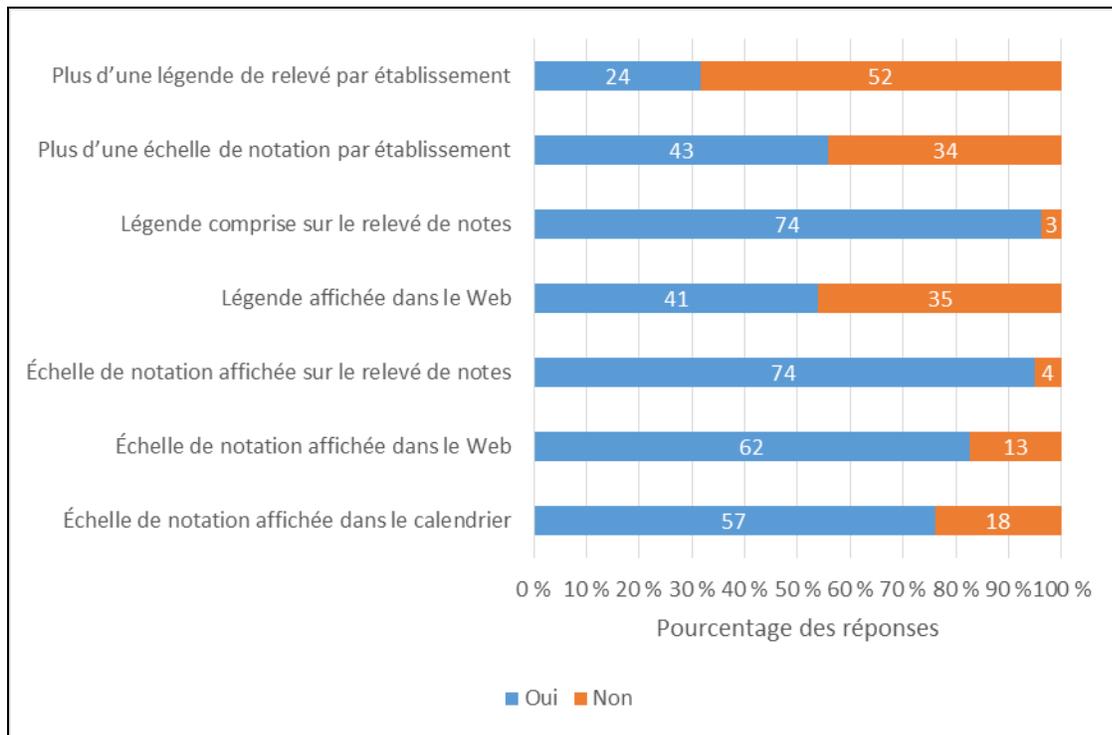
¹⁹ Les répondants devaient identifier l'échelle de notes utilisée principalement dans leur établissement, et non si une seule échelle de notes y était utilisée.

Figure 12 – Échelles de notes utilisées principalement dans les établissements canadiens



La figure 13 présente un aperçu des pratiques de diffusion des légendes de relevés de notes et des échelles de notes/systèmes de notation les plus couramment utilisés. Il s'agit de données pertinentes, puisqu'elles ont le potentiel d'avoir une incidence sur la transparence, la cohérence et, en bout de ligne, l'exactitude des résultats scolaires. Par exemple, s'il est difficile d'accéder à une échelle de notes dans le but d'interpréter les résultats aux fins d'évaluation de l'admissibilité ou de transfert des crédits, la mobilité risque alors d'en être affectée négativement. Dans un même ordre d'idée, si un établissement utilise plus d'une échelle de notes et n'associe pas l'échelle appropriée avec le relevé de notes, il pourrait s'ensuivre des erreurs d'évaluation. À tout le moins, la tâche de l'évaluateur devient encore plus difficile lorsque ce dernier doit rechercher des renseignements additionnels qui ne sont pas facilement accessibles.

Figure 13 – Pratiques relatives aux légendes et échelles de notes



D'après les résultats du sondage, de nombreux établissements publient leurs échelles de notes/systèmes de notation à divers endroits, y compris sur les relevés de notes. De telles pratiques sont particulièrement utiles, si l'on tient compte du fait que plus d'une échelle de notes (43, 56 %) ou légende de relevé de notes (24, 32 %) est utilisée par établissement (figure 13).

La diversité des systèmes de notation et la preuve de l'utilisation de pratiques courantes de diffusion des échelles de notes et des légendes de relevés de notes permettent de croire qu'il serait possible d'utiliser ces données dans le but d'orienter le développement de futures normes et de pratiques recommandées.

Composantes couramment utilisées des relevés de notes

L'un des objectifs de la recherche était d'identifier les composantes les plus couramment utilisées des relevés de notes des établissements. La comparaison des pratiques au Guide des relevés de notes de l'ARUCC aide à identifier les approches divergentes et les possibilités éventuelles de consultations plus poussées. Les composantes actuellement incluses mais qui ne sont pas abordées dans la plus récente version du Guide nous donnent un certain aperçu des éléments à confirmer ou à améliorer. Par exemple, la présence de renseignements personnels, tels que l'adresse électronique et la date de naissance de l'étudiant(e), doit être soigneusement examinée, compte tenu des répercussions au chapitre de la protection de la vie privée. Qui plus est, les catégories énumérées dans le Guide des relevés de notes de

2003 de l'ARUCC devront possiblement être revues, à la lumière des réalités actuelles. Les résultats obtenus se veulent un complément aux échantillons soumis dans le cadre du projet (voir l'annexe J).

Le tableau 10 dresse un survol du pourcentage d'établissements dont les relevés de notes comprennent des composantes spécifiques ayant trait aux données démographiques sur l'étudiant(e) et sur l'établissement. Chacune d'entre elle est comparée au Guide des relevés de notes de l'ARUCC, afin d'offrir un aperçu initial des lacunes possibles.²⁰

Tableau 10 - Éléments de relevé communs et peu communs se trouvant sur les relevés de notes des établissements

Élément du relevé de notes		Pourcentage de répondants d'établissements							Guide des relevés de notes de l'ARUCC	
		100 %	90-99 %	80-89 %	70-79 %	60-69 %	50-59 %	20-49 %		Moins de 20%
Renseignements sur l'établissement	Date d'émission du relevé	✓								Essentiel
	Nom de l'établissement	✓								Essentiel
	Lieu de l'établissement		✓							Essentiel
	No d'identité de l'étudiant(e) attribué par l'établissement		✓							Essentiel
	Lieu du campus externe/satellite								✓	Non précisé
Identification de l'étudiant(e)	Nom de l'étudiant(e)	✓								Essentiel (Nom officiel)
	N° provincial d'étudiant							✓		Aucune incidence sur le relevé
	Date de naissance				✓					Discrétionnaire (jour, mois)
	Adresse postale							✓		Discrétionnaire
	Adresse électronique								✓	Non précisé
Admission	Résultats des tests d'admission								✓	Non précisé; examen de qualification essentiel s'il s'agit d'une exigence de programme
	Base d'admission							✓		Non recommandé
Études préalables	Établissement secondaire ou postsecondaire préalablement fréquenté								✓	Nom de l'établ. PS essentiel pour partenariats (programmes conjoints et de collaboration)
	Date d'obtention du titre préalable								✓	Non précisé

²⁰ Les données spécifiques ayant trait aux tableaux présentés dans cette section sont disponibles à l'annexe M.

Titre préalable obtenu								✓	Non précisé
Crédits postsecondaires obtenus au secondaire								✓	Non précisé
Nom de l'établissement postsecondaire préalable								✓	Essentiel pour partenariats (programmes conjoints et de collaboration)
Période de fréquentation de l'établ. postsec. préalable								✓	Non précisé
Titre postsecondaire reçu préalablement								✓	Essentiel pour le programme
Date d'obtention du titre postsecondaire préalable								✓	Discretionnaire

Comme l'illustre le tableau 11, les répondants des établissements ont laissé savoir qu'il est très inhabituel d'indiquer les moyennes pondérées cumulatives sur les relevés de notes. Lors d'une phase subséquente, il serait intéressant d'examiner si ce type d'information serait jugé pertinent et nécessaire.

Tableau 11 - Présence des moyennes pondérée cumulatives sur les relevés de notes des établissements

Élément du relevé de notes	Pourcentage de répondants d'établissements								Guide des relevés de notes de l'ARUCC
	100 %	90-99 %	80-89 %	70-79 %	60-69 %	50-59 %	20-49 %	Moins de 20 %	
Moyennes de classe								✓	Discretionnaire
Moyenne cumulative globale par carrière scolaire/universitaire à l'établissement						✓			MPC recommandée
Moyenne cumulative globale par programme							✓		Non précisé par programme
Moyenne de semestre							✓		Not précisé par session
Moyenne de session						✓			Recommandé
Compétences démontrées								✓	Recommandé
Évaluation descriptive								✓	Essentiel si aucun autre type de notation utilisé

Les pratiques des établissements canadiens liées à l'inclusion d'éléments relatifs aux programmes et aux cours varient et s'alignent principalement ou étroitement aux éléments que le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC juge « essentiels ». Cela témoigne du niveau de soutien continu des lignes

directrices proposées dans la version initiale du Guide, ce qui aide à indiquer la valeur de l'actuel projet ARUCC/CPCAT. Les approches visant l'identification des éléments liés aux crédits, quant à elles, ne s'alignent pas nécessairement avec le Guide. Le tableau 12 fournit des détails à ce chapitre. Certains domaines gagnent en importance, tels que le transfert de crédits et les modes de livraison de cours. Ce dernier domaine n'étant pas visé actuellement dans le Guide, il pourrait représenter un ajout pertinent, compte tenu de l'importance croissante de la mobilité étudiante.

Tableau 12 - Éléments liés aux programmes et cours

Élément du relevé de notes		Pourcentage de répondants d'établissements								Guide des relevés de notes de l'ARUCC
		100 %	90-99 %	80-89 %	70-79 %	60-69 %	50-59 %	20-49 %	Moins de 20 %	
Détails sur le programme	Titre		✓							Essentiel (identification du programme d'études)
	Type			✓						Varie selon les pratiques de l'établissement
	Majeure					✓				Varie selon les pratiques de l'établissement
	Mineure						✓			Varie selon les pratiques de l'établissement
	Spécialisation					✓				Varie selon les pratiques de l'établissement
Détails sur les cours	Code d'identification		✓							Essentiel (code d'id. de la discipline également requis)
	Titre	✓								Essentiel
	Note		✓							Essentiel
	Lieu								✓	Non précisé
	Cours suivi actuellement			✓						Non précisé
	Mode de livraison								✓	Non précisé
Détails sur les crédits	Crédits/Unités par cours		✓							Essentiel
	Sommaire des crédits					✓				Recommandé (valeur cumulative des crédits obtenus)
	Crédits obtenus			✓						Essentiel (aussi valeur cumulative des crédits obtenus)
	Crédits suivis				✓					Recommandé (valeur des crédits suivis par session)

Les pratiques relatives aux éléments de progression et d'avancement, lorsqu'on les compare au Guide des relevés de notes de l'ARUCC, fournissent des exemples intéressants de divergence, comme le démontre le tableau 13. Pour illustrer ceci, la date de fin d'un programme est pertinente pour les étudiant(e)s qui terminent leur programme bien avant la date de remise des diplômes. Le fait d'ajouter cet élément au relevé de notes pourrait aider le service de registrariat en réduisant l'envoi de lettres personnalisées et en aidant les étudiant(e)s à se trouver un emploi. Toutefois, il ne s'agit pas actuellement d'un élément mentionné dans le Guide de 2003.

Tableau 13 - Pratiques en matière de progression et d'avancement comparées au Guide des relevés de notes de l'ARUCC

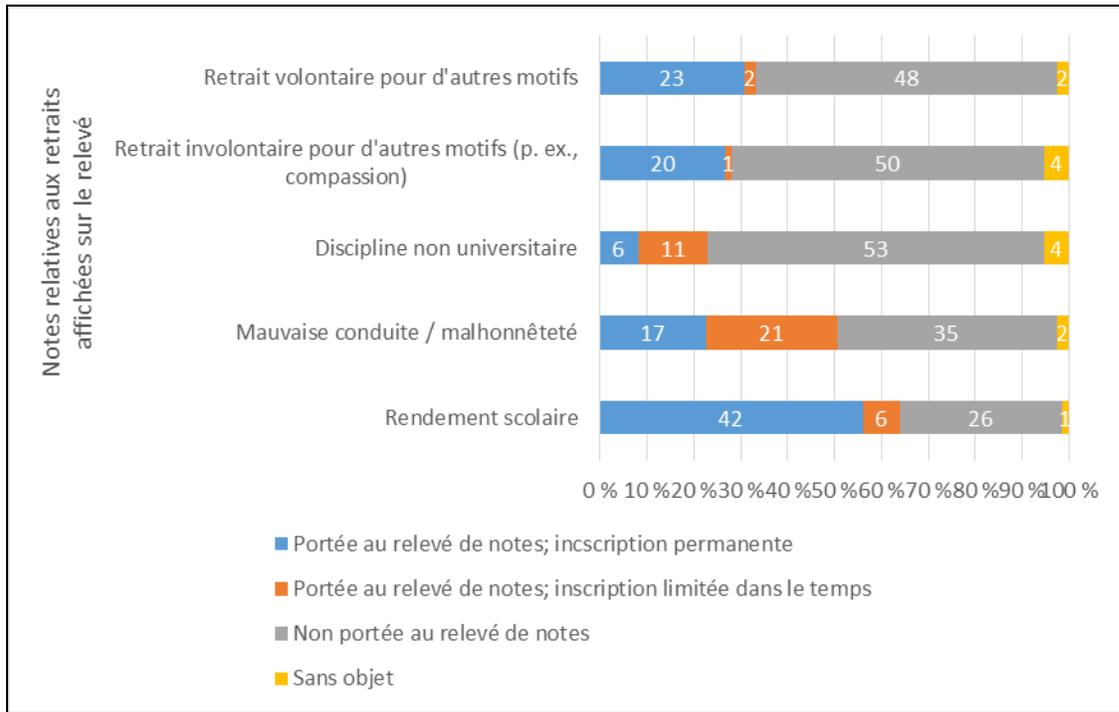
Élément du relevé de notes		Pourcentage de répondants d'établissements							Guide des relevés de notes de l'ARUCC	
		100 %	90-99 %	80-89 %	70-79 %	60-69 %	50-59 %	20-49 %		Moins de 20 %
Activités d'études supérieures	Promotion ou admission de candidature (ou promotion interne)								✓	Essentiel
	Thèse/mémoire d'études supérieures identifié							✓		Essentiel
	Examens de synthèse des études supérieures terminés								✓	Non précisé
	Thèse/mémoire d'études supérieures terminé/défendu							✓		Non précisé
	Exigences d'obtention du diplôme satisfaites							✓		Non précisé
Activités professionnelles	Certification/attestation professionnelle reçue								✓	Discretionnaire (s'il s'agit d'une exigence de programme)
	Exigences de stage ou d'apprentissage satisfaites						✓			Discretionnaire (s'il s'agit d'une exigence de programme)
	Exigences d'agrément satisfaites								✓	Non précisé
Activités de fin d'études	Titre scolaire reçu			✓						Essentiel
	Date d'obtention du titre scolaire			✓						Essentiel
	Date de fin d'études/obtention du diplôme			✓						Non précisé
	Réussite satisfaisante des examens de qualification								✓	Essentiel (s'il s'agit d'une exigence de programme)
Activités de progression	Date d'achèvement du programme							✓		Recommandé
	Première année d'études terminée								✓	Non précisé

Les autres éléments identifiés par les répondants et qui ne sont actuellement visés par le Guide portent sur divers sujets, y compris l'annotation des transferts de programme, l'approbation conditionnelle de l'état d'avancement, la réussite de stages, les étapes ou autres exigences liées aux études supérieures (p. ex., études réussies, non satisfaisantes, en cours, exigences en matière d'éthique, rang obtenu pour les composantes orales et écrites de la thèse, obtention du doctorat, ateliers d'études supérieures, expositions dans le cas d'étudiants en Beaux-Arts), les résultats d'études de premier cycle à chaque session, et les étapes d'avancement non liées aux cours et pertinentes pour le succès ou les exigences du programmes (p. ex., intégrité scolaire, formation en matière de santé et de sécurité au travail, compétences langagières en anglais ou en français, et satisfaction d'exigences connexes). Il faudra prévoir davantage de discussions et de débats pour déterminer si ces ajouts à l'inventaire des protocoles relatifs aux relevés de notes sont pertinents.

Annotations relatives aux périodes de probation et aux abandons

Les pratiques en matière d'abandon dans les établissements canadiens varient quelque peu. La figure 14 présente les résultats à ce sujet. Dans l'ensemble, l'on a tendance à ne pas rapporter les abandons volontaires et involontaires et les mesures disciplinaires d'ordre non scolaire, ce qui est conforme au Guide de l'ARUCC. Fait intéressant à noter, 35 établissements sur 75 (47 %) ont indiqué ne pas rapporter les cas de mauvaise conduite/malhonneteté scolaire sur les relevés de notes. Le Guide de l'ARUCC recommande toutefois de rapporter cette information. Quarante-huit (48) établissements (64 %) ont indiqué que les abandons faisant suite au rendement scolaire sont rapportés (6 précisent qu'ils le sont pour une période spécifique), ce que le Guide de l'ARUCC estime être une information essentielle si l'abandon vise l'établissement en question; le Guide identifie comme mesure discrétionnaire le fait d'indiquer ou non si l'abandon vise un cours ou un programme.

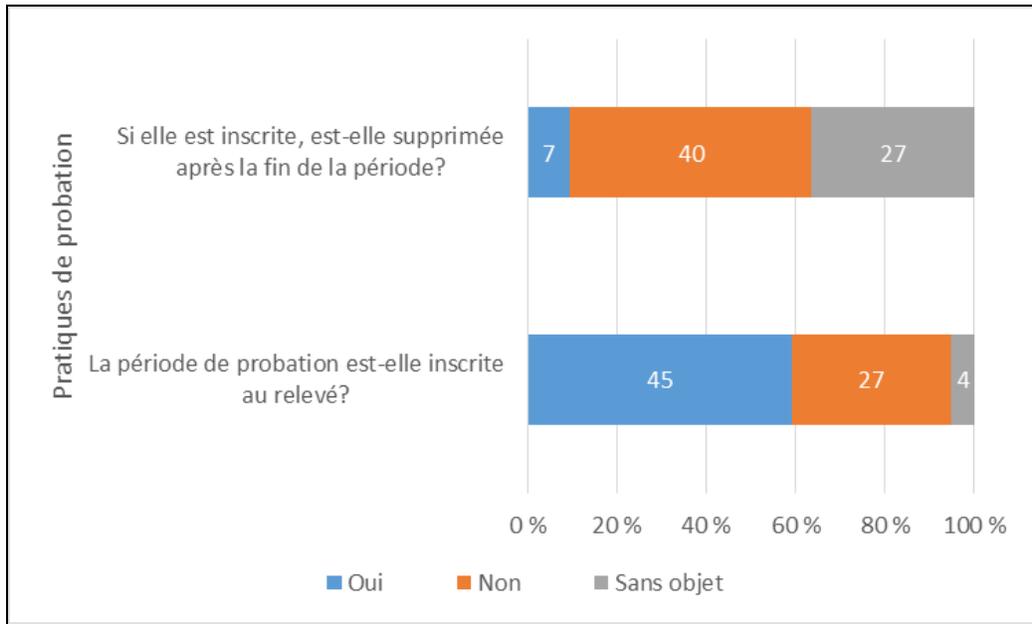
Figure 14 – Pratiques en matière d'abandon



Nous avons déjà abordé précédemment la suppression de renseignements des dossiers étudiants. Dans tous les cas susmentionnés, lorsque les répondants rapportaient qu'un élément est indiqué sur le relevé de notes, il peut généralement être supprimé sur appel ou sur demande. Nombre de répondants ont indiqué que la mention « W » ou « Abandon – Circonstances atténuantes » paraît sur le relevé de notes ou est convertie rétroactivement à un retrait ou un abandon.

La figure 15 présente les résultats ayant trait aux périodes de probation. Quarante-cinq (45) répondants (59 %) ont indiqué que la période de probation est rapportée sur le relevé de notes. Le Guide de l'ARUCC précise qu'il est essentiel de noter le rendement scolaire lorsqu'il entraîne le retrait d'un établissement; dans tous les autres cas, il suggère une approche discrétionnaire. Parmi ceux qui le rapportent, la plupart ne le suppriment pas.

Figure 15 – Pratiques relatives à la période de probation



Prix et distinctions

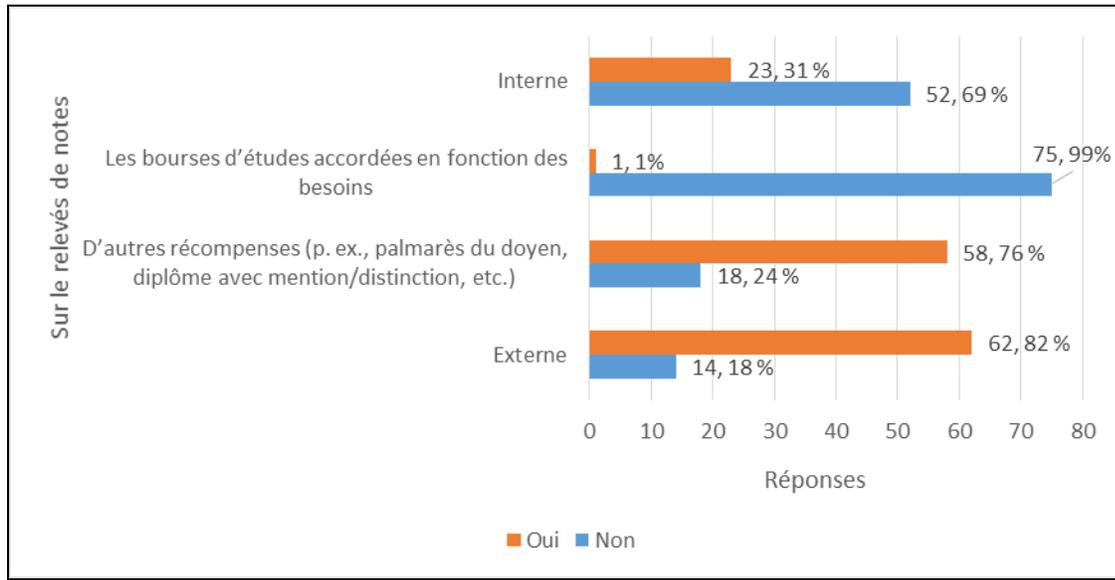
La figure 16 illustre les pratiques de publication des prix et distinctions aux établissements répondants.

Nous avons reçu un certain nombre de commentaires de nature qualitative pour toutes les catégories : l'inquiétude exprimée le plus souvent, en ce qui a trait à la mention de prix et distinctions sur le relevé de notes, est que, ce faisant, l'on risque de communiquer des renseignements financiers de nature personnelle, ce qui constituerait un manquement à l'obligation de confidentialité et de protection de la vie privée; certains ont également indiqué que les prix et bourses ne sont pas liés aux résultats scolaires et ne constituent donc pas des renseignements appropriés pour le relevé de notes; ou encore, une telle pratique n'est pas adoptée par leur établissement. Dans ce dernier cas, certains répondants ont fait référence aux politiques actuelles de l'établissement qui interdisent une telle pratique, mais la plupart ignorent la raison d'une telle interdiction. Certains répondants ont laissé savoir que les prix et distinctions n'étaient pas jugés pertinents pour le dossier scolaire, d'où l'absence de ces renseignements sur le relevé de notes.

L'approche quant aux bourses d'études accordées en fonction des besoins n'est pas surprenante, compte tenu des considérations liées à la protection de la vie privée. Le seul établissement ayant indiqué qu'il rapportait cette information a précisé qu'il demandait d'abord la permission de l'étudiant(e) visé(e).

Les répondants ont avoué que les prix et distinctions externes étaient difficiles à identifier et à vérifier; par conséquent, les résultats obtenus à ce sujet ne sont pas surprenants.

Figure 16 – Pratiques relatives à la diffusion des prix et distinctions



Les résultats ayant trait aux prix et distinctions internes revêtaient un certain intérêt, puisque la plupart ont répondu « Non », et ce, bien que le Guide de l'ARUCC en recommande l'ajout au relevé. Quant aux récompenses ou mentions honorifiques, 47 répondants d'établissements ont fourni des commentaires de nature qualitative quant aux types de mentions paraissant sur le relevé de notes. Ainsi, les mentions « Palmarès du doyen » (22 fois) et « Diplôme avec mention » (18) étaient les plus populaires. Parmi les autres mentions citées, mentionnons : « Distinction », « Haute distinction », « Palmarès de la présidente ou du président » et « Diplômé(e) avec mention ». Quelques établissements ont rapporté les mentions « Médaille d'or du gouverneur général », « Médaille de bronze d'études collégiales du gouverneur général » et « Médaille d'argent du lieutenant-gouverneur général ».

Bien qu'il existe une norme de l'ARUCC quant à la façon d'indiquer les prix et distinctions internes et externes sur les relevés de notes, il semblerait que les pratiques à ce chapitre varient à la grandeur du pays.

Étant donné les résultats obtenus quant à l'éventail d'éléments compris sur les relevés de notes, il y aura lieu de se pencher, lors d'une future phase du projet de l'ARUCC et du CPCAT, sur la possibilité de reconfirmer, d'affiner ou d'augmenter les normes relatives aux relevés sur plusieurs fronts.

Systemes de crédits

À la question ouverte sur la définition du terme « crédit » en usage dans leur établissement, 76 répondants ont fourni un large éventail de commentaires, les thèmes suivants revenant le plus souvent :

- Les crédits ont un lien direct avec le nombre d'heures de contact en salle de classe, la majorité indiquant que 3.0 crédits équivalent à un cours d'une session et 6.0 crédits équivalent à un cours de deux sessions ou d'un an;
- Les crédits sont un indicateur de valeur et un élément obligatoire d'un titre scolaire ou de compétence (certificat, diplôme, grade);
- Les crédits servent à mesurer l'effort ou la charge de travail nécessaire pour l'atteinte des objectifs d'apprentissage.

Six (6) répondants (9 %) ont répondu qu'ils n'utilisaient pas un système de crédits.

Pour ce qui est du calcul des heures-crédits et de la pondération, nous nous limiterons à un portrait instantané des réponses les plus courantes des établissements :

- Pour une session, la pondération varie entre un minimum de 0,5 à un maximum de 4 crédits, ce qui se traduit par un nombre d'heures d'enseignement par cours allant de 33 à 69;
- Les échantillons de titres de compétence ont donné les résultats suivants :
 - Pour un diplôme de deux ans, la pondération variait entre 12 et 63 crédits au total, certains établissements précisant qu'elle variait également par programme. Dans la majorité des cas, l'on a indiqué un total de 60 crédits.
 - Pour un grade (général) de premier cycle, on a noté de 15 à 126 crédits, 120 crédits étant requis dans la majorité des cas.
 - Pour un programme menant à une maîtrise, les valeurs variaient grandement, allant de 6 à 90 crédits requis. Dans certains cas, le total de crédits était fonction du programme ou exprimé en termes d'heures de cours par année. On a remarqué très peu d'uniformité dans cette catégorie.

Cinquante et un (51) répondants sur 75 (66 %) ont fourni une explication de leur système de crédits et de pondération s'appliquant aux relevés de notes.

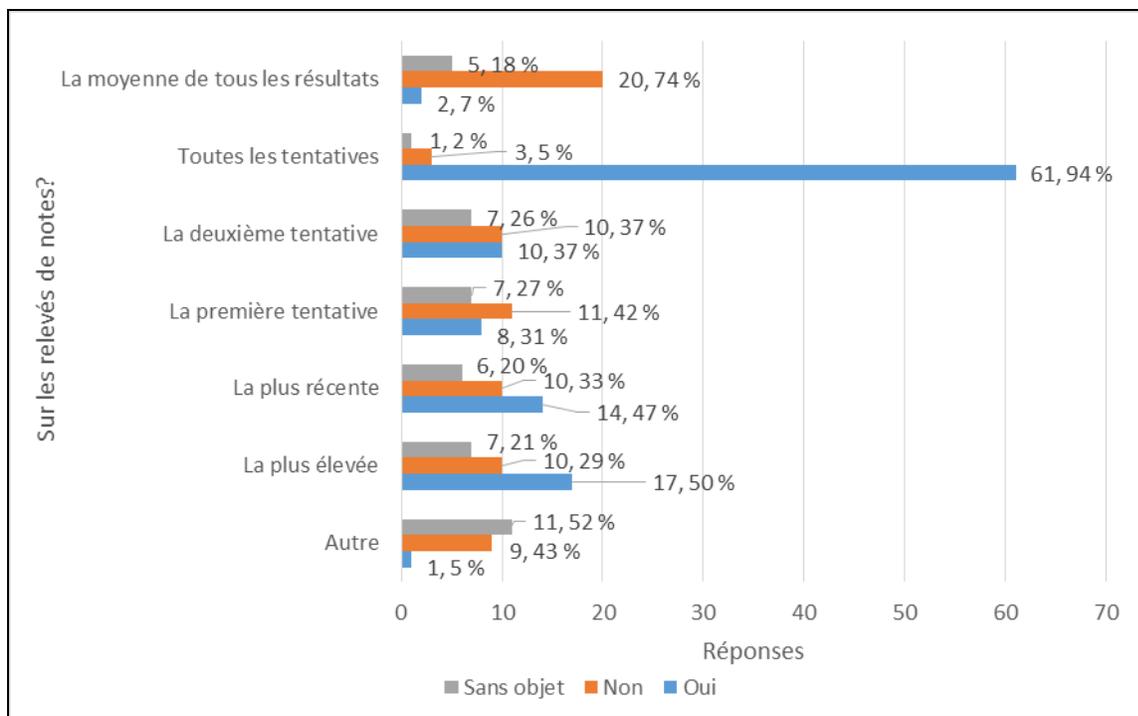
Compte tenu du large éventail de pratiques différentes et d'approches de publication parmi les établissements canadiens en ce qui a trait aux systèmes de pondération des crédits, la pratique exemplaire à adopter serait de s'assurer que la légende du relevé de notes puisse servir de guide pour l'interprétation du système de crédits d'un établissement. Il y aurait lieu de proposer des normes à ce chapitre, lors d'une prochaine phase du projet.

Cours répétés

Le Guide des relevés de notes de l'ARUCC ne dit rien sur les normes relatives aux cours répétés; par conséquent, il y aurait lieu de creuser davantage la question. Les plupart des répondants ont indiqué que les étudiant(e)s pouvaient répéter des cours à leur établissement (69, 91 %), bien qu'un petit nombre d'établissements (7, 9 %) ne le permettent pas dans le cas de cours réussis.

De plus, les résultats démontrent que les établissements ont des approches variées en ce qui a trait au codage des résultats sur les relevés de notes (Figure 17).²¹ La plupart des répondants ont indiqué que toutes les tentatives sont incluses; toutefois, l'approche suivante la plus populaire est d'indiquer la tentative la plus élevée. Les résultats indiquent des approches variées, malgré une approche courante (« Toutes les tentatives ») démontrant une grande transparence.

Figure 17 – Approches ayant trait aux cours répétés sur les relevés de notes



Occasions d'apprentissage parallèles offertes ou organisées par un établissement donné

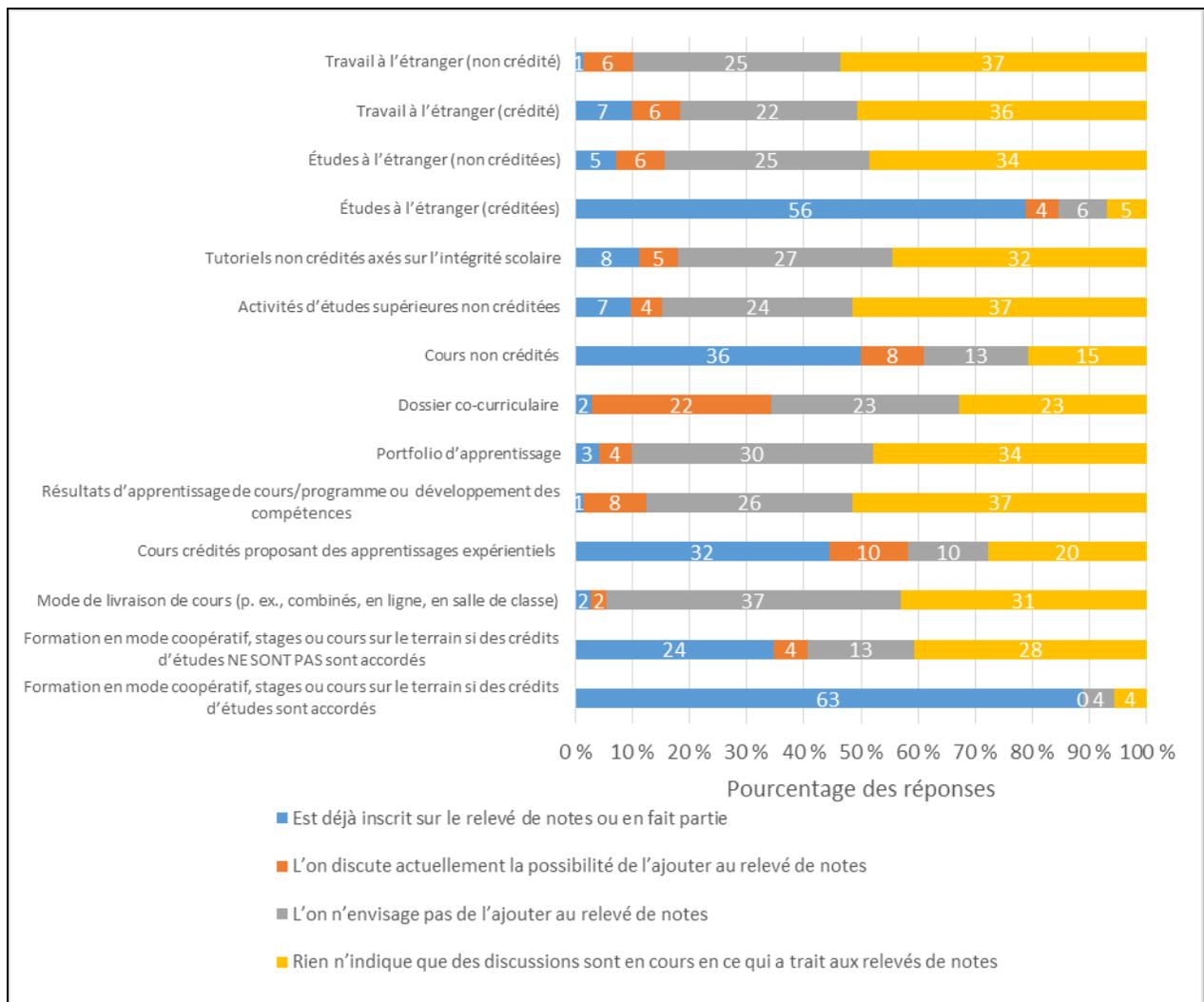
L'un des aspects qui demande un examen plus approfondi est la compréhension des pratiques et des perspectives liées aux options d'apprentissage parallèles²² accessibles aux étudiant(e)s et offertes ou organisées par leur propre établissement. Les répondants ayant une expertise directe dans le domaine de relevés de notes et des dossiers étudiants étaient invités à identifier les pratiques, actuelles ou

²¹ Ce ne sont pas tous les 65 répondants provenant d'un établissement qui ont fourni une réponse pour chacune des catégories.

²² Aux fins du présent rapport, l'on entend par apprentissage « parallèle » (p. ex., études à l'étranger, etc.) les occasions d'apprentissage organisées pour les étudiants d'un établissement, autres que les apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., RA, crédits revendiqués). Encore une fois, aux fins du présent rapport, l'on entend par apprentissage « équivalent » la RA et les crédits revendiqués.

envisagées, de leur établissement en matière de relevés de notes, quant à certains éléments faisant partie plus ou moins de cette catégorie. La figure 18 en présente les détails.

Figure 18 – Pratiques et plans ayant trait aux occasions d'apprentissage parallèles offertes par un établissement donné

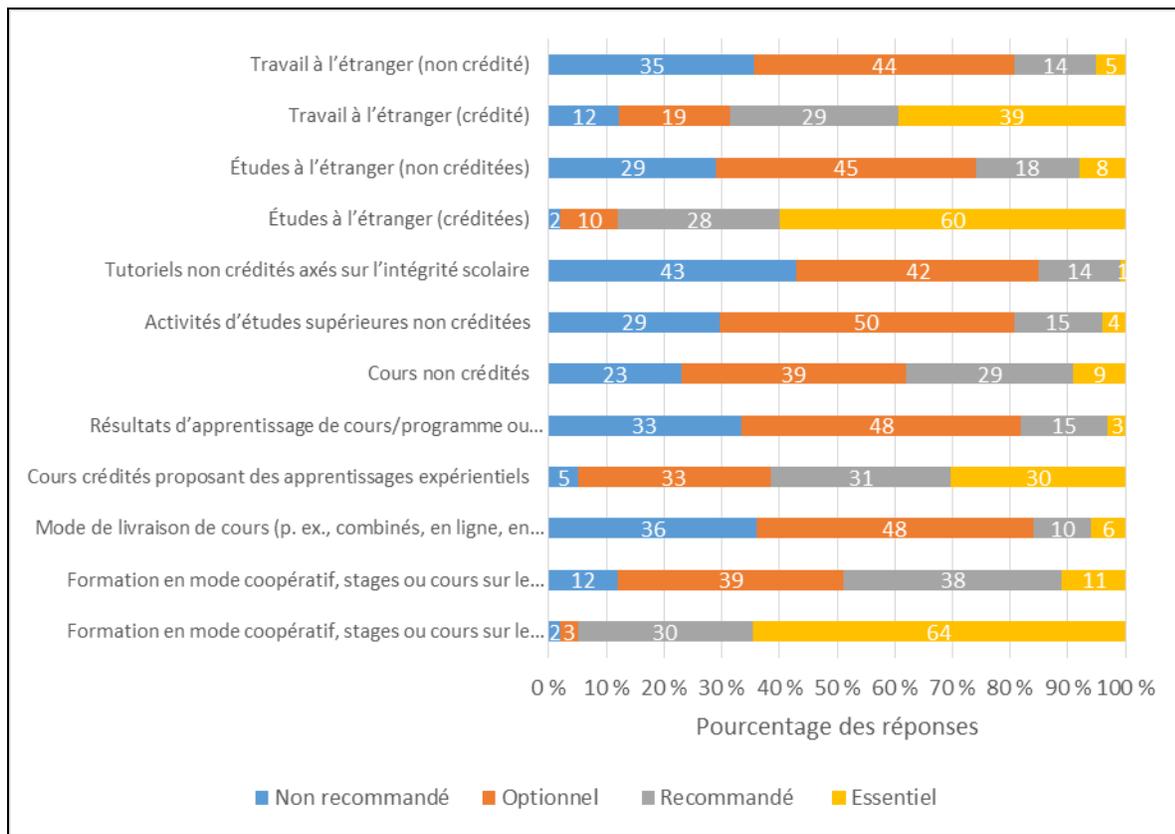


Les points of divergence sont apparents en ce qui a trait aux activités non créditées, au dossier d'activités parascolaires, aux résultats d'apprentissage et aux cours crédités visant l'apprentissage par l'expérience.

Les répondants ont fourni des commentaires qualitatifs additionnels qui viennent appuyer leurs réponses à cette question. Un établissement a indiqué qu'il appliquait le modèle de cours crédités à des travaux non crédités effectués à l'étranger, et ce, dans le but de saisir cette information sur un relevé; un autre a fait savoir qu'il avait la capacité de produire un relevé distinct pour les activités non créditées; enfin, un petit nombre d'établissements ont indiqué que le dossier d'activités parascolaires était un document distinct ou que, puisque leur établissement n'offrait aucune activité (scolaire ou de travail) à l'étranger ni de cours non crédités, ces éléments ne s'appliquaient pas à eux.

Tous les 119 répondants, y compris ceux n'ayant aucune participation directe dans la gestion des relevés de notes ou des dossiers étudiants, ont été invités à identifier les éléments offerts ou organisés par un établissement pour ses propres étudiants qui, de leur avis, devraient se trouver sur le relevé de notes. La figure 19 en présente les résultats.

Figure 19 – Perspective des répondants quant aux éléments de relevés de notes visant l'apprentissage parallèle



Dans l'ensemble, on s'entendrait sur la confirmation de pratiques existantes, telles que le travail à l'étranger crédité ou les études à l'étranger créditées, les cours non crédités, les cours proposant des apprentissages expérientiels (c.-à-d., les ajouter au relevé de notes), et la formation coopérative, créditée et non créditée (paraissant sur le relevé de notes). L'on ne semble toutefois pas s'entendre sur le réexamen des pratiques actuelles liées au travail à l'étranger crédité, aux études à l'étranger non créditées, aux tutoriels non crédités axés sur l'intégrité scolaire, aux activités d'études supérieures non créditées, aux résultats d'apprentissage et aux modes de livraison de cours.

À une étape ultérieure du projet ARUCC/CPCAT, il y aurait lieu d'explorer d'éventuelles normes recommandées pour les occasions d'apprentissage parallèle offertes par un établissement à ses propres étudiants.

Apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., RA, examens de qualification)

Le sondage s'est penché sur le domaine des apprentissages reconnus comme équivalents. Quarante-deux (42) répondants sur 75 (56 %) ont indiqué utiliser un code d'identification pour les apprentissages reconnus comme équivalents. Dix-huit (18, 24 %) ne le font pas et 15 (20 %) ont répondu « Sans objet ». Les répondants utilisant un code d'identification devaient fournir des détails. Dix-sept (17) ont indiqué utiliser des codes tels que « RA », « PL », « PLA » et « Crédits de RA », ou des termes tels que « Reconnaissance des acquis ». Certains ont indiqué noter « CHAL », « CH », « EQ » ou « Examen de qualification » dans la section sur les transferts de crédits du relevé de notes. Quant au codage des apprentissages reconnus comme équivalents pour le transfert de crédits, les répondants ont indiqué attribuer des codes tels que « TR », « CR », « ECR » ou « SL », sans y associer de note (en précisant qu'aucune note n'était comprise dans le calcul de la MPC). D'autres utilisent les termes « crédits obtenus » ou « crédits décernés ». Sur les relevés de notes de langue française, les codes couramment utilisés comprennent « EQ » (pas de note), « K » pour une exemption de cours ou « V » pour un cours réussi à l'extérieur du Québec. Pour ce qui est des 18 répondants ayant indiqué ne pas utiliser un code d'identification précis, ils ont précisé que les examens d'évaluation des connaissances et la RA sont notés en tant que transfert de crédits ou se voient attribuer des crédits de cours (7 répondants). Certains répondants ont déclaré attribuer une note à l'évaluation ou accorder une exemption de cours spécifique, ou ont indiqué qu'ils se pencheraient sur cette question à l'avenir. Un établissement a déclaré utiliser la mention « NC » (c.-à-d. « no credit », ou « aucun crédit ») pour indiquer l'échec d'un examen d'évaluation des connaissances.

D'après notre recherche, il n'existe aucune pratique courante apparente pour le codage d'apprentissages équivalents ou la façon dont ils sont codés, ce qui valide les résultats des recherches canadiennes à ce chapitre. À une phase future du projet ARUCC/CPCAT, il y aurait lieu de se pencher sur la notation des apprentissages équivalents – tels que la RA et les examens de qualification – lors de l'élaboration de recommandations sur les normes et pratiques.

Évaluation des relevés de notes étrangers

La recherche sur les territoires de compétence internationaux a souligné la valeur des outils que représentent les cadres de qualifications et les suppléments – ainsi que des lignes directrices et normes relatives aux relevés de notes – pour faciliter la cohérence, la transparence et l'étude objective des relevés de notes. Histoire de vérifier l'exactitude de cette idée et de valider la valeur de tels mécanismes, l'enquête nationale comprenait également des questions sur l'utilisation de cadres de qualifications. Parmi les répondants dotés d'une expertise dans le domaine des normes et pratiques relatives aux relevés de notes, 69 ont répondu à la question « Faites-vous référence à des cadres de qualifications lorsque vous évaluez les titres de compétence d'autres pays? » Quarante-six (46, 67 %) ont répondu « Oui »; 23 (33 %) ont répondu « Non ». Quarante-neuf (49) répondants sur 70 (70 %) ont indiqué qu'un éventuel cadre pancanadien s'appliquant aux titres de compétence étrangers permettrait d'améliorer l'évaluation des relevés de notes étrangers. Deux (2, 3 %) ont répondu « Non » et 19 (27 %) ont indiqué « Cela dépend ».

Certains de ceux qui ont répondu « Cela dépend » ont indiqué que le niveau de détail et la disponibilité d'échantillons de relevés de notes d'établissements étrangers joueraient un rôle important. Deux répondants ont laissé savoir que les exigences variables au chapitre des programmes ou en matière d'accréditation risquent d'entraver le processus. Un autre a répondu s'inquiéter de la façon dont un éventuel cadre de titres de compétence s'harmoniserait au cadre de sa province; l'on a également souligné une autre préoccupation connexe quant à la préservation de l'autonomie des établissements. Un répondant a donné son appui à la condition que les résultats mènent à l'amélioration des évaluations de titres. Certains ont souligné la question de l'exactitude des renseignements et d'autres ont également reconnu le fait que l'utilisation de sources extérieures mène à des conseils contradictoires.

Ces questions ont également fourni l'occasion de demander aux répondants provenant des établissements s'il y avait des relevés de notes étrangers qui représentaient des pratiques prometteuses. Parmi les exemples donnés, on a cité certaines universités américaines (sans toutefois fournir de nom, bien que des établissements du Dakota du Nord ont été identifiés lors des ateliers) et les établissements postsecondaires taiwanais (l'on en a applaudi, entre autres pratiques, la spécificité accordée aux dates de début, aux dates de diplomation, aux titres de programme, aux échelles de notes, aux noms d'établissement, à l'approbation ministérielle et aux pouvoirs de signature). Parmi les exemples spécifiques fournis, mentionnons le Collège d'ingénierie de l'Université de Bagdad, l'Université internationale islamique de Malaisie, les relevés de notes du Baccalauréat international et le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS).

Les résultats semblent valider le rôle des cadres de qualifications dans l'étude des normes relatives aux relevés de notes. À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, il y aura lieu de pousser davantage l'identification et l'analyse des exemples prometteurs de relevés de notes provenant d'autres territoires de compétence, avec l'appui des établissements canadiens.

Transfert de crédits

Au cours de la recherche, les relevés de notes et le traitement des transferts de crédits sont devenus des domaines d'exploration nécessaires, afin de mieux comprendre la nomenclature des transferts de crédits et sa mise en œuvre. Il était également primordial de recueillir les perspectives sur les principes des répondants, telles qu'elles sont présentées le tableau 14.

Tableau 14 - Perspectives des répondants quant au traitement de l'information relative aux transferts de crédits sur les relevés de notes des établissements

	1 (tout à fait d'accord)	2 (quelque peu d'accord)	3 (aucune opinion)	4 (quelque peu en désaccord)	5 (tout à fait en désaccord)	Total des réponses
Les relevés de notes des établissements récipiendaires et émetteurs devraient comprendre des détails relatifs aux transferts entre établissements, afin de renforcer la mobilité des étudiants.	27 (26 %)	42 (40 %)	20 (19 %)	9 (9 %)	8 (8 %)	106
Dans le cas d'étudiants inscrits à un programme visé par un partenariat entre établissements, un seul établissement devrait détenir leurs relevés de notes officiels.	18 (17 %)	30 (28 %)	21 (20 %)	29 (27 %)	8 (8 %)	106
Un établissement ne devrait pas publier les renseignements d'un autre établissement sur ses relevés de notes, et ce, même lorsqu'un partenariat entre ces établissements est en place.	18 (17 %)	29 (27 %)	17 (16 %)	35 (32 %)	9 (8 %)	108
Il faudrait mettre au point des normes juridictionnelles en matière de protocoles liés aux relevés de notes, afin de préserver l'autonomie et la qualité des établissements.	32 (30 %)	56 (52 %)	15 (14 %)	4 (4 %)	0 (0 %)	107
Les politiques des établissements devraient être harmonisées afin d'éviter des pratiques et des politiques ad hoc entre les établissements.	24 (22 %)	56 (52 %)	16 (15 %)	11 (10 %)	1 (1 %)	108
Les établissements devraient mettre au point entre eux des pratiques locales et personnalisées, par programme.	9 (8 %)	31 (29 %)	25 (23 %)	31 (29 %)	12 (11 %)	108
Les partenariats externes entre établissements devraient être affichés sur les relevés de notes, tout comme le sont les partenariats internes.	10 (9 %)	30 (28 %)	49 (45 %)	12 (11 %)	7 (7 %)	108
Les types d'établissement visés par une entente entre établissements devraient influencer l'information inscrite sur le relevé de notes.	4 (4 %)	33 (31 %)	35 (33 %)	25 (24 %)	9 (9 %)	106

La plupart des 119 répondants (qu'ils proviennent ou non d'un établissement) n'ont pas répondu à ces questions. Par contre, on s'est dit d'accord ou tout à fait d'accord sur les éléments suivants :

- Il y aurait lieu d'harmoniser les politiques des établissements afin d'éviter des politiques et des pratiques ponctuelles en matière de relevés de notes (80, 74 %);

- Il y aurait lieu de développer des normes territoriales en matière de relevés de notes qui respectent l'autonomie des établissements (88, 82 %);
- Les relevés de notes des établissements émetteurs et destinataires devraient contenir des détails relatifs au transfert de crédits, afin de favoriser la mobilité (69, 65 %).

Les perspectives semblent divisées de part égale en ce qui a trait aux éléments suivants :

- Les types de partenariat entre les établissements devraient avoir une incidence sur les éléments à inclure dans le relevé de notes;
- Les établissements devraient créer des partenariats sur mesure à l'échelle locale et par programme;
- Un établissement ne devrait pas publier les renseignements sur le partenariat d'un autre établissement;
- Un seul établissement devrait être détenteur du dossier étudiant officiel.

Bien que toutes les questions 'étaient pas comprises dans les deux études, certains des résultats obtenus s'alignent étroitement avec les données de l'étude du BCCAT sur les pratiques de délivrance de titres de programmes conjoints (Duklas, 2013, pp. 20, 21 et 24), plus précisément en ce qui a trait aux points suivants : transcription des détails relatifs aux programmes conjoints, harmonisation des politiques des établissements et acceptation de la pratique voulant qu'un seul établissement soit le détenteur du dossier étudiant officiel, dans le cas des étudiants inscrits à des programmes conjoints.

On a demandé à tous les répondants du sondage (tant ceux provenant d'un établissement que les autres) s'ils jouaient un rôle dans l'établissement de normes ou pratiques en matière de transfert de crédits. Des 119 répondants, 102 ont fourni une réponse; de ce nombre, 76 (75 %) ont indiqué « Oui ». En réponse à la question « Disposez-vous d'un guide, de normes, d'un glossaire ou d'une politique en matière de terminologie relativement au transfert ou à la reconnaissance de crédits, au sein de votre établissement ou organisation? », 63 répondants sur 87 (72 %) ont indiqué « Oui ». Lorsqu'on leur a demandé si les politiques et pratiques de leur organisation représentaient une pratique prometteuse, 36 répondants sur 48 ont répondu « Oui », puisqu'ils estimaient que ces dernières s'alignent avec les autres au sein de leur territoire de compétence et que la rétroaction des étudiants était positive. Cinq (5) de ces 36 répondants ont expressément indiqué qu'ils croyaient que les politiques et pratiques de leur établissement démontraient un leadership au sein du Canada. Rappelons que l'annexe H comprend des exemples de politiques fournies par les répondants.

Ceux qui ont répondu « Non » ont généralement mentionné le manque d'expérience, les incohérences et des procédés internes décentralisés au sein de l'établissement.

On a demandé à tous les répondants d'exprimer leur point de vue sur ce que devrait représenter un guide de transfert de crédits. Le tableau 15 donne un aperçu des pratiques actuelles et futures des guides de transfert de crédits. Les éléments ne se trouvant pas actuellement dans les guides de transfert de crédits – mais lesquels, de l'avis des répondants, devraient l'être – représentent des occasions spécifiques susceptibles de combler les lacunes actuelles.

Tableau 15 - État actuel et état souhaité des guides de transfert de crédits

Élément du Guide	Actuellement dans le Guide (moins de 50 %)	Actuellement dans le Guide (50 % ou plus)	Devrait être dans le Guide (50 % ou plus)
Liste d'ententes de transfert de crédits		✓	✓
Note exigée aux fins d'admissibilité à un transfert de crédits		✓	✓
Moyenne de départ exigée aux fins d'admissibilité à un transfert de crédits	✓		✓
Frais d'évaluation aux fins de transfert de crédits, s'il y a lieu	✓		✓
Durée de vie des transferts de crédits approuvés	✓		✓
Limite d'âge des cours susceptibles d'être visés par un transfert de crédits	✓		✓
Limite relative aux types de cours susceptibles d'être visés par un transfert de crédits (p. ex., RA, cours en ligne, cours sur le terrain)	✓		✓
Limite du nombre de crédits pouvant faire l'objet d'un transfert		✓	✓
Processus de demande de transfert de crédits		✓	✓
Processus d'évaluation des équivalences visées par un transfert de crédits		✓	✓
Exigences en matière de résidence		✓	✓
Échéances d'évaluation de transfert de crédits		✓	✓
Processus d'appel en matière de transfert de crédits	✓		✓
Glossaire terminologique lié au transfert de crédits		✓	✓

Nomenclature

Puisque la portion du projet ayant trait au transfert de crédits visait d'abord la terminologie, les pratiques actuelles en la matière étaient d'un intérêt particulier.²³

À la figure 20, on présente les résultats ayant trait à la nomenclature des ententes en usage au Canada.²⁴ Les termes relatifs aux ententes les plus courants sont énumérés ci-dessous, par ordre de popularité. Les termes en italiques étaient également usités dans l'étude du BCCAT sur les pratiques de délivrance de titres de programmes conjoints (Duklas, 2013, p. 11).

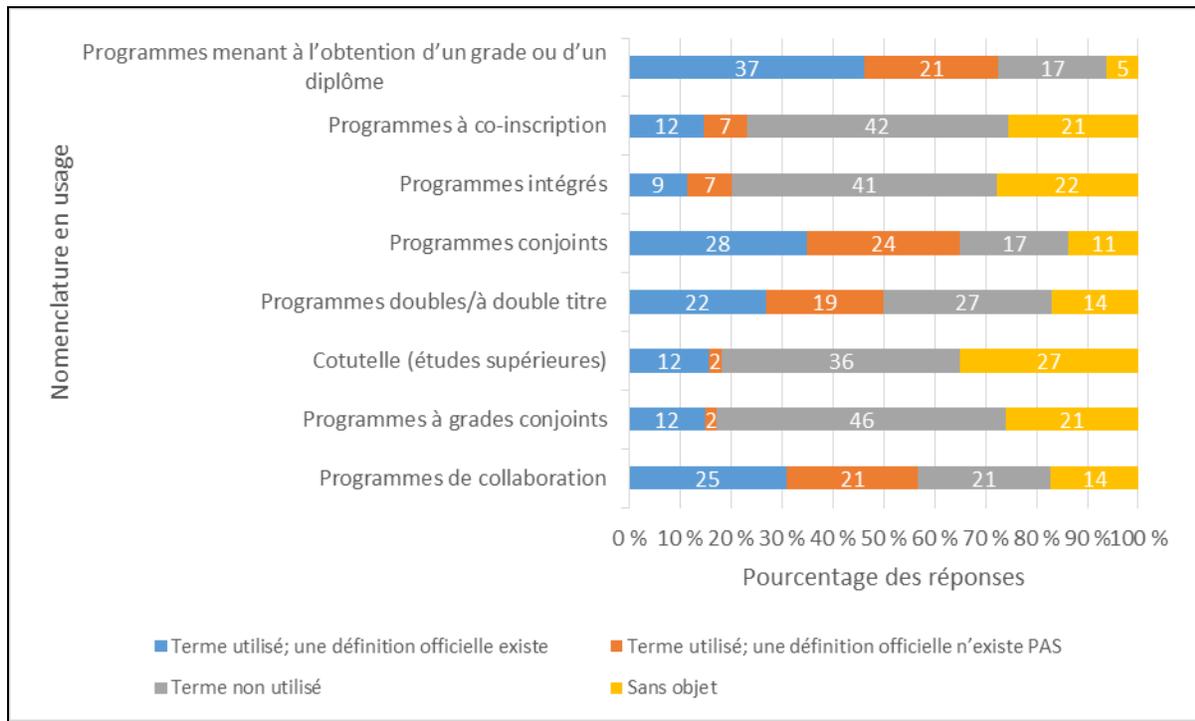
- Protocoles d'entente;
- *Ententes de transfert en blocs;*
- *Ententes d'articulation;*
- *Ententes de parcours;*
- *Ententes de type numérique;*

²³ Les termes cités dans le sondage sont en usage à la grandeur du Canada et sont issus d'un examen de sites Web de politiques et glossaires courants en matière de transfert de crédit.

²⁴ Les répondants n'ont pas toujours fourni une réponse pour chaque terme; le nombre de répondants par terme se situait entre 78 et 85.

- Programmes ou ententes de transition.

Figure 20 – Nomenclature sur les transferts de crédits en usage au Canada

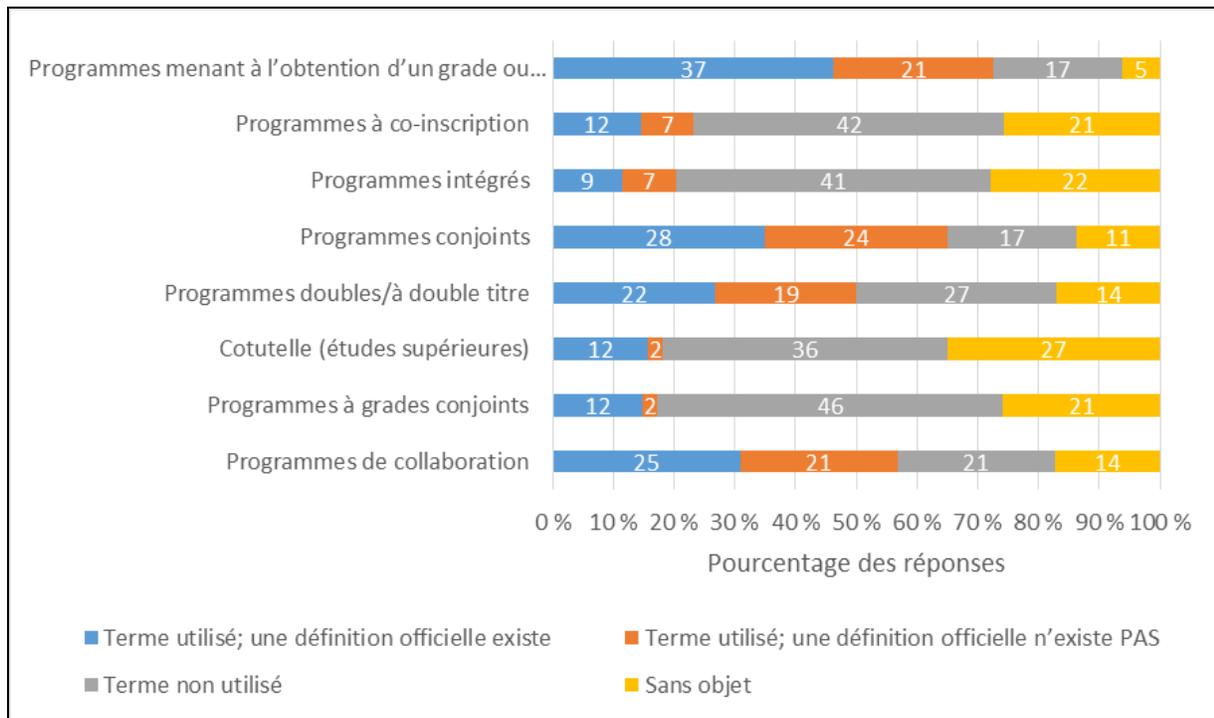


La figure 21 donne un aperçu de la terminologie relative aux programmes de transfert de crédits en usage au Canada. Les termes les plus populaires sont énumérés ci-dessous. Les termes en italiques se retrouvent également dans l'étude du BCCAT sur les pratiques de délivrance de titres de programmes conjoints (Duklas, 2013, p. 12).

- Programmes menant à l'obtention d'un grade/diplôme;
- *Programmes conjoints*;
- *Programmes de collaboration*;
- *Programmes doubles/à double titre*.

Bien que ces termes soient d'usage courant, plusieurs répondants ont fait savoir qu'aucune définition officielle n'existe pour eux.

Figure 21 – Nomenclature relative aux programmes en usage au Canada



Les résultats suggèrent l'existence d'une terminologie variée au Canada pour décrire les ententes et les programmes de transfert de crédits. De plus, d'autres recherches semblent suggérer que ces types de termes pourraient avoir des sens différents, et ce, au sein d'un même secteur, ce qui pourrait poser un défi. À titre d'exemple, une étude (Hall, 2012) de l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES) a plus ou moins reproduit une étude sur les programmes conjoints menée pour le compte de l'Institute of International Education (Obst, Kuder, & Banks, 2011). L'étude de l'ACES visait à examiner la mise en œuvre des programmes doubles/à double titre et conjoints menant à un grade, y compris les cotutelles (Hall, 2012, p. 2). L'une des constatations était que « les termes "conjoint" et "double" sont définis différemment sur... [les campus]... par rapport à la définition au début du sondage [de l'ACES]... [et que]... de telles définitions peuvent causer des problèmes » (p. 12). Bien que, sans aucun doute, il ne s'agisse pas là de la principale constatation issue de la recherche, elle permet tout de même d'illustrer encore une fois la façon dont l'usage d'une nomenclature influe sur notre compréhension de certains concepts.

Dans un autre exemple provincial récent, Christine Arnold (2014), dans *Transfer Literacy: Assessing Informational Symmetries and Asymmetries*, a rapporté les résultats d'une étude analysant plus de 70 documents et groupes de discussion ayant trait au transfert de crédits et regroupant plus de 100 administrateurs de treize établissements postsecondaires de l'Ontario (six collèges et sept universités) (p. 5). L'une de ses nombreuses constatations portait sur la confusion chez les étudiants au chapitre de la nomenclature sur les transferts de crédits, et les répercussions des asymétries résultantes sur la

connaissance des transferts (pp. 5, 20-23).²⁵ Son étude fournit une foule de détails sur la confusion créée chez les étudiants quant aux divergences terminologiques en matière de transfert de crédits; l'une de ses principales recommandations vise la création « d'une terminologie normalisée sur les transferts de crédits » (p. 7).

À la lumière de la recommandation d'Arnold, il importe de noter que le Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité a abordé, au nom des universités, la question des partenariats entre établissements dans son cadre (2010, pp. 4-6), en définissant les termes suivants :

- Programme de collaboration;
- Programme à grades conjoints;
- Cotutelle;
- Programme à double titre;
- Programme conjoint menant à un grade.

Comme le rapporte l'étude d'Arnold, les détails inhérents aux ententes font en sorte que les problèmes de nomenclature sont manifestes, puisque « les termes utilisés dans de telles ententes varient de ceux utilisés dans les sites Web des établissements » (Arnold, 2014, p. 50). Les organisations telles que les conseils d'admission et de transfert des diverses régions définissent les programmes de transfert dans leurs sites Web en utilisant des termes tels que « programme accéléré », « entente d'articulation », « programme ou cours de transition », « programme de collaboration », « programme menant à l'obtention d'un grade », « programme conjoint ou intégré », etc. Ces diverses initiatives sont, certes, utiles et informatives, mais les définitions des ententes et des programmes que l'on retrouve dans toutes les plateformes, bien que parfois semblables, ne s'harmonisent pas toujours les unes avec les autres.

Le tableau 16 identifie les termes opérationnels les plus usités en matière de transfert de crédits. Les plus populaires sont indiqués dans la colonne de droite; ceux ayant une coche rouge sont utilisés par 80 % ou plus des répondants. Ces résultats nous donnent un aperçu initial des termes les plus couramment utilisés au Canada, ce qui permettra d'orienter la phase suivante du projet. Le développement de définitions communes associées à ces termes pourrait également amorcer de manière productive la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT.

²⁵ Arnold définit ainsi la connaissance des transferts de crédits : « la capacité de comprendre les procédures, politiques et résultats liés aux transferts de crédits. Il s'agit d'un ensemble de connaissances et de compétences permettant à quiconque d'être en mesure d'aviser et de prendre des décisions éclairées sur l'admission de crédits scolaires entre collèges et universités, afin de réduire la répétition de cours et d'éviter le manque de ressources financières et les mauvais alignements entre les établissements et les programmes » (Arnold, 2014, p. 4).

Tableau 16 - Nomenclature opérationnelle utilisée

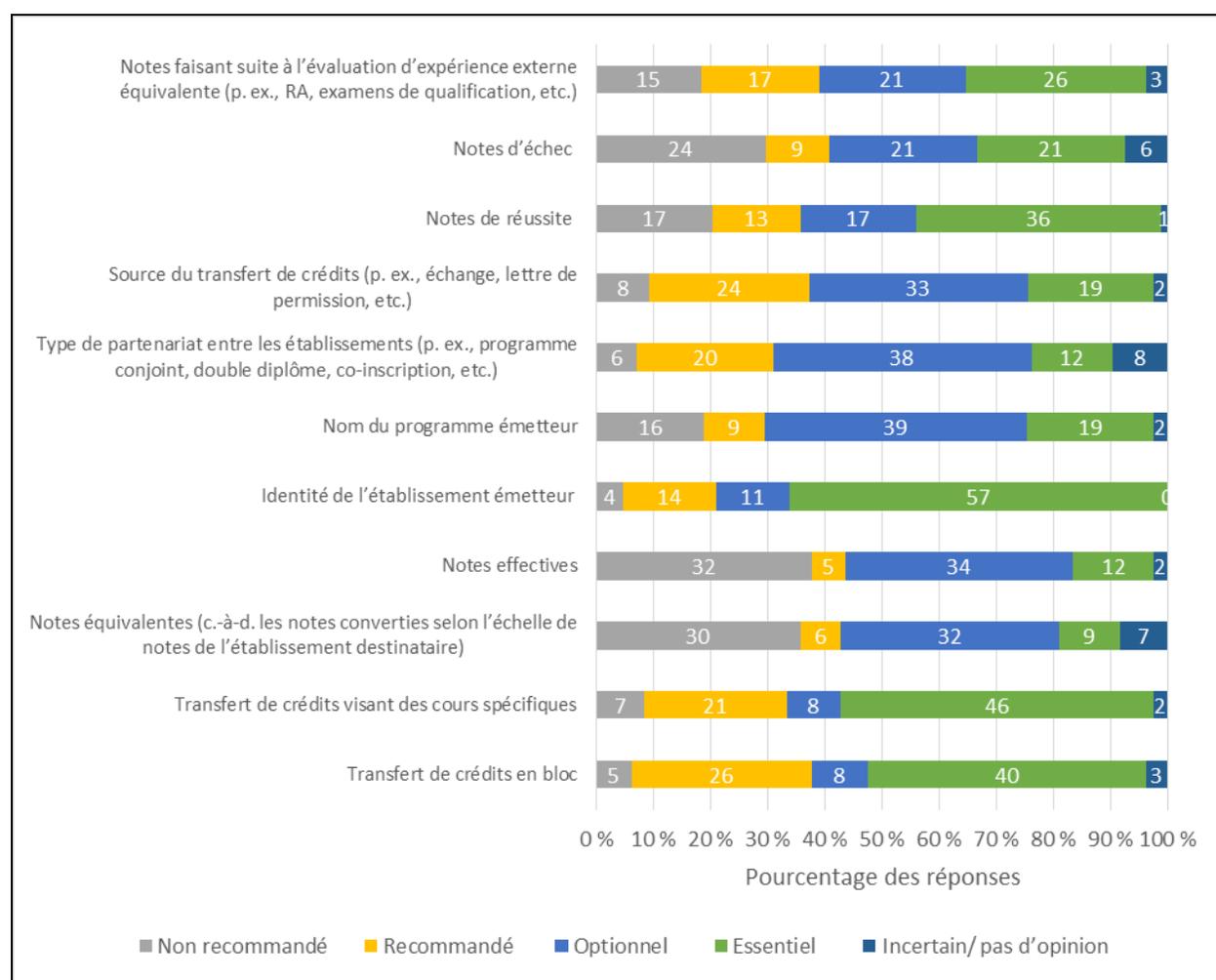
Terme	En usage (moins de 50 % des réponses)	En usage (plus de 50 % des réponses) ✓ 80 % ou plus de réponses
Crédit équivalent	✓	
Équivalence		✓
Crédit affecté	✓	
Transfert en bloc ou bloc de crédits		✓
Examen de qualification		✓
Grappe de crédits	✓	
Crédits exclus	✓	
Équivalence de cours/Cours équivalent		✓
Cours substitut/Cours de remplacement		✓
Carte de transfert de cours	✓	
Crédit		✓
Double reconnaissance de crédit		✓
Crédit facultatif/ optionnel		✓
Crédit équivalent/ Équivalence de crédit		✓
Exemption		✓
Transfert interuniversitaire	✓	
Lettre de permission		✓
Ne pas faire	✓	
Transfert de programme		✓
Exigence de résidence		✓
Crédit précis/spécifique	✓	
Cours de transition		✓
Transfert de crédits		✓
Cours transférable		✓
Cours non précisé/non spécifié		✓
Crédit non précisé/non spécifié	✓	
Dérogation		✓

Le sondage a également permis d'aborder les pratiques opérationnelles de transfert de crédits liées aux relevés de notes. Parmi les 78 répondants à la question « Est-ce que les partenariats entre établissements devraient être affichés sur vos relevés de notes? », 26 (33 %) ont indiqué « Oui ». Notons que le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC estime que l'ajout des noms de tous les établissements

partenaires est une pratique jugée « essentielle », et ce, qu'il s'agisse d'études menant ou non à un grade. Le guide ne dit rien en ce qui concerne le type de partenariat.

Les répondants comprenaient ceux provenant d'établissements et ceux ne provenant pas d'établissements, mais qui prennent une part active à la détermination des normes de transfert de crédits. On leur a demandé d'identifier lesquels des éléments à la figure 22 devraient se trouver sur le relevé de notes. Nous avons utilisé l'échelle du Guide des relevés de notes de l'ARUCC (élément « non recommandé », « recommandé », « facultatif » ou « essentiel »). Bien que le Guide traite de la question des transferts de crédits, la communauté a suggéré y ajouter davantage de détails, ce qui explique pourquoi ces questions ont été ajoutées au sondage.

Figure 22 – Éléments éventuels des relevés de notes ayant trait au transfert de crédits



Comme l'illustrent ces résultats, la communauté encourage fortement l'ajout de détails sur les transferts de crédits et les partenariats entre établissements sur les relevés de notes des établissements. Puisque le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC appuie également une telle approche, les résultats favorisent une approche plus ferme en faveur de cette mesure. Ceci étant dit, environ 30 % des répondants ne recommandent pas l'ajout de notes ou de notes équivalentes. Il y aurait lieu de prévoir des consultations à ce

sujet, puisque de nombreux répondants ont indiqué que les notes de réussite devraient être ajoutées. Soixante-cinq (65) répondants ont fourni des suggestions additionnelles quant à la définition du principe régissant les renseignements sur les transferts de crédits à ajouter aux relevés de notes. En règle générale, les commentaires reçus se divisent en trois catégories :

- Clarté – préciser l'origine des crédits transférés, la nature spécifique des crédits attribués, le type de crédits et le nombre de crédits accordés;
- Transparence – afficher les renseignements nécessaires pour s'assurer que toute autre organisation susceptible de consulter ou d'évaluer le relevé de notes comprenne pleinement les crédits accordés, mais seulement pour les cours transférés;
- Niveau de détail – fournir suffisamment de détails pour s'assurer que l'on comprenne clairement comment les crédits accordés s'appliquent au programme ou au titre.

Nous avons également demandé s'il y aurait lieu qu'un document supplémentaire avec les détails relatifs aux transferts de crédits devrait accompagner le relevé de notes. Parmi les 82 répondants à cette question, 58 (71 %) ont indiqué « Non ». Certains ont indiqué qu'ils le font déjà et ont donné des précisions sur les éléments identifiés. De telles approches ont indiqué un niveau de transparence positive et indiquent une pratique exemplaire.

Enquête : thèmes émergents

Tous les répondants étaient invités à répondre à une série de questions sur les tendances émergentes, sur les éléments précis susceptibles de bénéficier du développement de normes et sur les risques potentiels. Tous devaient également identifier les exemples les meilleurs ou les plus prometteurs.

Tendances émergentes

Quatre-vingt-un (81) répondants ont partagé leurs réflexions sur les tendances ayant une incidence sur le développement des relevés de notes et de la nomenclature des transferts de crédits. Les neuf domaines suivants ont été mis en évidence :

- Normes d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes – A été signalé à plusieurs reprises.
- Apprentissage en ligne – Les questionnements ont tourné autour de la notation du mode de livraison, comment le valider, l'évaluer et le transcrire (si nécessaire). Il s'agissait d'un thème commun.
- Possibilités liées à la mobilité, à l'internationalisation et au transfert de crédits – Certains répondants ont suggéré que des normes internationales pourraient fournir un éclairage sur d'autres approches et considérations futures.
- Partenariats entre établissements et programmation connexe – L'on a reconnu que la croissance du nombre, de l'ampleur et des types de partenariats engendre des difficultés au chapitre de l'élaboration de politiques, de systèmes de notation et de nomenclature.
- Participation gouvernementale – Les répondants ont noté l'intérêt des gouvernements à l'égard de la mobilité et leur financement d'infrastructures visant à assurer le soutien et la recherche dans ce domaine.
- Résultats d'apprentissage/modèles axés sur les compétences – Il y a un intérêt croissant pour ces questions et leur éventuel rôle en tant que mécanismes permettant d'orienter et d'influencer les pratiques liées aux relevés de notes et au transfert de crédits.

- Apprentissages équivalents (p. ex., RA) – La cohérence et l’exactitude de la notation et de l’attribution des crédits liés aux apprentissages reconnus comme équivalents deviennent des domaines d’intérêt de plus en plus importants.
- Dossiers d’activités parascolaires²⁶ – L’intérêt envers le développement des dossiers d’activités parascolaires continue d’augmenter.
- Double reconnaissance de crédit – Il s’agit d’un domaine d’intérêt croissant susceptible d’avoir une incidence sur les pratiques liées aux relevés de notes et au transfert de crédits.

Éléments possibles pour l’élaboration de futures normes

Quelque 40 répondants ont fourni un aperçu de la façon dont on pourrait faciliter l’élaboration de futures normes, par l’ajout d’éléments spécifiques. La plupart ont confirmé l’importance des tendances émergentes et la nécessité d’améliorer les normes et la nomenclature de manière à encourager des processus objectifs et transparents liés aux relevés de notes et au transfert de crédits. Certains ont souligné qu’il était important de « bien faire les choses » au Canada avant d’adopter des approches internationales, alors que d’autres se sont dits intéressés par une amélioration significative des pratiques et lignes directrices de notation des transferts de crédits; de plus, certaines recommandations d’ordre opérationnel ont été formulées, p. ex., décourager une personnalisation complète par les établissements et encourager ou décourager la communication du mode de livraison et l’identification des cours suivis aux campus satellites. Les vues sur ces deux derniers points étaient quelque peu divergentes, mais l’idée commune sous-jacente tournait autour du principe de base qu’il ne faut porter préjudice aux étudiants.

Risques liés à l’élaboration de normes

Certains répondants (62) ont émis des précautions et des réserves quant à l’élaboration de normes. Ces recommandations se divisent en cinq catégories générales :

- Autonomie des établissements versus uniformité – Certains ont recommandé un ensemble de lignes directrices et un lexique de termes suggérés de nature non normative et qui respectent l’autonomie des établissements et la diversité régionale (c.-à-d. provinciale) et linguistique (anglais/français).
- Mauvaise interprétation – Les répondants ont souligné la nécessité de déterminer le contexte et de ne pas simplement proposer un lexique de termes ou un inventaire des normes. L’on a recommandé des justifications visant à situer les lignes directrices dans un cadre nuancé, guidé par des principes.
- Souplesse et innovation versus contraintes limitatives – Toute ligne directrice et outil terminologique devraient être élaborés de façon telle à ne pas restreindre la mobilité et l’innovation au sein des établissements. L’on a jugé cette question particulièrement importante à la lumière de l’évolution rapide de la technologie.
- Ressources – Certains ont soulevé des préoccupations quant à l’incidence des normes et de la terminologie sur les systèmes, étant donné les ressources limitées.

²⁶ Les dossiers d’activités parascolaires ne sont pas un nouveau phénomène au Canada. L’Université du Manitoba a été probablement l’une des premières au Canada à offrir un dossier d’activités parascolaires à ses étudiants (Neil Marnoch, communication personnelles, 4 février 2014). Créé au milieu des années 1990, « l’annexe au relevé de notes » était une page additionnelle rattachée au relevé. Ce document portait sur un éventail restreint d’activités (environ une vingtaine). L’université a, par la suite, lancé un dossier d’activités parascolaires distinct du relevé de notes visant approximativement 300 activités.

- Jargon versus simplicité – Les répondants ont demandé instamment que les normes et lexiques terminologiques fassent montre de transparence et de simplicité, et qu’il ne faille surtout pas tomber dans le jargon.
- Réglementation en matière de vie privée et considérations d’ordre juridique – L’on a insisté sur un examen attentif des questions de vie privée et des considérations possibles d’ordre juridique, lesquelles sont susceptibles d’affecter et devraient, par conséquent, orienter particulièrement les pratiques relatives aux relevés de notes.

Exemples prometteurs

Vingt-six (26) répondants ont donné leur point de vue et ont cité des exemples prometteurs. Les organismes collectifs de gouvernance et de consultation ont été mentionnés comme des leviers importants permettant l’élaboration de pratiques prometteuses. Le transfert électronique de données sur les relevés de notes a été mentionné plusieurs fois comme mécanisme permettant l’élaboration de normes et le partage des données sur les étudiants (que ce soit de format PDF, XML ou EDI). Des commentaires généraux de niveau opérationnel ont suggéré l’importance de tenir compte des territoires de compétence à l’échelle internationale et de leur interprétation des relevés de notes canadiens (le supplément au diplôme a été cité comme pratique exemplaire, dans ce contexte), en insistant sur l’importance d’encourager l’ajout de légendes détaillées sur les relevés de notes et une utilisation plus poussée des calculs de moyenne pondérée cumulative sur les relevés de notes (p. ex., par programme). Les glossaires du CATON, du BCCAT, du CICDI et de l’ACAT ont tous été identifiés comme pratiques exemplaires prometteuses, bien que certains estiment que ces outils devraient être augmentés.²⁷ Enfin, certains ont noté la valeur des bases de données sur les équivalences de cours de leur établissement et de leur province comme outils d’aide de plusieurs fonctions, y compris la normalisation de la nomenclature. En particulier, celle de McGill est intéressante à cet égard, puisqu’elle ne se limite pas à des établissements canadiens – c’est-à-dire que les étudiants peuvent chercher des cours équivalents (et non équivalents) partout dans le monde.²⁸

L’étude du BCCAT sur la notation des programmes conjoints et l’Étude de l’ARUCC et du CPCAT sur les relevés de notes et la nomenclature des transferts de crédits ont identifié des pratiques prometteuses; par conséquent, lors d’une future phase du projet, il y aura lieu de favoriser une plus grande sensibilisation de ces pratiques prometteuses et de faciliter l’identification d’autres options et de politiques et nomenclatures visant à venir en aide aux professionnels du secteur.

Les commentaires d’ordre qualitatif des répondants viennent renforcer et valider les principaux thèmes mis en évidence grâce à l’étude quantitative, aux ateliers et à la recherche sur les territoires à l’échelle nationale et internationale.

²⁷ <https://alis.alberta.ca/ps/ep/aas/ta/faq/glossary.html#transferstudent>

²⁸ <https://nimbus.mcgill.ca/ceq-pub/search/searchEquivalency>

Répercussions et dernières remarques

La recherche visait à identifier les pratiques courantes, tant actuelles qu'éventuelles, dans les établissements d'enseignement supérieur du Canada et les organisations connexes, en matière de normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits, et à identifier les pratiques prometteuses et les initiatives connexes dans quatre régions à l'échelle internationale (l'Australie, l'Europe, le Royaume-Uni et les États-Unis).

Les objectifs appuyant la recherche comprenaient la vérification de la conformité aux principes fondamentaux et aux définitions du Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et l'identification d'améliorations. De plus, il importait de confirmer les protocoles et les points de divergence actuels relatifs à la terminologie des relevés de notes et des transferts de crédits dans les établissements postsecondaires canadiens, puisque d'autres recherches ont démontré que les pratiques varient et causent ainsi de la confusion et des difficultés de déclaration. La recherche aura également permis de comprendre les perspectives de la communauté sur les tendances et les risques émergents, ainsi que les pratiques courantes, prometteuses ou efficaces. Les résultats visaient primordialement à fournir des renseignements de base pour entreprendre des tâches éventuelles d'élaboration de normes au nom de l'ARUCC, du CPCAT et de leurs membres, dans les domaines des relevés de notes et de la nomenclature des transferts de crédits.

Diverses approches de recherche ont été adoptées, y compris une recherche Web d'environ 70 établissements canadiens, une étude de la documentation pertinente, des ateliers régionaux regroupant 103 participants à la grandeur du pays, 25 entrevues individuelles auprès de parties prenantes, un sondage préliminaire auprès de 27 des participants du comité consultatif national du projet et une enquête nationale visant primordialement les membres de l'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC) et du Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT). Le sondage de l'enquête nationale était disponible au cours du mois de mars 2014; il a été rempli par 119 personnes représentant 105 établissements, soit un taux de réponse de 57 % parmi les personnes invitées. Quelque 145 échantillons et exemples de relevés de notes et de documents liés au transfert de crédits ont été fournis par 44 établissements postsecondaires, ainsi que les normes de données XML des relevés de notes électroniques du groupe d'utilisateurs canadiens du PESCC.

Les résultats de recherche ont révélé une très forte convergence au chapitre des thèmes émanant du groupe consultatif, des entrevues auprès des parties prenantes, de la recherche au sein des territoires de compétence et des résultats de l'enquête nationale. Ceci permet ainsi de valider et de confirmer la fiabilité de la recherche. Voici les constatations clés de haut niveau tirées de la présente recherche :

- La volonté et l'engagement sont très forts chez les collègues de l'ARUCC et du CPCAT, ainsi qu'au sein des organisations alliées, en faveur de perfectionnements qui permettront d'améliorer la clarté, la transparence et la mobilité pour les étudiants.
- Il existe une preuve abondante de pratiques courantes à la grandeur du pays, ce qui témoigne du succès des efforts combinés des organisations nationales et provinciales et des

établissements locaux, à l'appui de pratiques exemplaires, ainsi que de l'influence durable de ressources telles que le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC.

- Bien que les appuis soient solides en faveur de l'élaboration éventuelle de normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits, l'on insiste également beaucoup sur l'importance de respecter l'autonomie des établissements et que, par conséquent, les normes envisagées constituent des pratiques recommandées et non obligatoires.
- La mobilité étudiante et les processus et structures qui l'appuient font l'objet d'un intérêt croissant à l'échelle de la planète. Il faut saisir l'occasion d'évaluer et d'apprendre des pratiques prometteuses des territoires de compétence à l'échelle régionale, nationale et internationale.

Nous mettons en évidence ci-dessous des résultats plus spécifiques ayant découlé de la recherche.

Ainsi, la recherche sur les relevés de notes a révélé les constatations suivantes :

- Les répondants postsecondaires et non postsecondaires ont confirmé la pertinence continue de la plupart des principes et définitions relatives aux relevés de notes compris dans le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC, confirmant par le fait même le noyau stratégique fondamental du document.
- On constate une ambiguïté grandissante quant à ce qui constitue un relevé de notes « officiel » et aux questions connexes en matière de vie privée et de sécurité.
- Bien que 75 % des répondants déclarent utiliser le Guide, les résultats de l'atelier suggèrent que le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC est peu utilisé ou peu connu. Les participants ont affirmé à maintes reprises que le présent projet, en fait, leur a fait mieux connaître le Guide des relevés de notes de l'ARUCC.
- S'il existe effectivement des signes de pratiques courantes, l'on a recensé des exemples de pratiques variées quant à l'affichage et à l'utilisation d'éléments du relevé de notes, et ce, à un niveau de détail très élevé, même pour les éléments que le Guide juge « essentiels ».
- L'on a également fourni des exemples spécifiques d'améliorations à apporter au Guide, particulièrement en ce qui a trait à des éléments de relevés de notes spécifiques, au transfert de crédits et aux partenariats entre établissements, aux pratiques de notation cumulative, aux systèmes de pondération des crédits, aux pratiques relatives aux cours répétés, aux possibilités d'apprentissage parallèle (p. ex., cours non crédités, études à l'étranger, etc.), aux apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., RA) et aux dossiers d'activités parascolaires. La communauté a également indiqué qu'elle aimerait voir des exemples (ou des recommandations) de modèles prometteurs de relevés de notes.

Certains ont également formulé des recommandations selon lesquelles il faut exploiter Internet et les autres solutions technologiques et présenter les résultats suivant un format convivial, dynamique et en ligne.

La recherche sur les politiques liées à la nomenclature des transferts de crédits et sur les politiques connexes a révélé une variabilité importante quant aux approches des guides de transfert de crédits et à l'utilisation de la terminologie aux niveaux stratégique et opérationnel, et ce, tant pour les ententes entre établissements que pour l'évaluation de relevés individuels aux fins de transfert de crédits dans les

territoires de compétence provinciaux et à la grandeur du Canada. Diverses organisations ont fourni des exemples de politiques et de définitions. Nombreux sont les différents termes servant à décrire les types d'ententes et de programmes de partenariat, mais la recherche aura rendu possible l'identification de termes plus courants. À titre d'illustration la définition de « crédit » est relativement uniforme à un niveau supérieur, à la grandeur des établissements; toutefois, voilà un exemple de terme qui présente des difficultés au fur et à mesure que l'on creuse la question. Ainsi, les approches variables utilisées pour définir la *pondération* des crédits et le manque de cohérence quant à la fourniture d'explications transparentes et explicites pour les *systèmes de pondération* des crédits sur les relevés de notes sont ressortis comme étant deux lacunes de taille.

Les renseignements recueillis sur les pratiques relatives aux relevés de notes et la nomenclature des transferts de crédits servent de plateforme importante pour poursuivre les efforts de consultation et d'élaboration de normes et glossaires. La communauté a manifesté sa grande appréciation du présent projet, de son approche collaborative fondée sur des principes permettant une consultation vaste et approfondie, et de son potentiel pour donner des résultats concrets et pertinents pour les établissements et les organismes de réglementation à la grandeur du pays.

La recherche a également révélé un manque de connaissance des pratiques communes ou prometteuses au Canada et ailleurs dans le monde. Bien que des exemples précis aient été fournis et sont mentionnés tout au long du rapport (p. ex., BCCAT, ACAT), les répondants à l'enquête nationale et les participants aux ateliers ont réussi à nommer assez peu de pratiques prometteuses à l'extérieur de leur territoire de compétence. Quant aux pratiques prometteuses à l'échelle internationale, la connaissance du guide des relevés de notes de l'AACRAO (organisme américain) semble limitée et une seule personne a mentionné la base de données des pratiques de transfert de crédits de l'AACRAO. Le supplément au diplôme européen a été très rarement mentionné et les certificats de l'Australie et du Royaume-Uni n'ont reçu aucune mention. Ces résultats viennent confirmer les recherches canadiennes et internationales. Il aura fallu ajouter à la recherche et au rapport qui en a découlé des exemples de modèles de délivrance de titres internationaux et des renseignements sur les cadres de qualifications et d'autres outils visant à appuyer la mobilité étudiante, à la lumière de leurs répercussions sur l'élaboration de normes relatives aux relevés de notes et à la nomenclature des transferts de crédits.

L'on a également sondé la communauté pour connaître ses points de vue sur les éléments à considérer – qu'ils soient émergents ou de longue date mais non encore résolus – susceptibles d'orienter les futures consultations dans le cadre du projet ARUCC/CPCAT. L'une des constatations a été l'intérêt à encourager l'harmonisation des éléments de base des protocoles de notation et de terminologie des transferts de crédit. Il s'agit autant d'un thème sous-jacent que d'un souhait direct que plusieurs ont exprimé tout au long processus de consultation, et ce, en personne, tout au long des commentaires qualitatifs formulés lors des entrevues, lors du sondage préliminaire et tout au long de l'enquête nationale. On a également reconnu de manière significative et continue l'incidence des différences régionales, programmatiques et linguistiques au chapitre de la nomenclature, lesquelles sont souvent bien ancrées dans les politiques et les règlements des établissements. Selon les commentaires émis, ces différences : contribuent à un décalage avec les pratiques habituellement jugées exemplaires; indiquent peut-être la nécessité d'adopter collectivement une meilleure pratique ou norme; et indiquent le caractère unique d'une

tranche du secteur postsecondaire à préserver. Autre résultat de moindre envergure : il appert que des différences sont parfois ressenties (p. ex. : « Nous sommes un établissement différent et unique et nous devons par conséquent être reconnus comme tel ».). Des comparaisons de données réelles ont révélé un certain nombre de thèmes communs et de pratiques courantes, que nous notons tout au long du rapport.

La communauté a signalé la nécessité d'envisager, et de définir éventuellement, des normes : (i) de notation et d'évaluation des transferts de crédits (et de terminologie connexe); (ii) de prestation d'apprentissage parallèle, tel que l'apprentissage en ligne et l'apprentissage par l'expérience; (iii) de formation axée sur les compétences (p. ex., résultats d'apprentissage); et (iv) d'apprentissages reconnus comme équivalents (p. ex., RA, examens d'évaluation des connaissances, etc.). Certains ont également exigé des exemples de pratiques prometteuses et de normes communes établies sur la nomenclature des transferts de crédits.

Les opportunités complémentaires d'échange de données et de relevés de notes électroniques, présentées dans le cadre des travaux des organisations membres du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC et des établissements individuels, étaient évidentes, comme l'était le désir au sein de la communauté à comprendre et à contribuer à l'élaboration de normes sur les relevés de notes électroniques. Les résultats s'accompagnaient de suggestions visant à empêcher les normes sur les modèles de prestation, les systèmes et l'échange de données d'orienter les principes et les pratiques en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits.

La recherche à l'échelle internationale a permis de confirmer l'importance d'un organisme central ou d'organisations partenaires (par exemple, le modèle établi par l'ARUCC et le CPCAT) comme ingrédient essentiel, associé à une harmonisation avec des cadres de qualifications territoriaux ou accessibles à l'échelle internationale, pour assurer l'élaboration globale de normes et d'une nomenclature qui appuient la mobilité étudiante. L'on a cité en exemple des territoires de compétence internationaux qui ont créé avec succès des normes ou des modèles de délivrance de titres permettant d'améliorer la transparence, la cohérence et la portabilité. La création d'approches normalisées en matière de titres de compétence semble également être une caractéristique de ces territoires (p. ex., titres, définitions, normes et principes communs en matière de diplomation).

Dans le même ordre d'idées de ce qui précède, le tableau 17 présente des considérations supplémentaires ayant aidé à orienter les six recommandations, et lesquelles devraient faire partie de consultations futures. Nous soulignons ces éléments afin de s'assurer que la phase suivante du projet tienne compte de ces domaines à explorer davantage.

Tableau 17 - Domaines additionnels d'importance pour les phases futures du projet

Sujet	Domaines à explorer davantage	Considérations supplémentaires
Améliorations au Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC et nomenclature des transferts de crédits	Étudier et évaluer les recommandations spécifiques proposées lors de la présente phase de la recherche, afin d'orienter l'élaboration d'un guide et d'un glossaire	Les recommandations issues de la présente phase de la recherche serviront à orienter la révision d'une ressource en ligne ayant trait au Guide des relevés de notes ressource, ainsi que la création d'un glossaire national sur les transferts de crédits. Les domaines nécessitant des améliorations sont nombreux (p. ex., apprentissage parallèle, dossier d'activités parascolaires, apprentissages reconnus comme équivalents, transfert de crédits, programmes entre établissements, systèmes de crédits, nomenclature liée aux partenariats entre établissements et aux transferts de crédits, programmes et évaluation, etc.). Dans le cas du glossaire sur les transferts de crédits plus précisément, il y aurait lieu d'effectuer une analyse des approches variables afin d'identifier les définitions concurrentes et contradictoires.
Éléments spécifiques du relevé de notes	Créer un guide de relevés de notes amélioré et orienté par les résultats de la recherche	Les pratiques communes doivent être soigneusement examinées en consultation avec la communauté, au moment de proposer la voie à suivre pour des normes particulières. Voici quelques exemples de domaines nécessitant des améliorations : systèmes de notation; légendes de relevés de notes; crédits et pondération des crédits; cours répétés; annotations relatives aux transferts de programmes; approbation conditionnelle des progrès; réussite de stages; étapes d'études supérieures ou autres exigences (p. ex., études réussies, non satisfaisantes, en cours, exigences en matière d'éthique, rang obtenu pour les composantes orales et écrites de la thèse, obtention du doctorat, ateliers d'études supérieures, expositions dans le cas d'étudiants en Beaux-Arts), résultats d'études de premier cycle à chaque session.
Options d'apprentissage parallèle (p. ex., études à l'étranger, cours non crédités, etc.) organisé par l'étudiant(e)	Créer des principes et normes de relevés de notes recommandés pour les options d'apprentissage parallèle, à la lumière des pratiques courantes	La communauté a signalé la pertinence continue des principes relatifs aux relevés de notes de 2003, lesquels souscrivent à la préservation de la nature scolaire du document en tant que caractéristique primordiale du relevé « officiel », c'est-à-dire qu'il représente un document ratifié de l'expérience éducative et scolaire vécue à un établissement donné (p. ex., cours non crédités, études à l'étranger et étapes non scolaires pertinentes au succès ou aux exigences du programme, notamment l'intégrité scolaire, la formation en santé et sécurité au travail, les compétences langagières en français/en anglais, etc.).
Options d'apprentissages équivalents (p. ex., RA, crédits revendiqués, etc.)	Créer des principes et normes pour la notation (ou non) des options d'apprentissages équivalents et la nomenclature des transferts de crédits liée aux apprentissages reconnus comme équivalents, à la lumière des pratiques courantes et des modèles territoriaux	Les représentations variées sur les relevés de notes des apprentissages reconnus comme équivalents sont répandues au Canada; d'après les résultats, cela représente une entrave à la mobilité.
Guides de transfert de crédits	Créer des normes ayant trait aux guides de transfert de crédits	
Principes	Assurer la simplicité et la clarté lors de la création de normes et d'une nomenclature.	Éviter le jargon
Normes d'échange de données	Intégrer les normes d'échange de documents informatisés du PES, lorsque c'est approprié	Le projet devrait également faire le suivi de la déclaration internationale de Groningue, laquelle porte sur la portabilité des données et la mobilité étudiante.

	(et identifier les domaines de complémentarité et d'alignement avec les normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits)	
Consultation future	Développer des méthodes permettant de continuer à engager la communauté de manière à approfondir les contributions et à enrichir l'évaluation et l'approbation des normes de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits	Les rencontres annuelles, bisannuelles et biennales des associations de base constituent des événements appropriés et opportuns pour encourager l'engagement à la phase suivante du projet.
Mieux faire connaître les pratiques prometteuses	Mettre au point un mécanisme permettant la mise en évidence et la validation externe de pratiques prometteuses, sur une base régulière	
Autres associations	Élaborer un plan de communication permettant d'informer les autres organisations du lancement du nouveau guide et du glossaire	Associations canadiennes : Association canadienne des études supérieures (ACES), associations provinciales de registraires, Association des collèges et universités catholiques du Canada, Bureau canadien de l'éducation internationale, Association des services aux étudiants des universités et collèges du Canada (ASEUCC), Polytechnics Canada, Private Post-Secondary Association of BC (PPSABC) et Association canadienne pour la reconnaissance des acquis Associations internationales : American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO), Association of Biblical Higher Education, Association des universités du Commonwealth, Association of American Universities, Association of Private Sector Colleges and Universities (APSCU), Pacific Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (PACRAO), Upper Midwest Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (UMACRAO).
Développements au chapitre des cadres de qualifications, en portant une attention particulière aux exemples de territoires de compétence internationaux en matière de délivrance de titres et la nomenclature	Comparer les actuels modèles internationaux de délivrance de titres et les nomenclatures de transfert de crédits aux exemples canadiens exemples, afin d'orienter la phase suivante de consultation (il y aurait lieu d'identifier les modifications planifiées au sein des territoires de compétence internationaux, ainsi que les principes directeurs sous-jacents qui y sont associés)	<i>Si cela s'applique à l'étendue du projet</i> , explorer davantage et intégrer les efforts d'alignement du cadre canadien de qualifications (grades) et du cadre triennal de Bologne, entrepris par l'AUCC. Le cadre de qualifications du Canada est accepté et adopté par les territoires de compétence à la grandeur du pays, ce qui représente un atout important.

Recommandations

Les six recommandations suivantes visent à orienter la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT.

N° 1 Améliorer le Guide des relevés de notes de 2003 de l'ARUCC

À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT il y aurait lieu d'évaluer davantage les résultats de la présente étude, de confirmer les renseignements du Guide des relevés de notes de l'ARUCC qui demeurent actuels et pertinents, et de proposer une série d'améliorations, de modifications et d'ajouts possibles au contenu, lesquelles seraient ensuite présentées aux fins de consultation, de revue, de raffinage et d'approbation par la communauté.

N° 2 Déterminer où héberger le nouveau Guide

À la phase suivante, il y aurait lieu d'entreprendre une analyse afin de déterminer comment le mieux présenter l'information et en assurer le caractère actuel et l'emplacement final.

- a. Deux considérations possibles : exploiter les capacités d'Internet et l'héberger dans le site Web de l'ARUCC.
- b. Il se pourrait que l'échéancier et la disponibilité des ressources fassent en sorte que la mise en œuvre comme telle doive avoir lieu à une étape ultérieure.
- c. S'assurer que le produit final – guide ou glossaire ou les deux – soit guidé par des pratiques prometteuses, au Canada ou dans d'autres territoires de compétence et fournisse des liens vers ces dernières, afin d'augmenter la prise de conscience face aux autres approches.

N° 3 Élaborer un glossaire national portant sur les transferts de crédits

Explorer la possibilité de créer (et, éventuellement, d'implanter) un glossaire national unique sur la nomenclature des transferts de crédits, dont les particularités seraient approuvées et appuyées par le CPCAT, l'ARUCC et les conseils d'admission/d'articulation et de transfert. Les glossaires et les guides de terminologie cités dans le présent rapport, ainsi que les termes en usage identifiés par l'entremise du sondage fourniront un point de départ utile pour cette tâche.

- a. Idéalement, le glossaire serait créé au départ dans le cadre du projet ARUCC/CPCAT. Histoire d'en assurer le caractère actuel, il y aurait lieu de permettre les mises à jour à l'échelle locale (p. ex., les établissements toute autre organisation pertinente, p. ex., les conseils de transfert) et d'établir des liens avec les sites locaux.
- b. Sa création initiale devrait s'inspirer des glossaires existants des sites Web supervisés par les conseils d'admission/d'articulation et de transfert cités dans le présent rapport, avec des ajouts subséquents résultant d'une recherche des termes les plus usités, tels que ceux identifiés dans la présente recherche.
- c. Les publics cibles qui profiteraient d'un tel outil sont les parties prenantes au sein des établissements et, idéalement, les conseillères et conseillers en orientation, les parents et les étudiantes et étudiants.
- d. Le caractère actuel, la pertinence, l'adoption et l'usage sont autant de facteurs qui seront influencés et, dans une certaine mesure, compliqués par les politiques et les systèmes propres aux établissements et, possiblement, la réglementation gouvernementale et les

exigences de déclaration. Par conséquent, pour la première version de la publication, il y aurait peut-être lieu de se concentrer sur les termes communs les plus usités et leurs définitions (au niveau des ententes, des programmes ou des opérations), et de procéder de manière à reconnaître et accommoder la diversité et les nuances territoriales ou provinciales.

- e. En ce qui a trait au caractère actuel et à l'utilité de l'outil, le modèle mis de l'avant par les bases de données sur les transferts de crédits du CICDI et de l'AACRAO propose des approches intéressantes qui gagneraient à être étudiées à la phase suivante.

N° 4 Élaborer un plan de communication, de sensibilisation et de distribution durable et complémentaire pour ces ressources

En bout de ligne, les guides et glossaires doivent s'accompagner d'un plan de communication complémentaire afin de sensibiliser les utilisateurs face à ces outils et d'en assurer l'utilisation.

N° 5 Établir un programme de prix visant la reconnaissance des pratiques prometteuses au Canada

Les deux associations devraient songer à mettre sur pied un programme national de prix, idéalement jugé par l'ARUCC et le CPCAT, et lequel reconnaîtrait les pratiques prometteuses au Canada.

- a. De cette façon, l'on pourrait partager et faire connaître les pratiques prometteuses de façon régulière, tout en permettant la validation externe et la confirmation de leur potentiel en tant que pratiques prometteuses.
- b. Si elle est autorisée, la phase suivante du projet pourrait facilement comprendre la création d'un cadre pour la remise de prix, aux fins de revue et d'adoption éventuelle par l'une des associations nationales, ou les deux.

N° 6 Appuyer l'élaboration et l'adoption de normes d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes

À la phase suivante du projet ARUCC/CPCAT, il faudrait continuer de s'assurer que les organisations membres du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC soient consultés et participent au processus.

- a. À tous le moins, les résultats suggèrent qu'il serait sensé d'incorporer certains renseignements ayant trait aux normes d'échange de documents informatisés sur les relevés de notes dans un futur guide sur les relevés de notes, semblable à l'*Academic Record and Transcript Guide* de l'AACRAO, un organisme américain.
- b. Qui plus est, le projet en cours devrait garder à l'esprit les occasions que présentent les initiatives internationales, telles que la déclaration de Groningue.

Les recommandations de 1 à 6 pourraient aisément orienter et préparer la phase suivante d'un projet ARUCC/CPCAT axé sur les normes relatives aux relevés de notes et la terminologie des transferts de crédits.

Bien qu'il se puisse que la suggestion suivante dépasse la portée du CPCAT et de l'ARUCC, la diversité de la nomenclature disponible pour décrire les ententes entre établissements et les références de programmes est telle qu'il pourrait être nécessaire de voir à la création, à la revue et au raffinage d'un cadre de haut niveau sur la terminologie des transferts, aux fins de considération par les organismes provinciaux

et nationaux ayant un intérêt dans le domaine du transfert de crédits. Si l'on se fie aux exemples d'organisations internationales et de certaines organisations nationales, chaque terme et sa définition se trouveraient renforcés si, à tout le moins, certaines caractéristiques étaient prises en compte, à savoir sa particularité fondamentale déterminante et le ou les titres de compétence qui devraient être conférés (p. ex., un ou deux titres de compétence, diplôme plus grade, etc.). Les éléments de preuve et les exemples fournis par les recherches de l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES) (Hall, 2012) sur l'utilisation du terme « programme conjoint », les recherches d'Arnold (2014) sur les nomenclatures diverses et leur incidence sur les connaissances en matière de transferts de crédits, la recherche sur les cadres de qualifications menée dans le cadre de la présente étude et l'exemple fourni par le cadre d'assurance de la qualité des universités de l'Ontario (comprenant des références spécifiques aux définitions fournies dans ce document pour les partenariats entre établissements), tous présentent des arguments irréfutables. Ces constatations, combinées aux pratiques diverses présentées dans le présent rapport et le rapport d'étude préalablement publié du BCCAT, intitulé *Credentialing Practices for Joint Programs* (Duklas, 2013), suggèrent la nécessité de fournir une quelconque orientation. Plus précisément, il y a là une possibilité de poursuivre le dialogue et de favoriser des ententes au niveau stratégique et par l'entremise des autorités décisionnelles appropriées, d'une manière qui repose sur des principes et une expertise universitaires. Lorsque viendra le temps d'explorer des définitions possibles, il y aurait également lieu de tenir compte des travaux des organisations internationales dans le domaine du développement de partenariats entre établissements.

Références

- Academic Registrars Council (ARC). (Sans date.) *About ARC*. Renseignements tirés de <http://www.arc.ac.uk/about-2-About-ARC.html>, 2 mars 2014.
- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers [AACRAO]. (2001, 28 septembre). *Joint Statement on the Transfer and Award of Credit*. Washington D.C. : AACRAO. Renseignements tirés de <http://tcp.aacrao.org>, 14 mai 2014.
- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers [AACRAO]. (2011). *The AACRAO Academic Record and Transcript Guide*. Washington D.C. : AACRAO.
- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers [AACRAO]. (2012). *Transfer Credit Practices of Designated Educational Institutions*. Washington, D.C. : AACRAO. Renseignements tirés de <http://tcp.aacrao.org>, 14 mai 2014.
- American Council on Education. (2014). *College Credit Recommendation Service*. Renseignements tirés de <http://www.acenet.edu/news-room/Pages/College-Credit-Recommendation-Service-CREDIT.aspx>, 24 mars 2014.
- Arnold, C. H. (2014). *Transfer Literacy: Assessing Informational Symmetries and Asymmetries*. Renseignements tirés du CATON : http://www.oncat.ca/files_docs/content/pdf/en/oncat_research_reports/2012-2_ChristineArnold-Transfer-literacy-assessing-informational-symmetries-and-asymmetries.pdf.
- Association européenne des universités. (2004). *Bologna: Overview of the Main Elements*. Renseignements tirés de <http://www.eua.be/eua-work-and-policy-area/building-the-european-higher-education-area/bologna-basics/Bologna-an-overview-of-the-main-elements.aspx>, 15 avril 2014.
- Association des registraires des universités et collèges du Canada [ARUCC]. (1986). *Report of the Task Force on Student Records*. Source inconnue : ARUCC.
- Association des registraires des universités et collèges du Canada [ARUCC]. (2003, mars). *National Transcript Guide for use in Canadian Postsecondary Institutions*. Renseignements tirés de <http://arucc.ca/documents/transe.pdf>.
- Association des universités et collèges du Canada [AUCC]. (2008). *AUCC Statement on Canadian Universities and the Bologna Process*. Renseignements tirés de http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Newsletter_new/bologna_process_06_20_e.pdf.
- Association des universités et collèges du Canada [AUCC]. (2009). *The Bologna Process and Implications for Canada's Universities*. Renseignements tirés de <http://www.aucc.ca/wp-content/uploads/2011/05/bologna-report-20091.pdf>.

- Australian Qualifications Framework Council. (2013). *Australian Qualifications Framework (2nd ed)*. Renseignements tirés de <http://www.aqf.edu.au/wp-content/uploads/2013/05/AQF-2nd-Edition-January-2013.pdf>.
- BCcampus. (2014, 23 janvier). *The BC2ON Transcript Exchange Project Goes Live January 23 [blog]*. Renseignements tirés de <http://bccampus.ca/2014/01/23/the-bc2on-transcript-exchange-project-goes-live-january-23/>.
- BCcampus. (2014). *Transcripts Standards Reference Group: Summary Report*. Vancouver. Auteur : BC Campus.
- BCcampus. (Sans date.) *About Us*. Renseignements tirés de <http://bccampus.ca/>.
- Brazao, D. (2008, 7 décembre). *Phony Degree Scam Exposed*. Thestar.com. Renseignements tirés de http://www.thestar.com/news/gta/2008/12/07/phony_degree_scam_exposed.html, 5 avril 2014.
- British Columbia Registrars' Association [BCRA]. (1998, 25 mars). *British Columbia Record and Transcript Guide*. Renseignements tirés de BCCAT : <http://bccat.ca/pubs/bcra.pdf>.
- Campus Manitoba. (Sans date.) *Welcome to Campus Manitoba*. Renseignements tirés de Campus Manitoba : <http://www.campusmanitoba.com/>, 28 mars 2014.
- Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching. (Sans date.) *The Carnegie Classification of Institutions of Higher Education*. Renseignements tirés de <http://classifications.carnegiefoundation.org>, 21 mars 2014.
- Cégep Vanier. (2011). *Institutional Policy on the Evaluation of Student Achievement (IPESA)*. Renseignements tirés de <http://www.vaniercollege.qc.ca/policies/policy/view/16>, 3 avril 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], (2013, décembre). *Council of Ministers of Education, Canada*. Renseignements tirés de *Introduction to the English terminology guide for academic credential assessment in Canada* : <http://terminologies.cicic.ca/app/>, 14 mai 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2009, 24 février). *Postsecondary Education in Canada: An Overview*. Renseignements tirés du CICDI : <http://www.cicic.ca/421/an-overview.canada>, 6 mars 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010). *Postsecondary Education in Newfoundland and Labrador*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/572/description.canada>, 11 mars 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2014). *Postsecondary Education in New Brunswick*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/570/description.canada>, 13 janvier 2014.

- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010). *Canada's Education Systems*. Renseignements tirés de http://www.cicic.ca/docs/postsec/graphics/EducationSystem_Canada.pdf, 10 mars 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010b). *Postsecondary Education in Quebec*. Renseignements tirés de www.cicic.ca/584/quebec.canada, 3 avril 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010c). *Quality Assurance Practices for Postsecondary Institutions in Quebec*. Renseignements tirés de www.cicic.ca/583/quebec.canada, 3 avril 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2014). *The Canadian Information Centre for International Credentials. Who we are*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/431/about-the-centre.canada>, 9 mars 2014.
- Clark, I. D., Morgan, G., Skolnik, M. L., & Trick, D. (2009). *Academic Transformations: The Forces Reshaping Higher Education in Ontario*. Montréal et Kingston : Queen's Policy Studies Series : McGill-Queen's University Press.
- Collèges et instituts Canada. (2011). *Transferability and Post-secondary Pathways: The Role of Canadian Colleges and Institutes*. Ottawa : ACCC.
- Collèges Ontario. (Sans date.) *Key Performance Indicators*. Renseignements tirés de <http://www.collegesontario.org/outcomes/key-performance-indicators.html>, 10 mars 2014.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (2013). *Academic Program Assessment Prior to Implementation – Policies and Procedures*. Renseignements tirés de http://www.mphec.ca/resources/Academic_Program_Assessment_Prior_to_Implementation.pdf.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (Sans date.) *Trends in Maritime Higher Education*. Renseignements tirés de http://www.mphec.ca/resources/trendsV10N1_TBLC.pdf, 20 mars 2014.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (Sans date.) *The Maritime Provinces Higher Education Commission Mandate*. Renseignements tirés de <http://www.mphec.ca/about/mandateandact.aspx>, 13 janvier 2014.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (Sans date.) *Maritime University Statistics*. Renseignements tirés de <http://www.mphec.ca/research/maritimeuniversitystatistics.aspx>, 6 mars 2014.
- Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. (2009). *Policy Statement*. Renseignements tirés de www.ceec.gouv.qc.ca/publications/anglais/CEEC_mission_EN_2009.pdf.

- Commission Européenne. (2002-2014). *Diploma Supplement*. Renseignements tirés de <http://europass.cedefop.europa.eu/en/documents/european-skills-passport/diploma-supplement>, 14 avril 2014.
- Commonwealth d'Australie. (2013a). *Universities and Higher Education*. Renseignements tirés de <http://www.studyinaustralia.gov.au/global/australian-education/universities-and-higher-education>, 17 février 2014.
- Commonwealth d'Australie. (2014). *Longitudinal Surveys of Australian Youth*. Renseignements tirés de <http://www.lsay.edu.au>, 17 février 2014.
- Commonwealth d'Australie. (Sans date.) *Proposal for an Australian Higher Education Graduation Statement*. Renseignements tirés de http://www.cshe.unimelb.edu.au/research/policy_dev/docs/ahegsfinalreport.pdf.
- Conference Board du Canada. (15 août 2013). *Centre for Skills and Post-Secondary Education (SPSE)*. Renseignements tirés de Conference Board du Canada : http://www.conferenceboard.ca/Libraries/PUBLIC_PDFS/CSPSE_brochure.sflb, 14 avril 2014.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. (2011). *Program Proposal Evaluation Process and Procedures*. Renseignements tirés de la CREPUQ : <http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/Mecanisme-procedures-evaluation-projets-progr-2011-02-25-ENG.pdf>.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. (2012). *Guide des registraires du Québec : pratiques et priorités*. Renseignements tirés de http://www.arucc.ca/documents/Quebec_Registrars_Guide_French_Jan2012.pdf.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. (Juillet 2013). *Programmes offerrets en partenariat dans les établissements universitaires du Québec*. Renseignements tirés de la CREPUQ : <http://www.crepuq.qc.ca/spip.php?article96>, 3 avril 2014.
- Conseil de l'enseignement postsecondaire. (2011, 24 juin). *Memorandum of Understanding Between Manitoba's Public Universities and Colleges for Improving Student Mobility*. Renseignements tirés du CEP, gouvernement du Manitoba : http://www.copse.mb.ca/pdf/credit_transfer_mou.pdf.
- Conseil de l'enseignement postsecondaire. (Sans date.) *What is COPSE?* Renseignements tirés du CEP, gouvernement du Manitoba : <http://www.copse.mb.ca/>, 28 mars 2014.
- Conseil de la qualité de Campus Alberta. (2013). *Handbook: Quality Assessment and Quality Assurance*. Renseignements tirés de <http://www.caqc.gov.ab.ca>, 14 mai 2014.

- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2007). *Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/docs/cmec/Qa-statement-2007.en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2007). *Report of the CMEC Quality Assurance Subcommittee*. Renseignements tirés de <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/100/QA-report-2007.en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (15 avril 2008). *Learn Canada 2020*. Renseignements tirés du CMEC : <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/187/CMEC-2020-DECLARATION.en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2009). *CMEC Ministerial Statement on Credit Transfer in Canada*. Renseignements tirés du CMEC : <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/216/ministerial-statement-credit-transfer-2009.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2011). *Report of the CMEC Working Group on Transfer*. Renseignements tirés de <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/263/wgct-report2011-en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (Sans date.) *Overview – Postsecondary Education*. Renseignements tirés de <http://www.cmec.ca/158/Programs-and-Initiatives/Postsecondary-Education/Overview/index.html>, 6 mars 2014.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (Sans date.) *What is CMEC?* Renseignements tirés du CMEC : <http://www.cmec.ca/11/About/index.html>, 8 mars 2014.
- Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité. (22 avril 2010). *Quality Assurance Framework*. Renseignements tirés de <http://www.oucqa.ca>, 14 avril 2014.
- Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité. (8 mai 2012). *Quality Assurance Framework*. Renseignements tirés de <http://www.oucqa.ca/wp-content/uploads/2014/01/Quality-Assurance-Framework-and-Guide-Updated-January-2014.pdf>
- Conseil des universités de l'Ontario. (2013). *Common University Data, Ontario (CUDO)*. Renseignements tirés de <http://cou.on.ca/facts-figures/cudo>, 10 mars 2013.
- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT]. (2004-2014). *Discover your Transfer Options*. Renseignements tirés de [BCTransferGuide.ca](http://www.bctransferguide.ca/) : <http://www.bctransferguide.ca/>, 14 mai 2014.

- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT]. (2014a). *History of the BC Transfer System*. Renseignements tirés du BCCAT : <http://www.bccat.ca/system/history/>, 14 mai 2104.
- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT]. (2014b). *Projects and Activities*. Renseignements tirés du BCCAT : <http://www.bccat.ca/about/council/projects-and-activities/>, 14 mai 2014.
- Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCAT]. (2013, jun). *Expanding Pathways*. Renseignements tirés de http://bccat.ca/pubs/ExpandingPathwaysSummary_June2013.pdf.
- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2009). *ACAT Home*. Renseignements tirés de <http://www.acat.gov.ab.ca/>.
- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2009). *Student Mobility Reports*. Renseignements tirés de http://www.acat.gov.ab.ca/new_format_include/research/, 14 mai 2014.
- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2013). *Transfer Best Practices*. Renseignements tirés de http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/Best_Practices_in_Transfer_Final.pdf.
- Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2014, janvier). *Spotlight*. Renseignements tirés de <http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/Spotlight-January-2014.pdf>.
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (2013). *Summary of ONCAT-funded pathways and transfer research*. Toronto : CATON. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/files_docs/content/pdf/en/oncat_research_reports/ONCAT-research-summary-2013-ENGLISH.pdf.
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (2014). *About Us*. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=about, 8 janvier 2014.
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (21 janvier 2014). *ONCAT launches new Course-to-Course Transfer Guide*. Renseignements tirés de http://oncat.ca/index_en.php?page=news_1401, 14 mai 2014.
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (Sans date.) *Plan Your Next Move*. Renseignements tirés de OnTransfer.ca: www.ontransfer.ca, 14 mai 2014.
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick [CATNB]. (2010). *Credit Transfer Portal*. Renseignements tirés de <http://nbcats.ca>.
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick [CATNB]. (Sans date.) *Guiding Principles*. Renseignements tirés de <http://nbcats.ca/guiding-principles/>, 13 janvier 2014.

- Consortium des collèges communautaires des provinces de l'Atlantique [APCCC]; Association of Atlantic Universities. (2009, 1 juin). *Memorandum of Understanding between Atlantic Canadian Universities and Community Colleges for the Encouragement of Transfer Agreements*. Renseignements tirés de <http://www.apccc.ca/agreements/2009%20Transfer%20MOU.pdf>.
- Consortium des collèges communautaires des provinces de l'Atlantique [APCCC]. (2014). *Transfer Agreements*. Renseignements tirés de <http://www.apccc.ca/agreements/agreements.html>, 14 mai 2104.
- Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts [CPCAT]. (Sans date.) *About PCCAT*. Renseignements tirés de <http://www1.uwindsor.ca/pccat/>, 9 mars 2014.
- Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien [WestCAT]. (2009). *WestCAT*. Renseignements tirés de ACAT : http://www.acat.gov.ab.ca/new_format_include/WCCAT.asp, 28 mars 2014.
- Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien [WestCAT]. (Sans date.) *WestCAT Terms of Reference*. Renseignements tirés de l'ACAT : <http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/westcat/WestCAT-Terms-of-Reference.pdf>, 28 mars 2014.
- Council for Higher Education Accreditation. (2012). *Council for Higher Education Accreditation...Accreditation serving the public interest*. Renseignements tirés de http://www.chea.org/pdf/chea-at-a-glance_2012.pdf.
- Decock, H., McCloy, U., Liu, S., & Hu, B. (2011). *The Transfer Experience of Ontario Colleges Who Further their Education – An analysis of Ontario's College Graduate Satisfaction Survey*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/TransferExperienceofOntarioCollegeGraduates.pdf>.
- Drewes, T., Maki, K., Lew, K., Willson, M., & Stringham, K. (2012). *An Analysis of CAAT Transfer Students' Academic Performance at Trent University*. Ontario : Conseil du consortium des collèges et des universités. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=research.
- Duklas, J. (2013, décembre). *Credentialing Practices for Joint Programs*. Renseignements tirés du BCCAT : http://www.bccat.ca/pubs/jointprogramcredentialing_dec2013.pdf.
- ECCTIS. (2013). *The Diploma Supplement and the Higher Education Achievement Report (HEAR) [Web log post]*. Renseignements tirés de <http://ecctisblog.com/2013/02/08/the-diploma-supplement-and-the-higher-education-achievement-report-hear/>, 14 avril 2014.
- Education, Audiovisual and Culture Executive Agency [EACEA]. (2012, avril). *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report*. Renseignements tirés de [http://www.ehea.info/Uploads/\(1\)/Bologna%20Process%20Implementation%20Report.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/(1)/Bologna%20Process%20Implementation%20Report.pdf).

- Éducation des États-Unis, Common Education Data Standards. (Sans date.) *What is CEDS*. Renseignements tirés de <https://ceds.ed.gov/whatIsCEDS.aspx>, 24 mars 2014.
- Éducation des États-Unis, Département américain de l'Éducation, bureau de l'Éducation Postsecondaire. (Sans date.) *Surveys and Programs*. Renseignements tirés de <http://nces.ed.gov/surveys/SurveyGroups.asp?Group=2>, 24 mars 2014.
- Éducation des États-Unis, Département américain de l'Éducation. (2013). *Office of Postsecondary Education*. Renseignements tirés de <http://www2.ed.gov/about/offices/list/ope/index.html>, 21 mars 2014.
- Empire State College. (2014). *Advanced Standing through Prior Learning Assessment*. Renseignements tirés de <http://www.esc.edu/degree-planning-academic-review/prior-learning-assessment/>, 24 mars 2014.
- European Consortium for Accreditation in Higher Education. (2007, 14 jun). *Principles for accreditation procedures for joint programs*. Renseignements tirés de http://www.nvao.net/page/downloads/ECA_principles_for_accreditation_procedures_regarding_joint_programmes.pdf.
- Espace européen de l'enseignement supérieur [EHEA]. (2008). *The Bologna Framework and National Qualifications Frameworks – An Introduction*. Renseignements tirés de http://www.ehea.info/Uploads/QF/Bologna_Framework_and_Certification_revised_29_02_08.pdf, 1^{er} mars 2014.
- Espace européen de l'enseignement supérieur [EHEA]. (2010). *Bologna Process – European Higher Education Area*. Renseignements tirés de <http://www.ehea.info>, Février 20, 2014.
- Fain, P. (2014, 21 janvier). *Inside Higher Ed*. Renseignements tirés de Digital Upgrade for Transcripts : <http://www.insidehighered.com/news/2014/01/21/colleges-move-digital-transcripts-managed-outside-firms>.
- FitzGibbon, J. (2014). *Learning Outcomes and Credit Transfer: Examples, Issues and Possibilities*. Vancouver : BCCAT. Renseignements tirés de <http://bccat.ca/new/learning-outcomes-and-credit-transfer/>.
- Fougère, M., Golets, S., & Smith, G. (2012, janvier). Implementing Ontario's Credit Transfer System. CATON Student Pathways in Higher Education Conference, Toronto, Ontario. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/?page=student_pathways_conference_recap_2012, 15 mai 2014.
- Gerhardt, K., Arai, B., Carroll, M., & Ackerman, M. (2012). *Postsecondary Student Mobility From College to University: Experience and Policy*. Ontario: College University Consortium Council. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=research.

- Gouvernement de Canada, Affaires étrangères, Commerce et Développement Canada. (2014). *Canada's International Education Strategy*. Renseignements tirés de <http://international.gc.ca/global-markets-marches-mondiaux/assets/pdfs/overview-aperçu-eng.pdf>.
- Gouvernement de Canada, Statistique Canada. (2013, septembre). *Postsecondary Student Information System*. Renseignements tirés de <http://www.theweathernetwork.com/weather/aruba/-/oranjstad>, 13 mars 2014.
- Gouvernement de la Colombie-Britannique. (9 août 2013). *About Education in British Columbia*. Renseignements tirés de Learn Live BC : <http://www.learnlivebc.ca/learn/about-education-in-british-columbia#about>, 14 mai 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (2007). *International Education Guide for the Assessment of Education from the United Kingdoms of Great Britain and Northern Ireland*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/labour-and-immigration/overview-of-immigration/international-qualifications-assessment-service/educational-institutions/international-education-guides/united-kingdom-of-great-britain-and-northern-ireland.aspx>, 14 avril 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (2007). *Roles and Mandates Policy Framework for Alberta's Publicly Funded Advanced Education System*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/media/133783/rmpf.pdf>.
- Gouvernement de l'Alberta. (2009). *ACAT Home*. Renseignements tirés de <http://acat.gov.ab.ca/default.asp>, 11 mars 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (2011). *Campus Alberta Quality Council*. Renseignements tirés de <http://www.caqc.gov.ab.ca>, 8 février 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (2014). *Transfer Alberta*. Renseignements tirés de <http://alis.alberta.ca/ps/ep/aas/ta/transferralberta.html>, 11 mars 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (Sans date.) *Campus Alberta*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/post-secondary/campusalberta.aspx>, 8 février 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (Sans date.) *Publicly Funded Institutions - Letters of Expectation*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/post-secondary/institutions/public.aspx>, 11 mars 2014.
- Gouvernement du Manitoba. (2013, 26 avril). *Press Release: Campus Manitoba to Modernize and Streamline Services*. Renseignements tirés de <http://news.gov.mb.ca/news/?archive=2013-4-01&item=17273>, 14 avril 2014.
- Gouvernement de l'Ontario. (2009a). *Ontario Qualifications Framework – Questions and Answers*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/programs/oqf/QsAsOQF.html>, 8 janvier 2014.

- Gouvernement de l'Ontario. (2009b). *Ontario Qualifications Framework*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/programs/oqf/>, 8 janvier 2014.
- Gouvernement de l'Ontario. (2011). *Policy Statement for Ontario's Credit Transfer System*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/eng/eopg/publications/CreditTransferE.pdf>.
- Gouvernement de l'Ontario. (2013a). *Ontario's Policy Framework for Differentiation in Postsecondary Education*. Renseignements tirés de http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/publications/PolicyFramework_PostSec.pdf.
- Gouvernement de l'Ontario. (2013b). *Published College Program Standards*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/audiences/colleges/progstan/>, 9 janvier 2014.
- Gouvernement de la Saskatchewan. (Sans date.) *Recognizing Prior Learning*. Renseignements tirés de <http://www.publications.gov.sk.ca/deplist.cfm?d=139&c=1470>, 14 mai 2014.
- Gouvernement du Sud de l'Australie. (Sans date.) *About TAFE SA*. Renseignements tirés de Tafe SA : <http://www.tafesa.edu.au/courses/about-tafesa>, 14 avril 2014.
- Gouvernement du Sud de l'Australie. (Sans date.) *TAFE SA*. Renseignements tirés de http://www.tafesa.edu.au/apply-enrol/before-starting/tafe-sa-university-credit-pathways#ct_i=RECFIT&ct_u=&ct_a=l, 14 mai 2014.
- Gouvernement du Sud de l'Australie. (Sans date.) *University Credit Pathways*. Renseignements tirés de TAFE SA : <http://www.tafesa.edu.au/international/apply-international-student/int-credit-transfer>, 14 avril 2014.
- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (2007). *Council on Higher Education Act. St. John's*. Renseignements tirés de <http://assembly.nl.ca/Legislation/sr/statutes/c37-001.htm>, 14 mai 2104.
- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (2012). *The Newfoundland and Labrador Transfer Guide*. Renseignements tirés de http://www.aes.gov.nl.ca/postsecondary/transferguide/TGDecember6_2012withoutMAP.PDF.
- Groningen Declaration on Digital Student Data Repositories Worldwide. (16 avril 2012). *Groningen Declaration*. Renseignements tirés de <http://groningendeclaration.net/>, 14 avril 2014.
- Groupe d'utilisateurs canadiens du PESC. (2014). *An Update on the Canadian Transcript Exchange Network*. Guelph : Groupe d'utilisateurs canadiens du PESC.
- Hall, F. L. (2012, mars). *Best Practices Regarding International Dual/Double and Joint Degrees*. Renseignements tirés de http://www.cags.ca/documents/publications/best_practices/Best_Practices_Dual_Joint_Degrees.pdf.
- Heath, N. (2012, avril). *Student Mobility in Canada Across Canadian Jurisdictions 2007/08 to 2009/10*.

- Renseignements tirés de
http://www1.uwindsor.ca/pccat/system/files/PCCAT_mainreport_final-EN%20Full%20Document%20with%20logos.pdf.
- Hicks, M., Weingarten, H. P., Jonker, L., & Liu, S. (2013). *The Diversity of Ontario's Colleges: A Data Set to Inform the Differentiation Discussion*. Toronto: Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur COQES. Renseignements tirés de
http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/College_Differentiation_Report.pdf.
- Higher Education Statistics Agency. (Sans date.) *About HESA*. Renseignements tirés de
<http://www.hesa.ac.uk/content/view/3087/804/>, 2 mars 2014.
- Higher Education Strategy Associates. (2012). *Changing Times, Changing Places: The Global Evolution of the Bachelor's Degree and the Implications for Ontario*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur COQES. Renseignements tirés de
<http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Changing%20Times%20ENG.pdf>.
- Institute of Education Sciences. (Sans date.) *Postsecondary Education Transcript Studies - College Course Map*. Renseignements tirés de <http://nces.ed.gov/surveys/pets/ccm.asp>, 14 avril 2014.
- Lumina Foundation for Education. (2011). *Degree Qualifications Profile*. Renseignements tirés de
http://www.luminafoundation.org/publications/The_Degree_Qualifications_Profile.pdf.
- Ministère de l'Enseignement postsecondaire et des Compétences avancées de Terre-Neuve-et-Labrador. (5 février 2014). *2012-2013 Transfer Guide*. Renseignements tirés de
<http://www.aes.gov.nl.ca/postsecondary/transferguide/index.html>, 14 mai 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (Sans date.) *Degree Authorization, Degree Quality Assessment Board (DQAB)*. Renseignements tirés de <http://www.aved.gov.bc.ca/degree-authorization/board/welcome.htm>, 28 mars 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (Sans date.) *Degree Authorization*. Renseignements tirés de
<http://www.aved.gov.bc.ca/degree-authorization/private/ministers-requirements.htm#agreement>, 10 mars 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (Sans date.) *The Student Transitions Project*. Renseignements tirés de http://www.aved.gov.bc.ca/student_transitions/, 1^{er} mai 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie. (2012-2013). *Rapport annuel de gestion 2012-2013*. Renseignements tirés de
http://www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/administration/librairies/documents/Ministere/RapportAnnuelGestion_2012-2013_MESRST.pdf.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie. (2013). *College Circuit, Admission Requirements for 2014-2015*. Renseignements tirés de

http://www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/Ens_Sup/Collegial/admission_collegial/CircuitCollegial_2014-2015_a.pdf.

Ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, Commonwealth d'Australie. (2013). *2012 full year higher education student statistics*. Canberra. Renseignements tirés de <http://www.innovation.gov.au/highereducation/HigherEducationStatistics/StatisticsPublications/Pages/default.aspx>, 7 Février, 2014.

Ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, Commonwealth d'Australie. (Janvier 2013). *Guidelines for the Presentation of the Australian Higher Education Graduation Statement*. Renseignements tirés de http://www.google.ca/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&ved=0CDIQFjAC&url=http%3A%2F%2Fwww.innovation.gov.au%2FHigherEducation%2FQuality%2FAustraliaHigherEducationGraduationStatement%2FDocuments%2FAHEGSGuidelines-UpdatedJANUARY_%25202013.docx&ei=fog, 14 mai 2014.

Knapp, L., Kelly-Reid, J., Ginder, S. (Décembre 2012). *Enrollment in Postsecondary Institutions, Fall 2011; Financial Statistics, Fiscal Year 2011; and Graduation Rates, Selected Cohorts, 2003-2008*. Renseignements tirés de : <http://nces.ed.gov/pubs2012/2012174rev.pdf>.

National Student Clearinghouse Research Center. (Printemps 2014). *Snapshot Report Mobility*. Renseignements tirés de <http://nscresearchcenter.org/wp-content/uploads/SnapshotReport13-StudentMobility.pdf>.

Nguyen, C., & Kallman, R. (2012). *eTranscripts: Reflecting Student Learning and Showcasing Unique University Experiences*. *College and University Forum*, 87(4), 2-9. Renseignements tirés de https://aacrao-web.s3.amazonaws.com/files/gGJHi8uQgeol1413n9pl_CUJ8704_WE, 14 mai 2014.

North Dakota University System (NDUS). (Sans date.) *Articulation and Transfer*. Renseignements tirés de <http://www.ndus.edu/employees/articulation-transfer/>, 27 mars 2014.

North Dakota University System (NDUS). (Sans date.) *Common Course Number (CCN)*. Renseignements tirés de <http://www.ndus.edu/employees/articulation-transfer/courses-with-common-transferrable-content/>, 27 mars 2014.

Obst, D., Kuder, M., & Banks, C. (2011). *Joint and Double Degree Programs in the Global Context: Report on an International Survey*. Washington DC: Institute of International Education. Renseignements tirés de <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/IIE-Bookstore/Joint-Degree-Survey-Report-2011>, 14 mai 2014.

OECD. (2013). *Education Note at a Glance – Canada*. Renseignements tirés de http://www.oecd.org/edu/Canada_EAG2013%20Country%20Note.pdf, 7 mars 2014.

- Open Universities Australia. (Sans date.) *Glossary*. Renseignements tirés de <http://www.open.edu.au/site-support/glossary/>, 14 avril 2014.
- P20W Education Standards Council (PESC). (1^{er} avril 2013). *Memorandum of Understanding between P20W Education Standards Council and ARUCC*. Renseignements tirés de l'ARUCC : <http://www.arucc.ca/documents/ARUCC-PESC-MOU-25-02-2013.pdf>, 27 mars 2014.
- PESC. (Sans date.) *Approved PESC Standards*. Renseignements tirés de PESC.org : http://www.pesc.org/interior.php?page_id=147, 27 mars 2014.
- Peter, K., & Cataldi, E. F. (2005). *The Road Less Traveled? Students Who Enrol in Multiple Institutions (NCES 2005–157)*. Renseignements tirés de <http://nces.ed.gov/pubs2005/2005157.pdf>.
- Pettinsky, M. (2014, février 10). *Extending the Transcript*. Insider Higher Education. Renseignements tirés de <http://www.insidehighered.com/views/2014/02/10/essay-calls-broader-concept-transcripts>, 24 mars 2014.
- Grossroads. (2014). *Degree Structure in Europe*. Renseignements tirés de Grossroads : <http://www.grossroads.eu/degree-structure-in-europe>, 24 mars 2014.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2013). *Qualifications can cross boundaries – A rough guide to comparing qualifications in the UK and Ireland*. Renseignements tirés de http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/Quals_cross_boundaries.pdf.
- Règlement sur le régime des études collégiales [RREC]. (Avril 2014). *General and Vocational Colleges Act, chapter C-29, r.* Renseignements tirés de http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=//C_29/C29R4_A.htm, 3 avril 2014.
- Secrétariat de Coopération économique Asie-Pacifique. (2009). *Mapping Qualifications Frameworks Across APEC Economies*. Renseignements tirés de www.apecknowledgebank.org/file.aspx?id=2029, 14 avril 2014.
- Service de l'assurance de la qualité des collèges de l'Ontario [SAQCO]. (2014). *Program Quality Assurance Process Audit*. Renseignements tirés de <http://www.ocqas.org/en/wp-content/uploads/2013/10/Orientation-Manual1.pdf>.
- Statistique Canada. (8 mars 2010). *Classification of Instructional Programs (CIP) Canada 2000*. Renseignements tirés de <http://stds.statcan.gc.ca/cip-cpe/2digit-2chiffres-eng.asp>, 11 avril 2014.
- Stewart, J., & Martinello, F. (2012). *Transfer Students in Ontario: How Are They Faring?* Ontario: College University Consortium Council. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=research, 14 mai 2014.

- Tertiary Education Quality and Standards Agency, Commonwealth d'Australie. (2013). *TEQSA Annual Report 2012-13*. Renseignements tirés de http://www.teqsa.gov.au/sites/default/files/publication-documents/TEQSA2013AnnualReport_FullReportWeb.pdf, 12 février 2014.
- Trick, D. (2013). *College-to-University Transfer Arrangements and Undergraduate Education: Ontario in a National and International Context*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Transfer%20Arrangements%20Trick%20ENG.pdf>.
- UK Higher Education Europe Unit. (2006). *Guide to the Diploma Supplement*. Renseignements tirés de <http://ecctis.co.uk/europass/documents/Europe%20Unit%20Diploma%20Supplement%20Guide.pdf>
- Ulicna, D., Coles, M., Makulec, A., Duda, A., Schaepkens, L., Charalambous, S., & Mernagh, E. (2011, octobre). *Study on the (potential) role of qualifications Frameworks in Supporting Mobility of Workers and Learners: Joint EU-Australia Study*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/library/study/2011/australia_en.pdf.
- Union européenne. (2010). *Criteria and procedures for referencing national qualifications levels to the EQF*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/eqf/documentation_en.htm, 24 février 2014.
- Union européenne. (2013). *Compare Qualifications Frameworks*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/eqf/compare_en.htm, 1^{er} mars 2014.
- Union européenne] (4 novembre 2014a). *Strategic framework – Education & Training 2020*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/index_en.htm, 21 février 2014.
- Union européenne. (2014b). *ECTS and Diploma Supplement Label Holders 2011 & 2012*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/library/publications/2014/ects-ds_en.pdf.
- Union européenne. (2014c). *European Qualifications Framework*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/eqf/about_en.htm, 20 février 2014.
- Union européenne. (2014d). *European Credit Transfer and Accumulation System*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/tools/ects_en.htm, 20 février 2014.
- Union européenne. (2014e). *Diploma Supplement*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/tools/diploma-supplement_en.htm, 20 février 2014.
- Union européenne. (2014f). *Examples of Europass Diploma Supplements*. Renseignements tirés de <http://europass.cedefop.europa.eu/en/documents/european-skills-passport/diploma-supplement>, 1 mars 2014.

- Union européenne. (2014g). *Report on Progress in Quality Assurance in Higher Education*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/doc/quality_en.pdf.
- Union européenne. (2014h). *Member States urged to improve quality checks in universities and vocational colleges*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/news/2014/20140128_en.htm, 21 février 2014.
- Université Charles Darwin. (Sans date.) *Credit Transfer and Pathway*. Renseignements tirés de <https://www.cdu.edu.au/current-students/credit-transfer-pathways>, 24 mars 2014.
- Universities UK. (2007). *Beyond the honours degree classification: Burgess Group Final Report*. Renseignements tirés de http://www.hear.ac.uk/assets/documents/hear/institution-resources/Burgess_final2007.pdf.
- Universities UK. (2012). *Bringing It All Together – Introducing the HEAR. United Kingdom*. Renseignements tirés de <http://www.hear.ac.uk/assets/documents/hear/institution-resources/HEAR-Bringing-it-all-together.pdf>.
- Universities UK. (2013a). *About Us*. Renseignements tirés de <http://www.universitiesuk.ac.uk/aboutus/Pages/default.aspx>, 11 février 2014.
- Universities UK. (2013b). *Policy and Analysis*. Renseignements tirés de <http://www.universitiesuk.ac.uk/aboutus/whatwedo/PolicyAnalysis/Pages/default.aspx>, 19 février 2014.
- Universities UK. (2014). *Higher Education Achievement Report – A reference pack for institutions*. Renseignements tirés de http://www.hear.ac.uk/other_sites/resources/detail/hear/HEAR-starter-pack, 14 avril 2014.
- Universities UK Guild HE. (2013). *Higher Education Achievement Report – A reference pack for institutions*. Renseignements tirés de <http://www.hear.ac.uk/assets/documents/hear/institution-resources/HEARReferencePackFeb2014.pdf>.
- Université de Canberra. (Décembre 2013). *Australian Credit Transfer Arrangements*. Renseignements tirés de <http://www.canberra.edu.au/credit-transfer>, 24 mars 2014.
- Université du Queensland. (2013). *Academic Record - Transcript*. Renseignements tirés de myAdvisor : <http://www.uq.edu.au/graduations/certificates>, 14 mai 2014.
- Université du Queensland. (2013). *Certificates*. Renseignements tirés de <http://www.uq.edu.au/graduations/certificates>, 14 avril 2014.

Université du Sud de l'Australie. (Sans date.) *Glossary of University Terms*. Renseignements tirés de <https://www.unisa.edu.au/Student-Life/Support-services/Student-administration/Glossary-of-University-Terms/#M>, 14 mai 2014.

Université du Sud de l'Australie. (Sans date.) *Glossary of University Terms*. Renseignements tirés de <http://www.unisa.edu.au/Student-Life/Support-services/Student-administration/Glossary-of-University-Terms/>, 14 avril 2014.

Weingarten, H. P., Hicks, M., Jonker, L., & Liu, S. (2013). *The Diversity of Ontario's Universities: A Data Set to Inform the Differentiation Discussion*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de http://heqco.ca/SiteCollectionDocuments/HEQCO%20Diversity_ENG.pdf.

Western Interstate Commission on Higher Education. (2013). *The Interstate Passport Initiative: Focusing on Learning Outcomes to Streamline Transfer Pathways to Graduation*. Renseignements tirés de <http://www.wiche.edu/passport/>, 24 mars 2014.

Wilson, S., McCaughan, K., & Han, S. (2011). *Alternative Pathways to University Admission: An Examination of Academic Advising within the Niagara College/Brock University "Partners Program"*. Toronto: Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/NiagaraBrockENG.pdf>.

World Education Services [WES]. (2012). *Best Practices: Strategies and Processes to Obtain Authentic International Educational Credentials*. Toronto : World Education Services. Renseignements tirés de <http://www.wes.org/ca/licensing/BestPacticesStrategiesProcesses.pdf>.

World Education Services [WES]. (2014). *Welcome*. Renseignements tirés de WES : <http://www.wes.org/ca/>, 4 avril 2014.

ANNEXES

Annexes

ANNEXES	146
TABLEAUX DES ANNEXES	148
FIGURES DES ANNEXES	148
ANNEXE A – MEMBRES DU COMITÉ CONSULTATIF DE L'ARUCC/CPCAT	149
ANNEXE B – GLOSSAIRE	151
ANNEXE C – INTERVENANTS INTERVIEWÉS/SOURCES DE COMMUNICATIONS PERSONNELLES	154
ANNEXE D1 – MÉTHODOLOGIE	156
ANNEXE D2 – DÉFINITIONS	162
ANNEXE D3 – PLAN DE COMMUNICATION	164
ANNEXE D4 – LETTRE DE LANCEMENT DU PROJET	165
ANNEXE D5 – SONDAGE PRÉLIMINAIRE	168
ANNEXE D6 – EXEMPLE D'INVITATION À L'ATELIER	172
ANNEXE D7 – EXEMPLE DE FORMULAIRE D'INSCRIPTION	174
ANNEXE D8 – ORDRE DU JOUR DES ATELIERS	176
ANNEXE D9 – QUESTIONS DES ENTREVUES AUPRÈS DES PARTIES PRENANTES	179
ANNEXE D10 – EXEMPLES DE COMMUNICATIONS RELATIVES AU SONDAGE	180
ANNEXE D11 – EXEMPLES DE PROTOCOLES DE SOUMISSION	182
ANNEXE E – RÉSULTATS RÉGIONAUX CANADIENS	185
CADRE CANADIEN DE RECONNAISSANCE DES QUALIFICATIONS.....	185
ASSURANCE DE LA QUALITÉ AU CANADA	185
ACCENT RÉGIONAL.....	186
<i>Le Canada atlantique</i>	186
<i>Le Québec</i>	190
<i>L'Ontario</i>	195
<i>L'Ouest canadien</i>	199
ANNEXE F – SYSTÈMES D'ÉDUCATION CANADIENS	210
ANNEXE G – RECHERCHE INTERNATIONALE	211
AUSTRALIE	211
<i>Survol du système</i>	211
<i>Cadre de qualifications</i>	211
<i>Données et recherche</i>	213
<i>Forces et débouchés principaux</i>	213
EUROPE.....	213
<i>Survol du système</i>	213

<i>Cadres de qualifications</i>	214
<i>Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA)</i>	215
<i>Données et rapports</i>	216
ROYAUME-UNI	216
<i>Survol du système</i>	216
<i>Cadres de qualifications</i>	217
<i>Écosse</i>	218
<i>Données et recherche</i>	219
ÉTATS-UNIS	219
<i>Survol du système</i>	219
<i>Cadres de qualifications et assurance de la qualité</i>	220
ANNEXE H – POLITIQUES ET NOMENCLATURE DES TRANSFERTS DE CRÉDITS	222
ANNEXE I – DONNÉES DÉMOGRAPHIQUES DU GROUPE CONSULTATIF	226
ANNEXE J – CATALOGUE DES ÉCHANTILLONS FOURNIS PAR LES ÉTABLISSEMENTS POSTSECONDAIRES	231
ANNEXE K – PRATIQUES EN MATIÈRE DE RELEVÉS DE NOTES ET DE NOTATION	234
ANNEXE L – RENSEIGNEMENTS GÉNÉRAUX SUR LES ATELIERS RÉGIONAUX.....	237
ANNEXE M – DONNÉES DE L'ENQUÊTE NATIONALE	239
PRIVÉ VERSUS PUBLIC.....	239
ADHÉSIONS AUX ASSOCIATIONS.....	240
POUVOIR DÉCISIONNEL.....	242
PROFIL DÉMOGRAPHIQUE DES ÉTUDIANT(E)S DES RÉPONDANTS INSTITUTIONNELS	242
RESPONSABILITÉS RELATIVES AUX RELEVÉS DE NOTES ET UTILISATION DES GUIDES SUR LES RELEVÉS DE NOTES.....	243
GUIDES DE TRANSFERT, PRATIQUES RELATIVES AUX RELEVÉS DE NOTES ET TERMINOLOGIE EN USAGE	248
LISTE DE RÉFÉRENCES POUR LES ANNEXES.....	253

Tableaux des annexes

Table E1 – Comparaison des exigences de l’entente sur les relevés de notes de la DQAB de la Colombie-Britannique et du Guide du relevé de notes de l’ARUCC	206
Tableau L1 – Ateliers par territoire de compétence	237
Tableau L2 – Thèmes fournis au moment de l’inscription à l’atelier	238
Tableau M1 – Profil démographique des étudiant(e)s des établissements	242
Tableau M2 - Which of the following are included on the transcript?	244
Tableau M3 – Que se passe-t-il avec les notes sur le relevé de notes de l’établissement lorsque des crédits sont transférés?	246
Tableau M4 – Identifiez la pratique de notation applicable sur le relevé de notes pour chaque source de crédits transférés ou moment de l’évaluation.	247
Tableau M5 – Quel poste ou organe d’approbation de votre établissement a l’autorité finale pour établir la nomenclature des transferts de crédits?	247
Tableau M6 – Quelles composantes sont présentement dans le guide ou la politique de transfert de votre établissement?	248
Tableau M7 – Quels éléments parmi les suivants devraient faire partie de la politique ou du guide de transfert d’un établissement?	248
Tableau M8 – Quels termes parmi les suivants votre établissement utilise-t-il pour les partenariats entre établissements?	249
Tableau M9 – Quels termes relatifs au transfert de crédits sont présentement utilisés au sein de votre établissement?	250
Tableau M10 – Parmi les suivants, quels renseignements relatifs au transfert de crédits devraient paraître sur un relevé de notes?	251

Figures des annexes

Figure E1 – Parcours des étudiants au sein des établissements PS de la C.-B., 2010-2011, et parcours futurs des étudiants, jusqu’à l’automne 2012	207
Figure I1 – Représentation provinciale du groupe consultatif du projet national	226
Figure I2 – Représentants par association régionale	227
Figure M1 – Domaine fonctionnel que représentent les répondants; public versus privé	239
Figure M2 – Répondants par province; public versus privé	239
Figure M3 – Type d’établissement; privé versus public	240
Figure M4 – Adhésions aux associations identifiées par les répondants	240
Figure M5 – Adhésions aux associations telles que rapportées par les membres individuels; public versus privé	241
Figure M6 – Pouvoir d’approbation versus type d’établissement	242
Figure M7 – Implication des répondants dans les normes et pratiques des relevés de notes	243
Figure M8 – Établissements permettant aux étudiant(e)s de répéter des cours	243
Figure M9 – Certains des termes relatifs aux partenariats entre établissements sont-ils inclus sur le relevé de notes de votre établissement	250
Figure M10 – Un document relatif au transfert de crédits devrait-il être remis aux étudiant(e)s en plus du relevé de notes?	252

Annexe A – Membres du comité consultatif de l'ARUCC/CPCAT

Jeff Adams, directeur administratif, Services d'admission, Université du Manitoba (MB)

Brier Albano, registraire auxiliaire, Engagement des étudiants, Collège de Medicine Hat (AB)

Gagan Basi, registraire adjoint, Université Canada West (CB)

Barry Billing (représentant le groupe d'utilisateurs canadiens du PESC – national), analyste des systèmes de gestion, Service d'admission des collèges de l'Ontario (ON)

Mark Bishop, registraire, Université du Nouveau-Brunswick, Saint John (NB)

John Curtis (président du CRALO), registraire, Services d'admission – Engagement des étudiants et de la collectivité, Collège Centennial (ON)

Barb Davis (représentante de la direction de l'ARUCC), registraire, Université Brock (ON)

Barb Elich, registraire, Collège Briercrest (SK)

Chris Harris, registraire, Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (NB)

Robert Hensley, registraire, Université polytechnique de Kwantlen (CB)

David J. Hinton, registraire, Université du Nouveau-Brunswick, Fredericton (NB)

Mary Hodder, Bureau du registraire et des services d'admission, Collège communautaire de Vancouver (CB)

Janeen Hoover, registraire adjointe, Inscription, dossiers et droits, Collège Conestoga (ON)

Jeannette Miron, registraire et gestionnaire de la recherche institutionnelle, Collège Canadore (ON)

Gerry Kendall, registraire retraité de l'Université de l'Alberta et conseiller spécial au vice-recteur de l'Université de l'Alberta (AB)

Josie Lalonde, directrice adjointe, Services aux étudiants – Systèmes et dossiers, École des études supérieures, Université de Toronto (ON)

Marie-France Lanteigne, registraire en chef, Collège communautaire du Nouveau-Brunswick (NB)

Clay MacDougall (membre de la direction de l'ARUCC), registraire substitut, Collège Humber (ON)

David Marasco, registraire de l'université, secrétaire du sénat universitaire et directeur de l'accessibilité, Bureau du registraire, Université Algoma (ON)

Darcy McCardle, registraire adjoint, Université de l'Île-du-Prince-Édouard (ÎPÉ)

Patsy MacDonald, registraire, Collège communautaire de la Nouvelle-Écosse (NÉ)

Grant McMillan, registraire de l'université, Bureau du registraire, Université Trinity Western (CB)

Neil Mort, directeur des admissions et des services aux étudiants, Université Fairleigh Dickinson (CB)

Ada Ness, registraire adjointe, Services de l'admission, Bureau du registraire, Université de l'Alberta (AB)

Trish Nuyten, registraire, Bureau du registraire et des services aux étudiants, Collège Red Deer (AB)

Chris Parker, registraire, Affaires étudiantes, Bureau du registraire, Université Mount Allison (NB)

Karen Preston, registraire, Université St. Thomas (NB)

Kara Reich, agente du registrariat, Collège universitaire King's (AB)

Pascal Robichaud, registraire, Université de Moncton (NB)

Colin Russell, registraire de l'université, Services aux étudiants, instructeur, Département d'anglais, Université de Winnipeg (MB)

Mike Sekulic, registraire, Université Grant MacEwan (AB)

Jo Skillings, analyste des systèmes de sécurité, Bureau du registraire, Université Western (ON)

Clara Spadafora, gestionnaire, Dossiers étudiants, Services de l'admission, Université McGill (QC)

Deb Stava, registraire et directrice, Recherche institutionnelle, Collège communautaire Northwest (CB)

Al Wiseman, registraire et secrétaire de l'université, Université Fraser Valley (CB)

Annexe B – Glossaire

Acronyme/Titre abrégé	Nom	Région
AACRAO	American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers	États-Unis
AARAO	Association atlantique des registraires et agents d'admission	Est du Canada
ACAT	Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta	Alberta
ACES	Association canadienne pour les études supérieures	Canada
ACRDA	Association canadienne pour la reconnaissance des acquis	Canada
AEC	Attestation d'études collégiales	Québec
AHEGS	Australian Higher Education Graduation Statement	Australie
APAS	ApplyAlberta	Alberta
AQF	Australian Qualifications Framework	Australie
ARC	Academic Registrars Council	Royaume-Uni
ARCQ	Association des registraires des collèges du Québec	Québec
ARUCC	Association des registraires des universités et collège du Canada	Canada
AUCC	Association des universités et collèges du Canada	Canada
AVED	Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B.	Colombie-Britannique
BCCAT	Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT)	Colombie-Britannique
BCI	Bureau de coopération interuniversitaire	Québec
BCRA	British Columbia Registrars' Association	Colombie-Britannique
BEC	Bulletin d'études collégiales	Québec
CAAT	College of applied arts and technology	Ontario
CATON	Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario	Ontario
CCAE	Le Conseil canadien pour l'avancement de l'éducation	Canada
CCM	College Course Map	États-Unis
CCTCO	Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario	Ontario
Cdn PESC User Group	Groupe d'utilisateurs canadiens du PESC	Canada
CEDS	Common Education Data Standards	États-Unis
CEEC	Commission d'évaluation de l'enseignement collégial	Québec
CEGEP	Collèges d'enseignement général et professionnel	Québec
CEP	Commission d'évaluation des projets de programmes	Québec
CEP (COPSE)	Conseil de l'enseignement postsecondaire	Manitoba
CESPM	Commission de l'enseignement supérieur des Provinces maritimes	Provinces de l'Atlantique
CHEA	Council for Higher Education Accreditation	États-Unis
CICDI	Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux	Canada
CLOT	Cours en ligne ouverts à tous	
CMEC	Conseil des ministres de l'Éducation (Canada)	Canada
CUO	Conseil des universités de l'Ontario	Ontario

CPCAT	Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts	Canada
COQES	Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur	Ontario
CPE	Classifications des programmes d'enseignement	Canada
CATNB	Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick	Nouveau-Brunswick
CRALO	Comité des registraires et agents d'admission et de liaison des collèges de l'Ontario	Ontario
CREDIT	College Credit Recommendation Service	États-Unis
CREPUQ	Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (BCI)	Québec
CSPSE	Centre for Skills and Post-Secondary Education	Canada
CUDO	Common University Data, Ontario	Ontario
DEC	Diplôme d'études collégiales	Québec
DES	Diplôme d'études secondaires	Québec
DQAB	L'entente sur la gestion des relevés de notes (DQAB) du gouvernement de la C.-B.	
EACEA	Education Audiovisual and Culture Executive Agency	Europe
ECTS	Système européen de transfert et d'accumulation de crédits	Europe
EHEA	Espace européen de l'enseignement supérieur	Europe
EHEAQF	Cadre principal de qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur	Europe
ENQA	European Association for Quality Assurance in Higher Education	Europe
EPFT	Éducation postsecondaire, formation et travail	Nouveau-Brunswick
EQAR	European Quality Assurance Register	Europe
EQF	European Qualifications Framework for Lifelong Learning	Europe
ESG	Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area	Europe
FHEQ	Framework for Higher Education Qualifications	Angleterre, Pays de Galles, Irlande
FQEHEA	Framework for Qualifications of the European Higher Education Area	Europe
GERTA	North Dakota University System: General Education Requirement Transfer Agreement	États-Unis
HEAR	Higher Education Achievement Report	Royaume-Uni
HESA	Higher Education Statistics Agency	Royaume-Uni
IPEDS	Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS), National Center for Education Statistics (NCES)	États-Unis
IUT	L'Entente entre universités	Québec
LDP	Lettre de permission	Canada
MELS	Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport	Québec
MESRS	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS)	Québec
MFCU	Ministère de la formation et des collèges et universités	Ontario
NARIC	National Recognition Information Centre	Royaume-Uni
NCES	National Center for Educational Statistics (NCES)	États-Unis
NDUS	North Dakota University System	États-Unis

NISO	Numéro d'immatriculation scolaire de l'Ontario	Ontario
OCDE	Organisation Coopération et de Développement Économiques	International
OUAC	Centre de demande d'admission aux universités de l'Ontario	Ontario
OURA	Association des registraires des universités de l'Ontario	Ontario
PE	Protocole d'entente	International
PESC	Post-Secondary Electronic Standards Council	Canada
PIEA	Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages	Québec
RA	Reconnaissance des acquis	International
RLRQ	Règlement sur le régime des études collégiales	Québec
QAA	Quality Assurance Agency for Higher Education	Royaume-Uni
RREC	le Règlement sur le régime des études collégiales, Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel	Québec
SACO	Service d'admission des collèges de l'Ontario	Ontario
SAQCO	Service de l'assurance de la qualité des collèges de l'Ontario	Ontario
SCQF	Scottish Credit and Qualifications Framework	Écosse
SGÉRN (eTMS)	Système de gestion électronique de relevés notes (Service d'admission des collèges de l'Ontario)	Ontario
SIEP	Système d'information sur les étudiants postsecondaires	Canada
SRACQ	Service régional d'admission au collégial de Québec	Québec
SRAM	Service régional d'admission du Montréal métropolitain	Québec
SRASL	Service régional d'admission des cégeps du Saguenay-Lac-Saint-Jean	Québec
TAARS	Transfer Agreement Archival Retrieval System	Alberta
TÉLUQ	Télé-université	Québec
TEQSA	Tertiary Education Quality and Standards Agency	Australie
UNESCO	Organisation des Nations Unies pour l'éducation, la science et la culture	International
UQAM	Université du Québec à Montréal	Québec
WARUCC	Association des registraires des universités et collèges du Canada – Ouest	Ouest canadien
WES	World Education Services	International
WestCAT	Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien	Ouest canadien

Annexe C – Intervenants interviewés/Sources de communications personnelles

Personne interviewée/Source	Organisation	Titre
Alison Pickrell	Université de la Saskatchewan	Directrice des admissions et des affaires étudiantes
Ann Marie Lyseng	Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT)	Gestionnaire principale, Parcours d'apprenant et secrétariat de l'ACAT
Bonnie Day	Collège Marianopolis	Gestionnaire, services et systèmes du registrariat
Cathy van Soest	BCcampus	Gestionnaire du service à la clientèle
Clara Spadafora	Université McGill	Gestionnaire principale, Gestion des dossiers scolaires
Dave Neale	Campus Manitoba	Directeur général
Diana MacKay	Conference Board du Canada	Directrice, Éducation
Dr. Rob Fleming	Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT)	Directeur général
Dr. Robert Adamoski	Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT)	Directeur adjoint, Recherche
Eric Dohei	Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT)	Gestionnaire, secrétariat de l'ACAT
Erin Ohara	Conseil de l'enseignement postsecondaire, Gouvernement du Manitoba	Analyste principal des politiques, Politiques et affaires législatives
Gilles LeBlanc	Association des registraires des collèges du Québec (ARCQ)	Vice-président, ARCQ
Glenn Craney	Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario (CATON)	Directeur général
Greg Link	Apprentissage ouvert, Université Thompson Rivers	Directeur, Service de l'admission et des inscriptions
Jeff Adams	Université du Manitoba	Directeur général, Service des inscriptions
Jeffrey Kehler	Conseil de l'enseignement postsecondaire	Analyste des politiques et programmes
Kinney Butterfield	Division des politiques stratégiques et des programmes, ministère de la Formation et des Collèges et Universités	Chef d'équipe – Direction du renouvellement des politiques stratégiques
Margarita Sianou	World Education Services (WES)	Directrice générale suppléante, Services d'évaluation
Martin Hicks	Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES)	Directeur général, Données et statistiques
Michèle Clarke	Collèges et instituts Canada	Directrice, Politiques publiques et Relations fédérales
Mike Sekulic	Université Grant MacEwan	Registraire de l'université
Murray Kerr	Université de Brandon	Directeur de l'admission
Natasha Sawh	Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI)	Coordonnatrice, CICDI
Phil Bélanger	Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB)	Directeur général
Russ Isinger	Université de la Saskatchewan	Registraire de l'université

Tom Brophy	Université de Brandon	Vice-président adjoint (Services aux étudiants et gestion des inscriptions) et registraire de l'université
Sylvie Richard	Institut national de la recherche scientifique (INRS)	Registraire
Vincent Petitclerc	Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS)	Coordonnateur de la sanction et des objets d'études collégiales

Annexe D1 – Méthodologie

Définitions

Des définitions précises ont été utilisées pour faciliter le processus de recherche (voir l'Annexe D2). Cela dit, la nature d'un projet portant sur les normes et la nomenclature sous-entend l'étude de différentes définitions et utilisations terminologiques. Ainsi, il devient quelque peu difficile de fonder la recherche sur des termes définitionnels précis. Cela s'est révélé particulièrement vrai pour cette étude étant donné que les documents essentiels, comme l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC et les glossaires provinciaux et/ou ceux des établissements d'enseignement, faisaient l'objet d'étude et de révision. Il est cependant devenu important de cerner des définitions initiales pour nous assurer que les répondants de l'enquête nationale et les participants des ateliers utilisaient les mêmes termes à des moments précis.

Public cible

L'étude a visé les membres de l'ARUCC et du CPCAT. L'adhésion à l'ARUCC se fait par les établissements d'enseignement et les membres comprennent typiquement les registraires et les directeurs de l'admission ainsi que leurs équipes de soutien, tandis que le CPCAT est composé de membres individuels issus d'établissements postsecondaires et d'autres organisations privées, gouvernementales et à but non lucratif. Les membres du CPCAT sont également, typiquement, des développeurs de politiques et de programmes et des conseillers pour les étudiants transférés qui peuvent œuvrer ou non dans le contexte d'un établissement d'enseignement. Le public cible du projet de recherche se compose donc principalement de registraires et de ceux dont les rôles au sein des organisations et des établissements ont un lien direct avec le développement et la gestion des politiques de transfert de crédits.

Les différents ateliers, entrevues d'intervenants, enquêtes et sondages ont été développés en tenant compte de ce qui précède, ainsi que du fait que plus d'une personne au sein de chaque établissement ou organisation puisse devoir répondre aux questions de l'étude. Nous avons encouragé la soumission de plus d'une réponse par établissement afin de garantir qu'un maximum d'expertise soit représenté dans le processus de recherche.

Communications

L'annexe D3 contient le plan de communication du processus de recherche. Il a été rédigé délibérément de façon à compléter les différents groupes participant à l'ARUCC et au CPCAT.

Les circuits de distribution ont aussi été soigneusement considérés. Toutes les communications ont été envoyées aux listes de diffusion des deux organismes nationaux. La lettre de lancement du projet a aussi été distribuée aux directions pédagogiques à travers le pays (comme les vice-recteurs à l'enseignement des établissements). Pour faire connaître le projet, une version électronique a été envoyée à des personnes ressources désignées de l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC), de Collèges et instituts Canada, du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC, du Centre d'information

canadien sur les diplômes internationaux (CICDI) et de l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES). L'annexe D4 contient la lettre originale de lancement du projet.

Une adresse électronique générique (arucc.pccat.project@gmail.com) sur le projet a été créée pour faciliter les communications continues entre l'équipe de recherche et les membres de l'ARUCC et du CPCAT. Cette adresse a été largement diffusée dans tous les documents relatifs au projet.

Groupe consultatif

Le processus de recherche était appuyé par un groupe consultatif national formé pour assurer l'étendue et la profondeur des étapes de consultation subséquentes. L'adhésion à ce comité se faisait sur une base volontaire et était le résultat d'un appel aux associations régionales de l'ARUCC par l'entremise d'une demande officielle de la présidente ou du président de chaque association régionale. Nous avons également demandé aux membres de la direction du CPCAT d'identifier les volontaires intéressés. Le chef du projet et les associés de recherche principaux ont procédé à un dépistage additionnel dans le but d'assurer que les membres représentent toutes les régions et établissements à travers le Canada. L'annexe A contient une liste des membres du groupe consultatif.

Sondage national préliminaire

Afin d'orienter les questions de l'enquête nationale et de l'étude subséquente, un sondage national préliminaire bilingue (anglais/français) a été distribué aux membres du groupe consultatif. Il a été en circulation pour une période de deux semaines, en janvier 2014. Le sondage identifiait les premiers indices de l'utilisation du Guide du relevé de notes 2003 de l'ARUCC et des améliorations qui y sont requises, des conseils sur le processus de recherche et l'enquête nationale et les pratiques fécondes ou prometteuses au Canada et au plan international. L'annexe D5 contient les questions du sondage.

Recherche par territoire de compétence

Ateliers régionaux

Des ateliers ont été offerts dans chaque région par téléconférence, en personne ou les deux. Des séances ont été organisées en consultation avec les associations régionales de registraires, notamment la WARUCC, l'OURA, le CRALO, le BCI et l'AARAO. Du côté du Québec, l'Association des registraires des collèges du Québec (ARCQ) et le ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS), qui gouvernent les protocoles en matière de relevés de notes pour les cégeps, ont également été consultés.

L'invitation aux ateliers a été distribuée par l'entremise de l'ARUCC et des listes de diffusion par courriel des associations régionales de registraires au nom du président de chacune. Au moins deux rappels ont été envoyés par l'entremise des mêmes réseaux de distribution. Un formulaire d'inscription en ligne était annexé à l'invitation et comprenait des questions ouvertes permettant aux personnes inscrites de faire des suggestions d'ajouts pour la discussion durant les ateliers. Les annexes D6 et D7 contiennent des exemples de l'invitation et du formulaire d'inscription.

La méthodologie des ateliers a été caractérisée par une approche normalisée. Le matériel fourni d'avance aux personnes inscrites comprenait une présentation d'introduction au sujet du projet national, un ordre du jour structuré, un résumé de la portée du projet et des questions ouvertes afin de guider les discussions. Tous ces documents étaient offerts à la fois en français et en anglais. L'annexe D8 contient l'ordre du jour des ateliers et les documents y afférant.

Dans le cas des ateliers de l'OURA/du CRALO et du BCI, les séances ont eu lieu respectivement lors du colloque annuel de l'OURA et de l'assemblée bisannuelle du BCI afin de faciliter une participation maximale. Dans le cas de la WARUCC, trois téléconférences distinctes ont eu lieu dans le même but. L'atelier de l'AARAO a été organisé comme occasion autonome en Nouvelle-Écosse, sur le campus agricole de l'Université Dalhousie; la téléconférence y était offerte.

Entrevues de parties prenantes

Des entrevues ont été réalisées auprès de parties prenantes afin d'assurer l'inclusion, dans le processus de recherche, des personnes et des organisations participant activement aux domaines des normes en matière de relevés de notes ou de transfert de crédits, de développement de nomenclature ou des deux. Les organisations provinciales et nationales prenant part à ces domaines ont été ciblées, car l'objectif était d'obtenir une compréhension globale, d'identifier les pratiques prometteuses et de situer le projet de recherche dans un contexte canadien.

Des questions standardisées ont été développées comme guide pour le groupe initial de personnes interviewées; elles sont énumérées à l'annexe D9. Des organisations additionnelles ont été identifiées à partir des recommandations issues de certaines entrevues, ce qui a permis d'allonger la liste originale. Des entrevues ont ensuite été réalisées avec ce second groupe.

Toutes les entrevues ont été réalisées sur une période de deux mois, en janvier et février. L'annexe C comprend la liste exhaustive des personnes interviewées.

Recherche en ligne et documentaire

La recherche en ligne et documentaire a étendu l'analyse à travers le Canada et au plan international. L'objectif de la recherche au Canada était d'amplifier et de mettre en contexte les conclusions du sondage, des ateliers et de l'enquête nationale. On trouve les conclusions canadiennes et régionales dans différentes sections du présent rapport et dans les annexes (en particulier à l'annexe E).

L'examen de quatre régions internationales a révélé des thèmes de haut niveau suggérant des pratiques prometteuses : l'Europe, l'Australie le Royaume-Uni et les États-Unis (É.-U.). La logique ayant motivé le choix de ces régions était directement liée à l'étendue du développement de normes de transfert de crédits, de programmes conjoints ou de relevés de notes dans chacune des régions.

En ce qui concerne les É.-U., par exemple, l'American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO) a publié un guide complet pour les relevés de notes, intitulé *AACRAO 2011 Academic Record and Transcript Guide* (2011). La même organisation maintient son engagement de longue date envers le développement de parcours de transfert et publie des ressources,

notamment, sa ressource complète en ligne, *Transfer Credit Practices of Designated Institutions* (2012), laquelle présente dans le détail les pratiques de transfert d'établissements à la grandeur des É.-U.

Des homologues européens ont innové avec le supplément au diplôme, un exemple multipays de document qui sert de supplément au relevé de notes et confirme l'uniformité et la qualité. L'Australie et le Royaume-Uni offrent des exemples similaires.

Comme validation additionnelle pour les régions sélectionnées pour la recherche internationale, selon une enquête publiée en 2011 par l'Institute for International Education, intitulée *Joint and Double Degree Programs in the Global Context: Report on an International Survey*, ces régions constituaient les participants les plus actifs parmi un échantillon de 245 établissements d'enseignement supérieur (Obst, Kuder et Banks, 2011, p. 10). Les établissements de ces régions forment des partenariats avec d'autres établissements à travers le monde, y compris des écoles de l'Inde, de la Chine, de l'Europe, du Royaume-Uni et des É.-U. (2011, p. 13). L'Australie semble collaborer de manière semblable avec l'Indonésie et le Singapour.

Échantillonnage d'établissements et examen de sites Web

Un examen de sites Web institutionnels sélectionnés parmi les petits et grands collèges et universités du Canada a démontré l'éventail de renseignements publiés au sujet des politiques relatives aux relevés de notes et du contenu de ces derniers, des politiques de transfert de crédits et de la nomenclature de la mobilité étudiante. Les calendriers scolaires publiés sur le Web, comme les sites des registraires et les politiques des sénats/conseils universitaires, ont été examinés pour leurs normes institutionnelles qui n'étaient pas toujours transparentes. Les résultats sont inclus dans la section du rapport qui se penche sur l'examen des sites Web et des échantillons (à partir de la page 68).

À l'envoi de l'invitation à l'enquête nationale, nous avons aussi demandé aux membres de l'ARUCC et du CPCAT de soumettre des échantillons des politiques de leur établissement ou organisation pour les relevés de notes et les transferts de crédit (pour ce qui est de ces derniers, particulièrement en ce qui a trait à la terminologie des transferts de crédits). En consultation avec un représentant de la direction de l'ARUCC, un espace Dropbox en ligne a été créé pour la soumission d'échantillons. Les représentants des établissements pouvaient également envoyer leurs échantillons par courriel au chef du projet de l'ARUCC/du CPCAT ou les soumettre en personne lors d'un atelier. Les protocoles de soumission ont été fournis aux représentants institutionnels (en français et en anglais) dans l'espace Dropbox (voir l'annexe D11).

Nous avons demandé aux établissements de soumettre des échantillons de ce qui suit :

- Relevés de notes;
- Légendes des relevés de notes;
- Échelles de notes;
- Politiques sur les relevés de notes;
- Politiques et/ou protocoles de transferts de crédits;
- Documentation sur la nomenclature des transferts de crédits (si disponible);

- Exemple d'entente de transfert de crédits traitant des protocoles de titres de compétence et de relevés de notes (si disponible);
- Tout document standard en plus des guides de relevé de notes de l'AACRAO et de l'ARUCC.

Enquête nationale bilingue

Une enquête exhaustive en ligne a été élaborée et raffinée par suite de la rétroaction obtenue du processus de recherche et de consultation. Cette dernière a été élaborée et mise à l'essai par les chercheurs, des membres du groupe consultatif et des membres du groupe directeur de l'ARUCC/CPCAT.

Les objectifs des questions du sondage comprenaient les suivants :

1. Déterminer les lacunes et confirmer le caractère actuel et pertinent de l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC et, potentiellement, du guide du relevé de notes de l'AACRAO de 2011.
2. Dresser le portrait et regrouper l'éventail des pratiques relatives aux relevés de notes et à la terminologie des transferts de crédits au Canada.
3. Commencer à comprendre les leviers qui gouvernent l'approbation des normes actuelles en matière de relevés de notes et de terminologie des transferts de crédits dans les différents territoires de compétence.
4. Obtenir une compréhension préliminaire des principes généraux qui devraient gouverner le développement futur de normes.
5. Recueillir une meilleure appréciation du point de vue des divers intervenants prenant part au travail relatif aux relevés de notes et aux transferts de crédits.

L'enquête ne visait pas la création de normes comme telles, car les recherches et les consultations ayant trait à cette composante du projet pluriannuel en façonneront la prochaine étape.

L'instrument se divisait en quatre sections : la première dressait le portrait des renseignements démographiques institutionnels afin de faciliter l'analyse future des données. La deuxième mettait l'accent sur l'identification des protocoles institutionnels, gouvernementaux ou territoriaux pour les relevés de notes, tandis que la troisième section soulignait les pratiques et la terminologie relatives aux transferts de crédits. La dernière section de l'enquête demandait aux répondants d'identifier les pratiques prometteuses, les tendances émergentes et les points de vue sur les principes et orientations futurs.

Étant donné la diversité d'expertise requise pour renseigner cette étude, l'ensemble des membres de l'ARUCC et du CPCAT ont été invités à participer à l'enquête. Actuellement, 182 établissements sont membres de l'ARUCC. De plus, la plupart des établissements participent aux associations régionales, particulièrement ceux qui reçoivent un financement public.²⁹ La possibilité de réaliser un sondage en ligne avec une personnalisation avancée a facilité la collecte efficace de données à travers le secteur et provenant de parties prenantes multiples. La logique interne de l'enquête permettait aux répondants issus de ces contextes divers, à la fois institutionnels et non institutionnels, de participer.

²⁹ Comme l'ARUCC et le CPCAT ont des membres issus du secteur privé, l'enquête a également été distribuée à ces derniers.

Nous avons eu soin d'assurer une diffusion large et de maximiser les taux de réponse. Conformément au mandat bilingue des deux organisations directrices et pour en améliorer l'accès, l'enquête était offerte à la fois en français et en anglais.

Les réseaux de diffusion pour l'enquête étaient en ligne et par l'entremise des listes de diffusion de l'ARUCC, du CPCAT, de la WARUCC, de l'OURA, du CRALO, de l'AARAO et du BCI. L'enquête a également été transmise à l'ARCQ et au MESRS, à la liste de diffusion des évaluateurs de compétences du CICDI et à d'autres écoles privées sélectionnées qui ne sont pas actuellement membres du CPCAT ni de l'ARUCC.

Lors des ateliers, on a rappelé aux répondants potentiels de l'enquête nationale de la remplir, et ils ont reçu un préavis une semaine avant le lancement. Ce préavis faisait référence aux nombreux commanditaires de cette étude, dans le but de démontrer l'intérêt provincial et national pour ce projet.

L'enquête a été lancée le 5 mars et deux rappels ont été envoyés, chacun mettant l'accent sur la clôture du 28 mars. On a demandé aux présidents de chaque association régionale de diffuser plus amplement l'enquête et ces avis dans leurs listes de diffusions de membres provinciaux. Un avis de clôture a été envoyé le 2 avril.

Autorisation d'utilisation et de divulgation

À chaque étape du processus de recherche, on a demandé aux répondants d'enquête et de sondage et aux participants des ateliers de fournir l'autorisation d'utiliser leurs soumissions et exemples pour le projet de recherche. Comme le rapport allait être publié sans restriction sur les sites Web de l'ARUCC et du CPCAT, toute personne citée dans le rapport final a fourni une autorisation écrite durant le processus d'entrevue des intervenants ou à l'étape de l'ébauche du rapport. De plus, tous les répondants et toutes les personnes interviewées ont été avisés du plan de publication du rapport final. Voici un exemple d'énoncé d'autorisation d'utilisation et de divulgation utilisé pour l'enquête nationale :

« En remplissant la présente enquête, vous êtes réputé avoir donné votre autorisation quant à l'utilisation de vos réponses pour guider la recherche du Projet national sur les normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits de l'ARUCC/CPCAT. Les résultats tirés de l'enquête seront utilisés pour contribuer à l'élaboration d'un rapport final, lequel sera soumis par l'ARUCC et le CPCAT et subséquentement rendu public. Les réponses individuelles demeureront anonymes dans les rapports publiés, à moins qu'une autorisation spécifique soit obtenue de leur auteur original. »

Annexe D2 – Définitions

1. Dossier d'activités parascolaires
Document qui résume les activités d'un(e) étudiant(e) au-delà de la salle de cours ainsi que les résultats d'apprentissage atteints en réalisant ces efforts d'une façon marquée par l'établissement (Elias et Drea, 2013).
2. Cotutelle
Programme personnalisé d'études doctorales, développé conjointement par deux établissements pour un étudiant individuel, dans lequel les exigences des programmes de doctorat de chaque université sont respectées, mais l'étudiant travaillant avec des superviseurs de chaque établissement prépare une seule thèse, qui est ensuite évaluée par un comité dont les membres proviennent des deux établissements. L'étudiant obtient deux diplômes, quoique les relevés de notes comportent une indication que l'étudiant a réalisé sa thèse en vertu de mesures de cotutelle (Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité, 2010, p. 6).
3. Interinstitutionnel
Décrit les programmes conjoints entre deux établissements, y compris le double diplôme et la co-inscription.
4. Intra-institutionnel
Décrit les programmes conjoints dans deux programmes, facultés ou écoles différents d'un même établissement.
5. Programme conjoint
Programme offert conjointement par des établissements d'enseignement supérieur, peu importe le diplôme (conjoint, multiple, double) décerné (European Consortium for Accreditation in Higher Education, 2007, p. 1).
6. Portfolio d'apprentissage
Outil flexible se fondant sur des données probantes et lequel engage les étudiants dans un processus de réflexion continue et d'analyse collaborative de leur apprentissage. Que ce soit sous forme de textes écrits, d'affichage électronique ou de tout autre projet de création, le portfolio saisit l'étendue, la richesse et la pertinence du développement intellectuel de l'étudiant, de son jugement critique et de ses compétences scolaires. Le portfolio met l'accent sur des réflexions et des preuves, sélectionnées de manière délibérée et collaborative, de l'amélioration et de l'évaluation de l'apprentissage des étudiants. (Zubizarreta, 2009, p. 20).
7. Mobilité
Capacité de se déplacer librement d'un territoire de compétence à un autre et d'être admis dans un établissement d'enseignement ou autorisé à exercer un métier ou une profession sans obstacle indu. (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2013).

8. Semestre

Période d'études, de cours ou de série de cours se situant entre quatre et huit mois³⁰ (Duklas, Étude de l'ARUCC sur les calendriers scolaires, 2014).

9. Session

Période d'études, de cours ou de série de cours de quatre mois ou moins³¹ (Duklas, Étude de l'ARUCC sur les calendriers scolaires, 2014).

10. Relevé de notes

Document officiel indiquant les cours suivis (titres et numéros), les notes et crédits obtenus, ainsi que le diplôme délivré ou les qualifications obtenues³² (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2013).

11. Transfert de crédits

Reconnaissance ou acceptation par un établissement d'accueil de crédits obtenus sur la base de cours complétés dans un autre établissement de la province ou du territoire, ou d'ailleurs, afin de minimiser le dédoublement de l'apprentissage. (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2013).

³⁰ Une étude récente de l'ARUCC sur les calendriers scolaires a noté que ce terme est parfois utilisé de façon interchangeable avec le terme « session », d'où le besoin d'une définition pour la présente étude.

³¹ Une étude récente de l'ARUCC sur les calendriers scolaires a noté que ce terme est parfois utilisé de façon interchangeable avec le terme « semestre », d'où le besoin d'une définition pour la présente étude.

³² La définition de « relevé de notes » utilisée dans l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC est évaluée dans le projet national ARUCC/CPCAT.

Annexe D3 – Plan de communication

Échéancier des étapes de communication	Tâche
D'ici à la fin décembre	<p>Lancement du projet :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Créer l'adresse électronique du projet : arucc.pccat.project@gmail.com • Élaborer les outils de communication pour le lancement du projet • Développer le format initial de l'atelier : organiser et programmer le premier atelier (OURA/CRALO), offrir l'inscription en ligne et les communications connexes • Mettre sur pied le groupe consultatif : lancer un appel aux volontaires par l'entremise des associations régionales
D'ici au 13 janvier	<ul style="list-style-type: none"> • Créer et distribuer l'avis de lancement du projet : finaliser et envoyer la lettre de lancement du projet par l'entremise des réseaux de diffusion • Mettre sur pied le groupe consultatif : finaliser la liste des membres du groupe consultatif national • Créer et lancer le sondage préliminaire : développer et lancer le sondage préliminaire (français et anglais)
D'ici à la fin janvier	<ul style="list-style-type: none"> • Clore et analyser le sondage préliminaire • Enquête nationale : finaliser l'ébauche et commencer à tester l'enquête auprès des membres du groupe consultatif; développer les communications en appui (notamment : a) lettre initiale de préavis pour cibler les destinataires de l'enquête nationale; b) courriel de lancement; c) deux courriels de rappel; d) avis de clôture du sondage) • Ateliers régionaux : finaliser la méthodologie, l'ordre du jour, le matériel à distribuer et les communications en appui (anglais et français) • Collecte d'échantillons : développer et lancer un portail en ligne pour la collecte des échantillons provenant des établissements
D'ici à la fin février	<ul style="list-style-type: none"> • Ateliers : terminer les ateliers régionaux • Collecte d'échantillons : poursuivre la collecte des échantillons provenant des établissements • Enquête nationale : poursuivre les essais, le développement et la traduction du sondage
5 mars	<ul style="list-style-type: none"> • Enquête nationale : lancement bilingue (français et anglais) de l'enquête en ligne et des communications connexes : listes de diffusion de l'ARUCC, du CPCAT, de la WARUCC, de l'OURA, du CRALO, de l'AARAO, du BCI, de l'ARC, du CICDI et du CMEC.
17 mars	<ul style="list-style-type: none"> • Communications : rappel relatif au sondage et à la soumission des échantillons
24 mars	<ul style="list-style-type: none"> • Communications : rappel relatif au sondage et à la soumission des échantillons
Fin mars	<ul style="list-style-type: none"> • Enquête nationale : clore le sondage • Collecte d'échantillons : clore la collecte des échantillons
Avril 15	<ul style="list-style-type: none"> • Soumettre l'ébauche du rapport
15 mai	<ul style="list-style-type: none"> • Soumettre le rapport final en anglais
De mai à juin	<ul style="list-style-type: none"> • Traduire le rapport final

Annexe D4 – Lettre de lancement du projet



ASSOCIATION OF REGISTRARS OF THE UNIVERSITIES AND COLLEGES OF CANADA
ASSOCIATION DES REGISTRAIRES DES UNIVERSITÉS ET COLLÈGES DU CANADA

DIFFUSION D'INFORMATION

Date : Le 10 janvier 2014

Exp. : le Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPAT) et l'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)

Dest. : les membres de l'ARUCC et du CPAT; les associations régionales de registraires; l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES); les conseils provinciaux sur l'admission, l'articulation et le transfert, ainsi que les organismes connexes (BCCAT, CATNB, ACAT, CATON, COQES); l'Association des collèges communautaires du Canada (ACCC) et les membres de l'ACCC; l'Association des universités et collèges du Canada (AUCC) et les membres de l'AUCC; le Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux, Conseil des ministres de l'Éducation (CICDI – CMEC); le groupe du travail du Canadian Postsecondary Electronic Standards (Cdn PESC)

Objet : Lancement du projet d'étude nationale de l'ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits

Chers collègues,

Nous vous écrivons aujourd'hui pour vous parler d'un projet de recherche fort intéressant lancé par l'Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC) et le Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT). L'étude aura pour but de recenser les pratiques de nomenclature utilisées dans l'ensemble du Canada et dans d'autres territoires en ce qui a trait aux relevés de notes et aux transferts de crédits. Les résultats de l'étude guideront les futures consultations destinées à faciliter la création d'un guide exhaustif sur les normes canadiennes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits.

La mobilité et la progression des étudiants comptent parmi les marques de réussite des étudiants du 21^e siècle. Les étudiants se déplacent entre les collèges, les instituts, les universités et le marché du travail. Il est essentiel de veiller à ce que leurs qualifications et de leurs réalisations soient bien comprises et reconnues, qu'ils restent dans leur province de résidence, partent ailleurs au Canada ou franchissent les frontières du pays pour acquérir une expérience et une éducation d'envergure internationale. Les relevés de notes des établissements d'enseignement devraient être des passeports de mobilité représentant à la fois la réputation des établissements et les accomplissements des étudiants, afin de fournir un compte rendu transparent permettant une juste reconnaissance des qualifications.

Ces dix dernières années, nous avons constaté une prolifération des occasions d'apprentissage, et diverses politiques, procédures et nomenclature ont été créées pour présenter les attestations d'études, les transferts de crédits, les partenariats institutionnels, ainsi que d'autres renseignements pertinents sur les relevés de notes. L'évolution des systèmes administratifs de grande échelle de tiers a eu une incidence sur les relevés de notes des étudiants. L'attestation des études et des diplômes sur les relevés de notes 2 varient entre les établissements et les frontières géographiques. La combinaison de ces facteurs se solde souvent par des obstacles et des barrières à la mobilité et à la progression des étudiants.

Or, nous avons formé une équipe de projet dirigée par Joanne Duklas, Duklas Cornerstone Consulting, et ses associées, Karen Maki, Jo-Anne Brady et Joanna Pesaro, pour mener un projet de recherche sous le leadership et la direction d'un comité directeur conjoint de l'ARUCC et du CPCAT (Robert Adamoski,

BCCAT; Glenn Craney, CATON; Rob Fleming, BCCAT; Kathleen Massey, Université McGill; Hans Rouleau, Université Bishops; Angélique Saweczko, Université Thomson Rivers). L'équipe de projet possède une vaste expérience en ce qui a trait à la préparation de relevés de notes et aux parcours des étudiants, une solide compréhension des enjeux actuels et émergents touchant la mobilité et la progression des étudiants, ainsi qu'un réseau de contacts dans l'ensemble du secteur.

Le projet de recherche examinera les pratiques courantes, relèvera les lacunes et déterminera les améliorations à apporter plus particulièrement au Guide du relevé de notes national de l'ARUCC publié en 2003, et plus généralement à la nomenclature sur les transferts de crédits. L'équipe de projet travaillera en étroite collaboration avec les membres de l'ARUCC et du CPCAT, ainsi qu'avec les autres parties concernées, afin de se familiariser avec les pratiques courantes, les défis actuels, et les possibilités d'améliorations. Au cours des prochains mois, une consultation exhaustive sera menée auprès des registraires des universités et des collèges, des bureaux internationaux, des professionnels en hautes études et des professionnels œuvrant dans l'élaboration et la promotion des parcours de transfert.

Diverses méthodes seront utilisées pour obtenir des renseignements et des commentaires, notamment une enquête, un sondage national exhaustif auprès des membres de l'ARUCC et du CPCAT, une collecte d'échantillons, des ateliers et des consultations individuelles. Ces initiatives seront complétées par des entrevues avec certaines parties concernées et des recherches dans d'autres territoires afin de comprendre les défis thématiques, ainsi que les pratiques et les solutions uniques au secteur postsecondaire à l'échelle locale et mondiale. Les données recueillies dans cette phase de recherche guideront les prochaines étapes pour culminer par la création d'un guide de normes. Le guide se verra descriptif plutôt que prescriptif, et s'avérera d'une aide précieuse et essentielle pour les personnes qui produisent et révisent les relevés de notes des étudiants.

Ce projet se soldera par de nombreux avantages concrets et indirects pour l'éducation postsecondaire au Canada, car il favorisera l'atteinte des objectifs de mobilité à tous les niveaux au sein et autour du secteur. Nous espérons que vous appuierez le projet et encouragez la participation au processus de consultation qui aura lieu dans le premier trimestre de 2014. Si vous avez des questions ou des

commentaires au sujet de la phase du projet portant sur la collecte de données, veuillez envoyer un courriel à arucc.pccat.project@gmail.com.

Veillez agréer mes meilleures salutations.

Hans Rouleau
Registraire, Université Bishops
Président, Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)

Phil Bélanger
Directeur général, Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB)
Président du conseil d'administration, Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT)

Annexe D5 – Sondage préliminaire

Enquête d'information de l'ARUCC et du CPCAT

Projet national sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits

Les renseignements fournis par les personnes qui répondent à l'enquête guideront les chercheurs du projet national. L'enquête a pour but de commencer à repérer les lacunes du Guide du relevé de notes national de 2003 de l'ARUCC et à recenser les améliorations qui devraient y être apportées. Les chercheurs désirent également obtenir des conseils sur le processus de recherche; le format d'un sondage national visant à recueillir des renseignements sur les pratiques et les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits, ainsi que sur les pratiques efficaces utilisées au Canada et dans d'autres pays. À cette fin, les première et deuxième parties de l'enquête comprennent des questions sur le sondage national et les normes et pratiques relatives aux relevés de notes. La dernière section contient des questions sur la nomenclature des transferts de crédits.

Veuillez transmettre toute question concernant la présente enquête ou le projet par courriel à arucc.pccat.project@gmail.com

ENQUÊTE D'INFORMATION : Il vous prendra environ 30 minutes pour répondre à l'enquête suivante. Pour vous aider à formuler vos réponses, veuillez consulter le Guide du relevé de notes de l'ARUCC de 2003 accessible au <http://www.arucc.ca/documents/transf.pdf>. Merci de votre contribution à cet important projet de recherche.

PERMISSION ET AVIS D'UTILISATION : En répondant à cette enquête, vous consentez à ce que vos réponses soient utilisées pour guider la recherche pour le projet national de l'ARUCC et du CPCAT sur la nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits. Les données recueillies par l'enquête guideront l'élaboration d'un sondage national et d'un rapport territorial final. Les réponses individuelles resteront anonymes dans les rapports qui seront publiés, à moins d'avoir obtenu la permission explicite de l'auteur original.

Veuillez fournir vos coordonnées.

Ces renseignements seront utilisés si vos réponses exigent une clarification et un suivi de la part des chercheurs.

Prénom
Nom
Titre professionnel
Service
Organisation/établissement
Province
Téléphone
Courriel

De quelle(s) association(s) votre établissement est-il membre?

Veuillez cocher toutes les réponses pertinentes.

- Association atlantique des registraires et officiers des admissions (AAROA)
- Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)

- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ)
- Comité des registraires, agents de l'admission et de liaison (CRALO) de Collèges Ontario
- Association des registraires des universités de l'Ontario (OURA)
- Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT)
- Association des registraires des collèges du Québec
- Association des registraires des universités et collèges du Canada – Ouest (WARUCC)
- Autre (veuillez préciser) _____
- Aucune

Quelle personne, fonction ou quel service de votre établissement serait mieux placé pour répondre à un sondage national sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits?

Les deux associations nationales cherchent à assurer que la recherche recense les pratiques de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits des divers types d'établissements postsecondaires à tous les paliers. Veuillez considérer ces éléments dans votre réponse.

Dans le cadre de la recherche, nous collecterons des échantillons des établissements (p. ex., relevés de notes des étudiants, légendes, échelles de notation, nomenclature des transferts de crédits et politiques et lignes directrices connexes disponibles). Selon vous, quels autres types de renseignements et de documents seraient utiles dans cette recherche?

Remarque : les échantillons fournis ne seront pas publiés sans la permission des établissements concernés.

Utilisez-vous le Guide du relevé de notes national de l'ARUCC de 2003 au travail?

- Oui
- Non

Veuillez indiquer les sections du Guide du relevé de notes national de l'ARUCC de 2003 qui se sont avérées les plus utiles pour votre établissement.

Cochez toutes les sections du guide pertinentes. Le guide est accessible en ligne au <http://www.arucc.ca/documents/transf.pdf> si vous désirez le consulter pour répondre à cette question.

- Base d'admission
- Problématique actuelle et perspectives d'avenir
- Apprentissages externes
- Identification de l'institution émettrice
- Identification de l'étudiant
- Cheminement des études
- Statuts de l'étudiant
- Déclaration de fin d'études
- Informations concernant l'émission du relevé de notes
- Autre, veuillez préciser. _____

Selon vous, quelles améliorations devraient être apportées au Guide du relevé de notes national de l'ARUCC de 2003?

Le guide est accessible en ligne au <http://www.arucc.ca/documents/transf.pdf> si vous désirez le consulter pour répondre à cette question.

Utilisez-vous le Academic Record and Transcript Guide de 2011 de l' AACRAO au travail?

- Oui
- Non

Veillez indiquer les sections du Academic Record and Transcript Guide de 2011 de l' AACRAO qui se sont avérées les plus utiles pour votre établissement.

Veillez cocher toutes les réponses pertinentes.

- Chapitre deux : database, academic record and transcript distinctions
- Chapitre trois : database and academic transcript components
- Chapitre quatre : transcript key
- Chapitre cinq : current issues
- Chapitre six : FERPA, USA Patriot Act and their impact on the release of student education records
- Chapitre sept : transcript services
- Chapitre huit : fraudulent transcripts
- Chapitre neuf : transcription of nontraditional work
- Chapitre dix : continuing education unit records
- Chapitre onze : security of records
- Chapitre douze : electronic transcripts: EDI, XML and PDF
- Autre (veillez préciser) _____

Avez-vous rencontré des difficultés particulières lors de l'élaboration ou de l'instauration des politiques, processus ou normes sur les relevés de notes au sein de votre établissement?

- Oui
- Non

Votre établissement aurait-il pu bénéficier de lignes directrices nationales améliorées sur les pratiques exemplaires relatives aux politiques ou aux normes sur les relevés de notes ou à tout autre aspect s'y rapportant? Veuillez expliquer comment et fournir des exemples.

Veillez fournir les liens URL des politiques ou pratiques que vous avez mentionnées (sauf les liens des guides de ARUCC et de l' AACRAO). Si les documents de référence ne sont pas accessibles en ligne, veuillez les envoyer par courriel à arucc.pccat.project@gmail.com.

Veillez fournir des exemples de pratiques efficaces qui vous sont familières en ce qui a trait à l'élaboration de politiques sur les normes relatives aux relevés de notes dans votre établissement ou ailleurs.

Ces renseignements aideront les chercheurs à élargir la recherche territoriale et à recenser les pratiques exemplaires.

Existe-t-il une politique sur la nomenclature des transferts de crédits dans votre établissement ou votre province?

- Oui
- Non

Veillez fournir le URL de l'organisation qui publie la politique, les pratiques ou les normes sur la nomenclature des transferts de crédits utilisées par votre établissement.

Remarque : Si vous utilisez des normes de nomenclature provinciales sur la mobilité des étudiants, veuillez en fournir le URL. Si les normes ne sont pas accessibles sur le Web, veuillez envoyer le document par courriel à arucc.pccat.project@gmail.com.

Êtes-vous au courant de l'utilisation de pratiques efficaces sur la nomenclature des transferts de crédits dans votre territoire ou ailleurs?

- Oui
- Non

Si votre établissement n'a pas de politique, norme ou pratique sur la nomenclature des transferts de crédits, quelles difficultés ou possibilités cette situation présente-t-elle?

Veillez fournir des exemples de pratiques efficaces que vous avez constatées dans votre territoire ou ailleurs en ce qui a trait à l'élaboration de normes ou de politiques sur la nomenclature sur les transferts de crédits.

- Oui
- Non

Veillez fournir des exemples de pratiques efficaces qui vous sont familières en ce qui a trait à l'élaboration de politiques sur les normes relatives aux sur la nomenclature des transferts de crédits utilisées dans votre établissement ou ailleurs.

Ces renseignements aideront les chercheurs à élargir la recherche territoriale et à recenser les pratiques exemplaires.

Selon vous, quels tendances ou questions émergentes sont susceptibles d'avoir une influence sur les normes de nomenclature des relevés de notes ou des transferts de crédits? Certains aspects particuliers pourraient-ils bénéficier de l'élaboration de normes améliorées? Comment?

Avez-vous des suggestions ou des commentaires pour guider le processus de recherche du projet national de l'ARUCC et du CPCAT?

Merci de prendre le temps de contribuer à cet important projet de l'ARUCC et du CPCAT.

Annexe D6 – Exemple d’invitation à l’atelier

Projet national de l’ARUCC et du CPCAT sur la nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits

ATELIER DU BCI

Invitation à un atelier sur le projet national de l’ARUCC et du CPCAT

Nous avons le plaisir de vous inviter à participer à une séance de consultation en personne dans le cadre du projet de l’ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits. Cet événement est organisé par l’ARUCC et le CPCAT en collaboration avec le Bureau de coopération interuniversitaire (BCI). Vous trouverez ci-joint la diffusion d’information sur le projet. Cette séance sera animée par Joanna Pesaro, membre de l’équipe de recherche du projet de l’ARUCC et du CPCAT.

Veillez vous joindre à nous le 20 février, immédiatement après l’assemblée ordinaire du sous-comité des registraires, pour nous parler des politiques et des pratiques de votre établissement et des difficultés qui se présentent en ce qui a trait à la nomenclature courante et unique des relevés de notes et des transferts de crédits. Vous pouvez désigner un ou une spécialiste de votre bureau pour participer seul(e) ou vous accompagner à la séance.

Inscription en ligne :

http://fluidsurveys.com/s/Quebec_ARUCC_PCCAT_Workshop_Registration_Form/langfra/

Animatrice de l’atelier : Joanna Pesaro

Date et heure : le 20 février, de 14 h à 16 h

Emplacement : Bureau de coopération interuniversitaire (BCI) du Québec
500, rue Sherbrooke Ouest, bureau 200
Montréal, QC H3A 3C6

La séance aura lieu au même endroit que la réunion du BCI. Cet atelier sera une séance de travail animée par une des chercheuses du projet. La biographie de l’animatrice de la séance, Joanna Pesaro, et celle de la chef du projet de recherche, Joanne Duklas, sont jointes à la présente.

Nous demandons aux participants de se préparer à échanger et à discuter sur les sujets suivants :

- Les politiques et pratiques courantes de leur établissement en ce qui concerne les relevés de notes et les transferts de crédits
- Les recommandations de principes en vue d’orienter l’établissement de normes
- Toute difficulté relative à l’adoption de normes sur les relevés de notes et les transferts de crédits
- Exemples de pratiques exemplaires ou prometteuses, à votre établissement ou ailleurs

Nous demandons aussi aux participants de passer en revue le Guide du relevé de notes de l'ARUCC de 2003, car nous discuterons des lacunes qui ont été repérées et des améliorations nécessaires.
<http://www.arucc.ca/documents/transf.pdf>

Lorsque vous serez inscrit(e) à la séance, vous recevrez une invitation pour joindre Dropbox, l'application en ligne utilisée pour transmettre les échantillons de nomenclature sur les relevés de notes et les transferts de crédits. Une fois que vous aurez accepté l'invitation de Dropbox, vous pourrez télécharger vos échantillons de nomenclature de relevés de notes, de légendes, d'échelles de notation et de transferts de crédits. Veuillez télécharger vos échantillons au plus tard le 17 février.

Vous recevrez plus de renseignements sur l'atelier plus près de la date de l'événement.

Merci d'appuyer le projet de l'ARUCC et du CPCAT!

Veuillez agréer mes meilleures salutations.

Annexe D7 – Exemple de formulaire d’inscription

Formulaire d’inscription à l’atelier du projet de recherche national de l’ARUCC et du CPCAT sur la nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits

RENSEIGNEMENTS SUR L’INSCRIPTION : Veuillez remplir le présent formulaire pour vous inscrire à l’atelier de l’ARUCC et du CPCAT. La séance de consultation est une occasion pour les administrateurs des services de registrariat et d’admission et les coordinateurs de parcours étudiants de contribuer au projet national sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits. La participation est gratuite. Puisque le nombre de places est limité, on demande aux établissements de ne pas envoyer plus de deux représentants.

Merci de contribuer à cet important projet de recherche.

Veuillez fournir vos coordonnées.

Titre de civilité
Prénom
Nom
Titre
Organisation
Adresse
Ville
Province
Pays
Code postal
Téléphone
Courriel

De quelle(s) association(s) votre établissement est-il membre?

Cochez toutes les réponses pertinentes.

- Bureau de coopération interuniversitaire (anciennement CREPUQ)
- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO)
- Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)
- Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT)
- Association des registraires des collèges du Québec (ARCQ)

Y a-t-il une autre personne de votre établissement qui participe à l’atelier de l’ARUCC et du CPCAT?

- Oui
- Non

Veuillez fournir les coordonnées de cette autre personne, le cas échéant.

Titre de civilité
Prénom
Nom
Titre
Organisation
Adresse
Ville
Province
Pays
Code postal
Téléphone
Courriel

Afin d'aider les organisateurs de l'atelier de l'ARUCC et du CPCAT, veuillez indiquer les pratiques et les normes relatives aux relevés de notes que vous aimeriez qu'on aborde pendant l'atelier.

Afin d'aider les organisateurs de l'atelier de l'ARUCC et du CPCAT, veuillez indiquer les pratiques et les normes de nomenclature de transferts de crédits que vous aimeriez qu'on aborde pendant l'atelier.

Avez-vous des suggestions ou des commentaires sur le projet national de l'ARUCC et du CPCAT qui pourraient être utiles pour l'atelier ou la recherche en général?

APRÈS AVOIR REMPLI CE FORMULAIRE D'INSCRIPTION, VOUS RECEVREZ UNE INVITATION POUR JOINDRE DROPBOX, L'APPLICATION EN LIGNE UTILISÉE POUR HÉBERGER LES ÉCHANTILLONS DES ÉTABLISSEMENTS D'ENSEIGNEMENT. UNE FOIS QUE VOUS AUREZ ACCEPTÉ L'INVITATION, VOUS POURREZ TÉLÉCHARGER LES ÉCHANTILLONS SUR CE SITE (S-V-P, AU PLUS TARDS LE 17 FEVRIER). Les renseignements que vous téléchargez sur ce site ne seront accessibles que par les chercheurs du projet et les représentants des autres établissements qui participent aux séances de consultation.

Permettez-vous que les échantillons que vous avez fournis de votre établissement soient utilisés comme documentation de recherche dans le cadre du projet de l'ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits?

- Oui
- Non

Annexe D8 – Ordre du jour des ateliers

Projet national sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits Atelier du BCI

Date : le jeudi 20 février 2014

Heure : de 14 h à 16 h

ORDRE DU JOUR

1. Bienvenue et présentations
2. Objectifs de l'atelier
3. Projet : clarification / questions sur la raison d'être, la portée ou les méthodes du projet de recherche
4. Table ronde sur les normes relatives aux relevés de notes
5. Table ronde sur la terminologie des transferts de crédits
6. Table ronde sur la recherche, les pratiques exemplaires et les recommandations générales
7. Prochaines étapes
8. Commentaires de clôture

p. j.

Annexe A : Aperçu sur la portée du projet

Annexe B : Questions de discussion

Document supplémentaire

Présentation sur la vue d'ensemble du projet

Annexe A

Aperçu sur la portée du projet

Cette phase du projet vise à inventorier les pratiques courantes dans l'ensemble du Canada dans deux domaines : les protocoles de relevés de notes et la terminologie des transferts de crédits. Le but ultime du projet consiste à créer un nouveau guide sur les normes relatives aux relevés de notes, ainsi qu'un glossaire des termes pour les transferts de crédits.

Le sondage national n'a toutefois pas pour but de recenser les normes qui devraient être recommandées dans le prochain guide du relevé de notes ou le glossaire des termes relatifs aux transferts de crédits; cette phase du projet viendra plus tard. Les résultats de ce sondage national fourniront un bon point de départ sur lequel pourront s'articuler les discussions sur les normes et la terminologie canadiennes.

Par ailleurs, la portée du projet n'inclut pas les protocoles d'échange de données, puisqu'il s'agit du sujet de recherche d'un projet mené par le Canadian Post-Secondary Electronic Standards Council (PESC). Il ne comprend pas non plus une revue des lois sur la protection des renseignements personnels de chaque province en ce qui a trait aux relevés de notes et aux transferts de crédits.

Objectifs du sondage national

Voici les objectifs prioritaires du sondage national :

- Savoir ce que pensent les membres de l'ARUCC et du CPCAT sur l'état actuel des protocoles de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits.
- Découvrir les pratiques prometteuses et efficaces.
- Guider les recherches régionales parallèles et l'analyse documentaire.
- Créer une compréhension commune des pratiques courantes au Canada

Objectifs précis

Le sondage a pour but :

- de repérer les lacunes et de confirmer l'acceptation du Guide du relevé de notes de l'ARUCC de 2003, et peut-être du guide du relevé de notes de 2011 de l'AACRAO;
- d'inventorier et de regrouper les nombreuses pratiques relatives aux relevés de notes et les termes relatifs aux transferts de crédits au Canada;
- de commencer à comprendre les leviers qui régissent l'approbation des normes actuelles en matière de relevés de notes et de la terminologie des transferts de crédits dans les divers territoires de compétence;
- comprendre les principes dominants qui devraient régir l'élaboration des futures normes; et
- recueillir les points de vue de divers intervenants qui interviennent dans la préparation des relevés de notes et les transferts de crédits.

Annexe B :

Questions de discussion

Dans tous les cas, il serait utile de comprendre les raisons sous-jacentes des pratiques.

Normes relatives aux relevés de notes

Guide du relevé de notes de 2003 de l'ARUCC : <http://www.arucc.ca/documents/transf.pdf>

Votre association provinciale ou régionale a-t-elle des normes ou des lignes directrices additionnelles en ce qui a trait aux normes sur les relevés de notes?

Vous et votre personnel utilisez-vous le Guide du relevé de notes de l'ARUCC?

- Si vous ne l'utilisez pas, pourquoi pas?
- Quels sont les points forts du Guide?
- Quelles sont les lacunes du Guide auxquelles nous avons la chance de remédier?

Quelles sont les principales différences entre les types d'établissements?

- Relevés de notes des collèges et des universités?
- Certificats, diplômes et grades?
- Premier cycle et deuxième et troisième cycles?
- Programmes de formation d'apprentis?

Quels sont les problèmes particuliers aux relevés de notes dans le cadre de partenariats?

Terminologie des transferts de crédits

Votre association provinciale ou régionale a-t-elle des normes ou des lignes directrices en ce qui a trait à la nomenclature des transferts de crédits?

Quelles difficultés rencontrez-vous lorsque vous évaluez des relevés de notes provenant d'autres établissements dans le cadre de la mobilité des étudiants et des transferts de crédits?

Quelles plaintes ou questions recevez-vous des étudiants en ce qui a trait à la nomenclature des transferts de crédits?

Existe-t-il des différences dans la terminologie des transferts de crédits...

- Entre les collèges, les universités et les instituts?
- Entre le premier cycle et les deuxième et troisième cycles?
- Avec les programmes de formation d'apprentis?
- Les programmes conjoints et les autres formes de partenariats académiques présentent-ils des problèmes particuliers?

Pratiques exemplaires régionales, recherches et recommandations globales

Quels exemples précis pourraient représenter des pratiques efficaces en matière de relevés de notes ou de transferts de crédits au sein d'une université, d'un collège ou d'un institut, ou même d'une autre région?

- Pourquoi?
- Quels sont les principaux éléments auxquels on pourrait attribuer leur succès?

Quels types de normes ou de terminologie utilisés dans votre établissement, soit pour les relevés de notes ou pour les transferts de crédits, pourraient être utiles aux autres établissements?

Comment un guide sur les normes de terminologie des relevés de notes et des transferts de crédits pourrait vous être utile...

- dans le domaine des politiques?
- dans le domaine opérationnel?
- en ce qui a trait à l'établissement des rapports?

Selon vous, quel devrait être le domaine prioritaire des nouveaux guides?

- Sur quels principes ces guides devraient-ils reposer?

Avez-vous des recommandations pour d'autres rapports de recherche ou pratiques régionales que nous devrions inclure à ce projet, ou connaissez-vous des leaders éclairés qui pourraient contribuer à ce projet?

Annexe D9 – Questions des entrevues auprès des parties prenantes

1. Quelle est votre évaluation de l'état actuel des normes en matière de relevés de notes et de nomenclature des transferts de crédits dans votre territoire de compétence? (C.-à-d., le territoire commence-t-il à considérer les normes? Y trouve-t-on un soutien et un engagement? Y existe-t-il un système mature duquel d'autres pourraient tirer des leçons?)
2. Quelles sont les principales forces ou caractéristiques habilitantes du transfert et de la mobilité dans votre territoire? Êtes-vous au courant de pratiques particulièrement prometteuses dans d'autres territoires, que nous devrions connaître?
3. Quels sont les obstacles ou les défis que vous percevez?
4. Comment pourrait-on améliorer la présentation sur les relevés de notes des transferts de crédit et la mobilité étudiante dans son ensemble pour contribuer à améliorer l'expérience des étudiants?
5. Quels sont vos conseils quant au raffinement des pratiques et des normes actuelles?
6. Veuillez noter que nous réalisons simultanément une enquête auprès des autorités des registraires et du domaine de la mobilité dans chaque territoire de compétence canadien pour guider le développement d'une enquête nationale complète. Avez-vous des recommandations précises pour cette enquête?
7. Y a-t-il des rapports territoriaux (survol du territoire de compétence, rapports basés sur des recherches ou des politiques) qui seraient pertinents pour ce projet et que vous pouvez partager avec nous ou vers lesquels vous pouvez nous diriger?
8. Dans votre territoire de compétence, quels sont les leaders d'opinion et d'action, que nous devrions nous assurer d'inclure dans nos consultations?
9. Êtes-vous au courant de questions ou de tendances émergentes susceptibles, de votre avis, d'avoir une incidence sur les normes en matière de relevés de notes ou de nomenclature des transferts de crédits, ou que le développement de normes améliorées aiderait à orienter?
10. Avez-vous des commentaires ou des conseils additionnels pour l'équipe du projet?
11. Veuillez demander l'autorisation d'utiliser leurs réponses dans le cadre de l'entrevue et toute documentation pertinente dans le rapport final territorial. La personne souhaite-t-elle recevoir un résumé de l'entrevue afin de confirmer que celui-ci représente clairement ses réponses ou de déterminer si les réponses méritent des clarifications ou des renseignements additionnels?

Annexe D10 – Exemples de communications relatives au sondage

Exemple de lettre de lancement du sondage :

Madame, Monsieur,

Nous vous faisons parvenir cette note en votre qualité de membre de la liste de diffusion de l'ARUCC ou du CPCAT.

Nous vous écrivons aujourd'hui afin de solliciter votre participation à notre enquête nationale visant à recueillir des renseignements et à rassembler des perspectives sur les pratiques et principes – actuels et futurs – ayant trait aux relevés de notes et à la nomenclature en matière de transferts de crédits des universités et des collèges canadiens.

http://fluidsurveys.com/s/ARUCC_PCCAT_Transcript_Transfer_Credit_Survey/langfra/

Nous vous saurions gré de bien vouloir remplir le questionnaire de sondage au plus tard le vendredi 28 mars 2014.

Le présent sondage représente un volet important du projet de consultation et de recherche conjoint de l'ARUCC et du CPCAT, lequel vise au bout du compte à contribuer à la mise à jour éventuelle du Guide national du relevé de notes de l'ARUCC, mais également à l'élaboration d'une base de données consultable sur les pratiques relatives aux relevés de notes et d'une nomenclature sur les transferts de crédits au Canada, comme il a été décrit dans le bulletin d'information d'automne 2013 de l'ARUCC. Tel que nous l'annonçons dans notre lettre du 10 janvier dernier, une équipe de recherche, menée par Joanne Duklas de Duklas Cornerstone Consulting, a été chargée du processus de consultation sous la direction d'un comité directeur conjoint de l'ARUCC et du CPCAT.

Les renseignements fournis grâce au sondage seront complétés par des données recueillies par l'entremise de consultations lors de réunions d'associations régionales, d'ateliers, d'entrevues au sein des établissements et de recherches inter-juridictionnelles. Le sondage vise à identifier les lacunes possibles de l'édition 2003 du Guide national du relevé de notes de l'ARUCC et les améliorations pouvant y être apportées, mais également à déterminer les pratiques efficaces et les nouvelles tendances au chapitre des normes relatives aux relevés de notes et de la terminologie ayant trait aux transferts de crédits, et ce, à la grandeur du Canada. L'équipe de recherche compilera les résultats de ses travaux et du processus de consultation, lesquels seront présentés dans un rapport final soumis lors de la réunion biennale de 2014 de l'ARUCC à Québec, en juin prochain.

Nous vous encourageons à participer activement aux recherches en remplissant le questionnaire de sondage, afin de vous assurer que les pratiques et la terminologie de votre établissement soient bien saisies et qu'elles figurent dans le rapport final.

L'équipe de recherche souhaiterait également recevoir des échantillons de relevés de notes de votre établissement, mais également vos politiques ou lignes directrices ayant trait à la nomenclature des transferts de crédits, le cas échéant. Si vous avez des échantillons à nous faire parvenir ou si vous avez des questions au sujet du présent sondage en particulier – ou du projet dans son ensemble – veuillez communiquer avec nous à l'adresse arucc.pccat.project@gmail.com.

Nous vous remercions à l'avance de prendre un peu de votre précieux temps pour nous fournir des renseignements par l'entremise du présent sondage. Votre expérience et vos connaissances nous seront d'une grande aide.

Veillez agréer, Madame, Monsieur, l'expression de nos sentiments les meilleurs.

Hans Rouleau
Registraire, Université Bishop's
Président, Association des registraires des universités et collèges du Canada (ARUCC)

Phil Belanger
Directeur exécutif, Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB)
Président, Consortium pancanadien sur les admissions et les transferts (CPCAT)

Annexe D11 – Exemples de protocoles de soumission

Projet national de l'ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits

Le 27 janvier 2014

Projet national de l'ARUCC et du CPCAT sur la nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits Instructions sur les échantillons, avis d'utilisation et permission d'utilisation

Un compte Dropbox a été créé pour héberger les échantillons pour le projet. Une invitation pour accéder au compte Dropbox vous a été envoyée avec ces instructions. Après avoir accepté l'invitation, vous pourrez accéder au compte et télécharger vos échantillons dans Dropbox à l'aide d'un mot de passe personnel que vous devrez créer. Vous trouverez l'avis d'utilisation et la permission d'utilisation ci-dessous. Vous pouvez consulter la politique de confidentialité de Dropbox dans Dropbox.

Types de documents requis :

- Relevés de notes (versions numérisées de relevés de notes imprimés et, si possible, un exemple d'un relevé de notes soumis électroniquement, si ce dernier diffère du relevé de notes imprimé)
- Codes et légendes des relevés de notes
- Échelles de notation
- Politiques sur les relevés de notes
- Politiques et/ou protocoles sur les transferts de crédits
- Documentation sur la nomenclature des transferts de crédits (c.-à-d. la terminologie utilisée à votre établissement pour le transfert des crédits ou l'équivalence de cours)
- Entente de transfert de crédits décrivant les protocoles de délivrance de titres et certificats, et de transcription (si disponible)
- Tout document de normalisation que vous utilisez en plus des guides du relevé de notes de l'AACRAO et de l'ARUCC (remarque : nous avons le Transcript Maintenance Agreement des écoles privées de la Colombie-Britannique et n'avons pas besoin qu'il soit téléchargé)

Relevés de notes

Les instructions qui suivent visent à assurer que les échantillons de relevés de notes respectent les règlements sur la protection des renseignements personnels et sont aussi complets que possible.

- **Protocol d'enregistrement des fichiers** : dans le titre du fichier, assurez-vous d'entrer le nom de votre établissement et le titre du document (p. ex., « MonUniversité_ÉchantillonRelevédeNotes1 »).
- Téléchargez votre document dans le dossier Dropbox de la province où se trouve le campus principal de votre établissement.
- Ne téléchargez pas le relevé de notes réel d'un étudiant, créez un fichier test étudiant d'un relevé de notes et entrez-y des renseignements fictifs pertinents.
- Les chercheurs et les participants des ateliers doivent pouvoir comprendre clairement comment les renseignements du dossier des étudiants sont transcrits sur les relevés de notes; par conséquent, veuillez vous assurer que le fichier test contient des détails précis sur les

programmes, le diplôme et les cours, les grades, les notes, la progression et le départ d'un étudiant, et tout autre renseignement que votre établissement inclut habituellement.

- Idéalement, incluez un exemple qui montre comment le transfert de crédits et les programmes conjoints interinstitutionnels sont présentés sur les relevés de notes (y compris les doubles diplômes, le cas échéant).
- N'oubliez pas de télécharger les échelles de notation et les légendes et codes des relevés de notes utilisés à votre établissement.

Projet national de l'ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits

Le 27 janvier 2014

- Si votre établissement utilise plus d'une échelle de notation et d'une légende de relevé de notes, veuillez tout télécharger. Indiquez dans le titre du fichier la faculté, l'école ou le programme qui utilise un relevé de notes (ou une échelle de notation) en particulier.
- Assurez-vous d'inscrire « ÉCHANTILLON » sur vos échantillons de relevés de notes en évitant de cacher tout renseignement.

Nomenclature sur les transferts de crédits

Suivez ces instructions pour télécharger vos échantillons de transferts de crédits.

- **Protocol d'enregistrement des fichiers** : dans le titre du fichier, entrez le nom de votre établissement et le titre du document (p. ex., « MonUniversité_PolitiquedeNomenclaturedesTransfertsdeCrédits »).
- Téléchargez votre document dans le dossier Dropbox de la province où se trouve le campus principal de votre établissement.
- Si votre politique de nomenclature des transferts de crédits ou votre politique courante sur les transferts de crédits est accessible sur Internet, veuillez indiquer le URL dans un document Word et le télécharger dans Dropbox.
- Une brève description de la terminologie / nomenclature utilisée quotidiennement.

Avis d'utilisation

Les échantillons fournis feront partie de la documentation de recherche du projet et ne seront utilisés que pour le Projet national de l'ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits. Tous les documents téléchargés deviendront des ressources documentaires pour le projet. Ces échantillons seront hébergés en ligne dans Dropbox, une application protégée par mot de passe, et seront remis à l'ARUCC à la fin du projet. Les représentants des établissements qui téléchargent des échantillons dans Dropbox pourront voir les échantillons téléchargés par les représentants des autres établissements, ce qui sera utile pour les participants des séances de consultation puisqu'ils pourront prendre connaissance des documents avant d'assister aux séances. Les échantillons resteront sur Dropbox, une application Web protégée par mot de passe, et ne seront pas rendus publics. Aucun échantillon ne sera publié à moins que l'établissement concerné n'en ait officiellement donné la permission explicite.

Permission d'utilisation

En téléchargeant les échantillons de votre établissement dans Dropbox, vous permettez à l'ARUCC et au CPCAT, ainsi qu'à leurs chercheurs contractuels de consulter et d'utiliser ces documents pour alimenter la recherche effectuée dans le cadre du projet de l'ARUCC et du CPCAT sur les normes de nomenclature

des relevés de notes et des transferts de crédits et de publier les résultats découlant de l'examen de la documentation. Aucun échantillon en particulier ne sera publié sans avoir obtenu la permission explicite de votre établissement.

Annexe E – Résultats régionaux canadiens

Cadre canadien de reconnaissance des qualifications³³

En 2007, les ministres provinciaux et territoriaux responsables de l'enseignement supérieur ont adopté la Déclaration ministérielle sur l'assurance de la qualité des programmes d'enseignement menant à des grades au Canada (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC], 2007). La déclaration se divise en trois sections, portant sur le Cadre canadien de reconnaissance des qualifications correspondant à un grade, sur les procédures et normes d'évaluation de la qualité des nouveaux programmes menant à des grades, et sur les procédures et normes d'évaluation des nouveaux établissements conférant des grades. Le Cadre canadien de reconnaissance des qualifications renferme deux sections : 1) des descriptions des catégories de grades, similaires à celles utilisées dans l'Union européenne et bien d'autres territoires de compétence, et 2) des normes sur le niveau de grade, lesquelles stipulent « les habiletés d'apprentissage transférables et le degré de maîtrise d'un corpus de connaissances spécialisées, ceux-ci devant être démontrés selon six dimensions » (p. 6) pour le baccalauréat, la maîtrise et le doctorat. Les composantes du cadre sont résumées et décrites dans la Déclaration ministérielle du CMEC sur l'assurance de la qualité des programmes d'enseignement menant à des grades au Canada (pp. 2-8).

Comme l'illustre le survol des territoires de compétence provinciaux/régionaux ci-dessous, certains secteurs et/ou territoires de compétence ont développé leurs propres cadres de reconnaissance des qualifications, dont certains ont une portée limitée. Ceux-ci fournissent typiquement plus de détails sur les titres de compétences de leur territoire tout en s'alignant sur le cadre national des grades.

Assurance de la qualité au Canada

La *Déclaration ministérielle sur l'assurance de la qualité des programmes d'enseignement menant à des grades au Canada* (CMEC, 2007) donne un aperçu des normes et des procédures d'évaluation de la qualité pour les nouveaux programmes conférant des grades. Les normes font référence au cadre national de reconnaissance des qualifications et à l'évaluation par rapport aux normes publiées pour un ensemble d'éléments couramment utilisés, notamment le contenu scolaire, le contenu du programme, la prestation du programme, l'administration, les ressources humaines, les ressources matérielles, la reconnaissance des diplômes, la réglementation et l'agrément, et l'évaluation du programme (p. 9-13). Le texte est rédigé de façon assez générale pour pouvoir répondre aux besoins des organes provinciaux et institutionnels autonomes d'assurance de la qualité.

Le Canada n'a pas de système officiel d'agrément pour les établissements postsecondaires. Vu leur orientation, toutefois, les processus institutionnels et provinciaux d'assurance de la qualité des programmes de grades, de diplômes et de certificats jouent typiquement ce rôle d'agrément, par procuration. De plus, l'adhésion à des organisations nationales sectorielles, comme l'AUCC, est aussi considérée comme un substitut à l'agrément. De surcroît, un certain nombre d'associations professionnelles et d'agences jouent un rôle d'agrément sur les plans des programmes et des études

³³ <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/95/QA-Statement-2007.fr.pdf>

supérieures pour les professions réglementées, comme la médecine, les soins infirmiers, les sciences pharmaceutiques et le génie.

Accent régional

Étant donné le caractère unique de chaque région – même au sein de chaque province/territoire –, l'étude a suggéré qu'une approche plus ciblée sur les régions précises constituerait un ajout bénéfique à la recherche. Bien qu'il n'ait pas été possible d'effectuer une recherche pour chaque province ou territoire, la structure de l'association régionale harmonisée avec l'ARUCC a fourni un cadre établi permettant de structurer le processus de consultation et la collecte de constatations (c.-à-d. le Canada atlantique, le Québec, l'Ontario et l'Ouest canadien). Les conclusions détaillées pour chaque région sont décrites ci-dessous.

Le Canada atlantique

Survol

La Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes (CESPM) est un organe du Conseil des premiers ministres de l'Atlantique qui fournit des conseils aux ministres responsables de l'éducation postsecondaire au Nouveau-Brunswick, en Nouvelle-Écosse et à l'Île-du-Prince-Édouard. Terre-Neuve-et-Labrador n'est pas membre du CESPM et agit comme sa propre instance. C'est pourquoi une section « Pleins feux sur Terre-Neuve » est fournie ci-dessous. En 2005, le mandat de la Commission a été renouvelé avec la proclamation de la *Loi sur la Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes*, visant principalement à « améliorer le service destiné aux étudiant(e)s en tant qu'apprenants à vie et à en faire le meilleur service possible » (Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes/Maritimes Provinces Higher Education Commission, sans date). Les neuf objectifs décrits dans le mandat révisé couvrent l'assurance de la qualité, l'accès, la coopération et la collaboration, les données et la recherche ainsi que l'efficacité à l'échelle du système.

« Il y a actuellement 17 établissements postsecondaires qui relèvent de la compétence de la CESPM, dont 15 sont des universités subventionnées par l'État. Trois de celles-ci (...) offrent également des certificats et des diplômes de niveau collégial ou de type technique (...) [et] les deux autres établissements (...) offrent surtout des programmes de niveau collégial »
(Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes, sans date).

En 2009, le Consortium des collèges communautaires des provinces de l'Atlantique et l'Association des universités de l'Atlantique ont signé un protocole d'entente décrivant les principes directeurs, les principes opérationnels et les lignes directrices de mise en œuvre pour améliorer les occasions de transfert et de mobilité pour les étudiant(e)s des provinces atlantiques. Le protocole d'entente (2009) reconnaît l'autonomie des établissements, mais donne les grandes lignes d'approches communes pour les ententes de transfert (transfert en bloc, transfert cours par cours ou admission à une année précise), les critères d'admission et la coordination et dissémination des renseignements relatifs aux parcours de transfert.

Cadre sur le niveau de diplomation des Maritimes

Le CESPM a adopté le Cadre sur le niveau de diplomation des Maritimes en 2006, en adaptant le Cadre canadien de reconnaissance des qualifications adopté par le CMEC (2013)³⁴. Le cadre de qualifications couvre les exigences pour les grades au niveau du baccalauréat, de la maîtrise et du doctorat. Chaque titre est décrit selon les éléments suivants :

1. Structure globale du programme et résultats attendus;
2. Préparation à la carrière et aux études avancées;
3. Durée du programme;
4. Démonstration de l'apprentissage des huit dimensions suivantes :
 - i. Profondeur et étendue des connaissances propres au champ d'études
 - ii. Profondeur et étendue des connaissances à l'extérieur du champ d'études
 - iii. Compréhension de la méthodologie et des concepts de base
 - iv. Niveau de la capacité d'analyse
 - v. Niveau de la capacité d'appliquer les connaissances
 - vi. Capacité et autonomie professionnelles
 - vii. Niveau des compétences de communication
 - viii. Conscience des limites des connaissances (p. 21-24).

Données et recherche

La collecte, l'analyse et la publication de données forment une partie importante du mandat de la CESPM. Des rapports sont produits sur les inscriptions et les titres décernés, les mesures relatives aux résultats des étudiant(e)s, le financement de la recherche et les tendances de l'enseignement supérieur dans les Maritimes (Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes/Maritimes Provinces Higher Education Commission, sans date b.). De plus, la CESPM a réalisé un certain nombre d'études pour mesurer les activités de transfert entre les universités du Nouveau-Brunswick, de la Nouvelle-Écosse et de l'Île-du-Prince-Édouard. Le site Web des statistiques universitaires de la CESPM comprend également des définitions de termes couramment utilisés, mais celles-ci ne portent pas sur les détails de la nomenclature des transferts de crédits ou des normes en matière de relevés de notes.

Pleins feux sur Terre-Neuve-et-Labrador

Le système d'éducation postsecondaire de Terre-Neuve-et-Labrador comprend une université, l'Université Memorial, qui comporte six campus (y compris un campus à Harlow, en Angleterre, et un sur l'île française de Saint-Pierre) et un collège, le Collège de l'Atlantique Nord, qui comporte 17 campus, dont un au Qatar. Ensemble, ces deux établissements réunissent environ 26 000 étudiant(e)s inscrits (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI), 2010).

Le *Council on Higher Education* de Terre-Neuve-et-Labrador est une initiative conjointe de l'Université Memorial, du Collège de l'Atlantique Nord et du gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. Il a la responsabilité de produire des recommandations pour les politiques, la planification, la coordination et l'articulation à l'échelle du réseau (gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, 2007). Le conseil produit

³⁴ Pour plus de détails sur le Cadre sur le niveau de diplomation des Maritimes, veuillez consulter l'adresse <http://www.cespm.ca/resources/DegreeLevelFrameworkFr.pdf>.

également un guide de transfert annuel (gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador, ministère de l'Enseignement postsecondaire et des Compétences avancées, 2012), qui fournit les détails relatifs aux ententes de transfert de crédits quant aux cours et aux programmes offerts, tant à l'intérieur du système postsecondaire provincial (y compris les équivalences et les cours du baccalauréat international) que par les établissements provinciaux aux établissements hors de la province, comme l'Université du Nouveau-Brunswick et l'Université d'Athabasca. Le guide de transfert comprend également des sections exhaustives sur la terminologie (p. 85-87) et les politiques d'admission et de transfert (p. 93-103).

Pleins feux sur le Nouveau-Brunswick

Le ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail est responsable de l'éducation postsecondaire au Nouveau-Brunswick. Le système comprend quatre universités et deux collèges dont le financement est public, pour un total de 18 campus, en plus de deux établissements spécialisés, le Collège d'artisanat et de design du Nouveau-Brunswick et le Collège de technologie forestière des Maritimes/Maritime College of Forest Technology. Il comprend également un certain nombre d'universités et de collèges privés confessionnels, des établissements privés à but lucratif délivrant des grades et des établissements privés de formation. Les établissements conférant des grades universitaires au Nouveau-Brunswick adhèrent au Cadre sur le niveau de diplomation des Maritimes. Le Nouveau-Brunswick est une province officiellement bilingue, comprenant 32 % de francophones et 64 % d'anglophones (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI), 2014).

Le transfert de crédits au Nouveau-Brunswick est considéré comme un domaine « en chantier » (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014). Le Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick (CATNB) a été mis sur pied en 2010, en tant que conseil participatif dont le mandat comprend l'amélioration des occasions éducatives pour les apprenant(e)s du Nouveau-Brunswick par la mobilité interinstitutionnelle. Le Conseil, par son comité des personnes ressources, a la responsabilité de favoriser le transfert de crédits et la reconnaissance des acquis entre les établissements postsecondaires participants. À l'appui de cette responsabilité, le CATNB a adopté un ensemble de principes pour le transfert de crédits qui s'appuient sur les documents suivants : *La Déclaration ministérielle sur la transférabilité des crédits au Canada, Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, 2005*, le *Protocole d'entente en vue de favoriser les accords de transfert entre les universités et les collèges communautaires du Canada atlantique, juin 2009*, et le *Guide pour le transfert de crédits du Nouveau-Brunswick entre les collèges communautaires et les universités, août 2000* (Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick [CATNB], sans date). L'objectif ultime est de créer une pratique postsecondaire plus intégrée au Nouveau-Brunswick, qui respecte l'autonomie des établissements et progresse vers le plan provincial qui vise à transformer l'éducation postsecondaire (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014).

Le CATNB a également énoncé un ensemble de principes afin d'appuyer les objectifs décrits dans le *Protocole d'entente en vue de favoriser les accords de transfert entre les universités et les collèges communautaires du Canada atlantique* (2009) ainsi que les objectifs propres au Nouveau-Brunswick en ce qui concerne l'amélioration des transferts et de la mobilité, notamment en reconnaissant ce qui suit :

- Les étudiant(e)s ne devraient pas avoir à répéter des apprentissages déjà officiellement acquis.
- Les contextes d'apprentissage peuvent être différents; ils peuvent toutefois tout de même être équivalents en ce qui a trait au contenu et aux normes.
- Les transferts de crédits peuvent se produire sous plusieurs formes, notamment l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA).
- Des politiques et des procédures appropriées sont requises pour garantir que les initiatives de transfert de crédits sont mises en œuvre de façon uniforme et transparente (Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick [CATNB], sans date).

Comme le protocole d'entente des provinces atlantiques, les principes du CATNB reconnaissent que les établissements individuels demeurent autonomes quant à la structure et au contenu des programmes, à l'admission et aux décisions relatives au transfert de crédits.

Portail du Nouveau-Brunswick sur les ententes interétablissements de reconnaissance d'unités de cours
Le portail du Nouveau-Brunswick sur les ententes interétablissements de reconnaissance d'unités de cours³⁵ a été développé par le ministère de l'Éducation postsecondaire, de la Formation et du Travail en collaboration avec les établissements postsecondaires. Le portail comprend à la fois les équivalences d'un cours à l'autre et une base de données des accords officiels de transfert, laquelle énumère les établissements d'attache et les établissements d'accueil et offre de l'information de haut niveau sur les exigences de qualification et les transferts de crédits délivrés (typiquement en bloc). Les renseignements sont fournis et mis à jour par les établissements individuels. Malgré une certaine réticence initiale, les établissements ont répondu de manière positive à l'amélioration de l'efficacité, pour les étudiant(e)s et les administrateurs et administratrices, qui découle de l'offre des équivalences de cours sur le portail. Le CATNB continue de travailler avec les établissements postsecondaires pour améliorer le processus d'évaluation des cours, façonner de nouveaux cheminements et promouvoir le portail auprès des étudiant(e)s, des parents, des conseillers et conseillères en orientation et des employeurs.

Bien que des établissements individuels au Nouveau-Brunswick disposent de guides ou de politiques de transfert conçus pour aider les étudiant(e)s, il n'existe pas de guide provincial pour la nomenclature des relevés de notes et des transferts de crédits. Le CATNB (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014) note qu'un guide de transfert servira plusieurs objectifs, notamment aider les étudiant(e)s et les établissements à bâtir une terminologie commune et fournir un outil qui contribuera à l'atteinte de l'assurance de la qualité. La pertinence du projet de recherche de l'ARUCC/CPCAT est bien illustrée par le commentaire suivant : « Plus nous pourrions intégrer de similitudes dans notre terminologie et notre compréhension, plus nous pourrions être efficaces » (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014).

En ce qui a trait aux données et à la recherche, le CATNB travaille de concert avec la CESPM pour essayer d'étendre la recherche afin d'inclure les transferts entre collèges en plus de la mobilité sur le plan des grades. Entre-temps, le CATNB a développé un modèle d'analyse comparative, qu'il partage avec la CESPM, qui peut faire le suivi du nombre de transferts de crédits décernés par chacun de ses établissements membres au Nouveau-Brunswick (y compris les collèges) par catégorie et par source

³⁵ Voir <http://portail.catnb.ca/Home.aspx>

(dans la province, à l'extérieur de la province, au plan international) (Philip Bélanger, communication personnelle, 21 janvier 2014).

Le Québec

Survol

En septembre 2012, l'éducation postsecondaire au Québec est devenue la responsabilité du nouveau ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie (MESRST)³⁶. Avant 2012, tous les niveaux d'éducation étaient sous la responsabilité du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, 2012-2013, p. 3). Le MELS a toujours la responsabilité de l'éducation dans les écoles primaires et secondaires. L'éducation postsecondaire est offerte par des établissements publics et privés dont la majorité offre de l'instruction en français. Selon le « Système de gestion des données uniques sur les organismes » (Éducation, Loisir et Sport Québec, sans date), une base de données en ligne consultable des établissements qu'entretient le ministère, le panorama de l'éducation postsecondaire au Québec comprend 20 universités (dont trois sont anglophones) et une gamme d'établissements « collégiaux » : 48 cégeps (collèges d'enseignement général et professionnel) publics, 25 collèges privés subventionnés, 26 collèges privés non subventionnés autorisés et une autre catégorie d'établissements « collégiaux » nommés « écoles gouvernementales du collégial ».

Les étudiant(e)s du Québec passent au système collégial après avoir complété le secondaire V, qui équivaut à 11 années d'études, et avoir obtenu un diplôme d'études secondaires (DES). Les étudiant(e)s qui veulent aller à l'université s'inscrivent à une variété de programmes collégiaux préuniversitaires qui mènent à un diplôme d'études collégiales (DEC), ce qui exige généralement deux années d'études à temps plein. Les étudiant(e)s peuvent aussi s'inscrire à des programmes de DEC techniques, normalement complétés en trois années d'études à temps plein, qui mènent à l'emploi, mais n'excluent pas les études universitaires. Les diplômés des collèges/cégeps commencent l'université au Québec après avoir respecté les exigences du DEC et peuvent obtenir un grade de premier cycle en trois ans d'études à temps plein, selon le programme.

Les universités québécoises offrent un éventail complet d'occasions éducatives, tant au premier cycle qu'aux études supérieures, et l'Institut national de la recherche scientifique (INRS) offre des programmes de maîtrise, de doctorat et de postdoctorat à quatre endroits au Québec (Sylvie Richard, communication personnelle, 31 mars 2014; Institut national de la recherche scientifique, 2011). En français, les niveaux universitaires sont nommés cycles, et le premier cycle correspond à l'anglais « undergraduate study ». Les programmes de maîtrise/doctorat forment le deuxième/troisième cycle, respectivement, ou les études supérieures.

Selon le CICDI, « L'Université du Québec est la plus grande université du Canada. Elle compte six constituantes, deux écoles spécialisées, un institut de recherche et la Télé-université spécialisée en formation à distance. L'Université du Québec est la seule université du Canada qui constitue un réseau

³⁶ En avril 2014, le MESRST a été renommé ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche et de la Science (MESRS) (Vincent Petitclerc, communication personnelle, 6 mai 2014).

provincial semblable à certaines universités d'État qui existent aux États-Unis » (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux, 2010b).

Cadres pour les qualifications et l'assurance de la qualité

A/Système collégial

Le système collégial québécois est régi par le *Règlement sur le régime des études collégiales, Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (RREC)* (Règlement sur le régime des études collégiales, 2014). Le RREC établit les paramètres pour décerner un titre collégial délivré par le ministère suivant la recommandation du collège. Cela comprend un cadre pour l'admission, les réalisations des étudiant(e)s et les composantes requises pour un programme collégial. Les règles gouvernementales stipulent que tous les collèges/cégeps doivent élaborer leur propre politique rigoureuse, transparente et cohésive en vertu de la *Politique institutionnelle d'évaluation des apprentissages – PIEA* (Règlement sur le régime des études collégiales, 2014, p. Division VI).

L'assurance de la qualité est atteinte par l'entremise de la Commission d'évaluation de l'enseignement collégial (CEEC), une organisation publique d'assurance de la qualité dont le mandat est précisément de rehausser la qualité, la crédibilité et la reconnaissance de l'enseignement offert dans les collèges du Québec (Commission d'évaluation de l'enseignement collégial, 2009, p. 11-12).

Autres appuis territoriaux et efforts collaboratifs

Afin de promouvoir la collaboration, la communication et l'échange d'idées sur les enjeux pertinents pour les registraires et le personnel des registrariats, l'Association des registraires des collèges du Québec (ARCQ) a été fondée en 1979 (ARUCC, automne 1979/hiver 1980).

Dans le cadre du présent projet, la direction de l'ARCQ a été consultée et, par l'entremise de son vice-président, Gilles LeBlanc, a fourni des commentaires, de l'orientation et des références sur les pratiques et les politiques du système collégial d'intérêt (Gilles LeBlanc, communication personnelle, 31 janvier 2014).

B/ Universités

Le Bureau de coopération interuniversitaire (BCI), un consortium d'universités québécoises, a le vaste mandat de fournir une surveillance et un appui aux établissements, et de faire la liaison avec le gouvernement, les associations professionnelles et les autres organisations pertinentes, comme les agences de financement. L'adhésion se fait sur une base volontaire. De 1963 jusqu'à janvier 2014, le BCI était la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) (Bureau de coopération interuniversitaire [BCI], 2014).

Comme le résume son site Web, le mandat de BCI couvre l'éventail des considérations scolaires et administratives des universités et fonctionne par un mécanisme de comités et de sous-comités permanents réunissant des cadres supérieurs de tous les secteurs importants des activités universitaires. Parmi les nombreuses responsabilités du BCI, celles qui suivent ne sont que des exemples pertinents pour le Projet national de l'ARUCC/CPCAT sur les normes en matière de relevés de notes et de

nomenclature des transferts de crédits. De amples détails sur les diverses activités du BCI se trouvent sur son site Web :

- Évaluation périodique des programmes d'études actuels par l'entremise de la Commission de vérification de l'évaluation des programmes (CVEP);
- Évaluation des projets de nouveaux programmes par la Commission d'évaluation des projets de programmes (CEP);
- Gestion de l'entente relative aux autorisations d'études hors établissement qui permet à un étudiant(e) de suivre à une autre université (d'accueil) un cours qu'il ne peut suivre dans l'université (d'attache) où il est inscrit (entente interuniversitaire). Cela comprend également la gestion du système en ligne pour le processus de l'entente universitaire;
- Coordination des programmes d'échanges d'étudiant(e)s;
- Transmission électronique des relevés de notes d'études collégiales aux universités;
- Données statistiques (admission, programmes d'échange d'étudiant(e)s, bibliothèques universitaires, etc.).

Le BCI est aussi un forum permanent d'échanges d'idées pour les gestionnaires, favorisant ainsi l'harmonisation des politiques et des procédures dans de nombreux domaines différents. L'un de ces forums ou sous-comités est formé de registraires universitaires québécois, pour lesquels le BCI fournit un soutien pour le dialogue et la collaboration. (Bureau de Coopération Interuniversitaire [BCI], sans date).

Assurance de la qualité

Programmes existants : la Commission de vérification de l'évaluation des programmes (CVEP) du BCI évalue les politiques et les pratiques des établissements par rapport au cadre de référence défini selon les termes de la Politique des établissements universitaires du Québec relative à l'évaluation périodique des programmes existants (Bureau de Coopération Interuniversitaire, sans date). Chaque université doit créer une politique d'évaluation de ses programmes existants, et ses politiques et pratiques institutionnelles sont examinées par la Commission de vérification de l'évaluation des programmes (CVEP) du BCI.

Les évaluations cycliques des unités d'études ont pour but d'aller au-delà de l'examen des programmes; elles permettront à l'Université, aux facultés et aux unités elles-mêmes d'évaluer leurs objectifs, leurs priorités, leurs activités et leurs réalisations et de se comparer à des unités équivalentes dans des établissements homologues, en vue d'améliorer la qualité et de préserver l'excellence. Les évaluations d'unités d'études contribueront à assurer que les objectifs de l'unité sont harmonisés avec les priorités et les plans de la faculté et de l'Université, et qu'ils respectent les exigences de la politique du BCI (Université McGill, 2011, p. 1).

Nouveaux programmes : les nouveaux programmes menant à un diplôme universitaire (baccalauréat, maîtrise ou doctorat) sont soumis à la *Commission d'évaluation des projets de programmes (CEP)* du BCI, qui produit une opinion sur leur qualité pédagogique. Le ministre examine cette opinion. Les décisions relatives au financement de nouveaux programmes sont prises selon les modalités du document intitulé *Procédure liée à l'examen d'opportunité des projets de programmes conduisant à un grade présentés au*

ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport aux fins de financement. Ces mécanismes complémentaires sont conçus pour évaluer les programmes proposés par chaque établissement et pour assurer la pertinence de l'offre de programmes universitaires (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2010c).

La CEP utilise les critères d'évaluation suivants dans ses délibérations portant sur les nouveaux programmes :

1. Pertinence du profil de formation, ce qui comprend :
 - la conformité entre le niveau de formation et le grade décerné;
 - la clarté de l'intitulé du programme et du grade décerné ainsi que leur pertinence par rapport aux finalités du programme;
2. Cadre réglementaire (conditions d'admission, durée et régime des études, évaluation, etc.);
3. Activités (structure et contenu du programme, adéquation entre les finalités du programme et les activités proposées);
4. Ressources humaines (qualifications et contributions des membres du corps professoral);
5. Ressources matérielles (soutien pour les activités étudiantes du programme, comme les bibliothèques, laboratoires informatiques, salles de classe, aide financière pour les études des cycles supérieurs, etc.) (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, 2013).

Ressources principales pour les normes relatives aux relevés de notes

Système collégial – Bulletin d'études collégiales (BEC)

Selon Vincent Petitclerc (communication personnelle, 13 février 2014), coordonnateur de la sanction et des objets d'études collégiales du MESRS, le MESRS régit et supervise les normes et protocoles relatifs aux relevés de notes pour tous les collèges et cégeps du Québec (privés, publics, anglophones ou francophones), en vertu de l'article 31 du Règlement sur le régime des études collégiales, RREC, RLRQ.

Il en résulte que le système collégial profite de l'utilisation du même gabarit de relevé de notes, offert en français et en anglais selon la langue d'instruction du collège, et respecte les normes énoncées dans le RREC quant aux retraits de cours, aux équivalences, à l'échelle de notation et aux pratiques, etc. Les personnes qui reçoivent un relevé de notes peuvent s'attendre à trouver tous les éléments au même endroit de collège en collège, ainsi qu'une présentation uniforme de la progression dans le programme et vers le titre (Bonnie Day, communication personnelle, 20 février 2014).

Par l'entremise du coordonnateur de la sanction et des objets d'études collégiales, le MESRS rend disponible et met à jour régulièrement un guide administratif des relevés de notes pour le personnel des registrariats. À l'article 5.3.6 (sous « Remarques »), le Guide comprend une description des codes et des éléments du relevé de notes, comme AB, DI, EA, EC, EQ, EX, IN, IT, SU, et de leur usage. Chaque relevé de notes est accompagné d'une légende qui explique toutes les abréviations utilisées. De plus, certains termes utilisés, comme *équivalence*, *substitution*, *dispense* et *unité* sont définis dans le RREC RLRQ c C - 29, r 4; ainsi qu'en anglais : Règlement sur le régime des études collégiales, CQLR c C -29, r 4 (Règlement sur le régime des études collégiales, 2014). Le coordonnateur de la sanction et des objets d'études

collégiales (MESRS) travaille en étroite collaboration avec ses collègues de l'ARCQ. Il connaît et a déjà utilisé les ressources en matière de relevés de notes comme le Guide de l'ARUCC (Vincent Petitclerc, communication personnelle, 11 février 2014).

Universités

Dans le cadre d'une consultation du sous-comité du BCI regroupant les registraires des universités québécoises, le 20 février 2014, il a été rapporté que chaque établissement d'enseignement a la responsabilité d'établir ses propres normes et pratiques en matière de relevé de notes. Il est à noter que les universités du réseau de l'Université du Québec délivrent des relevés de notes harmonisés comportant quelques différences institutionnelles mineures.

Le sous-comité des registraires des universités québécoises produit un guide intitulé *Guide des registraires du Québec : pratiques et priorités*, lequel a été mis à jour en janvier 2012 et traite de toutes les diverses responsabilités d'un registraire universitaire pour offrir des trucs, des conseils et des ressources. Pour donner un exemple particulièrement pertinent dans le cadre le présent projet, dans la section sur les relevés de notes, le Guide renvoie les registraires québécois à l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, 2012). Pour aider les évaluateurs d'acquis, le BCI publie et offre en ligne un tableau comparatif des normes et pratiques de notation et de progression pour chacun des établissements universitaires québécois. Le BCI dit cependant clairement que les établissements publient leurs propres politiques de notation, qui forment la seule source officielle pour ces renseignements (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec [CREPUQ], 2005).

Normes de nomenclature des transferts de crédits

Collèges/cégeps

Chaque collège a la responsabilité de déterminer sa propre politique de transfert de crédits. Cela se fait dans le contexte de la PIEA, qui précise le processus de jumelage des critères de rendement/résultats d'apprentissage, tel que fourni par le MESRS, avec les réalisations réelles. Certains centres d'admission régionaux, comme le Service régional d'admission du Montréal métropolitain (SRAM) offrent également un service d'évaluation comparative pour les collèges³⁷. Les décisions relatives aux équivalences demeurent néanmoins un dispositif institutionnel. La terminologie utilisée, cependant, est définie par le cadre de la PIEA. Le RREC comprend des définitions pour les termes comme cours, crédit, programme, norme, objectif, dispense, substitution, équivalence, pour n'en citer que quelques-uns (Vincent Petitclerc, communication personnelle, 13 février 2014).

Certains termes qui traitent des « équivalences » sont prescrits par le RREC et ont des usages précis. Par exemple, *équivalence* (EQ sur le relevé de notes) signifie que « l'étudiant (...) a atteint (...) les objectifs du

³⁷ Avec certaines exceptions, les étudiant(e)s qui demandent l'admission au cégep le font par l'entremise de trois services régionaux, et non directement auprès des cégeps : Québec (Service régional d'admission au collégial de Québec – SRACQ), Montréal métropolitain (Service régional d'admission du Montréal métropolitain – SRAM) et Saguenay-Lac-Saint-Jean (Service régional d'admission des cégeps du Saguenay-Lac-Saint-Jean – SRASL) (Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie, 2013).

cours pour lequel il demande une équivalence », mais cette équivalence n'est décernée que pour l'atteinte des compétences du cours si cette acquisition a eu lieu dans l'une des circonstances suivantes : (i) par des études préalables, mais NON dans un autre cégep; et (ii) par une formation en milieu de travail. Si un(e) étudiant(e) a suivi un cours considéré comme comparable au sein du même collège ou à un autre collège/cégep, le terme « substitution (SU) » est utilisé (Cégep Vanier, 2011).

Universités

Selon le CICDI, « Il n'existe aucun guide provincial sur les équivalences ou les transferts, bien que les registraires des universités du Québec utilisent des ressources précises, notamment pour déterminer les équivalences possibles. L'une de ces ressources est le Guide des niveaux de formation pour l'admission générale des candidats non québécois publié sous la responsabilité de la Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec » (maintenant le BCI) (Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI], 2010c). « La reconnaissance de la formation reçue à l'étranger est la responsabilité des établissements (écoles, collèges et universités) du Québec. De plus, le ministère de l'Immigration, de la Diversité, et de l'Inclusion (MIDI) évalue l'équivalence des études, principalement pour le marché du travail, bien que cette information puisse également servir aux établissements d'enseignement » (CICDI, 2010c).

Les lignes directrices pour les partenariats au Québec sont toutefois disponibles dans un document produit par le BCI (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, 2013). Des définitions sont fournies pour les programmes offerts « conjointement, par extension ou en association » (Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec, 2012, p. 4). Une liste de tous les partenariats pour chaque programme est incluse dans le guide.

Les établissements d'enseignement publient leurs propres politiques relatives aux transferts. Par exemple, l'Université McGill a conçu un tableau de base pour les équivalences en mathématiques³⁸ et en sciences afin de faciliter l'évaluation des transferts de crédits. Selon Clara Spadafora (communications personnelles, 5 février 2014), le tableau contient une collection de renseignements sur les transferts de crédits qui ont été utilisés pour évaluer et mettre en application les transferts de crédits dans les dossiers des étudiant(e)s de McGill. Le contenu est entretenu et mis à jour régulièrement.

L'Ontario

Survol

Le ministère de la Formation et des Collèges et Universités (MFCU) a la responsabilité législative du système d'éducation postsecondaire en Ontario. En novembre 2013, le MFCU a publié le Cadre stratégique de l'Ontario pour la différenciation du système d'éducation postsecondaire (Gouvernement de l'Ontario, 2013a), qui a établi « les bases d'une plus vaste transformation du système postsecondaire en énonçant publiquement les attentes du gouvernement et en harmonisant les mandats des collèges et universités ontariens avec les priorités gouvernementales ». Le cadre décrit les nouveaux leviers politiques, notamment les mesures proposées pour chacune des six composantes du cadre de la

³⁸ <http://www.mcgill.ca/mathscitable/>

politique de différenciation (emploi, innovation et développement économique, enseignement et apprentissage, population étudiante, recherche et études supérieures, programmes offerts, collaboration entre établissements pour assurer la mobilité des étudiant(e)s [p. 16-18]) et un processus pour les ententes de mandat stratégiques, par lesquelles les établissements décrivent « leur mandat, leurs forces et leurs aspirations uniques (... et décrivent) la façon dont la mission et les activités de chaque établissement s'harmonisent avec la vision du gouvernement ontarien pour le système d'éducation postsecondaire » (p. 19).

La Déclaration de principes sur le système ontarien de transfert des crédits (Gouvernement de l'Ontario, 2011) a été énoncée par le MFCU en février 2011, comme suit :

« L'Ontario disposera d'un système de transfert des crédits complet et transparent qui sera appliqué de manière uniforme. Ce système améliorera parcours de transfert et la mobilité des étudiantes et étudiants, favorisera leur réussite et fera de l'Ontario une destination de choix pour l'éducation postsecondaire. Le système de transfert des crédits aidera celles et ceux qui sont qualifiés à passer d'un établissement ou d'un programme postsecondaire à un autre sans devoir reprendre des cours déjà suivis » (p. 1).

La Déclaration de principes, qui a été endossée par les établissements postsecondaires, dresse aussi les grandes lignes des objectifs, des principes directeurs, de la stratégie, des rôles et des responsabilités du gouvernement et des établissements postsecondaires, ainsi que le rôle du CATON.

Le CATON a été fondé par le MFCU en 2011 pour « améliorer le parcours scolaire et réduire les obstacles pour ceux qui cherchent à effectuer un transfert dans l'un des 44 collèges et établissements universitaires publics de l'Ontario » (Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON], 2014). Il est dirigé par un directeur général qui rend des comptes à un conseil d'administration formé de hauts dirigeants du secteur collégial et universitaire, d'étudiant(e)s et de membres de la collectivité. Des représentants de chacun des 44 établissements membres forment le conseil du CATON. Les activités principales du CATON comprennent l'amélioration de l'offre d'information au sujet des occasions de transfert et de mobilité pour les étudiant(e)s, l'appui aux établissements postsecondaires pour élaborer et améliorer des parcours de mobilité et le parrainage d'un programme de recherche et de collecte de données pour améliorer la compréhension des tendances et des expériences relatives aux transferts dans la province (CATON, 2014). Le CATON est financé par le gouvernement de l'Ontario.

Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario

Le Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario³⁹ a été développé par le gouvernement provincial et « comprend les certificats d'apprentissage, les titres de compétence qui sont décernés par les collèges privés d'enseignement professionnel, les titres de compétence décernés par les collèges publics d'arts appliqués et de technologie, et les grades offerts par les universités publiques et les autres établissements d'enseignement autorisés » (Gouvernement de l'Ontario, 2009a).

³⁹ <http://www.tcu.gov.on.ca/fre/general/postsec/oqf.pdf>

Le Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario (Gouvernement de l'Ontario, 2009b) est représenté sous forme de continuum de titres de compétence comprenant cinq niveaux de certificats (niveaux 1 à 5), trois niveaux de diplômes (niveaux 6 à 8), un certificat post-diplôme (niveau 9), un baccalauréat général (niveau 10), un baccalauréat spécialisé (niveau 11), une maîtrise (niveau 12) et un doctorat (niveau 13)⁴⁰. Le cadre décrit chaque titre selon les onze éléments suivants :

- Conception générale du programme et accent mis sur les résultats d'apprentissage;
- Préparation à l'emploi et à la poursuite d'autres études;
- Durée type;
- Admissibilité;
- Établissement d'enseignement;
- Titre décerné;
- Profondeur et ampleur des connaissances;
- Connaissance des concepts et des méthodologies, recherche et bourses d'études;
- Aptitudes à communiquer;
- Application des connaissances;
- Habilités professionnelles/autonomie;
- Conscience des limites de ses connaissances.

Assurance de la qualité

L'assurance de la qualité en Ontario est guidée par le Conseil d'assurance de la qualité des universités de l'Ontario (CAQUO), qui stipule le processus et les exigences pour les projets de nouveaux programmes, les révisions de programmes et les vérifications cycliques de la qualité des programmes des grades de premier cycle et des cycles supérieurs dans l'*Ontario's Quality Assurance Framework* (Conseil d'assurance de la qualité des universités de l'Ontario, 2012). L'*Ontario's Quality Assurance Framework* exige notamment que les établissements d'enseignement produisent un rapport sur les façons dont les grades nouveaux et existants respectent les Lignes directrices universitaires pour le premier cycle et les études supérieures, un cadre basé sur les résultats d'apprentissage qui s'appuie sur le Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario. Il définit également les partenariats interinstitutionnels et les attentes relatives aux grades, une caractéristique unique dans les documents canadiens d'assurance de la qualité (p. 4, 6).

Le MFCU de l'Ontario publie des normes provinciales pour les programmes définissant les exigences professionnelles et les compétences essentielles à l'employabilité, lesquelles sont exprimées en tant que résultats d'apprentissage pour la majorité des programmes collégiaux à forte inscription menant à un diplôme (gouvernement de l'Ontario, 2013b). Le Service de l'assurance de la qualité des collèges de l'Ontario (SAQCO) est l'organe indépendant et non lié qui délivre la validation des titres de compétence et offre les services d'assurance de la qualité pour le système collégial ontarien. Comme dans le processus d'assurance de la qualité pour les universités, le SAQCO stipule les exigences de processus et de contenu pour les projets de nouveaux programmes menant à des certificats, à des diplômes ou à des

⁴⁰ <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/programs/oqf.pdf>

grades, ainsi que pour l'évaluation cyclique des programmes offerts par les collèges de l'Ontario (Service de l'assurance de la qualité des collèges de l'Ontario, 2014).

Outre les structures d'assurance de la qualité pour l'ensemble du réseau, les collèges et les universités sont dotés de processus internes d'assurance de la qualité qui sont régis par leurs structures institutionnelles de gouvernance. L'approbation finale du financement de nouveaux programmes dans le réseau des collèges et universités appartient au ministère de la Formation et des Collèges et Universités de l'Ontario.

Base de données pour les transferts de l'Ontario : ONTransfer.ca

Le CATON gère ONTransfer.ca, une base de données remplie par les établissements et comprenant plus de 600 parcours de transfert d'un collège à un autre, d'un collège à une université ou d'une université à une autre qui sont offerts aux étudiant(e)s en Ontario. Le site offre un Guide de transfert de programme et un Guide de reconnaissance des crédits. Il permet aux étudiant(e)s d'entrer le programme qu'ils ont complété et le programme qu'ils souhaitent compléter, puis de chercher et de comparer les parcours qui leur sont offerts selon des éléments comme les notes requises, les transferts de crédits à être décernés et la période prévue pour terminer le programme. Les politiques générales de transfert et des liens vers les conseillers au transfert de chaque établissement sont fournis. Le site comprend aussi de l'orientation pour aider les étudiant(e)s de tous les niveaux (secondaire, collégial et universitaire) à planifier leur cheminement postsecondaire lors de toute étape. Il fournit un glossaire exhaustif et un guide pour le système d'éducation postsecondaire en Ontario.

Recherche et rapports

Les établissements postsecondaires font présentement rapport au MFCU des données sur les transferts étudiants en vertu d'ententes de financement et de reddition de comptes. Un certain nombre d'initiatives présentement en cours en Ontario sont conçues pour améliorer la collecte et la disponibilité des données relatives à la mobilité étudiante. L'introduction du Numéro d'immatriculation scolaire de l'Ontario (NISO), étendu au secteur de l'éducation postsecondaire en 2013 par le MFCU, permettra aux établissements d'enseignement de suivre les étudiant(e)s de façon confidentielle tandis qu'ils changent d'établissement. Le ministère travaille au développement d'un Cadre redditionnel pour la transférabilité des crédits en consultation avec le CATON et les établissements postsecondaires. L'objectif de ce nouveau cadre est de fournir des indicateurs clés pour appuyer une gamme plus solide et significativement plus vaste d'éléments de données, afin de mieux mesurer les activités de transfert de crédits et les progrès par rapport aux objectifs de l'ensemble du système. Le développement du Cadre redditionnel sera façonné par les résultats du sondage du CATON sur la disponibilité des données et du projet pilote actuellement en cours dans les collèges et universités pour évaluer l'état de préparation des établissements quant aux rapports des éléments de données (Kinney Butterfield, communications personnelles, 18 mars 2014). Le Cadre redditionnel comprendra également un glossaire détaillé.

Avec des centres de demande centralisés pour les réseaux collégial et universitaire, l'Ontario possède beaucoup de données sur les candidates et candidats, y compris les établissements postsecondaires fréquentés, et lesquelles sont disponibles pour les établissements et pour le réseau par l'entremise du Service d'admission des collèges de l'Ontario (SACO) et du Centre de demande d'admission aux

universités de l'Ontario (OUAC). De plus, les organisations axées sur les politiques, la recherche et la défense des secteurs collégial et universitaire collectent également des données systémiques et publient des rapports ciblés, des fiches signalétiques et des déclarations de position. Le conseil des universités de l'Ontario (CUO) entretient les Données universitaires communes de l'Ontario (DUCO) (Conseil des universités de l'Ontario, 2013)⁴¹, et les Collèges de l'Ontario publient annuellement des rapports d'indicateurs de rendement pour tous les collèges (Collèges de l'Ontario, sans date).

En grande partie grâce à l'appui du Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur (COQES) et du CATON, on a récemment vu proliférer les études – tant publiées qu'en cours – sur la politique et la conception des systèmes, y compris la conception des transferts (Hicks, Weingarten, Jonker et Liu, 2013; Higher Education Strategy Associates, 2012; Trick, 2013; Weingarten, Hicks, Jonker et Liu, 2013); les expériences des étudiant(e)s relatives aux transferts (Decock, McCloy, Liu, et Hu, 2011; CATON, 2013; Wilson, McCaughan et Han, 2011); et le rendement scolaire des étudiant(e)s transféré(e)s (Drewes, Maki, Lew, Willson et Stringham, 2012; Gerhardt, Arai, Carroll et Ackerman, 2012; CATON, 2013; Stewart et Martinello, 2012).

L'Ouest canadien

Survol

Parmi les provinces et territoires de l'Ouest, différents types d'attention sont portés à différents aspects de l'éducation postsecondaire, y compris dans les domaines des normes relatives aux relevés de notes et aux transferts de crédits. Ainsi, bien que les provinces/territoires soient groupés selon la structure de l'ARUCC, il n'est pas notre intention de suggérer que la région de l'Ouest puisse être décrite de façon uniforme, car il serait tendancieux de le faire. Bien que des similarités existent, il y a aussi des différences.

Par exemple, il existe des cadres de transfert de crédits très matures en Colombie-Britannique et en Alberta, menés respectivement par le BCCAT et l'ACAT. Lors de la recherche pour le présent projet, l'ACAT a été soulignée comme exemple de pratiques exemplaires tant pour la RA que pour les transferts de crédits. Le guide *Transfer Best Practices* de l'ACAT a été cité en exemple lors des ateliers et des entrevues auprès des parties prenantes (Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta, 2013). Le BCCAT a souvent été mentionné comme modèle pour les pratiques exemplaires dans l'enquête préliminaire, l'enquête nationale et un éventail d'ateliers et d'entrevues dans diverses régions du Canada. Les deux organisations réalisent des recherches approfondies et des activités collaboratives dans les domaines de l'admission et du transfert. La portée et la profondeur des activités dans ces deux provinces expliquent pourquoi chacune est mise de l'avant ci-dessous.

D'un point de vue systémique, le Nunavut, les Territoires du Nord-Ouest, le Yukon, la Saskatchewan et le Manitoba sont présentement à des étapes différentes de leur évolution pour diverses raisons, particulièrement en ce qui concerne les transferts, à cause de la complexité et du nombre d'établissements dans chaque région (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, 2011). Les Territoires du Nord-Ouest n'ont qu'un établissement d'enseignement, le Collège Aurora, qui est

⁴¹ <http://www.cou.on.ca/statistics/cudo>

membre de l'ACAT et de Collèges et instituts Canada (p. 24). Le Nunavut s'est doté d'une *Stratégie de formation des adultes* axée sur l'assurance de la qualité et les transferts et a considéré la mise sur pied d'un organisme de coordination pour les transferts (p. 28). Il garde un accent soutenu sur la préservation et le soutien des valeurs inuites et la progression d'appuis comme la RA. Le Yukon n'a qu'un collège, et il est membre d'organisations comme le BCCAT, la WARUCC, l'ARUCC et l'ACAT afin de faciliter le partage des pratiques exemplaires et la préservation de l'accent mis sur le transfert (p. 44). Dans le cas de la Saskatchewan, le gouvernement provincial a mis fin au *Council on Articulation and Transfer* et renouvelé son accent sur la RA (gouvernement de la Saskatchewan, sans date). Au Manitoba, le gouvernement a récemment fermé les bureaux satellites de Campus Manitoba, l'organisation ayant le mandat de faciliter les transferts et l'apprentissage en ligne dans la province (gouvernement du Manitoba, 2013). Cela dit, il émerge certains développements intéressants, comme en Saskatchewan et au Manitoba, qui sont mis de l'avant ci-dessous.

Un exemple significatif de l'intérêt pour les échanges interprovinciaux axés sur la facilitation du dialogue et de la collaboration dans la région est que les divers territoires se sont réunis à partir de 2011 pour former le Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien (WestCAT) (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, 2011, p. 12; WestCAT, 2009). Son mandat est « d'encourager et de faciliter l'accès, la mobilité et les transferts de crédits interprovinciaux pour les étudiant(e)s qui se déplacent au sein de la Colombie-Britannique, de l'Alberta, de la Saskatchewan et du Manitoba » (WestCAT, sans date).

Cadres provinciaux de classification des qualifications

Outre le Cadre canadien de reconnaissance des qualifications et contrairement au Canada atlantique avec sa CESPM, l'Ouest canadien n'a pas de cadre régional de classification des qualifications, ni existant ni proposé, car chaque province/territoire conserve sa responsabilité pour l'éducation postsecondaire et l'assurance de la qualité qui s'y rattache. De plus, les régions de l'Ouest et le WestCAT (Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien, sans date) ont endossé la Déclaration ministérielle sur l'assurance de la qualité des programmes d'enseignement menant à des grades au Canada qui comprend le Cadre canadien de reconnaissance des qualifications (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, 2007). Dans tous les cas, il existe un ministère gouvernemental ayant la responsabilité de l'éducation postsecondaire et, typiquement, l'assurance de la qualité dans chaque région est régie par une forme quelconque de loi sur l'autorisation des grades et/ou par une charte institutionnelle.

Pleins feux sur l'Alberta

Le ministère de l'Innovation et de l'Enseignement supérieur a la responsabilité de l'éducation postsecondaire en Alberta. Le concept du Campus Alberta a été créé en 2002 pour officialiser et encourager la collaboration entre les 26 établissements postsecondaires publics de la province (Gouvernement de l'Alberta, sans date). Le *Roles and Mandates Policy Framework for Alberta's Publicly Funded Advanced Education System* (« cadre stratégique des rôles et mandats pour le système d'établissements d'enseignement supérieur financés par des fonds publics en Alberta ») (gouvernement de l'Alberta, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Technologie, 2007), établit six catégories d'établissements postsecondaires en Alberta et définit l'accent cible, les types de programmes

pédagogiques et d'activités de recherche pour chaque catégorie. Les six catégories d'établissements sont :

- Établissements complets d'enseignement et de recherche;
- Établissements d'études de 1^{er} cycle et d'études appliquées;
- Établissements polytechniques;
- Établissements communautaires polyvalents;
- Établissements communautaires indépendants;
- Établissements spécialisés dans les arts et la culture.

Le conseil de la qualité de Campus Alberta (CAQC) (gouvernement de l'Alberta, 2011) est une agence non liée responsable de l'examen de tous les projets de nouveaux programmes (baccalauréat, maîtrise, doctorat) et de la vérification périodique des programmes existants menant à un grade en Alberta, qu'ils soient offerts par des établissements d'enseignement résidents, non résidents, publics ou privés. Ce conseil fait des recommandations au ministre de l'Innovation et de l'Enseignement supérieur. Le *Campus Alberta Quality Assessment and Quality Assurance Handbook* (« guide de l'évaluation et de l'assurance de la qualité de Campus Alberta »), (CAQC, 2013) définit les processus et les exigences, notamment les critères d'admission typiques, la structure des grades, le nombre de crédits et les domaines de contenu de programmes divers menant à un grade (p. ex., administration des affaires, éducation, soins infirmiers, musique).

Dans les projets de programmes et les rapports d'évaluation des programmes, les établissements doivent démontrer que les programmes respectent les critères du Cadre canadien de reconnaissance des qualifications (Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, 2007) pour les six dimensions suivantes : profondeur et étendue des connaissances, compréhension de la méthodologie et de la recherche, capacité d'appliquer les connaissances, compétences de communication, conscience des limites des connaissances, et capacité et autonomie professionnelles.

Pour les programmes à crédits menant à un certificat ou à un diplôme, la direction de la coordination des programmes d'éducation et de formation du ministère de l'Innovation et de l'Enseignement supérieur examine et approuve les projets de nouveaux programmes.

Le ministère de l'Innovation et de l'Enseignement supérieur a récemment introduit des lettres d'attentes comme autre niveau guidant l'harmonisation des établissements avec les orientations que le gouvernement souhaite pour l'enseignement supérieur. Les lettres d'attentes définissent les buts, les objectifs et les résultats souhaités pour chaque établissement. Elles sont signées par le vice-premier ministre et le président du conseil de chaque établissement (gouvernement de l'Alberta, Innovation et Enseignement supérieur, sans date).

L' Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT)

L' Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT) a été fondé en 1974 à titre d'organisme indépendant qui appuie les parties prenantes dans le développement de politiques, de procédures et de lignes directrices qui favorisent la mobilité étudiante à tous les niveaux du système d'éducation postsecondaire. Il est axé notamment sur la transférabilité des cours et des programmes et

l'amélioration de l'accès par des initiatives comme l'évaluation et la reconnaissance des acquis (ÉRA) (gouvernement de l'Alberta, Enseignement supérieur et Technologie, 2009).

Le site Web de l'ACAT comprend des liens vers *Transfer Alberta* (gouvernement de l'Alberta, Enseignement supérieur et Technologie, 2014), un registre consultable d'ententes de transfert. La base de données – intitulée *Transfer Agreement Archival Retrieval System* (TAARS) – permet aux étudiant(e)s de chercher les transferts par cours ou par programme, ainsi que par établissement d'attache ou d'accueil. Elle comprend également un registre historique d'ententes. Les parcours de transfert comprennent aussi les équivalences de cours, le baccalauréat international et les stages. Le site Web fournit des renseignements pour aider les étudiant(e)s à planifier leur parcours éducatif postsecondaire. Il offre aussi un glossaire exhaustif, lequel a récemment été révisé et mis à jour pour devenir un glossaire commun et unique pour l'ensemble des sites de Transfer Alberta (Ann Marie Lyseng, communication personnelle, 4 février 2014). Transfer Alberta introduira une application mobile à l'été 2014. Comme le BCCAT, le guide et le glossaire ont été mentionnés dans l'enquête préliminaire du projet, les entrevues avec les parties prenantes et l'enquête nationale comme exemples de meilleures pratiques canadiennes.

Données et recherche

Introduit en 2001, le Numéro d'apprenant de l'Alberta permet de surveiller la mobilité étudiante à travers le système d'éducation postsecondaire albertain. Il ne permet toutefois pas présentement de suivre les transferts de crédits comme tels. L'ACAT affiche sur son site Web une vaste gamme de rapports et de publications, y compris des rapports sur l'admission et le suivi des étudiant(e)s par établissement, des rapports sur les finissant(e)s et des rapports annuels de tendances au chapitre des transferts (Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT], 2009).

La nouvelle publication de l'ACAT, *Spotlight* (2014), laquelle offre des mises à jour sur le travail de l'ACAT et dresse le profil des tendances, pratiques exemplaires, recherches et initiatives innovantes pour les admissions et les transferts, connaît un grand succès dans la communication de renseignements avec les établissements. Les défis qui demeurent sont comment faire pour que (a) les établissements partagent leurs renseignements avec l'ACAT et (b) l'ACAT soit plus efficace afin que son message rejoigne les étudiant(e)s et les parents au sein du grand public (Ann Marie Lyseng et Eric Dohei, communication personnelle, 4 février 2014).

Pleins feux sur la Colombie-Britannique

En Colombie-Britannique, le ministère de l'Enseignement supérieur garde la responsabilité de l'éducation postsecondaire, supervisant les établissements d'enseignement publics et privés ou les établissements d'enseignement hors province ainsi que les organisations privées offrant de la formation professionnelle. Les établissements privés et les établissements publics hors de la Colombie-Britannique qui délivrent des diplômes sont tenus d'obtenir l'autorisation du gouvernement pour offrir des programmes menant à un grade dans la province, en vertu de la loi sur les grades universitaires autorisés (*Degree Authorization Act*, 2013). Le gouvernement offre aux établissements la désignation EQA (*Education Quality Assurance*), laquelle mène à l'assignation d'un « sceau d'assurance de la

qualité » à ceux qui offrent une éducation postsecondaire approuvée (Gouvernement de la Colombie-Britannique, ministère de l'Enseignement supérieur, 2013).

Assurance de la qualité en Colombie-Britannique

En Colombie-Britannique, les mécanismes actuels d'assurance de la qualité comprennent ceux assurés et mandatés par les sénats d'établissement et les conseils de direction, la désignation EQA (*Education Quality Assurance*) (BC Centre for International Education [BCCIE], sans date), et la commission d'évaluation de la qualité des grades (*Degree Qualifications Assessment Board* [DQAB]) (ministère de l'Enseignement supérieur, sans date). L'EQA de la Colombie-Britannique est une désignation de « marque de qualité » pour les établissements postsecondaires. Reconnu mondialement, ce « sceau » vise à symboliser la qualité et la protection du consommateur. Ses critères sont fixés par le ministère de l'Enseignement supérieur de la Colombie-Britannique, et il est administré par le *BC Centre for International Education*. La DQAB est l'organisme provincial responsable de l'évaluation de l'assurance de la qualité pour les programmes menant à un diplôme. Elle fait des recommandations pour l'approbation de nouveaux programmes menant à un grade dans les établissements postsecondaires, en vertu de la *Loi sur les grades universitaires autorisés*, de la *Loi sur les collèges et instituts (College and Institute Act)* et des différentes lois sur les universités publiques de la Colombie-Britannique.

Le Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique (BCCAT)

Le site Web du BCCAT fait fortement la promotion des transferts et reflète un accent historique, depuis près de 50 ans, sur la mobilité étudiante (Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT], 2014a). Le Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique a été créé en 1989 et a célébré son 25^e anniversaire en 2014. Il a maintenant pour tâche de superviser le système de transfert en Colombie-Britannique et de « faciliter l'admission, l'articulation et les mesures afférentes aux transferts parmi les établissements postsecondaires en Colombie-Britannique » (BCCAT, 2014b). Il coordonne également les activités de transfert, fait la promotion de la mobilité étudiante, réalise des études afférentes et entretient des outils en ligne pour appuyer la planification éducative. Dans les entrevues de recherche pour le projet de l'ARUCC/CPCAT, le BCCAT a été cité régulièrement comme exemple de pratique exemplaire dans le domaine des systèmes et structures pour appuyer les transferts étudiants. La Colombie-Britannique est également une province dans laquelle la mobilité étudiante est complexe et connaît un volume élevé. Une vaste étude réalisée par le projet des transitions étudiantes (*Student Transitions Project*) et appuyée par le BCCAT a conclu que le volume de la mobilité entre les établissements postsecondaires était de plus de 55 000 en 2008-2009, en 2009-2010 et en 2010-2011, avec des augmentations annuelles en 2011-2012 et en 2012-2013 (Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT], 2013).

Relevés de notes et transfert de crédits

La section sur l'historique et le contexte au début du présent rapport de recherche (section 7) amplifie à quel point le BCCAT a appuyé et influencé la recherche et l'engagement nationaux au sujet des normes sur l'admission, les relevés de notes et les transferts. Avec la création, en 1998, du *BC Transcript Guide* et le lancement de *BCTransferGuide.ca* en 2005, il a également lancé le premier système canadien en ligne d'équivalences pour les transferts de crédits (*Transfer Credit Equivalency System*) en 2001, un guide des pratiques exemplaires pour les établissements d'accueil (*Best Practice Guide: A Resource for*

Receiving Institutions) en 2008 et un autre pour les établissements hôtes (Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique, 2014a).

Le BCCAT a également lancé et commandité la phase bêta de l'étude pour le projet national de l'ARUCC/CPCAT intitulée *BCCAT Credentialing Practices for Joint Programs* (Duklas, *Credentialing Practices for Joint Programs*, 2013). Ce projet de recherche à l'échelle de la province a amplifié les défis relatifs à la nomenclature dans le domaine de la terminologie des programmes conjoints et fourni des perspectives au sujet de l'identification des programmes conjoints sur les relevés de notes et les diplômes (2013, p. 12-17). L'étude a conclu que les partenariats entre les établissements et la nomenclature connexe ont une incidence sur les titres de compétence; le degré, les approches et le niveau de détail variaient cependant selon l'établissement. Les participants au sondage pour l'étude du BCCAT sur les pratiques portant sur les titres de compétence des programmes conjoints ont aussi répondu à des questions sur la nomenclature des transferts et les principes de délivrance de titres et certificats, qui ont servi de base pour l'étude de l'ARUCC/CPCAT. Par exemple, une conclusion de l'étude du BCCAT appuyait l'inclusion des détails des programmes conjoints à la fois sur les relevés de notes et les diplômes afin de rehausser la transparence, la clarté et la mobilité (2013, p. 20). L'étude nationale de l'ARUCC/CPCAT comportait des questions similaires pour saisir les points de vue sur cette question au plan national.

Selon le BCCAT, le système de la Colombie-Britannique a un long historique fondateur dans le domaine des transferts de cours, avec des mécanismes prévus pour résoudre les changements pédagogiques émergents (Rob Fleming et Robert Adamoski, communication personnelle, 23 janvier 2014). Il met continuellement l'accent sur l'assurance que les processus efficaces d'évaluation des cours et des crédits en bloc ne négligent pas les autres questions potentielles (p.ex. ayant trait à l'échelonnement des titres de compétence jusqu'au baccalauréat). Le domaine de l'établissement de résultats d'apprentissage au niveau des titres de compétence requiert une exploration plus poussée au Canada. Selon le BCCAT, les cadres de qualifications représentent un mécanisme intéressant pour contribuer à faire progresser les discussions et à réduire les obstacles vécus par les étudiant(e)s se déplaçant parmi les secteurs et les territoires de compétence au Canada (Rob Fleming et Robert Adamoski, communication personnelle, 23 janvier 2014; FitzGibbon, 2014).

Au sein du territoire de compétence de la Colombie-Britannique, l'impression générale est que les pratiques relatives aux relevés de notes ne créent pas de défis significatifs pour les étudiant(e)s; il semble cependant exister une variabilité quant à certains éléments à communiquer, comme les catégories d'admission (p. ex., base de l'admission) et si ceux-ci sont saisis dans les systèmes d'information et sont affichés uniformément sur les relevés de notes (Rob Fleming et Robert Adamoski, communication personnelle, 23 janvier 2014). Les obstacles potentiels émergent à cause d'une lacune dans l'identification systématique des étudiant(e)s transféré(e)s. Un des résultats en est que les étudiant(e)s peuvent ne pas obtenir d'évaluation des crédits transférés des études postsecondaires préalables à moins de demander un examen. Les rapports peuvent aussi subir des répercussions.

Il est à noter, en lien avec le domaine des relevés de notes, que les écoles privées de la Colombie-Britannique sont régies par une entente de gestion des relevés de notes que gère la DQAB, l'organisme

provincial responsable de l'évaluation de l'assurance de la qualité pour les programmes menant à un grade (ministère de l'Enseignement supérieur, sans date). Cette entente définit explicitement les éléments qui devraient apparaître sur un relevé de notes. Dans le Tableau E1, les différences avec l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC sont soulignées afin d'illustrer les éléments divergents dans les normes relatives aux relevés de notes pour un secteur régional.

Table E1 – Comparaison des exigences de l’entente sur les relevés de notes de la DQAB de la Colombie-Britannique et du Guide du relevé de notes de l’ARUCC

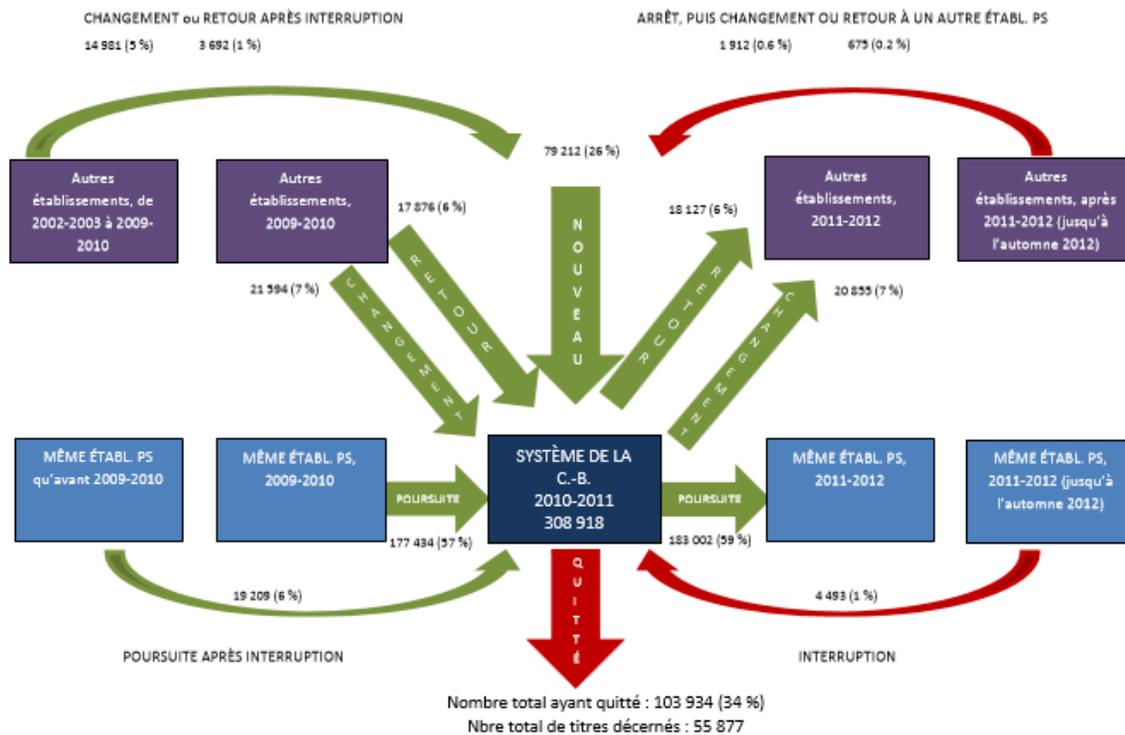
Élément du relevé de notes	Détails	Guide du relevé de notes de l’ARUCC
Renseignements sur l’étudiant(e)	Le nom de l’étudiant(e) et ses coordonnées, son numéro d’identification.	Essentiel (coordonnées de l’étudiant(e) facultatives pour des raisons de confidentialité)
Base de l’admission	Les qualifications qui forment la base de l’admission de l’étudiant(e) à l’établissement d’enseignement.	Non recommandé (essentiel pour la base de données sur les étudiant(e)s)
	L’information sur tout crédit transféré, les examens d’admission et l’évaluation des acquis utilisés pour l’admission ou le reclassement.	Recommandé pour les crédits transférés, les cours/crédits acceptés (facultatif pour les notes acceptées, le transfert cumulatif de crédits, les transferts en bloc, les lettres de permission, les échanges étudiants, la RA; examens d’admission essentiels pour la base de données sur les étudiant(e)s)
	Le nom de tout autre établissement d’enseignement postsecondaire qu’a fréquenté l’étudiant(e) et les dates de fréquentation.	Non traité
	Le nom et la date d’obtention de tout grade, diplôme ou certificat qu’a obtenu l’étudiant(e) avant son inscription à l’établissement.	Non traité
Antécédents scolaires	Les dates d’admission de l’étudiant(e) et les dates d’achèvement ou de retrait de son programme d’études.	Essentiel (essentiels : période de fréquentation, date de retrait de l’établissement; facultatif : retrait du programme/cours)
	Les dates de chaque semestre ou session scolaire durant lequel l’étudiant(e) a fréquenté l’établissement.	Essentiel (période de fréquentation)
	Une liste de tous les cours complétés, en cours ou abandonnés à l’établissement.	Essentiel
	Une liste des crédits et des notes obtenus par l’étudiant(e).	Essentiel
	La moyenne de l’étudiant(e) pour la période scolaire et sa moyenne globale.	Recommandé
	Une indication de toute suspension, expulsion ou probation si ces actions ont été prises envers l’étudiant(e).	Recommandé (essentiel pour la suspension ou l’expulsion)
	Bourses et prix décernés à l’étudiant(e).	Recommandé lorsqu’à l’interne; non recommandé lorsqu’à l’externe
	Le nom de tout grade obtenu par l’étudiant(e) et la date d’octroi par l’établissement.	Essentiel
Renseignements sur l’établissement	Le nom, l’emplacement et l’adresse de l’établissement d’enseignement.	Essentiel
	Le système de notation de l’établissement.	A trait au principe de confiance et de validation
	Le nom et la signature autorisée du registraire ou d’un responsable équivalent.	A trait au principe de confiance et de validation
	Le sceau de l’établissement.	A trait au principe de confiance et de validation
	La date à laquelle de nouveaux renseignements ont été ajoutés et la date à laquelle le relevé de note a été délivré à l’étudiant(e) ou à une autre organisation.	Essentiel

Source pour les renseignements de la DQAB sur le relevé de notes : Ministère de l’Enseignement supérieur. (Sans date). Exigences du ministère pour les établissements d’enseignement privés et hors province publics. Consulté au <http://www.aved.gov.bc.ca/degree-authorization/private/ministers-requirements.htm#maintenance>, 28 mars 2014.

Données et recherche

Le BCCAT publie une archive robuste d'études de recherche, toutes disponibles dans son site Web, à l'adresse <http://bccat.ca/publications/>. La figure E1 dresse un survol des données relatives à la mobilité étudiante du Projet sur la transition des étudiant(e)s de la Colombie-Britannique (ministère de l'Enseignement supérieur de la C.-B., sans date). Bien que des données comparables ne soient pas disponibles pour d'autres provinces canadiennes, le graphique démontre que les étudiant(e)s fréquentent un certain nombre d'établissements tout au long de leur parcours éducatif; cela suggère qu'un virage est en cours quant aux principes de longue date à l'égard des notions relatives aux transferts, des normes relatives aux relevés de notes et de la nomenclature des transferts de crédits (Rob Fleming; Robert Adamoski, communication personnelle, 23 janvier 2014). Selon le BCCAT, la valeur des projets comme l'étude de l'ARUCC/CPCAT est telle qu'un examen détaillé et la création de normes et de glossaires seraient bénéfiques pour la progression de la mobilité.

Figure E1 – Parcours des étudiants au sein des établissements PS de la C.-B., 2010-2011, et parcours futurs des étudiants, jusqu'à l'automne 2012



Source : ministère de l'enseignement supérieur, C.-B. (sans date). *The Student Transitions Project*. Tiré du site du ministère de l'enseignement supérieur, C.-B. : http://www.aved.gov.bc.ca/student_transitions/, 1^{er} mai 2014.

Pleins feux sur le Manitoba

Survol

Au Manitoba, le ministère de l'Enseignement postsecondaire et de l'Alphabétisation est responsable de l'éducation postsecondaire, avec l'appui du Conseil de l'enseignement postsecondaire (CEP), un organisme gouvernemental qui est

« ... chargé de planifier et de coordonner le développement d'un système d'enseignement postsecondaire qui favorise l'excellence, l'accès à l'éducation, facilite la coordination et l'intégration des services et des installations, et favorise la responsabilité financière et l'obligation de rendre compte. (Le CEP examine et approuve) les programmes offerts dans les universités et les collèges, et (donne) des conseils et des lignes directrices en matière de politiques au gouvernement » (Conseil de l'enseignement postsecondaire, sans date).

Transfert

Campus Manitoba fait partie du cadre gouvernemental pour le transfert, avec comme mission spécifique de servir « d'intermédiaire pour fournir l'accès aux cours et aux programmes des collèges et des universités aux Manitobain(e)s par l'entremise de mécanismes d'apprentissage à distance, notamment l'Internet. Campus Manitoba appuie les étudiant(e)s en offrant des services qui suppriment les obstacles et permettent d'atteindre les objectifs pédagogiques » (Campus Manitoba, sans date). Il a récemment été remanié⁴² (Gouvernement du Manitoba, 2013) et se concentrera désormais sur deux nouvelles sphères d'activités : (i) mettre sur pied une nouvelle plateforme qui aide le Manitoba à gérer la technologie et l'apprentissage en ligne et (ii) régler et avancer le manque de progrès du Manitoba quant à la plateforme provinciale de transferts de crédits (Dave Neale, communication personnelle, 21 janvier 2014; Jeffrey Kehler, communication personnelle, 13 février 2014).

Au début du printemps 2014, Campus Manitoba a lancé *eCampusManitoba.com*, lequel mettra initialement l'accent sur l'offre de cours en ligne. Une composante sur les transferts de crédits sera intégrée au site et démontrera comment les transferts de cours se produisent entre les établissements. Conceptuellement, ce site sera similaire à E-Campus Alberta⁴³. Le gouvernement provincial demande également à Campus Manitoba de mettre sur pied une base de données provinciale des cours, qui pourrait mener à la création d'un conseil manitobain des admissions et du transfert ainsi qu'à la migration des systèmes existants vers une base de données provinciale (Dave Neale, communication personnelle, 21 janvier 2014; Jeffrey Kehler, communication personnelle, 13 février 2014). Cette base de données est considérée comme une entité essentielle pour assurer l'approfondissement à long terme des parcours et de la mobilité étudiante dans la province. La collaboration intra-provinciale a été confirmée par l'entremise des signataires institutionnels d'un protocole d'entente conclu en 2011, dont le travail est soutenu par un comité de travail récemment formé et mené par Campus Manitoba (Conseil de l'enseignement postsecondaire, 2011).

Données et recherche

Le Conseil de l'enseignement postsecondaire (CEP) du Manitoba a la responsabilité de la recherche. Il entreprend présentement un projet auprès des vice-recteurs à l'enseignement des établissements d'enseignement provinciaux pour créer une taxonomie des titres de compétence dans la province. Le processus s'appuiera sur la taxonomie des titres de compétence de Statistique Canada et tiendra compte du Cadre de classification des titres de compétence de l'Ontario et du Cadre de reconnaissance

⁴² Le Mandat initial de Campus Manitoba était de Fournier un soutien en ligne par l'entremise de quatorze (14) centres d'apprentissage, lesquels ont été ultérieurement fermés en juin 2013.

⁴³ See <http://www.ecampusalberta.ca/>

des qualifications du Conseil des ministres de l'Éducation, Canada. Le CEP considère également une étude potentielle sur les « étudiant(e)s qui déménagent » pour poursuivre des recherches antérieures.

Pleins feux sur la Saskatchewan

Survol

Conformément au Cadre de reconnaissance des qualifications du Conseil des ministres de l'Éducation, Canada, la Saskatchewan autorise les grades pour les établissements d'enseignement privés et publics pour en vertu de la *Degree Authorization Act (Loi sur l'autorisation de conférer des grades)*. Ceux qui sont approuvés reçoivent un sceau d'approbation, le *Saskatchewan Higher Education Quality Assurance Board Seal of Approval (Saskatchewan Higher Education Quality Assurance, 2012)*. Le gouvernement de la Saskatchewan a également adopté le cadre stratégique *Recognizing Prior Learning (RPL) in Saskatchewan: Provincial Policy Framework* en 2004 et a récemment fait de la reconnaissance des acquis une priorité provinciale (Gouvernement de la Saskatchewan, sans date).

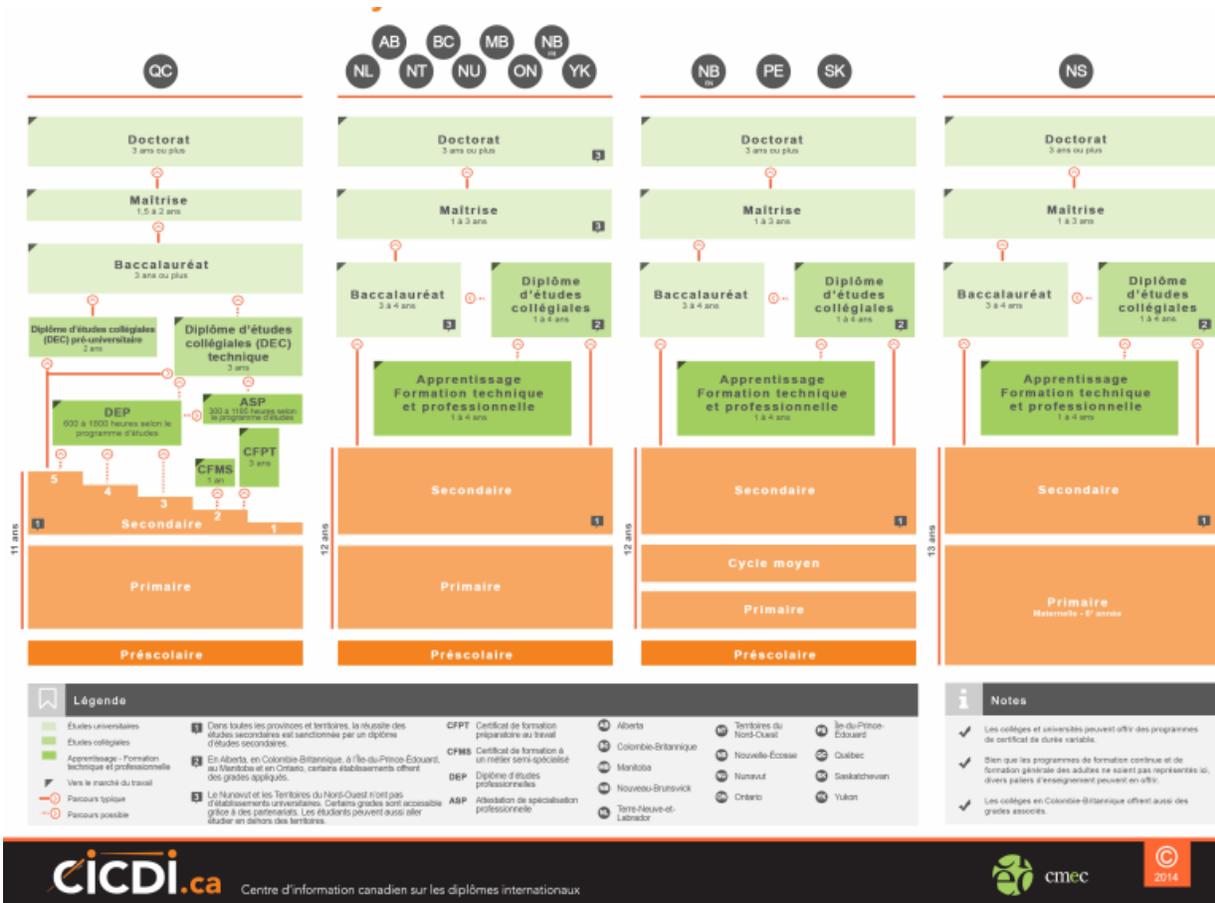
Relevés de notes et transferts

Il y a environ trois ans, le gouvernement a fermé le conseil des admissions et du transfert et a démantelé le guide en ligne pour les transferts. Toutefois, plus récemment, un comité d'action sur la croissance et la durabilité (*Action Committee on Growth and Sustainability*) a été mis sur pied dans l'objectif général de réunir des hauts dirigeants du SIAST, de l'Université de la Saskatchewan, de l'Université de Regina et du ministère de l'Éducation afin qu'ils collaborent à des problèmes d'intérêt commun. Un sous-comité de transfert de crédits et de parcours d'apprentissage (*Sub-Committee on Credit Transfer and Learning Pathways*) a été formé, et un protocole d'entente est en cours d'élaboration, selon lequel les établissements s'engageront à mener et à préciser un modèle de transfert de crédits centré sur les étudiant(e)s à l'échelle de la province. Cette initiative favorise un intérêt renouvelé et un engagement pour les activités de transfert, s'appuyant sur les nombreux développements locaux pour le transfert de crédits sur le plan des établissements (Alison Pickrell, Russ Isinger, communication personnelle, 24 janvier 2014). De plus, des établissements spécifiques entreprennent des recherches plus poussées dans le domaine des transferts afin de mieux comprendre les parcours des étudiant(e)s et la réussite des étudiant(e)s transféré(e)s.

Fait intéressant qui illustre une pratique prometteuse dans le domaine des relevés de notes et de la gestion des dossiers, l'Université de la Saskatchewan est l'un des quelques établissements canadiens ayant mis en place une politique officielle de nomenclature, un document qui garantit une compréhension commune et cohérente de la terminologie adoptée pour les domaines comme l'admission, les dossiers et les transferts⁴⁴. Cette politique vise entre autres à assurer une langue commune et un appui envers la structure de reddition des comptes pour les décisions liées aux activités registraires (Russ Isinger, communication personnelle, 24 janvier 2014).

⁴⁴ Voir <http://www.usask.ca/secretariat/documents/nomenclature.php>

Annexe F – Systèmes d'éducation canadiens



Source : Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI) (2014). *Canada's Education Systems*. Information fournie par Natasha Sawh, coordonnatrice, CICDI. 11 juin 2014.

Annexe G – Recherche internationale

Australie

Survol du système

Le ministère de l'Éducation du Commonwealth est responsable de l'enseignement supérieur et de la recherche en Australie. Chaque gouvernement étatique et territorial possède également un ministère de l'Éducation, bien que le nom de chacun de ces organismes puisse varier. En Australie, le système d'enseignement supérieur englobe les études supérieures et la formation professionnelle. Le système universitaire compte 37 universités publiques et 3 universités privées de plus petite taille.

L'internationalisation est une caractéristique importante de l'enseignement supérieur en Australie, dans lequel les étudiant(e)s internationaux formaient jusqu'à 25,7 % de la population étudiante en 2012 (ministère de l'Industrie, de l'Innovation, de la Science, de la Recherche et de l'Enseignement supérieur, 2013). L'Australie compte environ 140 fournisseurs d'enseignement supérieur, pour la plupart des établissements de petite taille qui desservent 7 % des étudiant(e)s en enseignement supérieur.

La Tertiary Education Quality and Standards Agency (TEQSA), une organisation autonome établie par le gouvernement australien, est chargée de la surveillance de la conformité et de la qualité du système (Commonwealth d'Australie, 2013a). La TEQSA tient et publie un registre national de fournisseurs d'enseignement supérieur, lequel constitue la source d'information de référence des fournisseurs d'enseignement supérieur inscrits de l'Australie (Tertiary Education Quality and Standards Agency, Commonwealth d'Australie, 2013).

Cadre de qualifications

Tous les titres de compétence du système d'enseignement supérieur et d'enseignement et de formation professionnels sont régis par l'Australian Qualifications Framework (AQF) (Australian Qualifications Framework Council, 2013), un cadre exhaustif qui appartient collectivement au Commonwealth et aux ministres de l'Éducation, de la Formation et de l'Emploi des états et territoires. L'AQF constitue la politique nationale pour toutes les qualifications régies. Introduit en 1995 et mis à jour en 2011, l'AQF fournit une taxonomie pour les attentes relatives aux résultats d'apprentissage, lesquelles sont exprimées selon les connaissances, les compétences, l'application des connaissances et compétences et le volume d'apprentissage pour chaque type de qualification. De plus, le cadre définit les attentes typiques pour les parcours, l'évaluation et l'agrément pour toutes les qualifications en enseignement supérieur et en enseignement et formation professionnels. Au-delà de l'offre d'un cadre qui renforce la confiance envers les qualifications australiennes, l'AQF a pour objectif de démontrer un engagement national envers le transfert et la mobilité, avec des renvois au développement et à l'entretien des cheminements, envers les déplacements faciles entre les secteurs de l'éducation et de la formation et le marché de l'emploi, l'appui à l'éducation permanente et le soutien de la mobilité des diplômé(e)s et son amélioration (p. 9).

Les dix niveaux de l'AQF comprennent un certificat d'études secondaires de deuxième cycle, quatre niveaux de certificat et un diplôme, un diplôme supérieur, un grade d'associé, un grade et un grade

d'études supérieures. Les qualifications pouvant être agréées à l'aide du processus d'agrément dans le secteur de l'enseignement et de la formation professionnels comprennent des certificats I à IV, des diplômes, des diplômes supérieurs et des certificats et diplômes d'études supérieures. Les qualifications pouvant être agréées à l'aide du processus d'agrément en enseignement supérieur comprennent des diplômes, des diplômes supérieurs, des grades d'associés et des diplômes d'études supérieures.

Les éléments importants de l'AQF comprennent :

- Descripteurs des niveaux de l'AQF, lesquels distinguent les types de niveaux et de qualifications pour offrir la liberté d'ajouter ou de retirer des types de qualifications sans détruire l'intégrité de l'AQF et de ses niveaux.
- *Spécifications des types de qualifications de l'AQF*, lesquels définissent des spécifications détaillées pour chaque type de qualification selon cinq dimensions (résumé, compétences, mise en application des connaissances et volume d'apprentissage), exigences de nomenclature, cheminements ouverts aux détenteurs de chaque qualification, responsabilité pour l'agrément et le développement de chaque type de qualification (Australian Qualifications Framework Council, 2013, p. 21-63).
- *Politique de délivrance des qualifications de l'AQF*, laquelle décrit les droits des diplômés de chaque type de qualifications de recevoir un « *testamur* » et un registre des résultats documentant le programme qu'ils ont complété, ainsi que les exigences précises pour garantir la sécurité, l'intégrité, l'uniformité et la transparence de ces documents (p. 69-74).
- *Politique des parcours de qualifications de l'AQF*, conçue pour appuyer et améliorer la progression des étudiant(e)s vers les qualifications de l'AQF et entre celles-ci et pour maximiser les crédits obtenus pour des acquis tirés de qualifications préalables. La politique des parcours décrit une série de principes à utiliser dans les décisions relatives aux transferts de crédits, y compris la reconnaissance des acquis « peu importe comment, quand et où ils ont été obtenus » (p. 78), l'exigence que les évaluations s'appuient sur des données probantes et soient mises en application de façon uniforme, la possibilité que les crédits soient utilisés pour répondre à des exigences de programmes précises et la documentation formelle pour les étudiant(e)s. La politique des parcours précise notamment que les établissements qui négocient des ententes de transfert de crédits doivent tenir compte des résultats d'apprentissage, du volume d'apprentissage, du programme d'études, y compris le contenu de celui-ci, et des approches pour l'apprentissage et l'évaluation (p. 77-80).

La politique formule également, comme base pour les négociations, des attentes précises quant à la proportion des crédits d'équivalence à être décernés pour un niveau supérieur de qualifications de l'AQF dans la même discipline ou une discipline connexe (p. 79).

- *Politique sur le registre des qualifications de l'AQF*, développée pour garantir que les renseignements sur les qualifications de l'AQF sont publics, que l'on peut facilement distinguer les qualifications AQF et non AQF, que toute base de données ou registre public au sujet des qualifications de l'AQF est exact et que des dossiers appropriés sont conservés pour toutes les qualifications de l'AQF délivrées (p. 83-85).

L'AQF comprend également un glossaire qui définit les expressions et les mots importants dans le contexte de leur utilisation dans les niveaux, les spécifications de types de qualifications ou les politiques. L'AQF constitue une approche intéressante pour atteindre l'harmonisation de tout le champ d'activité, jusqu'au domaine des relevés de notes et de la nomenclature pour les transferts.

Données et recherche

L'une des nombreuses fonctions du National Centre for Vocational Education Research est le programme de recherche *Longitudinal Surveys of Australian Youth* qui fait un suivi des étudiant(e)s tandis qu'ils passent de l'école à un contexte postsecondaire. Des données sont disponibles par cohorte, et une série de rapports de recherche, de rapports techniques, de documents d'information et de documents de travail fournissent une compréhension fondée sur des données probantes des transitions de l'école au contexte postsecondaire pour les jeunes Australiens. Les rapports disponibles traitent d'une vaste gamme d'enjeux, y compris les transitions de l'école au travail, les résultats d'emploi et les cheminements éducatifs préférés. Aucune étude ne semble toutefois mettre l'accent précisément sur la mobilité entre les territoires de compétence (ministère de l'Éducation, Commonwealth d'Australie, 2014).

Forces et débouchés principaux

L'Australie semble avoir investi considérablement dans le développement des normes et des structures conçues spécialement pour appuyer la mobilité étudiante. L'Australian Qualifications Framework (AQF) est exhaustif et fournit une norme nationale à laquelle comparer toutes les qualifications de titres de compétence reconnus au plan national (y compris les établissements postsecondaires). Une caractéristique de l'AQF, qui se distingue par son potentiel d'améliorer la transparence, la clarté et, donc, la mobilité étudiante, est la politique des parcours de l'AQF, laquelle documente le niveau attendu d'équivalence de crédits à décerner pour une qualification dans le même domaine ou un domaine connexe.

Bien que l'Australie ne fasse pas partie de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, elle a entrepris d'harmoniser l'AQF au processus de Bologne. L'Australie a également harmonisé son cadre de qualifications avec ceux de plusieurs pays de l'Asie et du Pacifique et a activement participé aux discussions sur un cadre de qualification potentiel pour l'Asie-Pacifique (Secrétariat de Coopération économique Asie-Pacifique, 2009).

Europe

Survol du système

Même si chaque pays de l'Union européenne (UE) est responsable de ses propres systèmes d'enseignement et de formation, la Commission européenne fixe des orientations en matière de politique, afin de traiter de questions d'intérêt commun, notamment les lacunes de compétences de la main-d'œuvre et la concurrence internationale. Dans *Éducation et formation 2020*, l'Union européenne (Union européenne, 2014a) a défini son cadre pour l'éducation et la formation, et les états membres ont accepté les quatre objectifs suivants pour relever ces défis d'ici 2010 : « faire en sorte que l'éducation et la formation tout au long de la vie et la mobilité deviennent une réalité, améliorer la qualité et

l'efficacité de l'éducation et de la formation, favoriser l'équité, la cohésion sociale et la citoyenneté active, encourager la créativité et l'innovation, y compris l'esprit d'entreprise, à tous les niveaux de l'éducation et de la formation » (p. 1).

Le processus de Bologne est au cœur même des efforts de l'UE en vue d'améliorer la compatibilité et la cohérence des qualifications scolaires des pays participants, afin d'atteindre les objectifs mentionnés ci-dessus. Dans les quinze années depuis sa mise sur pied, le processus de Bologne a été reconnu au plan international comme modèle de coopération multinationale pour améliorer la qualité, la transparence et la mobilité pour les apprenants au sein du système européen d'enseignement supérieur et, à l'échelle internationale, pour appuyer la capacité des nations participantes de faire concurrence et de réussir. Un résultat important du processus de Bologne a été la mise sur pied de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES), lancé en 2010 et lequel réunit 28 états membres et 47 pays (Union européenne, 2014b). « L'EEES a pour but d'assurer des systèmes d'enseignement supérieur en Europe qui sont plus comparables, compatibles et cohérents » (Espace européen de l'enseignement supérieur [EEES], 2010). Le nombre et le type d'établissements varient selon le pays, mais on trouve généralement un mélange d'établissements dont le financement est public et privé et dont les orientations sont scolaires et professionnelles (EACEA, 2012, p. 22). La taille de la population étudiante varie également de façon substantielle parmi les 47 pays membres, et les étudiant(e)s des cinq pays suivants forment plus de 50% du total des étudiant(e)s de l'EEES : Russie, Turquie, Ukraine, Allemagne et Royaume-Uni (2012, p. 19).

Le processus de Bologne a contribué à des changements à la grandeur du système, grâce à « la mise en œuvre d'outils propres à bâtir la confiance destinés à accroître la transparence d'un territoire de compétence à un autre, et à favoriser la convergence des systèmes » (2012, p. 9). Parmi les structures, ressources et outils créés dans le cadre du processus de Bologne afin d'atteindre un niveau élevé de comparabilité, de compatibilité et d'échange entre les différents systèmes d'enseignement supérieur de l'Europe, mentionnons : le système à trois cycles et le cadre principal de qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EHEAQF), lequel s'aligne sur le cadre européen des certifications (CEC) pour l'apprentissage tout au long de la vie; le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS); le supplément au diplôme; et les structures d'assurance de la qualité(2012, p.9).

Cadres de qualifications

La Déclaration de Bologne demandait initialement l'adoption d'un système à deux cycles basé sur les qualifications du baccalauréat et de la maîtrise, mais le système a été adapté lors de la conférence de Berlin en 2003 pour comprendre les études doctorales comme troisième cycle. Des conférences subséquentes ont défini les attentes pour que l'achèvement d'un niveau donne accès aux qualifications du niveau suivant (c.-à-d. que l'achèvement d'un grade de premier cycle devrait donner accès à un grade de deuxième cycle), et a identifié le besoin d'inclure les qualifications précédant le premier cycle (2012, p. 31-36). Dans *A Framework for Qualifications of the European Higher Education Area*, le Groupe de suivi de Bologne sur les cadres de qualifications (2005) a recommandé l'adoption d'un cadre européen des qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur de trois cycles ainsi que

« l'adoption des descripteurs de Dublin comme descripteurs de cycles pour le cadre⁴⁵ (p. 101). De plus, des lignes directrices ont été proposées pour la portée des crédits typiquement associés à l'achèvement de chaque cycle et pour les critères et procédures par lesquels les nations pourraient évaluer la compatibilité des cadres d'enseignement supérieur avec le cadre européen des qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EHEAQF) (p. 102-103).

Parallèlement au développement du cadre européen des qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur, le cadre européen des qualifications pour l'apprentissage tout au long de la vie (EQF) a été adopté par l'Union européenne en 2008 pour couvrir toutes les qualifications d'enseignement et de formation en Europe, y compris celles qui s'harmonisent avec le cadre de Bologne. L'EQF est un cadre basé sur les résultats d'apprentissage comportant huit niveaux allant de un (élémentaire) à huit (avancé) et décrivant ce que les apprenants savent, comprennent et sont en mesure de faire. L'EQF comprend tous les types d'enseignement, de formation et de qualifications, de l'éducation scolaire à l'enseignement universitaire et professionnel (Union européenne, 2014c). « Bien que l'EQF intègre directement les descripteurs de cycles du cadre de Bologne, il possède aussi ses propres descripteurs de niveaux distincts (Espace européen de l'enseignement supérieur, 2008, p. 2).

L'EQF fournit un cadre commun de référence pour que les établissements d'enseignement supérieur européens comparent les systèmes nationaux de qualifications. En utilisant la fonction de comparaison des cadres de qualifications du portail de l'EQF, les pays participants sont en mesure de comparer les cadres de qualifications et les niveaux nationaux selon 10 critères et procédures de référence convenus par le groupe consultatif de l'EQF (Union européenne, 2010). Les résultats des comparaisons sont affichés à la lumière de la façon dont les niveaux de qualifications du pays sélectionné se comparent aux huit niveaux de référence de l'EQF pour les résultats d'apprentissage : connaissances, aptitudes et compétences (Union européenne, 2013).

Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA)

L'Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA) et l'European Quality Assurance Register (EQAR) travaillent de concert pour encourager la coopération entre les agences nationales d'assurance de la qualité en vue de se conformer aux Normes et lignes directrices sur la garantie de la qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG). L'objectif dominant est de « créer une culture globale de qualité plutôt qu'une procédure passant par des cases à cocher » (Union européenne, 2014g, p. 9). Les avantages internes et externes d'un accent accru sur l'assurance de la qualité ont été exprimés ainsi par le commissaire européen à l'éducation, à la culture, au multilinguisme et à la jeunesse :

« L'assurance de la qualité constitue la clé de voûte de la confiance dans nos systèmes éducatifs et nous devons tirer davantage parti du rôle de catalyseur qu'elle peut jouer dans la modernisation de nos universités et de nos établissements d'enseignement professionnel. Notre

⁴⁵ L'expression « descripteurs de Dublin » a été créée en mars 2004 après une rencontre durant laquelle il a été convenu d'adopter les termes pour décrire les caractéristiques des grades des cycles qui sont tous, ainsi que le supplément au diplôme, issus du processus de Bologne (Association européenne des universités, 2004).

objectif est de faire évoluer les normes d'une façon qui favorise la diversité et l'employabilité plutôt que l'uniformité » (Union européenne, 2014h, p. 1).

Les Normes et lignes directrices sur la garantie de la qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur (ESG) ont été développées pour respecter les principes de l'autonomie institutionnelle et les variations nationales quant à la responsabilité et à l'autorité pour l'assurance de la qualité. Les principes de l'ESG soulignent que l'assurance de la qualité devrait se concentrer sur ce qui suit :

« Les intérêts des étudiants ainsi que ceux des employeurs et de la société en général pour un enseignement supérieur de bonne qualité; l'importance centrale de l'autonomie institutionnelle, tempérée par la reconnaissance que celle-ci entraîne de lourdes responsabilités; et le besoin d'une assurance de la qualité externe qui convient à l'usage qui en est fait et qui ne place sur les établissements qu'un fardeau approprié et nécessaire à l'atteinte de ses objectifs » (EACEA, 2012, p. 63).

Données et rapports

Les réussites principales de la mise en œuvre du processus de Bologne sont décrites dans le rapport *The European Higher Education Area in 2012: Bologna Process Implementation Report* (EACEA, 2012). Même s'il reconnaît les défis de la collecte de données standardisées à travers les 47 pays de l'EES, le rapport fournit des données statistiques élaborées, des notes explicatives et des indicateurs de pointage à travers une gamme de secteurs, notamment : la mobilité étudiante, les données sociales et économiques sur la vie étudiante, les résultats et l'employabilité, et l'assurance de la qualité. Le rapport comprend également un glossaire complet et des notes méthodologiques.

Royaume-Uni

Survol du système

Au Royaume-Uni, la responsabilité de l'enseignement supérieur est déléguée à l'Angleterre, à l'Écosse, au Pays de Galles et à l'Irlande du Nord. Les établissements d'enseignement supérieur sont des entités autonomes et indépendantes établies par une charte royale ou une loi et elles sont financées en partie par le gouvernement. L'organisme Universities UK, qui compte 133 membres, est composé des chefs de la direction de toutes les universités du Royaume-Uni et de certains collèges d'enseignement supérieur (Universities UK, 2013a). De plus, l'on dénombre plus de 550 établissements qui offrent des cours menant à un grade, sans toutefois être autorisés à conférer un grade; toute université ou tout collège d'enseignement supérieur ayant le pouvoir d'accorder des grades valide ses cours (gouvernement de l'Alberta, 2007).

La Quality Assurance Agency for Higher Education (QAA) est un organisme indépendant qui fournit des conseils, des orientations et du soutien aux collèges, universités et autres établissements du Royaume-Uni afin d'appuyer la meilleure expérience possible d'enseignement supérieur pour les étudiant(e)s au Royaume-Uni (Quality Assurance Agency for Higher Education, sans date). La QAA publie le *UK Quality Code for Higher Education* (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2004), qui définit les attentes en ce qui concerne les normes universitaires, la qualité et la diffusion d'information à respecter par tous les fournisseurs d'enseignement supérieur. Elle réalise également des évaluations par les pairs

des établissements et publie des rapports sur leurs conclusions. De plus, la QAA publie une vaste gamme de rapports de recherche et de guides de référence sur les normes et la qualité universitaires, et offre des conseils au gouvernement sur les projets de nouveaux établissements qui souhaitent avoir l'autorité de délivrer des grades.

Cadres de qualifications⁴⁶

La QAA a développé deux cadres qui décrivent et organisent les réalisations représentées par les qualifications d'enseignement supérieur au Royaume-Uni, y compris les grades, les diplômes, les certificats et les autres titres décernés par un fournisseur d'enseignement supérieur ayant l'autorité de délivrer des grades. Un cadre s'applique aux qualifications d'enseignement supérieur en Angleterre, au Pays de Galles et en Irlande du Nord, et le second définit les exigences de qualification en Écosse (Quality Assurance Agency for Higher Education, sans date).

*L'Angleterre, le Pays de Galles et l'Irlande du Nord*⁴⁷

Le Framework for Higher Education Qualifications (FHEQ) (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2008) comporte cinq niveaux : trois pour le premier cycle et deux pour les cycles supérieurs. Ceux-ci sont numérotés de 5 à 8 dans le FHEQ, suivant les niveaux 1 à 3 qui précèdent l'enseignement supérieur dans le cadre national de qualifications. Chaque niveau du cadre comporte un descripteur qui reflète les niveaux distincts de réalisations intellectuelles associés à cette qualification (p. 7). Les descripteurs comprennent deux parties : un énoncé des résultats qu'un détenteur de la qualification devrait être en mesure de démontrer, et un énoncé des aptitudes plus générales que l'étudiant(e) devrait avoir développées (p. 14). De nombreux programmes universitaires développent aussi des repères précis qui définissent les résultats précis pour l'apprentissage d'une matière particulière (p. 26).

Complémentaire au FHEQ, le Higher Education Credit Framework for England reconnaît que les crédits sont largement utilisés par les fournisseurs d'enseignement supérieur en Angleterre, au Pays de Galles et en Irlande du Nord (p. 27). Le FHEQ comprend aussi des sections sur le nom des qualifications, la délivrance des qualifications, les définitions, et une annexe décrivant l'harmonisation entre le FHEQ et le cadre européen des qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (FQHEA). Les descripteurs des qualifications génériques pour chaque cycle du FQHEA utilisent les descripteurs de Dublin du processus de Bologne et s'appuient sur les éléments suivants : connaissances et compréhension, mise en application des connaissances et de la compréhension, jugement, aptitudes de communication, et aptitudes d'apprentissage (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2011, p. 21-25).

Tel qu'il a été énoncé dans le survol sur l'Union européenne, le processus de Bologne a été développé « comme moyen de promouvoir la reconnaissance mutuelle des qualifications, de démontrer la transparence des systèmes et de faciliter la mobilité du personnel et des étudiants à travers l'enseignement supérieur en Europe » (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2010, p. 1). L'une des principales caractéristiques du processus de Bologne est que chaque pays a la responsabilité

⁴⁶ <http://www.qaa.ac.uk/assuringstandardsandquality/qualifications/Pages/default.aspx>

⁴⁷ <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/The-framework-for-higher-education-qualifications-in-England-Wales-and-Northern-Ireland.aspx>

de développer un cadre national de qualifications et de valider ce cadre par rapport au FQEHEA général. Le rapport de vérification a été complété et approuvé par la Quality Assurance Agency du Royaume-Uni en 2009 (2010).

Le Royaume-Uni a harmonisé les *Higher Education Qualification Levels for England, Wales and Northern Ireland*, le *Higher Education Credit Framework for England* et les premier, deuxième et troisième cycles du cadre européen des qualifications de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (Universities UK Guild HE, 2013).

Écosse⁴⁸

Le *Framework for Qualifications of Higher Education Institutions in Scotland* fait partie du *Scottish Credit and Qualifications Framework* (SCQF), plus complet (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2001). Comme le FHEQ pour l'Angleterre, le Pays de Galles et l'Irlande, le SCQF et le cadre pour l'enseignement supérieur sont « des structures basées sur les résultats qui rendent plus explicites la nature, le niveau et le volume des résultats » (p. 3). Le SCQF comporte douze niveaux. Les grades de baccalauréat spécialisé, de maîtrise et de doctorat forment respectivement les niveaux 10, 11 et 12 du cadre. Au niveau du baccalauréat spécialisé, le cadre écossais pour l'enseignement supérieur est « généralement harmonisé » au FHEQ, tandis qu'aux cycles supérieurs, les deux cadres partagent « des structures, titres de qualification et descripteurs de qualifications communs » (p. 4). Les niveaux inférieurs au baccalauréat spécialisé dans le SCQF reflètent la gamme unique des qualifications en Écosse.

Chaque qualification du SCQF est définie à la fois par un descripteur générique et par une description du nombre typique de crédits requis pour atteindre un résultat et être en mesure de démontrer son apprentissage. Les descripteurs de qualifications comportent trois parties : une description générale de la qualification, un énoncé des résultats généraux que les étudiant(e)s qui atteignent cette qualification devraient être en mesure de démontrer, et un énoncé des habiletés plus générales que les détenteurs de la qualification devraient pouvoir démontrer (p. 7). De nombreuses disciplines universitaires comprennent aussi des critères particuliers à leur matière. L'inclusion des exigences relatives aux crédits est conçue comme une mesure du volume des résultats. « Un point de crédit représente les résultats d'apprentissage qui devraient être atteints par un apprenant moyen au niveau pertinent en 10 heures d'effort total de l'apprenant » (p. 7). Il est cependant indiqué qu'un « crédit est une mesure de résultat, et non de temps passé à étudier » (p. 7).

Le SCQF énonce explicitement que même si le cadre a été conçu

« (...) pour appuyer l'apprentissage tout au long de la vie en permettant, lorsque cela est approprié, le transfert de crédits entre les programmes et les établissements (...) Ce n'est pas un processus obligatoire, et les établissements individuels demeurent les seuls responsables de toutes les questions de reconnaissance des crédits pour les grades qu'ils délivrent » (p. 8).

⁴⁸ <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Pages/FHEQ-Scotland.aspx>

Le SQCF comprend également une annexe portant sur la nomenclature des qualifications (p. 23-24), laquelle précise les exigences terminologiques relatives au niveau, à la nature et au sujet de chaque qualification.

Pour aider les étudiant(e)s à comprendre les relations entre les cadres de qualifications et la transférabilité potentielle de leurs qualifications qui en résulte à travers le Royaume-Uni, l'Écosse, le Pays de Galles, l'Europe et l'espace européen de l'enseignement supérieur, la QAA a produit un dépliant simple, intitulé *Qualifications can cross boundaries – A rough guide to comparing qualifications in the UK and Ireland*, lequel offre une comparaison des cadres de qualifications respectifs de chaque région (Quality Assurance Agency for Higher Education, 2013)⁴⁹.

Données et recherche

La Higher Education Statistics Agency (HESA) collecte, au nom du gouvernement du Royaume-Uni, une vaste gamme de données provenant des universités et des collèges d'enseignement supérieur. La HESA fournit des données aux utilisateurs autorisés et publie des rapports, notamment sur le rendement des établissements d'enseignement supérieur, la production de recherche, la mobilité, l'emploi des diplômés, l'accès et la rétention des étudiant(e)s, et les résultats d'apprentissage (Higher Education Statistics Agency, sans date).

Universities UK réalise et publie de vastes études de politique et d'analyse de l'enseignement supérieur, y compris les taux de participation, le financement, l'impact économique, la mondialisation, la mobilité et la réglementation. Elle publie également des rapports annuels sur les tendances et sur les faits et les chiffres, lesquels fournissent des instantanés du système (Universities UK, 2013b).

États-Unis

Survol du système

Aux États-Unis, l'enseignement supérieur est un système décentralisé et complexe comprenant environ 4 500 collèges, universités et collèges préuniversitaires, y compris, sans toutefois s'y limiter, des universités et des collèges publics et privés, des collèges d'arts libéraux, des collèges communautaires et des collèges techniques. Pour ajouter à la complexité du système, l'on dénombre également divers champs de compétence pour l'éducation postsecondaire sur le plan national, de même qu'au chapitre des états et des établissements. Le gouvernement fédéral, par l'entremise du département de l'Éducation des États-Unis (USDE), établit des politiques en matière de financement fédéral – principalement pour la recherche et aide financière –, administre la distribution de ces fonds, recueille des données et veille aux travaux de recherche, identifie les grands enjeux en matière d'éducation et en attire l'attention à l'échelle nationale, et applique les lois fédérales interdisant la discrimination dans les programmes qui reçoivent un financement fédéral (département de l'Éducation des États-Unis, 2013). Les états, quant à eux sont responsables des pratiques en matière de relevés de notes et de transfert de crédits qui s'appliquent à leurs établissements publics dispensant des programmes de deux et de quatre

⁴⁹ http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/Quals_cross_boundaries.pdf

ans. Parmi les exemples de pratiques en la matière, mentionnons la numérotation des cours communs (p. ex., en Floride) et les mandats liés aux transferts en bloc (p. ex., en Oregon). Au-delà de l'engagement fédéral et des états, les établissements continuent jouir d'une grande autonomie, particulièrement les établissements privés.

Cadres de qualifications et assurance de la qualité

Les États-Unis n'ont pas de cadre national de qualifications. Toutefois, la Lumina Foundation for Higher Education (2011), mue et renseignée par le développement des cadres de qualifications d'autres pays (p. 3), a introduit un profil des qualifications de grades (*Degree Qualifications Profile*), « lequel propose des résultats d'apprentissage précis qui donnent des repères pour les grades d'associé, le baccalauréat et la maîtrise (...) définissant les résultats d'apprentissage attendus dont les diplômés ont besoin pour le travail, la citoyenneté, la participation internationale et la vie » (p. 1). En mettant l'accent sur « les connaissances conceptuelles et les compétences essentielles et leurs applications, le profil des grades illustre le rendement attendu des étudiant(e)s à des niveaux progressivement plus ardu. La réalisation démontrée par les étudiant(e)s dans leur performance à ces niveaux ascendants crée la base sur laquelle les grades sont décernés » (p. 1). Le profil des grades décrit cinq domaines d'apprentissage de base : connaissances générales et intégratives, connaissances spécialisées, aptitudes intellectuelles, mise en application de l'apprentissage et apprentissage civique (p. 4).

L'assurance de la qualité de l'enseignement supérieur aux États-Unis est réalisée par l'entremise du processus d'agrément. Le Council for Higher Education Accreditation (CHEA) est une organisation privée à but non lucratif qui coordonne les activités d'agrément. Ce conseil réunit environ 3 000 collèges et universités délivrant des grades et « reconnaît » 60 organisations d'agrément institutionnel et programmatique. Selon le CHEA,

« L'agrément en enseignement supérieur est un processus collégial d'auto-examen et d'examen par les pairs pour l'amélioration de la qualité universitaire et de la reddition de comptes publique des établissements et des programmes. Ce processus d'évaluation de la qualité a lieu sur une base périodique, habituellement tous les 3 à 10 ans » (Council for Higher Education Accreditation, 2012, p. 2).

L'agrément est exigé par le gouvernement fédéral et celui de l'état pour le financement des établissements et des étudiant(e)s sous forme d'aide financière.

Le processus d'agrément ne comporte aucun critère, norme ou cadre pour les relevés de notes ou les transferts, mais, comme le dit Judith S. Eaton (2012), dans *An Overview of U.S. Accreditation* :

« L'agrément est important pour les étudiant(e)s afin de faciliter le transfert de cours et de programmes entre les collèges et les universités. (...) Bien que l'agrément ne soit qu'un facteur parmi d'autres pris en compte par les établissements d'accueil, il est examiné avec soin et considéré comme un indicateur de qualité important » (p. 3).

« Tous les collèges et universités délivrant des grades représentés dans l'Integrated Postsecondary Education Data System (IPEDS) du Centre for Educational Statistics (NCES) sont admissibles à l'inclusion

dans les classifications Carnegie » (Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching, sans date). La Carnegie Classification of Institutions of Higher Education^{MD} développée par la Carnegie Foundation for the Advancement of Teaching est « un cadre pour la reconnaissance et la description de la diversité institutionnelle en enseignement supérieur aux États-Unis » (sans date). Les établissements sont classés dans des catégories qui dépendent surtout des grades décernés (associé, baccalauréat, maîtrise, doctorat [recherche, professionnel ou autre doctorat]).

Annexe H – Politiques et nomenclature des transferts de crédits⁵⁰

Établissement	Ressource pour le transfert de crédits	Fournit des définitions de nomenclature?
Comptables Généraux Accrédités	www.accountantstocanada.org www.cga-ontario.org/LAPS_BAdmin_TC.aspx	Non
École de gestion Ascenda	http://acsenda.com/ASM%202013%20Nov_Calendar%20Full.pdf	Oui
ACAT	http://alis.alberta.ca/ps/ep/aas/ta/faq/glossary.html transferalberta.ca	Oui
Collège Alexander	http://www.alexandercollege.ca/admissions/academic-calendar/ http://www.alexandercollege.ca/academic-programs/bc-transfer-system/	Oui
Université d'Athabasca	http://ous.athabascau.ca/policy/registry/ugtransfercredit.htm http://ous.athabascau.ca/policy/registry/gradtransfer.htm https://secure3.athabascau.ca/tcas/ http://ous.athabascau.ca/policy/registry/stud_acad_appeals.htm http://ous.athabascau.ca/policy/registry/stud_appeals_procedure.htm http://calendar.athabascau.ca/undergrad/current/page06_08.php http://calendar.athabascau.ca/undergrad/current/page12.php	Oui
BCCAT	www.bccat.bc.ca http://www.bctransferguide.ca/ http://www.bctransferguide.ca/resources/glossary/	Oui
Collège Briercrest	http://www.briercrest.ca/media/685046/Full%20college%20calendar%202014-15.pdf#page=15	Oui
Institut de technologie de la Colombie-Britannique	http://www.bcit.ca/admission/transfer/ http://www.bcit.ca/admission/transfer/plar.shtml http://www.bcit.ca/files/pdf/policies/5103.pdf http://www.bcit.ca/files/pdf/policies/5100_glossary.pdf	Oui
Université Brock	http://www.brocku.ca/webcal/2014/undergrad/	Non
Association canadienne pour les études supérieures	http://www.cags.ca/documents/agreements/GRDT_TRNSF_AGRM.pdf http://www.cags.ca/documents/publications/best_practices/Best_Practices_Dual_Joint_Degrees.pdf	Oui
Université mennonite canadienne	http://www.cmu.ca/academics.php?s=calendar http://www.cmu.ca/docs/academic/CMU_Academic_Calendar_2013-14.pdf	Oui
Collège Canadore	http://www.canadorecollege.ca/transfertguide http://www.canadorecollege.ca/sites/default/files/images/Politiques%20and%20Procédures/A9%20RPL%20Policy-14.pdf http://www.canadorecollege.ca/sites/default/files/images/Politiques%20and%20Procédures/A8-Graduation-14.pdf	Oui
Université de Cape Breton	http://www.cbu.ca/academic-calendar	Oui
Université Capilano	www.capilano.ca/current/transfer www.capilano.ca/www.capilano.ca/current/policies/Academic-Policies.html	Oui

⁵⁰ Ces adresses URL ont été fournies par les répondants institutionnels ou dans le cadre de l'enquête nationale ou résultent d'un examen des sites des établissements dans le cadre de l'étude.

Collège Centennial	http://www.centennialcollege.ca/transfercredit http://www.centennialcollege.ca/pdf/policies/RecognitionofPriorLearningPolicy.pdf http://www.centennialcollege.ca/pdf/policies/TransferCreditProcedures.pdf	Non Oui
CICDI	http://www.cicic.ca/en/410/guide-to-terminology-usage-in-the-field-of-credentials-recognition-in-canada.canada	Oui
Collège universitaire Concordia de l'Alberta	www.concordia.ab.ca/calendar www.albertatransfer.ca www.transferalberta.ca	Oui
Collège Corpus Christi	http://corpuschristi.ca/policies/academic	Non
Collège George Brown	http://www.georgebrown.ca/GBCCA/current_students/registrar_office/academic_policies_(pdf)/office_of_the_registrar_policies.aspx http://www.georgebrown.ca/transferguide/ GBC Registrar's Office Policies	Oui
Collège Georgian	Info sheets - http://www.georgiancollege.ca/admissions/credit-transfer/ Policies 2, 3 and 5 - http://www.georgiancollege.ca/admissions/policies-procedures/	Oui
Conseil de l'enseignement postsecondaire, Gouvernement du Manitoba	http://www.copse.mb.ca/credit_transfer.html	Oui
Gouvernement du Québec	http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=3&file=/C_29/C29R4.HTM	Non
Collège régional de Grande Prairie	http://www.acat.gov.ab.ca http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/PPP.pdf	Oui
Université Grant MacEwan	http://www.macewan.ca/wcm/ExecutiveandGovernance/BoardofGovernors/PolicyManual/#2;_policies_C2010_C2030_C2035 http://www.macewan.ca/wcm/ExecutiveandGovernance/BoardofGovernors/PolicyManual/#2	Non
Collège universitaire King's	registry.kingsu.ca/calendar http://registry.kingsu.ca/calendar/CalendarPDF/Glossary.pdf registry.kingsu.ca/Calendar/CalendarPDF/Application Admission Registration.pdf#page=11	Oui
Université polytechnique de Kwantlen	kpu.ca	Non
Collège Langara	http://www.langara.bc.ca/registration-and-records/resources/glossaries/index.html	Oui
Université McGill	http://www.mcgill.ca/study/university_regulations_and_resources/undergraduate/ug_gi_transfer_credits http://www.mcgill.ca/students/transfercredit/current/ http://www.mcgill.ca/study/2014-2015/university_regulations_and_resources/undergraduate/ug_gi_advanced_standing_transfer_credits http://www.mcgill.ca/study/2014-2015/university_regulations_and_resources/undergraduate/ug_gi_transfer_credits http://www.mcgill.ca/study/2014-2015/university_regulations_and_resources/undergraduate/gi_quebec_inter_university_transfer_agreement_mcgill_students http://www.mcgill.ca/study/2014-2015/sites/mcgill.ca.study.2014-2015/files/undergraduate_programs_courses_and_university_regulations_2014-2015.pdf	Oui
Université McMaster	http://future.mcmaster.ca/admission/transfer-credit/	Non
Collège de Medicine Hat	www.transferalberta.ca https://www.mhc.ab.ca/~~/media/Files/PDF/Calendar/2013_2014/2013_2014Calendar_edit.ashx	Oui

Université Mount Allison	http://www.mta.ca/academic_calendar/_3.html#_3.10 http://www.mta.ca/academic_calendar/_10.html#_10.5 http://www.mta.ca/academic_calendar/_2.html#_2.1 http://www.mta.ca/academic_calendar/_10.html#_10.10.2	Oui
Collège Niagara	http://www.niagaracollege.ca/content/CreditTransferandDegreeCompletion/DegreeandDiplomaOpportunities/GlossaryofTerms.aspx	Oui
Collège North Island	http://www.nic.bc.ca/services/recordsandregistration/glossary.aspx	Oui
Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario (CATON)	http://www.ontransfer.ca/www/index_en.php?page=glossary	Oui
Université Queen's	http://www.queensu.ca/admission/apply/transfercredit/definitions.html	Oui
Collège de Red Deer	http://www.rrc.ca/files/File/policies/new/A14%20Prior%20Learning%20Assessment%20and%20Recognition.pdf http://www.queensu.ca/admission/apply/transfercredit/definitions.html	Oui
Université Royal Roads	https://student.myrru.royalroads.ca/academic-regulations/section-1-credit-and-registration	Oui
Université Ryerson	http://www.ryerson.ca/calendar/2014-2015/pg3534.html http://www.ryerson.ca/calendar/2013-2014/pg3534.html http://www.ryerson.ca/currentstudents/transfercredits/prospective/faq/index.html	Oui
Collège Seneca	http://www.senecacollege.ca/degreetransfer/guide/	Non
Université Simon Fraser	http://www.sfu.ca/students/calendar/2014/summer/fees-and-regulations/admission/undergraduate-admission.html#transfer-credit http://www.sfu.ca/students/admission-requirements/canadian-transfer/college-university.html.html	Oui
Institut de technologie du Sud de l'Alberta	http://www.sait.ca/about-sait/policies-and-procedures.php http://www.sait.ca/programs-and-courses/full-time-studies/academic-calendar-information/glossary-of-terms.php	Oui
Université St. Francis Xavier	http://sites.stfx.ca/registrar_office/academic_calendar http://sites.stfx.ca/registrar_office/sites/sites.stfx.ca/registrar_office/files/Academic_Calendar2013_2014.pdf	Oui
Université St. Thomas	http://w3.stu.ca/stu/administrative/registrar/services/calendar2013.aspx	Oui
Université Thompson Rivers	http://www.tru.ca/policy.html http://www.tru.ca/policy/allpolicy.html	Oui
Université de Trent	www.trentu.ca/transfer	Oui
Université Trinity Western	https://www1.twu.ca/undergraduate/admissions/transfer-students/credit http://www.alexandercollege.ca/academic-programs/bc-transfer-system/ http://bccat.ca/system/policies/	Oui
Université de l'Alberta	http://www.registrar.ualberta.ca/calendar/Glossary/Information/240.html	Oui
Université Fraser Valley	https://www.ufv.ca/admissions/admissions/transfer/ https://www.ufv.ca/media/assets/secretariat/policies/Transfer-Credit-(107).pdf http://www.ufv.ca/media/assets/human-resources/learning--development/training-for-dept-heads/Transfer+Credit+Request+2012.pdf https://www.ufv.ca/admissions/forms/ http://www.ufv.ca/calendar/winter-summer-2014/General/RegulationsAndPolicies.htm https://www.ufv.ca/about_uvf/glossary/ http://www.ufv.ca/calendar/winter-summer-2014/General/Glossary.htm	Oui

Université Laval	http://www.ulaval.ca/sg/reg/Reglements/Reglement_des_etudes.pdf (document en voie de révision)	Oui
Université de Lethbridge	http://www.uleth.ca/ross/sites/ross/files/imported/academic-calendar/2014-15/glossary.pdf	Oui
Université du Manitoba	http://umanitoba.ca/student/admissions/documents/articulation-agreements.html	Oui
Université du nord de la Colombie-Britannique	http://www.unbc.ca/calendar/undergraduate/regulations	Oui
Université OCAD	www.uoit.ca/transfercredit www.uoit.ca/transfercredit http://www.ocado.ca/prospective_students/transfer_pathways/#Advanced+Standing http://www.ocado.ca/Assets/pdf_media/ocado/students/office_of_the_registrar/1020+Letter+of+Permission.pdf http://www.ocado.ca/students/records_registration/forms.htm#Change+of+MajorProgram http://www.ocado.ca/Assets/pdf_media/ocado/prospective/application_forms/TofCFAQ.pdf	Oui
Université de Regina	http://www.uregina.ca/genca/ugcal/ http://www.uregina.ca/gradstudies/grad-calendar/index.html	Oui
Université de la Saskatchewan	http://www.usask.ca/secretariat/documents/StudentMobilityTerminology.pdf http://policies.usask.ca/policies/academic-affairs/nomenclature-report.php	Oui
Université de Sherbrooke	http://www.usherbrooke.ca/programmes/references/reglement/definitions/	Oui
Université de Toronto	www.uot.ca/transfercredit www.uoit.ca/calendar	Oui
Université de Victoria	http://web.uvic.ca/calendar2013/	Oui
Université de Waterloo	http://gradcalendar.uwaterloo.ca/page/GSO-Transfer-Credit http://cags.ca/agreements.php http://www.cou.on.ca/policy-advocacy/graduate-education/ontario-visiting-graduate-students http://www.uwo.ca/univsec/academic_policies/index.html http://gradcalendar.uwaterloo.ca/page/GSO-Transfer-Credit http://gradcalendar.uwaterloo.ca/page/GSO-OVGS http://gradcalendar.uwaterloo.ca/page/GSO-CUGTA http://gradcalendar.uwaterloo.ca/page/GSO-Regulations http://uwaterloo.ca/graduate-studies/faculty-and-staff/admissions-recommendation-process-and-procedures/dual-phd-degrees-cotutelle	Oui
Université Western	http://www.uwo.ca/univsec/academic_policies/admission.html	Oui
Université Wilfrid Laurier	https://www.wlu.ca/page.php?grp_id=2256&p=9615 https://www.wlu.ca/page.php?grp_id=2016&p=16861 http://www.wlu.ca/page.php?grp_id=1928&p=6567 http://www.wlu.ca/calendars/glossary.php?cal=1&y=61 http://www.wlu.ca/calendars/section.php?cal=1&s=644&y=61	Oui
Université York	http://www.yorku.ca/secretariat/policies/index-policies.html ; http://calendars.registrar.yorku.ca/ ; http://futurestudents.yorku.ca/transfercredit ; http://www.ontransfer.ca/	Oui

Annexe I – Données démographiques du groupe consultatif

Le groupe consultatif pour le projet était formé de volontaires. Sa composition est donc pertinente par rapport aux conclusions, car elle offre un début d'indicateur du type et du degré d'engagement favorisé par le projet. Elle offre aussi un exemple précoce de la profondeur et de la portée de la consultation qui a eu lieu afin d'appuyer la présente initiative.

Au moment de distribuer le sondage préliminaire, le groupe comprenait 27 membres. En définitive et une fois l'enquête nationale prête à être mise à l'essai, le groupe consultatif se composait de 35 représentants collégiaux et universitaires provenant d'établissements postsecondaires canadiens publics et privés. Vingt-deux (22) provenaient d'universités et 13 de collèges. Un représentant du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC en faisait également partie. Bien que les représentants provenaient surtout d'établissements anglophones, certains provenaient d'établissements bilingues. La figure I1 illustre la répartition des membres par province. La figure I2 illustre les données par association registrariale régionale.

Figure I1 – Représentation provinciale du groupe consultatif du projet national

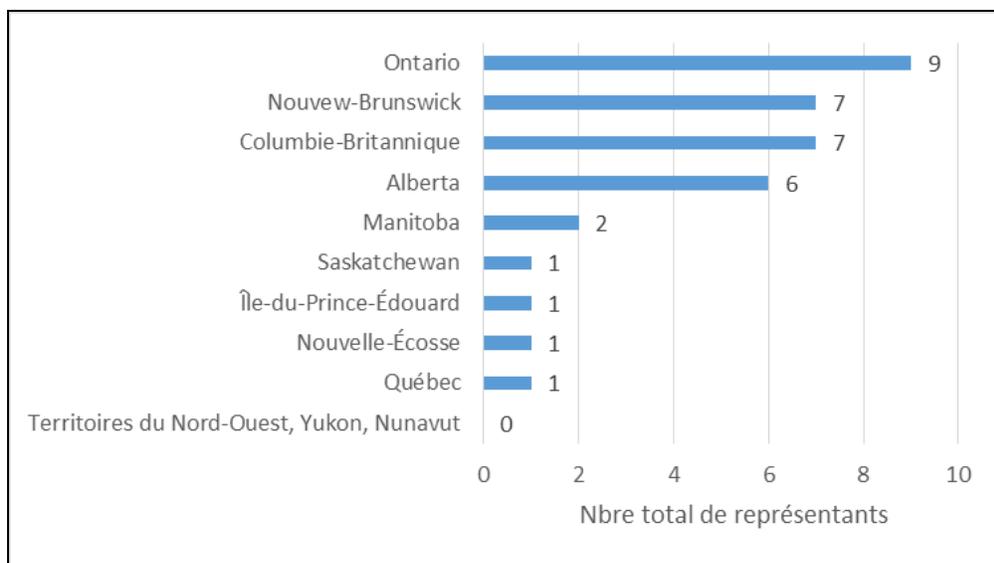
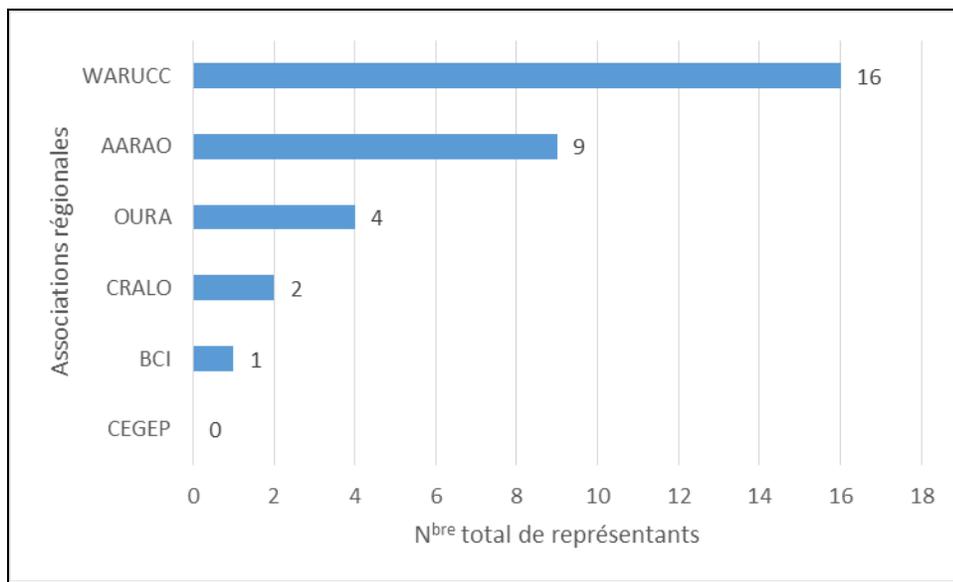


Figure I2 – Représentants par association régionale



La participation a été élevée, particulièrement des provinces de l’est et de l’ouest. Le groupe consultatif s’est révélé une ressource cruciale pour l’enquête préliminaire et pour favoriser la participation aux ateliers et à l’enquête nationale.

Résultats du sondage préliminaire

En réponse à la question « Qui devrait remplir l’enquête nationale? », la réponse a été unanime : d’abord les bureaux de registraire, soit les registraires, les registraires adjoints, les directeurs des dossiers et de l’admission. L’on a également mentionné les coordonnateurs de l’articulation ou des parcours, qu’ils travaillent au registrariat ou au bureau du v.-p. à l’enseignement. Treize répondants (52%) sur 25 ont indiqué plus d’une personne de leur établissement qui devrait participer à l’enquête nationale à cause de l’expertise requise. Il a donc été décidé d’utiliser une approche de recensement pour le sondage et de ne pas restreindre l’accès à une seule personne interrogée par établissement.

En réponse à la question « Quels types d’échantillons, en plus des glossaires et politiques portant sur les relevés de notes et le transfert de crédits, seraient utiles pour le processus de recherche? », les autres documents dont l’examen a été recommandé comprennent :

- L’entente sur la gestion des relevés de notes de la Colombie-Britannique, destinée aux établissements privés et aux établissements publics hors province qui exercent leurs activités en Colombie-Britannique;
 - Cette entente est régie par le Degree Quality Assessment Board (DQAB) du ministère de l’Enseignement supérieur (ministère de l’Enseignement supérieur de la C.-B., sans date).
- Relevés de notes électroniques – formats, politiques et lignes directrices;
- Définitions et pratiques reliées aux titres de compétence internationaux offertes par le Centre d’information canadien sur les diplômes internationaux (CICDI)⁵¹;

⁵¹ <http://terminologies.cicic.ca>

- Formulaire de lettre de permission, formulaires de transfert de crédits, matériel de recrutement (pour voir les différentes coutumes et pratiques).

Des 23 répondants, 19 (83%) ont indiqué qu'ils utilisent l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC. Des 17 qui ont indiqué lesquelles sections se sont révélées les plus utiles à leur travail, 15 (88%) ont dit que l'information portant sur les « statuts académiques et autres de l'étudiant(e) » est la plus utilisée. Toutes les autres sections semblaient d'utilité relativement égale. Les répondants ont classé l'utilité des sections suivantes, énumérées en ordre descendant (n=17)⁵² :

- Statuts académiques et autres de l'étudiant(e) (15, 88 %);
- Déclaration de fin d'études (12, 71 %);
- Base d'admission; information concernant l'émission du relevé de notes (11, 85 % chacune);
- Apprentissage externe reconnu par l'établissement émetteur; identification de l'étudiant(e); études poursuivies; problématique actuelle du relevé de notes et perspectives d'avenir (10, 59 % chacune);
- Identification de l'établissement émetteur (6, 35 %);
- Autre (3, 18 %).

Dans la section « Autre », les répondants ont souligné la valeur de la mise sur pied de protocoles pour les prix/bourses et les « relevés de d'activités parascolaires ».

Sur 21 répondants, seuls 7 (33%) utilisent l'édition 2011 de l'Academic Record and Transcript Guide de l'AACRAO. Ceux qui l'utilisent ont nommé notamment ces composantes parmi les plus utiles⁵³ :

- Composantes des bases de données et de relevés de notes (note : les éléments de base de données ont été explicitement exclus de l'édition de 2003 du Guide du relevé de notes de l'ARUCC) (4, 57%);
- Information sur la légende des relevés de notes; enjeux actuels; distinctions relatives aux bases de données, au dossier académique et au relevé de notes; sécurité des dossiers (3, 43% chacune);
- Relevés de notes frauduleux; relevés de travail non traditionnel; relevés de notes électroniques (2, 29% chacune).

Les thèmes suivants sont également apparus :

- Relevés de notes électroniques : les répondants ont suggéré de porter une attention aux politiques, aux lignes directrices et aux formats des relevés de notes électroniques, car cette approche de délivrance représente une occasion de fournir plus d'information sur l'étudiant(e) que ce qui peut être indiqué sur la version papier. Cela valide l'importance de la direction du groupe d'utilisateurs canadiens du PESC pour ce projet. Dans le même thème, le PESC a été cité comme pratique réussie de normes pour les relevés de notes électroniques, ce qui n'est pas surprenant puisque la valeur de l'échange de documents informatisés est bien connue, comme le sont aussi les possibilités de proposer différents modèles (Fain, 2014).

⁵² Plus d'une réponse pouvait être sélectionnée. Vingt-trois (23) sur 25 ont répondu à cette question.

⁵³ Plus d'une réponse pouvait être fournie pour cette question.

- Principes et raisons : il a été suggéré de faire preuve de transparence au sujet des raisons motivant l'inclusion de certaines composantes sur un relevé de notes. On a semblé aussi suggérer que les exigences provinciales entraînent des différences entre les meilleures pratiques locales et nationales. Le domaine de la « base d'admission » a servi d'exemple (p. ex., les exigences de l'entente susmentionnée sur la gestion des relevés de notes de la Colombie-Britannique).
- La mobilité étudiante, les équivalences d'apprentissage et la clarté au sujet des transferts de crédits : l'on a identifié les pratiques uniformes relatives aux relevés de notes et aux transferts de crédits comme véhicules pour améliorer la mobilité étudiante. Les améliorations suggérées pour les guides futurs comprennent donc l'introduction de pratiques uniformes pour l'identification des sources de crédits transférés sur les relevés de notes, pour les programmes offerts en partenariat et pour la RA. Des répondants ont suggéré qu'il serait bon, au moment de développer un guide ou un glossaire, de se pencher sur les sources de crédits transférés, leurs différences, quels crédits sont appliqués à quel programme et comment de telles attributions devraient figurer sur un relevé de notes.
- Prix et bourses : comment et quand présenter les prix et bourses sur un relevé de notes semble constituer un domaine qu'il faudrait orienter dans un guide futur.
- Défis additionnels : selon les répondants, il faut examiner des notions telles que les relevés de notes « non officiels » et « officiels », la sécurité et la confidentialité des dossiers, l'identification du mode d'instruction, les nuances introduites par différents types de partenariats et de grades et les disciplines universitaires et non universitaires. D'autres exemples cernés comprennent les activités parascolaires, les portfolios d'apprentissage, l'allocation des transferts selon les résultats d'apprentissage, la délivrance de crédits pour les CLOT (cours en ligne ouverts à tous), etc. L'on a suggéré comme domaines potentiels à explorer, particulièrement en ce qui concerne leur incidence, le cas échéant, sur les protocoles de relevés de notes et de délivrance de titres.
- Structure du guide : des commentaires ont été faits à propos du soin à apporter à la structure d'un guide et à l'utilité qui en résulte. C'est un sujet de discussion pour une phase ultérieure du projet.

L'autre série de questions a mis l'accent sur l'investigation explicite du domaine des transferts de crédits. Dix-sept (17, 81%) des 21 établissements d'enseignement ont répondu qu'ils ont une politique de transfert de crédits locale ou provinciale. Cinq (5) des 17 ont indiqué que la leur était en cours de révision. Sept (7) des 17 ont indiqué une source provinciale pour leur politique de transfert de crédits (c.-à-d. publiée par le BCCAT ou l'ACAT). Sept (7) ont répondu à la question « Êtes-vous au courant de pratiques réussies? ». Cinq (5) ont cité le guide en ligne des transferts du BCCAT comme pratique exemplaire.

Au plan fonctionnel, les répondants ont laissé savoir que des politiques et des pratiques uniformes (ou des pratiques institutionnelles uniformes de communication) sont nécessaires pour résoudre les types de questions suivants :

- Quelle devrait être la note minimale requise pour accorder un transfert de crédit?
- La note de l'établissement émetteur devrait-elle être transférée?
- Cette note (ou son équivalent) devrait-elle être incluse dans le calcul de la moyenne pondérée cumulative (MPC)?

- Comment cette information devrait-elle être présentée sur un relevé de notes (selon la source ou la période)?
- Devrait-on avoir une terminologie standard et une approche harmonisée pour la notation des crédits pour des apprentissages équivalents (p. ex. évaluation des acquis, examen de reconnaissance des acquis)?
- Quel est et quel devrait être le rôle des facultés et programmes dans l'évaluation et l'approbation des crédits transférés? Existe-t-il des pratiques exemplaires dans ce domaine?
- Comment les différents types de transferts devraient-ils paraître sur le relevé de notes (p. ex., transferts par cours, transfert en bloc, ententes d'articulation, etc.)?

Annexe J – Catalogue des échantillons fournis par les établissements postsecondaires

Province	Nom de l'établissement ou de l'organisation	Relevé de notes	Légende du relevé de notes	Nomenclature de transfert de crédits	Politique de transfert de crédits	Page d'information sur le relevé de notes	Politique d'évaluation des accais	Politique de degré d'enseignement	Autre
Alberta	Université d'Athabasca	x	x	x	x				
Alberta	Collège universitaire Concordia	x				x			
Alberta	Collège Keyano	x							
Alberta	Collège de Medicine Hat	x	x		x				
Alberta	Collège de Red Deer	x					x	x	x Développement de nouveaux cours/transferts de cours et programmes Guide de mise en œuvre des relevés de notes collégiaux du PESC en XML
Alberta	Université de l'Alberta	x	x						x Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta (ACAT) - Principes, politiques procédures Section du calendrier sur les relevés de notes Procédure d'articulation des transferts de crédits (août 2009)
Alberta	Université de Calgary	x							
Colombie-Britannique	Université Capilano	x			x				
Colombie-Britannique	Université Simon Fraser	x	x						
Colombie-Britannique	Université Trinity Western	x	x		x				
Colombie-Britannique	Upper Canada West	x	x						
Manitoba	Collège universitaire Booth	x	x		x				
Manitoba	Université de Brandon								x Formulaire d'équivalence des crédits transférés Explication des catégories du Formulaire d'équivalence des crédits transférés
Manitoba	Université mennonite canadienne	x							
Manitoba	Université du Manitoba	x	x	x (Proposée)	x				

Province	Nom de l'établissement ou de l'organisation	Relevé de notes	Légende du relevé de notes	Nomenclature de transfert de crédits	Politique de transfert de crédits	Page d'information sur le relevé de notes	Politique d'évaluation des acquis	Politique de degré d'enseignement	Autre
Nouveau-Brunswick	Université de Moncton				x		x		x Système de notation Relevé – 1 ^{er} cycle Relevé – Notes explicatives_verso Relevé – cycles multiples
Nouveau-Brunswick	Collège d'artisanat et de design du Nouveau-Brunswick								x Formulaire d'évaluation des transferts, équivalences, reconnaissance et RA; demande de réduction de la charge de cours; nombre de crédits décernés Évaluation et reconnaissance des acquis expérientiels (demande et contrat)
Nouveau-Brunswick	Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	x					x		
Terre-Neuve-et-Labrador	Université Memorial	x	x		x				
Nouvelle-Écosse	Université de Cape Breton	x	x						
Nouvelle-Écosse	Institute for Human Services Education	x			x		x		x Résumé des ententes pour les transferts en bloc et équivalences o Athabasca o UIPÉ o Mount St. Vincent
Nouvelle-Écosse	Nova Scotia College of Early Childhood Education			x					
Nouvelle-Écosse	Université Saint-Anne	x	x	x					x Échelle de notation
Ontario	Université Brock	x	x						
Ontario	Collège Canadore	x					x Ébauche janv. 2014		x FAQ et instructions pour les transferts de crédits
Ontario	Collège Centennial	x	x		x		x		x Politique de notation Procédures d'équivalence et de substitution
Ontario	Collège Conestoga	x			x		x		

Province	Nom de l'établissement ou de l'organisation	Relevé de notes	Légende du relevé de notes	Nomenclature de transfert de crédits	Politique de transfert de crédits	Page d'information sur le relevé de notes	Politique d'évaluation des acquis	Politique de degré d'enseignement	Autre
Ontario	Collège George Brown	x			x				x Politiques du registrariat; échelles de notation http://www.georgebrown.ca/transferguide/
Ontario	Collège Georgian	x			x		x	x	x Échelle de notation
Ontario	Université McMaster		x						
Ontario	Université Ryerson			X					
Ontario	University of Ontario Institute of Technology	x							
Ontario	Université de Waterloo	x	x		x				x Exemples de diplômés; lettres de confirmation des crédits transférés (BI et postsecondaire)
Ontario	Université York	x		x	x		x Collaborative et RA		
Ontario	Université de Toronto	x	x						
Ontario	Université Western	x							
Î.P.-É.	Collège Holland	x	x						x Lettre DACUM – lettre du registraire expliquant les modifications de l'évaluation pour les apprentissages fondés sur les compétences
Québec	Université Bishop's	x							
Québec	Université McGill	x	x		x				
Québec	Université de Montréal	x	x						
Québec	Université Concordia	x							
Sask.	Collège et séminaire Briercrest	x				x			
Sask.	Université de la Saskatchewan			x					

Annexe K – Pratiques en matière de relevés de notes et de notation⁵⁴

Nom de l'établissement	Site Web pour les relevés de notes
Université d'Athabasca	http://ous.athabasca.ca/policy/registry/graduategrading.htm
Collège de Bow Valley	http://www.bowvalleycollege.ca/Documents/Executive/Policies/Learners%20and%20Academic%20Practices/Grading%20Policy_April11.pdf
Collège universitaire Concordia de l'Alberta	https://onlineservices.concordia.ab.ca/pdf/transcriptinformationsheet.pdf
Université Grant MacEwan	http://www.macewan.ca/contribute/groups/public/documents/document/pfw_003528.pdf
Collège de Lethbridge	https://www.lethbridgecollege.ca/sites/default/files/imce/policies_procedures/Academic_Programming_%26_Instructional/grading-app-a.pdf
Collège de Medicine Hat	https://www.mhc.ab.ca/~media/Files/PDF/Calendar/Archives/2010-11RegsPolicies.ashx
Université Mount Royal	http://www.mtroyal.ca/cs/groups/public/documents/pdf/ssdata_transcript_legend.pdf
Collège Norquest	http://www.norquest.ca/resources-services/student-life/student-policies/grading-practices.aspx
Institut de technologie du Nord de l'Alberta	http://www.nait.ca/91989.htm
Collège Olds	http://www.oldscollege.ca/Assets/OldsCollege/shared/BottomNav/Administration/policies/D/D19%20Grading.pdf
Collège Portage	http://www.portagecollege.ca/Services_for_Students/Grading_System.htm
Collège de Red Deer	http://rdc.ab.ca/current-students/class-info/grades-exams/grading-system
Institut de technologie du Sud de l'Alberta	http://www.sait.ca/Documents/About%20SAIT/Policies%20and%20Procedures/Academic%20Student/pdf/AC-3-1-1_GradingProgressionProcedures.pdf
Collège universitaire King's	https://registry.kingsu.ca/Calendar/CalendarPDF/Academic%20Information.pdf
Université de l'Alberta	http://www.registrarsoffice.ualberta.ca/en/Assessment-and-Grading/Students/Grading-System-Explained.aspx
Université de Calgary	http://www.ucalgary.ca/pubs/calendar/current/f-2.html
Institut de technologie de la Colombie-Britannique	http://www.bcit.ca/files/records/pdf/keytogrades.pdf
Collège Camosun	http://camosun.ca/about/policies/education-academic/e-1-programming-&-instruction/e-1.5.pdf
Université Capilano	http://www.capilano.ca/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=23108
Collège des Rocheuses	https://www.cotr.bc.ca/reg-info/cotr_web.asp?IDNumber=163
Collège Columbia	http://www.columbiacollege.ca/registrations-and-records/college-calendar#grading-system
Collège de Coquitlam	http://www.coquitlamcollege.com/pdf_downloads/HandBook.pdf
Collège Douglas	http://www.douglas.bc.ca/calendar/general-information/grading.html
Université d'art et de design Emily Carr	http://www.ecuad.ca/student-services/academic_advising/grade_point_average
Université polytechnique de Kwantlen	http://www.kpu.ca/calendar/2013-14/academic-affairs/grades.pdf
Collège Langara	http://www.langara.bc.ca/registration-and-records/resources/grading-and-withdrawals/grades-notations.html
Collège communautaire Assiniboine	http://public.assiniboine.net/Portals/0/Documents/pdfs/current-students/2013-14%20Academic%20Policy%20Handbook.pdf
Université de Brandon	http://www.brandonu.ca/calendar/files/2011/03/ugrad-2011-2012.pdf

⁵⁴ Ces sites Web sont le résultat d'une recherche Internet réalisée pour l'étude.

Université mennonite canadienne	http://www.cmu.ca/students.php?s=registrar&p=policies
Collège et Séminaire théologique Providence	http://www.providenceuc.ca/resource/file/college/registrar/UCCatAcadInfo.pdf
Collège communautaire du Nouveau-Brunswick	http://www.ccnb.nb.ca/media/28459/renseignements-et-r%C3%A8glements-version-finale-ccnb-english-2013-2014-2013-04-15-ca-.pdf
Université Mount Allison	http://www.mta.ca/academic_calendar/ch06.html
Collège de l'Atlantique Nord	http://www.cna.nl.ca/regISTRATION/academic-regulations.asp#10
Université Memorial de Terre-Neuve	https://www.mun.ca/regoff/calendar/sectionNo=REGS-0661
Université Acadia	http://central.acadiau.ca/registrar/faculty_information/grading_system
École de théologie de l'Atlantique	http://www.astheology.ns.ca/webfiles/AST-2013-2014-Academic-Calendar.pdf
Université Dalhousie	http://www.dal.ca/campus_life/student_services/academic-support/grades-and-student-records/grade-scale-and-definitions.html
Université Saint Mary's	http://www.smu.ca/webfiles/SMUUndergraduateCalendar20142015.pdf
Collège Algonquin	http://www3.algonquincollege.com/directives/policy/aa14-grading-system/
Collège Centennial	http://centennialcollege.widencdn.net/embed/download/c1d4d61fd98191feda8de63600a3aff1 http://www.centennialcollege.ca/printshop/academicpolicies.pdf
Collège George Brown	https://www.google.com/url?q=http://www.georgebrown.ca/GBCCA/current_students/registrars_office/academic_policies_(pdf)/office_of_the_registrar_policies.aspx&sa=U&ei=fFhAU5KqDMHJygzH24HoBw&ved=0CAUQFjAA&client=internal-uds-cse&usq=AFQjCNE0IF75TjCh8HR3ZIA9MaZt4W5sgQigCIm6yAGVklGoAw&ved=0CACQFjAC&client=internal-uds-cse&usq=AFQjCNE3vHRIUGhjiOzvVNzd6w3v_khT4w http://www.georgebrown.ca/policies/
Collège Seneca	http://www.senecacollege.ca/registrar/records/senecatranscript.html http://www.senecacollege.ca/academic-policy/
Université Concordia	http://gpe.concordia.ca/documents/grading-1.pdf
Université McGill	http://www.mcgill.ca/study/2014-2015/university_regulations_and_resources/undergraduate/gi_grading_and_grade_point_averages
Collège Briercrest	http://www.briercrest.ca/media/265597/Seminary%20Academic%20Handbook%202012-13.pdf
Université de Regina	http://www.uregina.ca/student/registrar/assets/docs/pdf/The_Grading_System_at_UR.pdf
Université de Toronto	http://www.transcripts.utoronto.ca/guide/ (Guide of reading a transcript)
Université Carleton	http://carleton.ca/registrar/your-record/transcript/transcript_validation/
Université Western	http://www.registrar.uwo.ca/student_records/transcripts/index.html http://www.westerncalendar.uwo.ca/2014/pg99.html
Université Queen's	http://www.queensu.ca/registrar/currentstudents/transcripts.html
Université de la Saskatchewan	http://students.usask.ca/current/academics/grades/grading-system.php
Collège Okanagan	http://webapps-5.okanagan.bc.ca/ok/calendar/Calendar.aspx?page=GradingPractices

Université des
Premières Nations du
Canada

<http://www.fnuniv.ca/current-students/grading>

Consulté le 6 avril 2014

Annexe L – Renseignements généraux sur les ateliers régionaux

Le tableau L1 identifie les six ateliers régionaux tenus à travers le Canada pour appuyer la recherche de l'étude du projet de l'ARUCC/CPCAT. La direction des différentes associations provinciales alliées à l'ARUCC a facilité l'organisation de ces séances et déterminé l'approche adoptée, d'où la valeur de l'accent régional.

Tableau L1 – Ateliers par territoire de compétence

Destinataires visés	Date	Participants	Endroit	Régions couvertes
WARUCC n° 1	4 février	12	Téléconférence	Alberta, Colombie-Britannique, Manitoba, Saskatchewan (note : aucun participant du Yukon, des TNO ou du Nunavut)
WARUCC n° 2	4 février	13	Téléconférence	Comme ci-dessus
WARUCC n° 3	6 février	15	Téléconférence	Comme ci-dessus
OURA/CRALO	12 février	34	Toronto	Ontario
BCI (anciennement le CREPUQ)	20 février	12	Bureau du BCI, Montréal	Universités du Québec
AARAO	24 février	17	Dalhousie, Truro, Nouvelle-Écosse	Nouveau-Brunswick, Île-du-Prince-Édouard, Terre-Neuve-et-Labrador, Nouvelle-Écosse

Les participants aux ateliers provenaient principalement de la direction des registrariats. Les postes représentés comprenaient les directeurs généraux des services d'admission, les registraires et/ou registraires adjoints, les directeurs/commis/coordonnateurs des admissions, les coordonnateurs du recrutement, les gestionnaires des études des cycles supérieurs, les coordonnateurs des services de transferts de crédits et/ou de développement de cheminements, les conseillers en RA, les gestionnaires de services de première ligne aux étudiants et les agents d'évaluation. Des vice-présidents adjoints et un doyen ont aussi été représentés.

Il a été demandé aux personnes inscrites aux ateliers de fournir la permission d'utiliser leurs relevés de notes pour le projet. Sur 81 inscrits⁵⁵, 84 % (68) ont indiqué « Oui », ce qui démontre le degré de volonté des collègues au sein des registrariats de partager leurs pratiques comme moyen de travailler en vue de pratiques exemplaires. Ceux qui n'ont pas fourni d'échantillon n'ont pas toujours fourni de raisons. Ceux qui en ont fourni ont indiqué que leur politique et/ou pratique institutionnelle les empêchait de partager largement leurs relevés de notes institutionnels.

Conclusions thématiques

En demandant à chaque participant aux ateliers de s'inscrire à l'avance, il a été possible d'obtenir leurs réflexions sur des enjeux de plus haut niveau en lien avec l'étude. Fait intéressant, les conclusions

⁵⁵ En tout, 109 personnes se sont inscrites d'avance pour les ateliers.

thématiques étaient les mêmes nonobstant l'emplacement. Le tableau L2 en fournit un résumé. Ces points de vue ont contribué à préparer les discussions des ateliers et une recherche plus poussée.

Tableau L2 – Thèmes fournis au moment de l'inscription à l'atelier

Thèmes liés aux relevés de notes et aux ateliers mentionnés par les personnes inscrites d'avance	Nombre de mentions du sujet	Exemples d'améliorations
Normes en matière de relevés de notes pour les acquis équivalents ou parallèles et les crédits transférés	26	Création d'une norme pour la représentation des éléments suivants sur les relevés de notes : crédits transférés, équivalences, transfert en bloc, RA, non crédités, notes, grades conjoints, inscription des cours, notes, NCR? CR? Qu'est-ce qui est compté? Et où?
Échange de documents informatisés sur les relevés de notes	9	Quels sont les formats et les normes pour les données?
Amélioration du guide	7	Évaluer les pratiques d'autres territoires de compétence pour des idées; explorer les tendances émergentes (p. ex. considérer la technologie, les nouvelles formes de partenariats), explorer d'autres plateformes alternatives de partage des meilleures pratiques (p. ex. développer un portail Web de recherche de normes et définitions), garantir la représentation de tous les niveaux et secteurs, réaliser un tableau de concordance comparatif des termes pour cerner les similarités et les différences (p. ex. unités vs crédits, abandons, aucun crédit retenu, etc.).
Notations (comment, quand et lesquelles devraient figurer sur un relevé de notes)	4	Certains exemples ayant besoin d'attention : décisions disciplinaires, décisions de conférer un grade, décisions pédagogiques, codes et nomenclature pour les cours.
Légende du relevé de notes (réviser, clarifier)	4	Les composantes du guide devraient-elles être réévaluées dans le contexte actuel? Comment celles-ci peuvent-elles être harmonisées pour correspondre entre elles ou faciliter l'échange de documents informatisés?
Présentation/mise en page du relevé de notes	3	Échantillons : affichage d'anciens noms, statut d'agrément, définition de crédit ou unité et pondération
Méthodes de partage des données	2	Quelles sont les pratiques exemplaires pour le partage des données du relevé de notes? PDF? Électronique? Autre?
Format des notes	2	Quelle est la norme de pratique exemplaire?
Définition de relevé de notes « officiel »	2	Que signifie vraiment le terme « officiel »?
Normes de confidentialité (accès de tierces parties)	2	Quelles approches offrent des pratiques exemplaires?
Autre	2	Le moment de l'évaluation des crédits transférés a-t-il une incidence sur la quantité allouée? Comment les décisions de transfert de crédits affectent-elles l'aide financière gouvernementale? Si elles n'ont pas d'incidence, devraient-elles en avoir?
Identification provinciale	1	Devrait-elle se trouver sur le relevé de notes ou pas?
Information expérientielle	1	Devrait-elle se trouver sur le relevé de notes? Comment?
Sécurité	1	Comment les mesures de sécurité peuvent-elles améliorer la sécurité des relevés de notes?
Algorithmes de crédits (système de crédit vs crédits d'heures)	1	Qu'est-ce qui existe dans les différents établissements? Comment définissent-ils « crédit »?
Dossier d'activités parascolaires	1	Création d'une norme et d'une méthode pour la représentation des renseignements sur les activités parascolaires; devraient-ils figurer au relevé de notes?

Annexe M – Données de l'enquête nationale

Privé versus Public

Figure M1 – Domaine fonctionnel que représentent les répondants; public versus privé

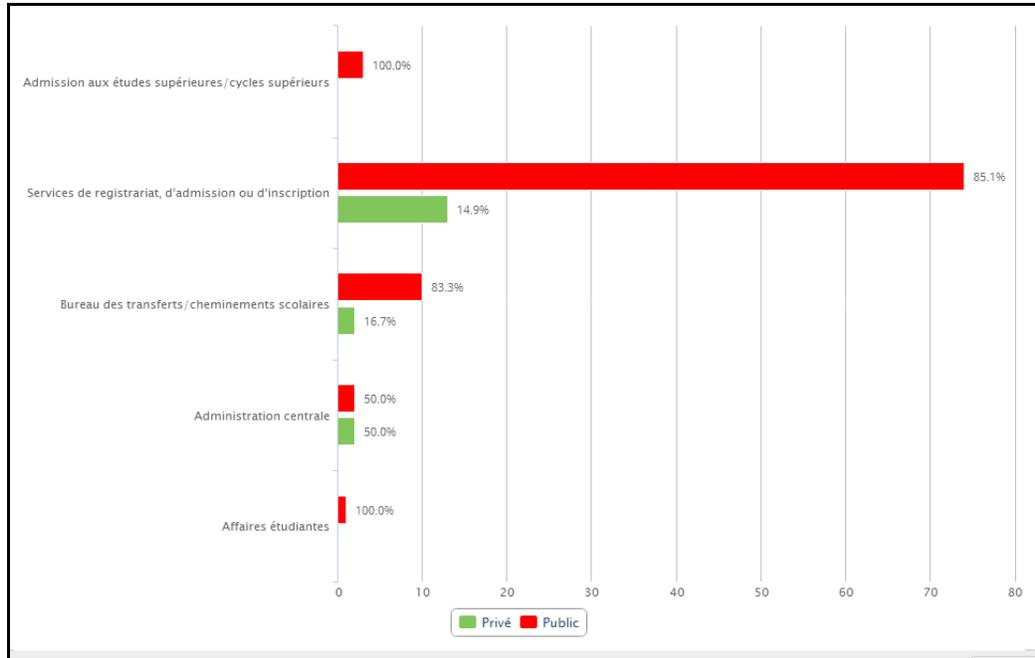


Figure M2 – Répondants par province; public versus privé (n=107)

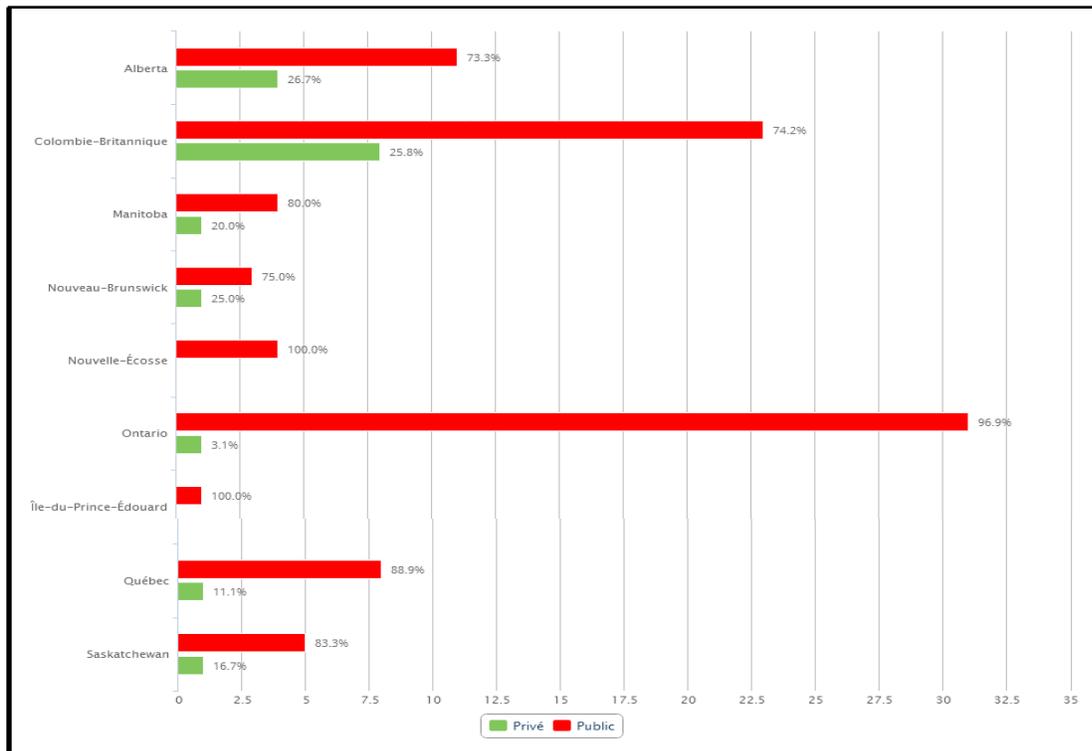
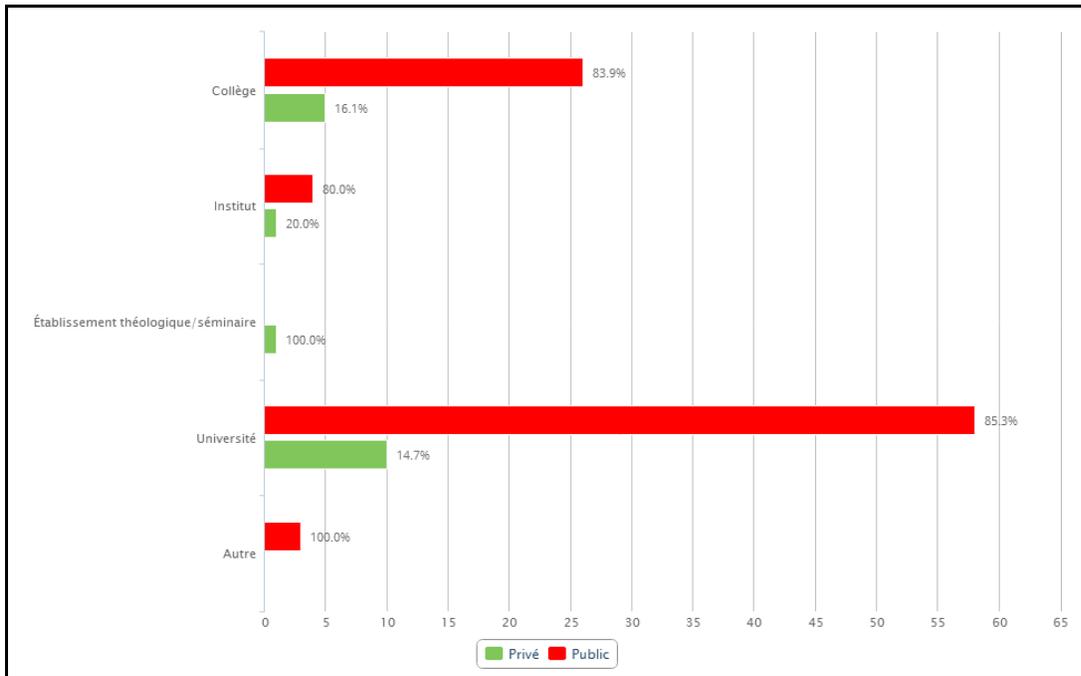


Figure M3 – Type d'établissement; privé versus public (n=108)



Adhésions aux associations

Figure M4 – Adhésions aux associations identifiées par les répondants

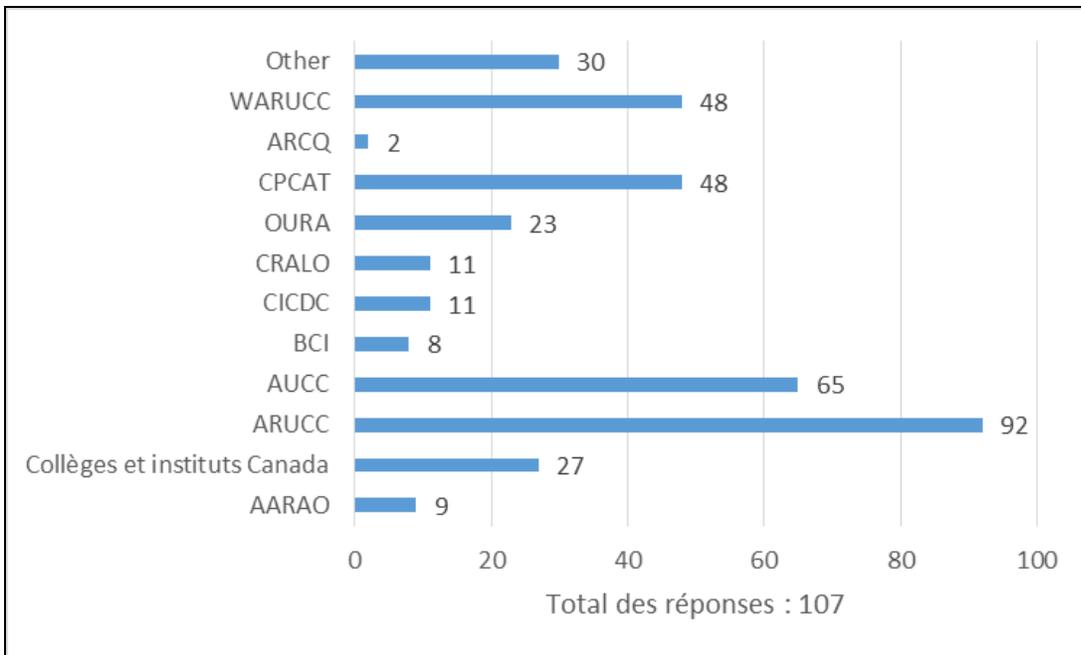
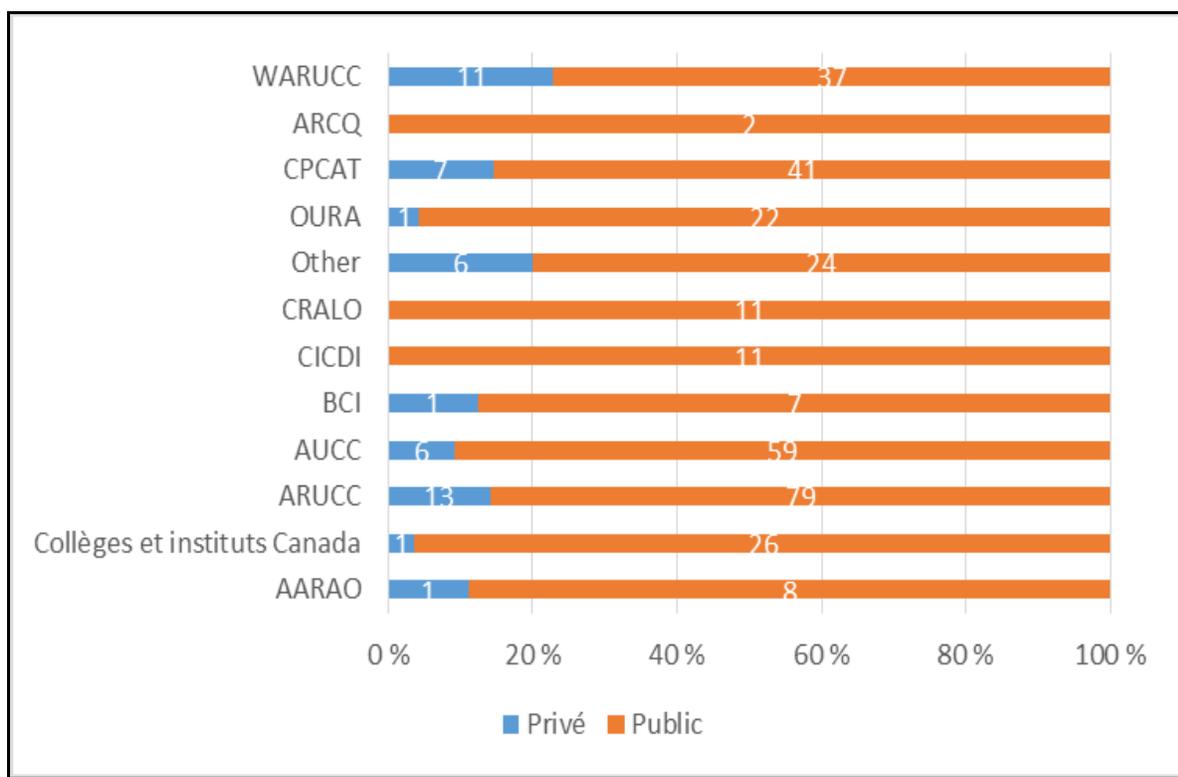


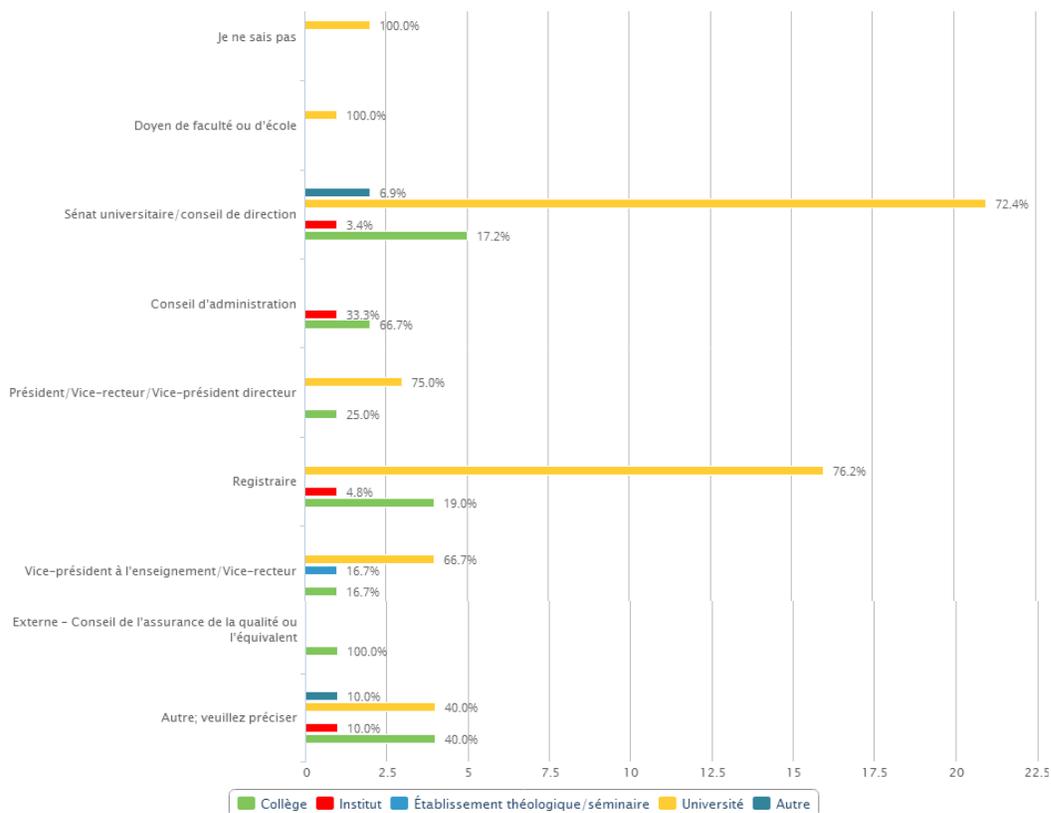
Figure M5 – Adhésions aux associations telles que rapportées par les membres individuels; public versus privé



Les autres adhésions des répondants (ou de leur établissement) sont très variées et démontrent encore davantage le vaste éventail d'associations, dont de nombreuses sont pertinentes pour le monde des relevés de notes et des transferts de crédits. Il est important de souligner celles qui ont une forme quelconque d'engagement dans les normes des relevés de notes ou la politique/nomenclature des transferts de crédits, car elles pourraient orienter les phases futures du projet. Les associations canadiennes comprennent l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES), les associations provinciales de registraires, l'Association des collèges et universités catholiques du Canada, le Bureau canadien de l'éducation internationale, l'Association des services aux étudiants des universités et collèges du Canada (ASEUCC), Polytechnics Canada, la Private Post-Secondary Association of BC (PPSABC) et l'Association canadienne pour la reconnaissance des acquis. Les adhésions mentionnées par les répondants aux associations internationales actives dans le domaine des relevés de notes ou du transfert de crédits comprennent l'American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (AACRAO), l'Association des universités du Commonwealth, l'Association of American Universities, l'Association of Biblical Higher Education, l'Association of Private Sector Colleges and Universities (APSCU), la Pacific Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (PACRAO) et l'Upper Midwest Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers (UMACRAO). Ces deux dernières sont des associations régionales de l'AACRAO.

Pouvoir décisionnel

Figure M6 – Pouvoir d’approbation versus type d’établissement (n=71)



Profil démographique des étudiant(e)s des répondants institutionnels

Tableau M1 – Profil démographique des étudiant(e)s des établissements

	Étudiants à temps partiel par établissement				Étudiants à temps plein par établissement			
	Privé	Public	Total	Pourcentage	Privé	Public	Total	Pourcentage
0-4 999	15 (24 %)	48 (76 %)	63	64 %	15 (36%)	27 (64%)	42	42 %
5 000-9 999	1 (6 %)	17 (94 %)	18	18 %	1 (6%)	15 (94%)	16	16 %
10 000-14 999	0	9 (100 %)	9	9 %	0	8 (100%)	8	8 %
15 000-19 999	0	1 (100 %)	1	1 %	0	12 (100%)	12	12 %
>20 000	1 (13 %)	7 (88 %)	8	8 %	0	23 (100%)	23	23 %

Responsabilités relatives aux relevés de notes et utilisation des guides sur les relevés de notes

Figure M7 – Implication des répondants dans les normes et pratiques des relevés de notes (n=118)

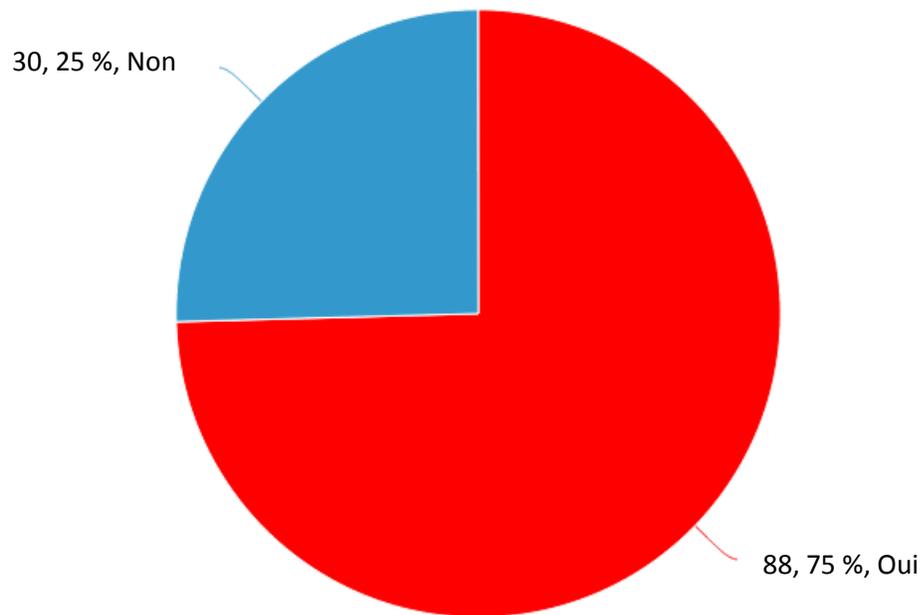


Figure M8 – Établissements permettant aux étudiant(e)s de répéter des cours

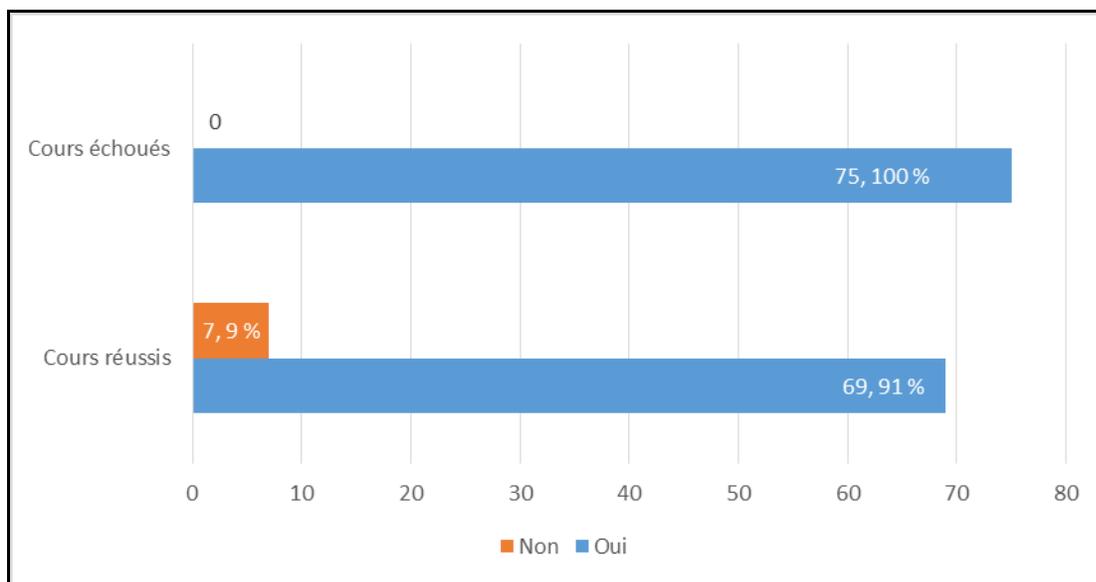


Tableau M2 - Composantes des relevés de notes

	Composante du relevé de notes	Sur le relevé	Pas sur le relevé	Sans objet	Total
Données d'identification	Date d'émission du relevé	77 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	77
	Lieu de l'établissement	70 (92 %)	6 (8 %)	0 (0 %)	76
	Lieu du campus externe/satellite fréquenté par l'étudiant	8 (10 %)	44 (57 %)	25 (33 %)	77
	Nom de l'établissement	77 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	77
	Numéro provincial attribué à chaque étudiant	21 (28 %)	47 (63 %)	7 (9 %)	75
	Date de naissance de l'étudiant	58 (75 %)	18 (23 %)	1 (1 %)	77
	Adresse électronique de l'étudiant	1 (1 %)	74 (97 %)	1 (1 %)	76
	Numéro d'identité de l'étudiant attribué par votre établissement	75 (97 %)	2 (3 %)	0 (0 %)	77
	Adresse postale de l'étudiant	31 (42 %)	43 (58 %)	0 (0 %)	74
	Nom de l'étudiant	75 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	75
Base d'admission	La catégorie « Base d'admission » comme telle	15 (20 %)	58 (77 %)	2 (3 %)	75
	Nom de l'école secondaire fréquentée avant l'admission à l'établissement postsecondaire	5 (7 %)	69 (90 %)	3 (4 %)	77
	Date à laquelle l'étudiant a obtenu son diplôme d'études secondaires	6 (8 %)	68 (88 %)	3 (4 %)	77
	Résultats des tests d'admission	2 (3 %)	69 (91 %)	5 (7 %)	76
	Titre scolaire décerné par l'école secondaire l'école secondaire (ou l'équivalent, p. ex., DEG)	7 (9 %)	66 (87 %)	3 (4 %)	76
	Crédits d'études postsecondaires réussis à l'école secondaire	32 (42 %)	38 (49 %)	7 (9 %)	77
	Collèges ou universités préalablement fréquentés	34 (44 %)	41 (53 %)	2 (3 %)	77
	Période de fréquentation des établissements postsecondaires préalables	12 (16 %)	62 (82 %)	2 (3 %)	76
	Titre reçu à la suite des études postsecondaires préalables	16 (21 %)	59 (78 %)	1 (1 %)	76
	Date d'obtention du titre faisant suite aux études postsecondaires préalables	10 (13 %)	65 (84 %)	2 (3 %)	77
Expérience équivalente externe	Reconnaissance des acquis [RA], examens de qualification	42 (56 %)	18 (24 %)	15 (20 %)	75
Composantes ayant trait aux notes	Moyennes de classe (p. ex., rang au sein de la classe, moyennes de classe, distribution des notes, etc.)	15 (20 %)	56 (74 %)	5 (7 %)	76
	Moyenne cumulative globale par carrière universitaire (c.-à-d., toutes les études d'un niveau donné)	40 (53 %)	31 (41 %)	5 (7 %)	76
	Moyenne cumulative globale par programme	22 (30 %)	48 (65 %)	4 (5 %)	74

	Moyenne de semestre (par « semestre », l'on entend une période d'études se situant entre quatre et huit mois)	24 (32 %)	40 (54 %)	10 (14 %)	74
	Moyenne de session (par « session », l'on entend une période d'études de quatre mois ou moins)	43 (57 %)	30 (40 %)	3 (4 %)	76
	Évaluation descriptive	9 (12 %)	53 (70 %)	14 (18 %)	76
	Compétences démontrées	6 (8 %)	54 (70 %)	17 (22 %)	77
Notes indiquées au relevé si les cours sont répétés	La plus élevée	17 (50 %)	10 (29 %)	7 (21 %)	34
	La plus récente	14 (47 %)	10 (33 %)	6 (20 %)	30
	La première tentative	8 (31 %)	11 (42 %)	7 (27 %)	26
	La deuxième tentative	10 (37 %)	10 (37 %)	7 (26 %)	27
	Toutes les tentatives	61 (94 %)	3 (5 %)	1 (2 %)	65
	La moyenne de tous les résultats	2 (7 %)	20 (74 %)	5 (19 %)	27
	D'un échec résultant d'études dans un autre établissement	20 (27 %)	55 (73 %)	0 (0 %)	75
Autre	1 (5 %)	9 (43 %)	11 (52 %)	21	
Programme	Titre du programme	75 (97 %)	2 (3 %)	0 (0 %)	77
	Type de programme (p. ex., diplôme de..., certificat de..., baccalauréat spécialisé en...)	67 (87 %)	10 (13 %)	0 (0 %)	77
	Majeure	50 (67 %)	8 (11 %)	17 (23 %)	75
	Mineure	39 (53 %)	14 (19 %)	20 (27 %)	73
	Spécialisation	46 (61 %)	14 (19 %)	15 (20 %)	75
Crédits/ cours	Crédits/Unités par cours	75 (99 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	76
	Note de cours	73 (97 %)	2 (3 %)	0 (0 %)	75
	Code d'identification de cours	73 (96 %)	3 (4 %)	0 (0 %)	76
	Lieu du cours	9 (12 %)	59 (80 %)	6 (8 %)	74
	Cours suivi actuellement	65 (87 %)	8 (11 %)	2 (3 %)	75
	Titre du cours	74 (100 %)	0 (0 %)	0 (0 %)	74
	Mode de livraison du cours	5 (7 %)	67 (89 %)	3 (4 %)	75
	Sommaire des crédits/unités	45 (62 %)	25 (34 %)	3 (4 %)	73
	Crédits/unités obtenus	64 (84 %)	11 (15 %)	1 (1 %)	76
	Crédits/unités suivis	56 (74 %)	19 (25 %)	1 (1 %)	76
Progression	Exigences d'agrément satisfaites	5 (7 %)	52 (69 %)	18 (24 %)	75
	Examens de synthèse des études supérieures terminés	15 (20 %)	35 (46 %)	26 (34 %)	76
	Première année d'études terminée	1 (1 %)	61 (79 %)	15 (20 %)	77
	Thèse/mémoire d'études supérieures terminé/défendu	28 (37 %)	20 (27 %)	27 (36 %)	75
	Date de fin d'études	68 (88 %)	7 (9 %)	2 (3 %)	77
	Exigences de stage ou d'apprentissage satisfaites	37 (49 %)	22 (29 %)	17 (22 %)	76
	Exigences d'obtention du diplôme satisfaites	30 (39 %)	42 (55 %)	5 (7 %)	77
	Certification/attestation professionnelle reçue	2 (3 %)	53 (70 %)	21 (28 %)	76
	Titre scolaire reçu	63 (83 %)	10 (13 %)	3 (4 %)	76
	Date d'obtention du titre scolaire	61 (82 %)	7 (10 %)	6 (8 %)	74
	Date d'achèvement du programme	33 (43 %)	41 (54 %)	2 (3 %)	76

	Promotion ou admission de candidature (ou promotion interne)	4 (5 %)	40 (52 %)	33 (43 %)	77
	Réussite satisfaisante des examens de qualification	3 (4 %)	36 (48 %)	36 (48 %)	75
	Sujet de thèse/mémoire d'études supérieures identifié	20 (26 %)	28 (36 %)	29 (38 %)	77
Activités parascolaires non universitaires		13 (17 %)	57 (74 %)	7 (9 %)	77
Le système de crédit et la pondération		23 (31 %)	51 (68 %)	1 (1 %)	85
Prix et bourses	Interne	23 (31 %)	52 (69 %)	0 (0 %)	75
	Les bourses d'études accordées en fonction des besoins	75 (99 %)	1 (1 %)	0 (0 %)	76
	Externe	14 (18 %)	62 (82 %)	0 (0 %)	76
	D'autres récompenses (p. ex., palmarès du doyen, diplôme avec mention/distinction, etc.)	58 (76 %)	18 (24 %)	0 (0 %)	76
De l'établissement d'origine	Transfert de crédits en bloc	48 (66 %)	18 (25 %)	7 (10 %)	73
	Transfert de crédits visant des cours spécifiques	55 (76 %)	17 (23 %)	1 (1 %)	73
	Nom de l'établissement d'origine	56 (78 %)	14 (19 %)	2 (3 %)	72
	Nom du programme d'origine	3 (4 %)	62 (87 %)	6 (9 %)	71
	Type de partenariats entre les établissements (p. ex., programme conjoint, double diplôme, co-inscription, etc.)	13 (18 %)	50 (69 %)	9 (13 %)	72
	Sources de transfert de crédits (p. ex., échange, lettre de permission, transfert collège/université, école secondaire (IB, AP, GCE))	23 (32 %)	42 (58 %)	7 (10 %)	72

Tableau M3 – Que se passe-t-il avec les notes sur le relevé de notes de l'établissement lorsque des crédits sont transférés?

	Oui	Non	Sans objet	Total
La note est-elle transférée et consignée dans le relevé de notes?	17 (24 %)	54 (76 %)	0 (0 %)	71
La note est-elle convertie à une note équivalente selon votre échelle de notes?	19 (27 %)	43 (61 %)	8 (11 %)	70
La note initiale de l'étudiant est-elle consignée dans son dossier?	34 (48 %)	37 (52 %)	0 (0 %)	71
Dans le cas d'une note transférée ou convertie, est-elle incluse dans le calcul d'une moyenne scolaire dans le relevé de notes?	10 (14 %)	40 (56 %)	21 (30 %)	71
Dans le cas d'échecs, les crédits sont-ils transférés et les notes rapportées dans le relevé de notes?	10 (14 %)	59 (82 %)	3 (4 %)	72
Les notes sont-elles consignées en tant que Réussite ou Échec dans le relevé de notes?	17 (24 %)	45 (64 %)	8 (11 %)	70

Tableau M4 – Identifiez la pratique de notation applicable sur le relevé de notes pour chaque source de crédits transférés ou moment de l'évaluation.

	Notes transférées et enregistrées	Notes converties	Notes originales enregistrées	Notes transférées/ converties comprises dans la moyenne	Crédits visés par un échec transférés et notes enregistrées	Seule la note Réussite/ Échec est enregistrée	Sans objet	Total
Inscriptions simultanées dans le cadre d'un partenariat avec un établissement partenaire (externe)	20 (28 %)	7 (10 %)	7 (10 %)	5 (7 %)	6 (8 %)	9 (13 %)	34 (47 %)	72
Inscriptions consécutives dans le cadre d'un partenariat avec un établissement partenaire (externe)	23 (32 %)	8 (11 %)	5 (7 %)	4 (6 %)	6 (8 %)	6 (8 %)	38 (53 %)	72
Accords d'échange	14 (20 %)	11 (16 %)	7 (10 %)	5 (7 %)	6 (9 %)	22 (31 %)	27 (38 %)	71
Lettres de permission	15 (21 %)	12 (16 %)	8 (11 %)	4 (6 %)	6 (8 %)	18 (25 %)	31 (43 %)	73
Notes obtenues à la suite d'une évaluation de l'expérience équivalente externe (p. ex., RA, examens de qualification, etc.)	13 (18 %)	7 (10 %)	8 (11 %)	3 (4 %)	1 (1 %)	13 (18 %)	34 (47 %)	72
Évaluations aux fins d'admission	8 (11 %)	7 (10 %)	6 (9 %)	3 (4.3%)	2 (3 %)	6 (9 %)	48 (69 %)	70

Tableau M5 – Quel poste ou organe d'approbation de votre établissement a l'autorité finale pour établir la nomenclature des transferts de crédits?

	Total	Pourcentage
Conseil de faculté ou d'école	1	2 %
Doyen de faculté ou d'école	1	2 %
Sénat universitaire/conseil de direction	28	44 %
Conseil d'administration	3	5 %
Domaine d'études	1	2 %
Registraire	12	19 %
Vice-président à l'enseignement/Vice-recteur	5	8 %
Je ne sais pas	2	3 %
Autre; veuillez préciser...	10	16 %
Total	63	

Guides de transfert, pratiques relatives aux relevés de notes et terminologie en usage

Tableau M6 – Quelles composantes sont présentement dans le guide ou la politique de transfert de votre établissement?

	Compris	Non compris	Sans objet
Liste d'ententes de transfert ou de reconnaissance de crédits	40 (66 %)	19 (31 %)	2 (3 %)
Note exigée aux fins d'admissibilité à un transfert de crédits	54 (89 %)	6 (10 %)	1 (2 %)
Moyenne de départ exigée aux fins d'admissibilité à un transfert de crédits	24 (39 %)	23 (37 %)	15 (24 %)
Frais d'évaluation aux fins de transfert de crédits, s'il y a lieu	17 (27 %)	11 (18 %)	34 (55 %)
Durée de vie des transferts de crédits approuvés	25 (40 %)	26 (42 %)	11 (18 %)
Limite d'âge des cours susceptibles d'être visés par un transfert de crédits	30 (48 %)	20 (32 %)	12 (19 %)
Limite relative aux types de cours susceptibles d'être visés par un transfert de crédits (p. ex., RA, cours en ligne, cours sur le terrain)	29 (47 %)	21 (34 %)	12 (19 %)
Limite du nombre de crédits pouvant faire l'objet d'un transfert	51 (82 %)	7 (11 %)	4 (7 %)
Processus de demande de transfert de crédits	52 (84 %)	5 (8 %)	5 (8 %)
Processus d'évaluation des équivalences visées par un transfert de crédits	34 (57 %)	23 (38 %)	3 (5 %)
Exigences en matière de résidence	46 (77 %)	4 (7 %)	10 (17 %)
Échéances d'évaluation de transfert de crédits	31 (50 %)	26 (42 %)	5 (8 %)
Processus d'appel en matière de transfert de crédits	24 (39 %)	28 (45 %)	10 (16 %)
Glossaire terminologique lié au transfert ou à la reconnaissance de crédits	31 (50 %)	25 (40 %)	6 (10 %)

Tableau M7 – Quels éléments parmi les suivants devraient faire partie de la politique ou du guide de transfert d'un établissement?

	Non recommandé	Optionnel	Recommandé	Essentiel
Liste d'ententes de transfert ou de reconnaissance de crédits	4 (5 %)	20 (23 %)	33 (38 %)	31 (35 %)
Note exigée aux fins d'admissibilité à un transfert de crédits	0 (0 %)	3 (3 %)	17 (19 %)	68 (77 %)
Moyenne de départ exigée aux fins d'admissibilité à un transfert de crédits	4 (5 %)	20 (23 %)	28 (32 %)	36 (41 %)
Frais d'évaluation aux fins de transfert de crédits, s'il y a lieu	4 (5 %)	8 (9 %)	29 (33 %)	47 (53 %)
Durée de vie des transferts de crédits approuvés	2 (2 %)	13 (15 %)	36 (41 %)	36 (41 %)
Limite d'âge des cours susceptibles d'être visés par un transfert de crédits	2 (2 %)	9 (10 %)	32 (37 %)	44 (51 %)

Limite relative aux types de cours susceptibles d'être visés par un transfert de crédits (p. ex., RA, cours en ligne, cours sur le terrain)	4 (5 %)	8 (9 %)	32 (36 %)	44 (50 %)
Limite du nombre de crédits pouvant faire l'objet d'un transfert	0 (0 %)	3 (3 %)	18 (21 %)	67 (76 %)
Processus de demande de transfert de crédits	1 (1 %)	3 (3 %)	29 (33 %)	55 (63 %)
Processus d'évaluation des équivalences visées par un transfert de crédits	3 (3 %)	15 (17 %)	35 (40 %)	35 (40 %)
Exigences en matière de résidence	2 (2 %)	7 (8 %)	19 (22 %)	59 (68 %)
Échéances d'évaluation de transfert de crédits	1 (1 %)	13 (15 %)	47 (53 %)	27 (31 %)
Processus d'appel en matière de transfert de crédits	1 (1 %)	11 (13 %)	45 (52 %)	30 (35 %)
Glossaire terminologique lié au transfert ou à la reconnaissance de crédits	0 (0 %)	9 (10 %)	42 (48 %)	36 (41 %)

Tableau M8 – Quels termes parmi les suivants votre établissement utilise-t-il pour les partenariats entre établissements?

	Terme utilisé; une définition officielle existe	Terme utilisé; une définition officielle n'existe PAS	Terme non utilisé	Sans objet
Ententes d'articulation	51 (60 %)	21 (25 %)	11 (13 %)	2 (2 %)
Ententes bilatérales / multilatérales	21 (26 %)	15 (18 %)	37 (45 %)	9 (11 %)
Ententes de transfert en blocs	40 (48 %)	32 (38 %)	8 (10 %)	4 (5 %)
Programmes ou ententes de transition	26 (32 %)	21 (26 %)	25 (31 %)	10 (12 %)
Programmes de collaboration	25 (31 %)	21 (26 %)	21 (26 %)	14 (17 %)
Programmes à grades conjoints	12 (15 %)	2 (3 %)	46 (57 %)	21 (26 %)
Cotutelle (études supérieures)	12 (16 %)	2 (3 %)	36 (47 %)	27 (35 %)
Programmes doubles/à double titre	22 (27 %)	19 (23 %)	27 (33 %)	14 (17 %)
Programmes conjoints	28 (35 %)	24 (30 %)	17 (21 %)	11 (14 %)
Programmes coparrainés	8 (10 %)	10 (13 %)	37 (47 %)	24 (30 %)
Ententes d'échelonnement	15 (19 %)	18 (23 %)	32 (41 %)	14 (18 %)
Ententes de type numérique (p. ex., 2+2, 3+1, etc.)	22 (28 %)	26 (33 %)	24 (30 %)	8 (10 %)
Ententes de cheminement scolaire	25 (30 %)	28 (34 %)	22 (27 %)	8 (10 %)
Programmes intégrés	9 (11 %)	7 (9 %)	41 (52 %)	22 (28 %)
Programmes à co-inscription	12 (15 %)	7 (9 %)	42 (51 %)	21 (26 %)
Protocoles d'accord	43 (51 %)	32 (38 %)	7 (8 %)	2 (2 %)
Ententes bilatérales de transfert unidirectionnel	13 (17 %)	10 (13 %)	41 (53 %)	14 (18 %)
Programmes menant à l'obtention d'un grade ou d'un diplôme	37 (46 %)	21 (26 %)	17 (21 %)	5 (6 %)

Figure M9 – Certains des termes relatifs aux partenariats entre établissements sont-ils inclus sur le relevé de notes de votre établissement?

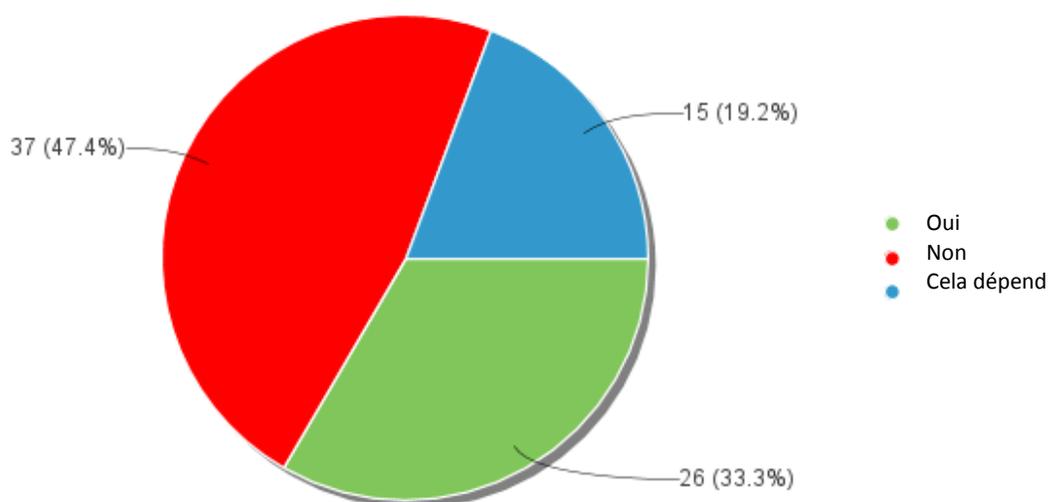


Tableau M9 – Quels termes relatifs au transfert de crédits sont présentement utilisés au sein de votre établissement?

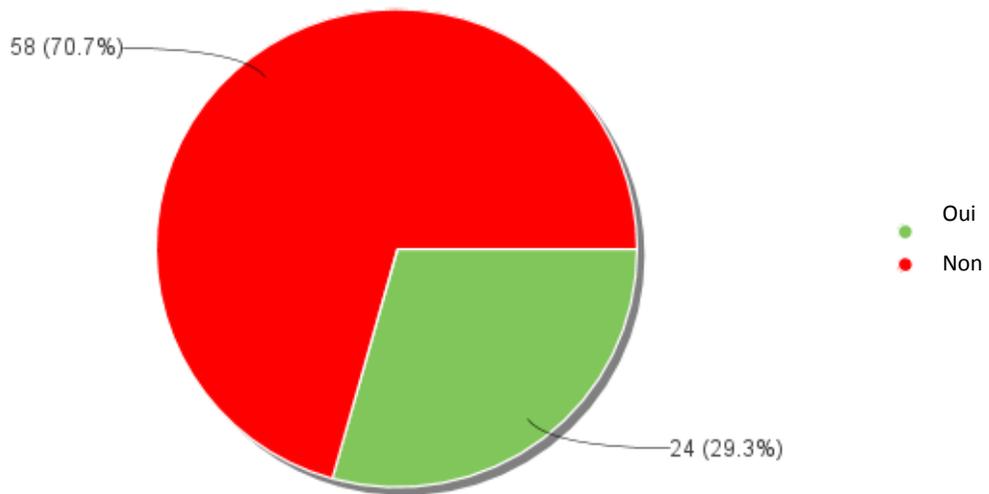
	Terme utilisé; une définition officielle existe	Terme utilisé; une définition officielle n'existe PAS	Terme non utilisé	Aucune pertinence pour notre type d'établissement
Crédit équivalent	15 (19 %)	12 (15 %)	47 (60 %)	4 (5 %)
Équivalence	49 (59 %)	24 (29 %)	9 (11 %)	1 (1 %)
Crédit affecté	22 (29 %)	10 (13 %)	41 (54 %)	3 (4 %)
Transfert en bloc ou bloc de crédits	40 (49 %)	30 (37 %)	11 (13 %)	1 (1 %)
Examen de qualification	38 (48 %)	18 (23 %)	21 (26 %)	3 (4 %)
Grappe de crédits	2 (3 %)	3 (4 %)	63 (83 %)	8 (11 %)
Crédits exclus	17 (22 %)	14 (18 %)	41 (53 %)	5 (7 %)
Équivalence de cours/Cours équivalent	47 (57 %)	34 (41 %)	2 (2 %)	0 (0 %)
Cours substitut/Cours de remplacement	25 (31 %)	21 (26 %)	31 (38 %)	4 (5 %)
Carte de transfert de cours	4 (5 %)	5 (7 %)	61 (79 %)	7 (9 %)
Crédit	69 (82 %)	13 (16 %)	2 (2 %)	0 (0 %)
Double reconnaissance de crédit	22 (28 %)	20 (25 %)	32 (41 %)	5 (6 %)
Crédit facultatif/ optionnel	44 (57 %)	23 (30 %)	8 (10 %)	2 (3 %)
Crédit équivalent/ Équivalence de crédit	29 (38 %)	28 (36 %)	19 (25 %)	1 (1 %)
Exemption/dispense	35 (45 %)	26 (33 %)	13 (17 %)	4 (5 %)
Transfert interuniversitaire	11 (15 %)	5 (7 %)	51 (67 %)	9 (12 %)
Lettre de permission	49 (59 %)	17 (21 %)	12 (15 %)	5 (6 %)
Transfert de programme	4 (5 %)	2 (3 %)	59 (76 %)	13 (17 %)

Exigence de résidence	26 (33 %)	16 (21 %)	32 (41 %)	4 (5 %)
Crédit précis/spécifique	60 (74 %)	10 (12.3%)	9 (11 %)	2 (3 %)
Cours de transition	24 (31 %)	13 (17 %)	39 (50 %)	2 (3 %)
Transfert de crédits	30 (38 %)	25 (31 %)	22 (28 %)	3 (4 %)
Cours transférables	67 (80 %)	13 (16 %)	4 (5 %)	0 (0 %)
Crédit hors programme	31 (39 %)	29 (37 %)	18 (23 %)	1 (1 %)
Cours non précisé/non spécifié	23 (29 %)	17 (21 %)	36 (45 %)	4 (5 %)
Crédit non précisé/non alloué	12 (15 %)	13 (17 %)	49 (63 %)	4 (5 %)
Dérogation ou dispense	22 (29 %)	15 (20 %)	37 (48 %)	3 (4 %)
Dérogation avec remplacement	18 (24 %)	20 (26 %)	34 (45 %)	4 (5 %)

Tableau M10 – Parmi les suivants, quels renseignements relatifs au transfert de crédits devraient paraître sur un relevé de notes?

	Non recommandé	Recommandé	Optionnel	Essentiel	Incertain/pas d'opinion
Transfert de crédits en bloc	5 (6 %)	26 (32 %)	8 (10 %)	40 (49 %)	3 (4 %)
Transfert de crédits visant des cours spécifiques	7 (8 %)	21 (25 %)	8 (10 %)	46 (55 %)	2 (2 %)
Notes équivalentes (c.-à-d. les notes converties selon l'échelle de notes de l'établissement destinataire)	30 (36 %)	6 (7 %)	32 (38 %)	9 (11 %)	7 (8 %)
Notes effectives	32 (38 %)	5 (6 %)	34 (40 %)	12 (14 %)	2 (2 %)
Identité de l'établissement émetteur	4 (5 %)	14 (16 %)	11 (13 %)	57 (66 %)	0 (0 %)
Nom du programme émetteur	16 (19 %)	9 (11 %)	39 (46 %)	19 (22 %)	2 (2 %)
Type de partenariat entre les établissements (p. ex., programme conjoint, double diplôme, co-inscription, etc.)	6 (7 %)	20 (24 %)	38 (45 %)	12 (14 %)	8 (10 %)
Source du transfert de crédits (p. ex., échange, lettre de permission, reconnaissance de crédits entre collègues et universités, école secondaire (IB, AP, GCE), etc.)	8 (9 %)	24 (28 %)	33 (38 %)	19 (22 %)	2 (2 %)
Notes de réussite	17 (20 %)	13 (16 %)	17 (20 %)	36 (43 %)	1 (1 %)
Notes d'échec	24 (30 %)	9 (11 %)	21 (26 %)	21 (26 %)	6 (7 %)
Notes faisant suite à l'évaluation d'expérience externe équivalente (p. ex., RA, examens de qualification, etc.)	15 (18 %)	17 (21 %)	21 (26 %)	26 (32 %)	3 (4 %)

Figure M10 – Un document relatif au transfert de crédits devrait-il être remis aux étudiant(e)s en plus du relevé de notes?



Liste de références pour les annexes

- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers [AACRAO]. (2011). *The AACRAO Academic Record and Transcript Guide*. Washington D.C. : AACRAO.
- American Association of Collegiate Registrars and Admissions Officers [AACRAO]. (2012). *Transfer Credit Practices of Designated Educational Institutions*. Washington, D.C. : AACRAO. Renseignements tirés de tcp.aacrao.org, 14 mai 2014.
- Associations des Registraire des Universités et Collèges du Canada [ARUCC]. (automne 1979/hiver 1980). *Arucc Newsletter*. 1(2). Renseignements tirés de <http://www.arucc.ca/documents/CONTACT%20Vol.1%20no.2%20Fall%201979.pdf>.
- Australian Qualifications Framework Council. (2013). *Australian Qualifications Framework (2nd ed)*. Renseignements tirés de <http://www.aqf.edu.au/wp-content/uploads/2013/05/AQF-2nd-Edition-January-2013.pdf>.
- BC Centre for International Education [BCCIE]. (Sans date.) *BC Education Quality Assurance*. Renseignements tirés de <http://www.bceqa.ca/about>, 7 mai 2014.
- Bureau de coopération interuniversitaire [BCI]. (2014, 10 janvier). *La Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec (CREPUQ) devient le Bureau de coopération interuniversitaire (BCI)*. Renseignements tirés de <http://www.crepuq.qc.ca/spip.php?article1472&lang=en>, 4 avril 2014.
- Bureau de coopération interuniversitaire [BCI]. (Sans date.) Renseignements tirés de www.crepuq.qc.ca/spip.php?article31&lang=en, 12 février 2014.
- Bureau de coopération interuniversitaire [BCI]. (Sans date.) *Current Program Evaluation Review*. Renseignements tirés de http://www.crepuq.qc.ca/rubrique.php?id_rubrique=60&lang=en, 31 mars 2014.
- Campus Manitoba. (Sans date.) *Welcome to Campus Manitoba*. Renseignements tirés de [Campus Manitoba : http://www.campusmanitoba.com/](http://www.campusmanitoba.com/), 28 mars 2014.
- Cégep Vanier. (2011). *Institutional Policy on the Evaluation of Student Achievement (IPESA)*. Renseignements tirés de <http://www.vaniercollege.qc.ca/policies/policy/view/16>, 3 avril 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010). *Postsecondary Education in Newfoundland and Labrador*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/572/description.canada>, 11 mars 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010b). *Postsecondary Education in Quebec*. Renseignements tirés de www.cicic.ca/584/quebec.canada, 3 avril 2014.

- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2010c). *Quality Assurance Practices for Postsecondary Institutions in Quebec*. Renseignements tirés de www.cicic.ca/583/quebec.canada, 3 avril 2014.
- Centre d'information canadien sur les diplômes internationaux [CICDI]. (2014). *Postsecondary Education in New Brunswick*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/570/description.canada>, 13 janvier 2014.
- Collèges de l'Ontario. (Sans date.) *Key Performance Indicators*. Renseignements tirés de <http://www.collegesontario.org/outcomes/key-performance-indicators.html>, 10 mars 2014.
- Commission d'évaluation de l'enseignement collégial. (2009). *Policy Statement*. Renseignements tirés de www.ceec.gouv.qc.ca/publications/anglais/CEEC_mission_EN_2009.pdf.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (2013). *Academic Program Assessment Prior to Implementation – Policies and Procedures*. Renseignements tirés de http://www.mphec.ca/resources/Academic_Program_Assessment_Prior_to_Implementation.pdf.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (Sans date.) *Maritime University Statistics*. Renseignements tirés de <http://www.mphec.ca/research/maritimeuniversitystatistics.aspx>, 6 mars 2014.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes [CESPM]. (Sans date.) *The Maritime Provinces Higher Education Commission Mandate*. Renseignements tirés de <http://www.mphec.ca/about/mandateandact.aspx>, 13 janvier 2014.
- Commission de l'enseignement supérieur des provinces maritimes; Conseil des premiers ministres de l'Atlantique. (2009). *Memorandum of Understanding between Atlantic Canadian Universities and Community Colleges for the Encouragement of Transfer Agreements*. Renseignements tirés de <http://www.apccc.ca/agreements/2009%20Transfer%20MOU.pdf>, 13 janvier 2014.
- Commission Européenne. (2002-2014). *Diploma Supplement*. Renseignements tirés de <http://europass.cedefop.europa.eu/en/documents/european-skills-passport/diploma-supplement>, 14 avril 2014.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. (2011). *Program Proposal Evaluation Process and Procedures*. Renseignements tirés de CREPUQ : <http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/Mecanisme-procedures-evaluation-projets-progr-2011-02-25-ENG.pdf>.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. (2012). *Guide des registraires du Québec : pratiques et priorités*. Renseignements tirés de http://www.arucc.ca/documents/Quebec_Registrars_Guide_French_Jan2012.pdf.

- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec. (2013, juillet). *Programmes offerets en partenariat dans les établissements universitaires du Québec*. Renseignements tirés de CREPUQ : <http://www.crepuq.qc.ca/spip.php?article96>, 3 avril 2014.
- Conférence des recteurs et des principaux des universités du Québec [CREPUQ]. (2005, octobre). *Tableau comparatif des systèmes de notation dans les établissements universitaires Québécois*. Renseignements tirés de http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/Sysnot_2005.pdf.
- Conseil de l'enseignement postsecondaire. (2011, 24 juin). *Memorandum of Understanding Between Manitoba's Public Universities and Colleges for Improving Student Mobility*. Renseignements tirés de gouvernement du Manitoba, CEP : http://www.copse.mb.ca/pdf/credit_transfer_mou.pdf.
- Conseil de l'enseignement postsecondaire. (Sans date.) *What is COPSE?* Renseignements tirés de gouvernement du Manitoba, CEP : <http://www.copse.mb.ca/>, 28 mars 2014.
- Conseil de la qualité de Campus Alberta. (2013). *Handbook: Quality Assessment and Quality Assurance*. Renseignements tirés de <http://www.caqc.gov.ab.ca>, 14 mai 2014.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2007). *Ministerial Statement on Quality Assurance of Degree Education in Canada*. Renseignements tirés de <http://www.cicic.ca/docs/cmec/Qa-statement-2007.en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2007). *Report of the CMEC Quality Assurance Subcommittee*. Renseignements tirés de <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/100/QA-report-2007.en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2008, 15 avril). *Learn Canada 2020*. Renseignements tirés de CMEC : <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/187/CMEC-2020-DECLARATION.en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2009). *CMEC Ministerial Statement on Credit Transfer in Canada*. Renseignements tirés de CMEC : <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/216/ministerial-statement-credit-transfer-2009.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (2011). *Report of the CMEC Working Group on Transfer*. Renseignements tirés de <http://www.cmec.ca/Publications/Lists/Publications/Attachments/263/wgct-report2011-en.pdf>.
- Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (Sans date.) *Overview – Postsecondary Education*. Renseignements tirés de <http://www.cmec.ca/158/Programs-and-Initiatives/Postsecondary-Education/Overview/index.html>, 6 mars 2014.

Conseil des ministres de l'Éducation, Canada [CMEC]. (Sans date.) *What is CMEC? Renseignements tirés de CMEC* : <http://www.cmec.ca/11/About/index.html>, 8 mars 2014.

Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité. (2010, 22 avril). *Quality Assurance Framework*. Renseignements tirés de www.oucqa.ca, 14 avril 2014.

Conseil des universités de l'Ontario sur l'assurance de la qualité. (2012, 8 mai). *Quality Assurance Framework*. Renseignements tirés de <http://www.oucqa.ca/wp-content/uploads/2014/01/Quality-Assurance-Framework-and-Guide-Updated-January-2014.pdf>.

Conseil des universités de l'Ontario. (2013). *Common University Data, Ontario (CUDO)*. Renseignements tirés de <http://cou.on.ca/facts-figures/cudo>, 10 mars 2013.

Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2009). *ACAT Home*. Renseignements tirés de <http://www.acat.gov.ab.ca/>

Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2009). *Student Mobility Reports*. Renseignements tirés de http://www.acat.gov.ab.ca/new_format_include/research/, 14 mai 2014.

Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2013). *Transfer Best Practices*. Renseignements tirés de http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/Best_Practices_in_Transfer_Final.pdf.

Conseil sur l'admission et le transfert de l'Alberta [ACAT]. (2014, janvier). *Spotlight*. Renseignements tirés de <http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/Spotlight-January-2014.pdf>.

Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT]. (2004-2014). *Discover your Transfer Options*. Renseignements tirés de [BCTransferGuide.ca](http://www.bctransferguide.ca) : <http://www.bctransferguide.ca/>, 14 mai 2014.

Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT]. (2014a). *History of the BC Transfer System*. Renseignements tirés de BCCAT : <http://www.bccat.ca/system/history/>, 14 mai 2014.

Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCCAT]. (2014b). *Projects and Activities*. Renseignements tirés de BCCAT : <http://www.bccat.ca/about/council/projects-and-activities/>, 14 mai 2014.

Conseil sur l'admission et le transfert de la Colombie-Britannique [BCAT]. (2013, juin). *Expanding Pathways*. Renseignements tirés de http://bccat.ca/pubs/ExpandingPathwaysSummary_June2013.pdf.

Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (2013). *Summary of ONCAT-funded pathways and transfer research*. Toronto : CATON. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/files_docs/content/pdf/en/oncat_research_reports/ONCAT-research-summary-2013-ENGLISH.pdf.

- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (2014). *About Us*. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=about, 8 janvier 2014.
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (Sans date.) *Plan Your Next Move*. Renseignements tirés de OnTransfer.ca: www.ontransfer.ca, 14 mai 2014.
- Conseil sur l'articulation et le transfert de l'Ontario [CATON]. (2014, 21 janvier). *ONCAT launches new Course-to-Course Transfer Guide*. Renseignements tirés de http://oncat.ca/index_en.php?page=news_1401, 14 mai 2014.
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick [CATNB]. (2010). *Credit Transfer Portal*. Renseignements tirés de nbcat.ca
- Conseil sur les accords de transfert du Nouveau-Brunswick [CATNB]. (Sans date.) *Guiding Principles*. Renseignements tirés de <http://nbcat.ca/guiding-principles/>, 13 janvier 2014.
- Consortium des collèges communautaires des provinces de l'Atlantique [APCCC]. (2014). *Transfer Agreements*. Renseignements tirés de <http://www.apccc.ca/agreements/agreements.html>, 14 mai 2104.
- Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien [WestCAT]. (2009). *WestCAT*. Renseignements tirés de ACAT : http://www.acat.gov.ab.ca/new_format_include/WCCAT.asp, 28 mars 2014.
- Consortium sur les admissions et les transferts de l'Ouest canadien [WestCAT]. (Sans date.) *WestCAT Terms of Reference*. Renseignements tirés de ACAT : <http://www.acat.gov.ab.ca/pdfs/westcat/WestCAT-Terms-of-Reference.pdf>, 28 mars 2014.
- Council for Higher Education Accreditation. (2012). *Council for Higher Education Accreditation...Accreditation serving the public interest*. Renseignements tirés de http://www.chea.org/pdf/chea-at-a-glance_2012.pdf.
- Decock, H., McCloy, U., Liu, S., & Hu, B. (2011). *The Transfer Experience of Ontario Colleges Who Further their Education – An analysis of Ontario's College Graduate Satisfaction Survey*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/TransferExperienceofOntarioCollegeGraduates.pdf>.
- Drewes, T., Maki, K., Lew, K., Willson, M., & Stringham, K. (2012). *An Analysis of CAAT Transfer Students' Academic Performance at Trent University*. Ontario : College University Consortium Council. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=research.
- Duklas, J. (2013, décembre). *Credentialing Practices for Joint Programs*. Renseignements tirés de BCCAT : http://www.bccat.ca/pubs/jointprogramcredentialing_dec2013.pdf.

- Duklas, J. (2014). *ARUCC Academic Calendar Study*. Calgary: Association des registraires des universités et collèges du Canada ARUCC. Renseignements tirés de <http://www.arucc.ca/documents/ARUCCAcademicCalendarStudyonSessionalDatesEnglishFINAL.pdf>.
- Eaton, J. S. (2012, août). *An Overview of U.S. Accreditation*. Renseignements tirés de Council for Higher Education Accreditation : <http://www.chea.org/pdf/Overview%20of%20US%20Accreditation%202012.pdf>.
- Éducation, Loisir, et Sport Québec. (Sans date.) Système de Gestion des données uniques sur les organismes (GDUNO). Renseignements tirés de <https://prod.mels.gouv.qc.ca/gdunojrecherche/listesPredefinies.do?methode=genererRapport&noListePredefinie=6>, 13 mai 2014.
- Elias, K., & Drea, C. (2013). The co-curricular record: enhancing a postsecondary education. *College Quarterly, Seneca College of Applied Arts and Technology*, p. Volume 16 Number 1.
- Fain, P. (2014, 21 janvier). *Inside Higher Ed*. Renseignements tirés de Digital Upgrade for Transcripts : <http://www.insidehighered.com/news/2014/01/21/colleges-move-digital-transcripts-managed-outside-firms>.
- FitzGibbon, J. (2014). *Learning Outcomes and Credit Transfer: Examples, Issues and Possibilities*. Vancouver : BCCAT. Renseignements tirés de <http://bccat.ca/new/learning-outcomes-and-credit-transfer/>.
- Gerhardt, K., Arai, B., Carroll, M., & Ackerman, M. (2012). *Postsecondary Student Mobility From College to University: Experience and Policy*. Ontario: College University Consortium Council. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=research.
- Gouvernement de l'Alberta. (2007). *Roles and Mandates Policy Framework for Alberta's Publicly Funded Advanced Education System*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/media/133783/rmpf.pdf>.
- Gouvernement de l'Alberta. (2009). *ACAT Home*. Renseignements tirés de <http://acat.gov.ab.ca/default.asp>, 11 mars 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (2011). *Campus Alberta Quality Council*. Renseignements tirés de <http://www.caqc.gov.ab.ca>, 8 février 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (2014). *Transfer Alberta*. Renseignements tirés de Alberta Learning Information Service : <http://alis.alberta.ca/ps/ep/aas/ta/transferralberta.html>, 11 mars 2014.
- Gouvernement de l'Alberta. (Sans date.) *Campus Alberta*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/post-secondary/campusalberta.aspx>, 8 février 2014.

- Gouvernement de l'Alberta. (Sans date.) *Publicly Funded Institutions - Letters of Expectation*. Renseignements tirés de <http://eae.alberta.ca/post-secondary/institutions/public.aspx>, 11 mars 2014.
- Gouvernement de l'Ontario. (2009a). *Ontario Qualifications Framework – Questions and Answers*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/programs/oqf/QsAsOQF.html>, 8 janvier 2014.
- Gouvernement de l'Ontario. (2009b). *Ontario Qualifications Framework*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/programs/oqf/>, 8 janvier 2014.
- Gouvernement de l'Ontario. (2011). *Policy Statement for Ontario's Credit Transfer System*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/eng/eopg/publications/CreditTransferE.pdf>.
- Gouvernement de l'Ontario. (2013a). *Ontario's Policy Framework for Differentiation in Postsecondary Education*. Renseignements tirés de http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/publications/PolicyFramework_PostSec.pdf.
- Gouvernement de l'Ontario. (2013b). *Published College Program Standards*. Renseignements tirés de <http://www.tcu.gov.on.ca/pepg/audiences/colleges/progstan/>, 9 janvier 2014.
- Gouvernement de la Saskatchewan. (Sans date.) *Recognizing Prior Learning*. Renseignements tirés de <http://www.publications.gov.sk.ca/deplist.cfm?d=139&c=1470>, 14 mai 2014.
- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (2007). *Council on Higher Education Act. St. John's*. Renseignements tirés de <http://assembly.nl.ca/Legislation/sr/statutes/c37-001.htm>, 14 mai 2104.
- Gouvernement de Terre-Neuve-et-Labrador. (2012). *The Newfoundland and Labrador Transfer Guide*. Renseignements tirés de http://www.aes.gov.nl.ca/postsecondary/transfertguide/TGDecember6_2012withoutMAP.PDF.
- Gouvernement du Manitoba. (2013, 26 avril). *Press Release: Campus Manitoba to Modernize and Streamline Services*. Renseignements tirés de <http://news.gov.mb.ca/news/?archive=2013-4-01&item=17273>, 14 avril 2014.
- Hicks, M., Weingarten, H. P., Jonker, L., & Liu, S. (2013). *The Diversity of Ontario's Colleges: A Data Set to Inform the Differentiation Discussion*. Toronto: Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur COQES. Renseignements tirés de http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/College_Differentiation_Report.pdf.
- Higher Education Strategy Associates. (2012). *Changing Times, Changing Places: The Global Evolution of the Bachelor's Degree and the Implications for Ontario*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Changing%20Times%20ENG.pdf>.

- Institut national de la recherche scientifique. (2011). *Research Centres*. Renseignements tirés de <http://www.inrs.ca/english/homepage>, 31 mars 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (Sans date.) *Degree Authorization, Degree Quality Assessment Board (DQAB)*. Renseignements tirés de <http://www.aved.gov.bc.ca/degree-authorization/board/welcome.htm>, 28 mars 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (Sans date.) *Degree Authorization*. Renseignements tirés de <http://www.aved.gov.bc.ca/degree-authorization/private/ministers-requirements.htm#agreement>, 10 mars 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (Sans date.) *The Student Transitions Project*. Renseignements tirés de http://www.aved.gov.bc.ca/student_transitions/, 1 mai 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, C.-B. (2013, 9 août). *About Education in British Columbia*. Renseignements tirés de Learn Live BC : <http://www.learnlivebc.ca/learn/about-education-in-british-columbia#about>, 4 avril 2014.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie. (2012-2013). *Rapport annuel de gestion 2012-2013*. Renseignements tirés de www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/administration/librairies/documents/Ministere/RapportAnnuelGestion_2012-2013_MESRST.pdf.
- Ministère de l'Enseignement supérieur, de la Recherche, de la Science et de la Technologie. (2013). *College Circuit, Admission Requirements for 2014-2015*. Renseignements tirés de http://www.mesrst.gouv.qc.ca/fileadmin/contenu/documents_soutien/Ens_Sup/Collegial/admission_collegial/CircuitCollegial_2014-2015_a.pdf.
- Obst, D., Kuder, M., & Banks, C. (2011). *Joint and Double Degree Programs in the Global Context: Report on an International Survey*. Washington DC: Institute of International Education. Renseignements tirés de <http://www.iie.org/Research-and-Publications/Publications-and-Reports/IIE-Bookstore/Joint-Degree-Survey-Report-2011>, 14 mai 2014.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2001). *The framework for qualifications of higher education institutions in Scotland*. Renseignements tirés de <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/FHEQscotland.pdf>.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2008). *The framework for qualifications of higher education institutions in England, Wales and Northern Ireland*. Renseignements tirés de <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/FHEQ08.pdf>.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2011). *The UK Quality Code for Higher Education*. Renseignements tirés de <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationandGuidance/Documents/Quality-code-Chapter-A1.pdf>.

- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2013). *Qualifications can cross boundaries – A rough guide to comparing qualifications in the UK and Ireland*. Renseignements tirés de http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/Quals_cross_boundaries.pdf.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (2014). *The UK Quality Code for Higher Education: A brief guide*. Renseignements tirés de <http://www.qaa.ac.uk/Publications/InformationAndGuidance/Documents/quality-code-brief-guide.pdf>.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (Sans date.) *Description of Higher Education in England, Wales and Northern Ireland*. Renseignements tirés de <http://www.qaa.ac.uk/AssuringStandardsAndQuality/Documents/NationalDescriptionEWNI.pdf>.
- Quality Assurance Agency for Higher Education. (Sans date.) *Qualifications Frameworks*. Renseignements tirés de <http://www.qaa.ac.uk/AssuringStandardsAndQuality/Qualifications/Pages/default.aspx>, 14 avril 2014.
- Règlement sur le régime des études collégiales [RREC]. (2014, avril). *General and Vocational Colleges Act, chapter C-29, r.* Renseignements tirés de http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=//C_29/C29R4_A.htm, 3 avril 2014.
- Saskatchewan Higher Education Quality Assurance. (2012). *Seal of Approval*. Renseignements tirés de <http://www.quality-assurance-sk.ca/>, 14 mai 2014.
- Secrétariat de Coopération économique Asie-Pacifique. (2009). *Mapping Qualifications Frameworks Across APEC Economies*. Renseignements tirés de www.apecknowledgebank.org/file.aspx?id=2029, 14 avril 2014.
- Service de l'assurance de la qualité des collèges de l'Ontario [SAQCO]. (2014). *Program Quality Assurance Process Audit*. Renseignements tirés de <http://www.ocqas.org/en/wp-content/uploads/2013/10/Orientation-Manual1.pdf>.
- Stewart, J., & Martinello, F. (2012). *Transfer Students in Ontario: How Are They Faring?* Ontario: College University Consortium Council. Renseignements tirés de http://www.oncat.ca/index_en.php?page=research, 14 mai 2014.
- Tertiary Education Quality and Standards Agency, Commonwealth d'Australie. (2013). *TEQSA Annual Report 2012-13*. Renseignements tirés de http://www.teqsa.gov.au/sites/default/files/publication-documents/TEQSA2013AnnualReport_FullReportWeb.pdf, 12 février 2014.

- Trick, D. (2013). *College-to-University Transfer Arrangements and Undergraduate Education: Ontario in a National and International Context*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/Transfer%20Arrangements%20Trick%20ENG.pdf>.
- UK Higher Education Europe Unit. (2006). *Guide to the Diploma Supplement*. Renseignements tirés de <http://ecctis.co.uk/europass/documents/Europe%20Unit%20Diploma%20Supplement%20Guide.pdf>.
- Union européenne. (2010). *Criteria and procedures for referencing national qualifications levels to the EQF*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/eqf/documentation_en.htm, 24 février 2014.
- Union européenne. (2013). *Compare Qualifications Frameworks*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/eqf/compare_en.htm, 1 mars 2014.
- Union européenne. (2014b). *ECTS and Diploma Supplement Label Holders 2011 & 2012*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/library/publications/2014/ects-ds_en.pdf.
- Union européenne. (2014c). *European Qualifications Framework*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/eqf/about_en.htm, 20 février 2014.
- Union européenne. (2014d). *European Credit Transfer and Accumulation System*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/tools/ects_en.htm, 20 février 2014.
- Union européenne. (2014e). *Diploma Supplement*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/tools/diploma-supplement_en.htm, 20 février 2014.
- Union européenne. (2014f). *Examples of Europass Diploma Supplements*. Renseignements tirés de <http://europass.cedefop.europa.eu/en/documents/european-skills-passport/diploma-supplement>, 1 mars 2014.
- Union européenne. (2014g). *Report on Progress in Quality Assurance in Higher Education*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/policy/higher-education/doc/quality_en.pdf.
- Union européenne. (2014h). *Member States urged to improve quality checks in universities and vocational colleges*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/news/2014/20140128_en.htm, 21 février 2014.
- Union européenne] (2014a, 4 novembre). *Strategic framework – Education & Training 2020*. Renseignements tirés de http://ec.europa.eu/education/policy/strategic-framework/index_en.htm, 21 février 21, 2014.
- Université de la Saskatchewan. (2011, 1 juillet). *University of Saskatchewan Policies. Nomenclature Report*. Renseignements tirés de <http://policies.usask.ca/documents/nomenclature-report.php>, 24 mars 2014.

- Université du Sud de l'Australie. (Sans date.) *Glossary of University Terms*. Renseignements tirés de <https://www.unisa.edu.au/Student-Life/Support-services/Student-administration/Glossary-of-University-Terms/#M>, 14 mai 2014.
- Université McGill. (2011, 19 janvier). *Memorandum to McGill Senate from the Office of the Provost*. Renseignements tirés de http://www.mcgill.ca/curo/files/curo/senate_approved_unit_review_policy_jan_2011.pdf.
- Universities UK Guild HE. (2013). *Higher Education Achievement Report – A reference pack for institutions*. Renseignements tirés de <http://www.hear.ac.uk/assets/documents/hear/institution-resources/HEARReferencePackFeb2014.pdf>.
- Universities UK. (2007). *Beyond the honours degree classification: Burgess Group Final Report*. Renseignements tirés de http://www.hear.ac.uk/assets/documents/hear/institution-resources/Burgess_final2007.pdf.
- Universities UK. (2012). *Bringing It All Together – Introducing the HEAR. United Kingdom*. Renseignements tirés de <http://www.hear.ac.uk/assets/documents/hear/institution-resources/HEAR-Bringing-it-all-together.pdf>.
- Universities UK. (2013a). *About Us*. Renseignements tirés de <http://www.universitiesuk.ac.uk/aboutus/Pages/default.aspx>, 11 février 2014.
- Universities UK. (2013b). *Policy and Analysis*. Renseignements tirés de <http://www.universitiesuk.ac.uk/aboutus/whatwedo/PolicyAnalysis/Pages/default.aspx>, 19 février 2014.
- Universities UK. (2014). *Higher Education Achievement Report – A reference pack for institutions*. Renseignements tirés de http://www.hear.ac.uk/other_sites/resources/detail/hear/HEAR-starter-pack, 14 avril 2014.
- Weingarten, H. P., Hicks, M., Jonker, L., & Liu, S. (2013). *The Diversity of Ontario's Universities: A Data Set to Inform the Differentiation Discussion*. Toronto : Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de http://heqco.ca/SiteCollectionDocuments/HEQCO%20Diversity_ENG.pdf.
- Wilson, S., McCaughan, K., & Han, S. (2011). *Alternative Pathways to University Admission: An Examination of Academic Advising within the Niagara College/Brock University "Partners Program"*. Toronto: Conseil ontarien de la qualité de l'enseignement supérieur, COQES. Renseignements tirés de <http://www.heqco.ca/SiteCollectionDocuments/NiagaraBrockENG.pdf>.
- Zubizarreta, J. (2009). *The learning portfolio: reflective practice for improved student learning. 2nd ed.* California : John Wiley & Sons Inc.