

Juin 2025

NOTE DE CADRAGE

Approche
par connaissances
et compétences

SOMMAIRE

Préambule	3
1. Les compétences : une référence omniprésente dans les dispositions juridiques	3
1.1. L'Arrêté du 22 janvier 2014	3
1.2. L'Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence	4
2. L'APCC : une démarche qui ne fait pas partie des critères officiels d'accréditation, mais fait partie de l'évaluation	5
3. Les précédents rapports d'évaluation du HCERES concernant l'offre de formation de l'Université Rennes 2	6
3.1. Rapport d'évaluation 1er cycle - Université Rennes 2 - Bilan de la mise en œuvre de l'offre de formation de 1er cycle (reçu 21 avril 2021)	6
3.2. Rapport d'évaluation Master - Université Rennes 2 - Bilan des formations de master (reçu 26 juillet 2021)	7
3.3. Rapport d'évaluation 1er cycle Université Rennes 2 - Projet d'offre de formation de 1er cycle pour le contrat 2022 – 2026 (p. 5-6) (reçu le 9 septembre 2021)	7
3.4. Rapport d'évaluation Master Université Rennes 2 - Projet d'offre de formation de 2e cycle pour le contrat 2022 – 2027 (reçu le 7 oct. 2021) :	8
4. Principes et enjeux de l'APCC (en vue de la prochaine accréditation)	8
4.1. Les objectifs généraux de l'APCC	8
4.2. Deux logiques de l'APCC	9
5. Le socle commun de l'approche APCC	9
5.1. L'élaboration d'un référentiel de connaissances et de compétences	10
5.2. La correspondance entre le référentiel de connaissances et de compétences et la maquette pédagogique	11
6. Maquette et modalités pédagogiques	11
6.1. L'architecture de la maquette	11
6.2. La démarche APCC : un questionnement réflexif pour les enseignants	12
7. L'opérationnalisation de la démarche	13

Préambule

L'Université Rennes 2 a préféré évoquer, pour ce qui concerne l'établissement, une « Approche par connaissances et compétences » plutôt qu'une « Approche par compétences ». Cette approche, dite, APC selon sa dénomination générique, peut recouvrir aussi bien des prescriptions que des préconisations, de natures différentes, qui peuvent se traduire par des transformations pédagogiques *in itinere*, mais doivent dans tous les cas être intégrées à la réflexion pour la future offre de formation présentée dans le cadre de la prochaine accréditation, qui débutera en septembre 2028.

Avant d'identifier, de manière générale, les enjeux qui s'attachent à l'APCC, il convient de rappeler au préalable un certain nombre d'éléments contextuels, qui sont de trois ordres :

- L'intégration des compétences dans l'offre de formation du point de vue des sources juridiques ;
- La question de l'APC dans l'accréditation et l'évaluation du HCERES ;
- Les observations et recommandations du HCERES lors de la précédente accréditation des formations de l'Université Rennes 2.

1. Les compétences : une référence omniprésente dans les dispositions juridiques

Nous ferons état, ci-dessous, des extraits les plus significatifs.

1.1. L'Arrêté du 22 janvier 2014

→ **L'Arrêté du 22 janvier 2014** fixant le cadre national des formations conduisant à la délivrance des diplômes nationaux de licence, de licence professionnelle et de master, modifié par arrêté du 27 novembre 2020 :

Article 3 : Les parcours de formation visent **l'acquisition de connaissances et de compétences** qui constituent les caractéristiques du diplôme national visé. Ils forment des ensembles cohérents d'unités d'enseignement permettant **une structuration en blocs de connaissances et de compétences**. Ils proposent des progressions pédagogiques adaptées. Les parcours de formation sont diversifiés en fonction des objectifs académiques et professionnels visés. À cette fin, ils ont des caractéristiques et des exigences spécifiques.

Article 5 : Pour favoriser la reconnaissance du parcours de formation suivi par l'étudiant et développer la mobilité nationale et internationale, chaque diplôme

est accompagné du supplément au diplôme mentionné au sein de l'article D. 123-13 du code de l'éducation. Ce document synthétique retrace **l'ensemble des connaissances et des compétences acquises durant le parcours de formation suivi par l'étudiant**. Il permet de rendre compte des caractéristiques du parcours de formation et des acquis spécifiques de l'étudiant, y compris lorsqu'ils ont été obtenus en dehors de l'établissement.

Article 14 : Les **modalités de contrôle des connaissances et des compétences** sont adaptées à la diversité des diplômes et des parcours de formation. La diversité des **méthodes d'évaluation des connaissances et des compétences** est en adéquation avec : 1) la nécessaire progressivité des apprentissages ; 2) les modalités pédagogiques mises en œuvre ; 3) l'objectif de qualification recherché.

Article 16 : La formation est construite à partir d'un référentiel qui formalise les objectifs attendus **en termes de connaissances, savoirs et compétences visés**. Les modalités d'évaluation des acquis des étudiants sont cohérentes avec ces objectifs. Au sein d'une même mention, un master permet l'acquisition de compétences transversales communes aux différents parcours types de formation.

1.2. L'Arrêté du 30 juillet 2018 relatif au diplôme national de licence

Article 2 : La licence atteste l'acquisition d'un **socle de connaissances et de compétences** dans un champ disciplinaire ou pluridisciplinaire. Elle prépare à la poursuite d'études en master comme à l'insertion professionnelle immédiate après son obtention et est organisée pour favoriser la formation tout au long de la vie. Dans l'objectif de réussite de tous les étudiants, et dans les conditions énoncées à l'article L. 612-3 du code de l'éducation, la licence favorise la personnalisation des parcours de formation et offre des dispositifs d'accompagnement pédagogique, en tenant compte de la diversité et des spécificités des publics étudiants accueillis en formation initiale et en formation continue.

Article 9 : Sur un plan pédagogique, **les parcours de licence sont organisés en semestres, en blocs de connaissances et de compétences et en unités d'enseignement**, afin de séquencer les apprentissages. **La définition de blocs de connaissances et de compétences vise à valider et à attester l'acquisition d'ensembles homogènes et cohérents de compétences** contribuant à l'exercice en autonomie d'une activité professionnelle. Elle renforce la cohérence et la lisibilité des parcours au regard des objectifs visés et facilite l'insertion professionnelle. Elle fait de la licence une formation plus adaptée aux besoins de la formation tout au long de la vie.

Par ailleurs, **le périmètre de chaque diplôme est fixé nationalement à travers les référentiels de compétences des fiches du Répertoire National de la Certification Professionnelle (RNCP) France Compétences**. La loi n° 2018-771 du 5 septembre 2018 Pour la liberté de choisir son avenir professionnel précise que les certifications professionnelles, dont les diplômes font partie, doivent être composées en **blocs de compétences** :

Article L. 6313-7 : Sont dénommées formations certifiantes, les formations sanctionnées : 1) Par une certification professionnelle enregistrée au répertoire national des certifications professionnelles mentionné à l'article L. 6113-1 ; 2) Par l'acquisition d'un bloc de compétences au sens du même article L. 6113-1 ; 3) Par une certification enregistrée au répertoire spécifique mentionné à l'article L. 6113-6.

▪ Article L. 6113-1 : Les certifications professionnelles sont constituées de blocs de compétences, ensembles homogènes et cohérents de compétences contribuant à l'exercice autonome d'une activité professionnelle et pouvant être évaluées et validées.

2. L'APCC : une démarche qui ne fait pas partie des critères officiels d'accréditation, mais fait partie de l'évaluation

L'intégration des compétences à l'offre de formation est un élément omniprésent dans les sources juridiques comme nous l'avons vu précédemment. Pour autant, cela fait-il de la démarche APC une obligation incontournable pour la future accréditation ?

Si nous raisonnons sur les critères d'accréditation stricto sensu, la formalisation d'une démarche APC ne fait pas partie, à ce stade, des critères obligatoires dont l'absence entraînerait la sanction.

Pour rappel, voici les 10 critères utilisés par le HCERES :

1. Cohérence de la formation dans son environnement académique (réf. 1, C2) : Incohérence, redondances avec d'autres formations de l'établissement (ex. M, LP-BUT).
2. Qualité de l'adossement à la recherche de la formation (réf. 3, C1, C2) :
3. Qualité de la professionnalisation dans la formation (réf. 4, C1, C4) :
4. Qualité de la formation aux compétences linguistiques dans la formation (réf. 7, C1)
5. Qualité du recrutement dans la formation (réf. 9, C2)
6. Qualité de la réussite (réf. 10, C1)
7. Qualité de la poursuite d'études - L, M, formations de santé (réf. 11)
8. Qualité de l'insertion professionnelle - DEUST, LP, M (réf. 11)
9. Qualité de l'encadrement de la formation (réf. 3, 9, 12)
10. Qualité du processus de l'amélioration continue (réf. 12)

Cette absence de la liste des 10 critères utilisés par le HCERES ne signifie néanmoins pas que la présence ou l'absence d'APC dans les offres de formation soumises à la procédure d'accréditation n'interviennent pas dans l'évaluation des diplômes. Cela participe ainsi à renseigner les « points forts » ou les « points faibles » du côté des évaluateurs, sachant que la démarche APC soutient les objectifs qui sous-tendent les critères.

Pour illustrer l'importance conférée par l'HCERES à la démarche APC dans l'appréciation qui est portée sur l'offre de formation, il convient de se référer et de relire les précédents rapports de l'HCERES concernant l'offre de formation de l'Université Rennes 2. Ils constituent probablement la meilleure base à laquelle se référer pour envisager la prochaine accréditation et intégrer à la réflexion les remarques précédemment formulées.

3. Les précédents rapports d'évaluation du HCERES concernant l'offre de formation de l'Université Rennes 2

Nous ferons état, ci-dessous, des extraits du document les plus significatifs.

3.1. Rapport d'évaluation 1er cycle - Université Rennes 2 - Bilan de la mise en œuvre de l'offre de formation de 1er cycle (reçu 21 avril 2021)

"Le cadrage des blocs de compétences" : « Aucune formation de L ou de LP n'est actuellement organisée en blocs de compétences dont l'identification faciliterait pourtant l'inscription au RNCP et partant, l'insertion professionnelle, la réponse aux demandes de validation des acquis de l'expérience et une meilleure construction de licences bi-disciplinaires. Bien que certaines fiches RNCP nationales soient très bien construites, elles ne semblent pas vraiment exploitées par la plupart des licences dont les équipes pédagogiques reconnaissent ne pas se saisir pleinement. Si les interrogations épistémologiques relatives au concept même de compétences expliquent cette réserve, aux dires des équipes pédagogiques, on constate qu'elles privent les étudiants d'éléments d'information formalisés, ce qui ne peut que limiter l'attractivité des formations de l'établissement. **Notons toutefois que « l'approche compétences » est annoncée comme un des objectifs de travail de la prochaine période contractuelle. Un soutien tangible de l'établissement durant la période d'élaboration des prochaines maquettes de formation (un accompagnement par le service universitaire d'information et d'orientation, une charge de**

mission dédiée à cette tâche, par exemple) pourra contribuer à sa mise en œuvre »

3.2. Rapport d'évaluation Master - Université Rennes 2 - Bilan des formations de master (reçu 26 juillet 2021)

« **Toutefois, une réflexion approfondie sur l'approche par compétence manque encore.** Elle permettrait d'offrir davantage de visibilité sur le contenu des différents masters auprès de partenaires économiques, particulièrement dans le but de développer l'alternance. On regrette que certains masters ne prévoient pas de stages obligatoires qui sont pourtant, en retour, vecteurs d'analyse des compétences par les équipes pédagogiques, et ce alors même que la réglementation impose la présence d'une expérience en milieu professionnel dans les formations de master depuis 2014. De même, toutes les formations ne se positionnent pas explicitement dans l'univers de la certification professionnelle (p. 6) [---] - Principaux points faibles : Une approche par compétences trop peu développée » (p. 13)

3.3. Rapport d'évaluation 1er cycle Université Rennes 2 - Projet d'offre de formation de 1er cycle pour le contrat 2022 – 2026 (p. 5-6) (reçu le 9 septembre 2021)

« **La prise en compte d'une logique de blocs de compétences est annoncée avec un dispositif qui viserait à produire des documents permettant de rendre lisible la correspondance entre les structures et contenus de formations d'une part et les compétences figurant dans les fiches du répertoire national des certifications professionnelles (RNCP) d'autre part.** La démarche devrait être généralisée à l'ensemble des formations. Cette structuration pédagogique combinée à l'ampleur - par ailleurs appréciable - de l'enseignement des langues n'est cependant pas sans susciter quelques interrogations, les principales concernant la faisabilité réelle du dispositif et sa lisibilité aussi bien par le monde socio-économique en direction duquel de nombreuses actions sont engagées, que par les étudiants eux-mêmes. En ce sens, la structuration des maquettes en blocs de connaissances et de compétences (cf. art 9 de l'arrêté du 30 juillet 2018) mentionnée par certaines formations devra être effective pour l'ensemble des mentions du nouveau contrat, en formalisant davantage la démarche (composition d'un bloc de compétences, critères de validation, notamment). De manière générale, le comité attire l'attention de l'établissement sur le fait que la cohérence entre les structures et contenus de formations et les fiches RNCP devrait être assurée par un document de cadrage. Il conviendra de s'assurer de sa réelle mise en œuvre par la structuration des maquettes en blocs de compétences et de connaissances (voir supra) afin que tous les cursus soient lisibles et valorisés. Les liens déjà solides avec les partenaires socio-professionnels ne pourraient alors qu'être renforcés, répondant ainsi à la volonté affichée de tenir compte des besoins du territoire, en amont dans l'identification de ces besoins, en aval dans les conseils de perfectionnement. Les documents élaborés dans le cadre de la politique de formation de l'université ont déjà indiqué la place importante attribuée à l'approche par compétences. »

3.4. Rapport d'évaluation Master Université Rennes 2 - Projet d'offre de formation de 2e cycle pour le contrat 2022 – 2027 (reçu le 7 oct. 2021) :

« Les masters proposés à l'accréditation ne sont pas encore tous structurés en blocs de compétences. Seules les maquettes des parcours « à finalité professionnelle affirmée » le sont. Pour les autres parcours, « une matrice fine reliant les UE aux compétences visées » sera adossée à la maquette de formation. Les échanges avec les équipes pédagogiques ont permis de constater une réelle volonté de généraliser l'approche par les compétences, de plus en plus utile à l'insertion professionnelle des diplômés ».

4. Principes et enjeux de l'APCC (en vue de la prochaine accréditation)

Indépendamment des représentations personnelles et plurielles concernant l'intégration de la démarche « compétences » dans l'offre des formations universitaires, les dispositions juridiques comme les préconisations formulés par le HCERES lors de la précédente phase d'évaluation et d'accréditation invitent l'établissement et les équipes à ne pas faire l'impasse sur la démarche APCC et prendre le risque d'impacter négativement l'évaluation.

Avec une force égale, il importe de souligner que la démarche APCC ne correspond pas à un protocole standardisé et contraignant qui enfermerait les équipes dans l'exécution d'un exercice étroitement codifié et circonscrit.

Pour rappel, la démarche ne peut se déployer de manière identique selon le type de formations : licences générales, licences professionnelles, masters, DU, DEUST, etc. Les diplômes pour lesquels la VAE est proposée sont quant à eux déjà structurés en blocs de connaissances et compétences (soumis à validation par le jury).

Par ailleurs, il revient aux équipes pédagogiques, en autonomie ou avec un accompagnement par les services d'appui (DAP, DEVU, SFCA, SUIO-IP), de s'approprier la démarche APCC selon les spécificités de leur diplôme et en fonction des projets qu'elles portent. Les formes que revêtiront *in fine* l'APCC dans les diplômes seront par conséquent variables.

4.1. Les objectifs généraux de l'APCC

La démarche APCC permet de soutenir des objectifs transversaux et de placer l'étudiant au cœur des apprentissages.

Un objectif de la démarche APCC est d'encourager autant que possible une dimension collective et intégrée de la formation travaillée par les équipes, là où il

n'est pas rare que les formations puissent procéder d'une forme de segmentation et de sédimentation d'éléments pédagogiques conçus respectivement et individuellement par les enseignants. La poursuite de cet objectif invite à penser les formations en termes d'approche programme (aussi appelée « approche curriculaire »), c'est-à-dire à penser collégialement et de manière intégrée l'acquisition des connaissances et des compétences que les équipes pédagogiques souhaitent promouvoir auprès des publics étudiants.

L'APCC doit permettre d'offrir aux étudiants une meilleure lisibilité générale de leur parcours de formation au sein d'un diplôme en termes d'acquisition de connaissances et de compétences.

4.2. Deux logiques de l'APCC

L'APCC peut être envisagée selon deux logiques pour lesquelles, dans les deux cas, un accompagnement des services d'appui est proposé aux équipes enseignantes :

1. Une première logique, incontournable et que nous pouvons désigner comme un « socle commun », consiste à penser l'articulation entre certification et formation et se traduit par l'écriture d'un référentiel local de compétences pour chaque diplôme et/ou parcours de diplôme ;
2. Une seconde, plus pédagogique et nourrie par l'approche programme, ressort davantage indexée aux stratégies et choix des équipes pédagogiques. Elle met en avant un projet de formation partagé et le travail d'équipe (qu'elle n'invente évidemment pas) en vue de favoriser l'alignement pédagogique à travers un travail sur les maquettes (cohérence entre les objectifs et les stratégies d'apprentissage et d'évaluation en lien avec le projet d'acquisition des compétences).

5. Le socle commun de l'approche APCC

La manière dont l'approche APCC se décline au sein des maquettes pédagogiques va prendre des traits différents selon les caractéristiques des formations et les projets des équipes pédagogiques. En revanche, répondre aux observations et préconisations de la dernière évaluation du HCERES, comme aux attendus de la DGESIP, suppose de se doter d'un « socle commun », celui du référentiel de connaissances et de compétences.

5.1. L'élaboration d'un référentiel de connaissances et de compétences

Dans la continuité de la précédente accréditation, pour chaque diplôme, l'équipe pédagogique concernée doit écrire un référentiel de connaissances et de compétences (RCC).

Le RCC est un document qui permet de formaliser la vision partagée du parcours de formation et ce que l'étudiant-e doit avoir appris, acquis au terme de chaque année de formation du diplôme . Aussi, il contient :

- une présentation générale de la formation : objectifs spécifiques, caractéristiques, profil des étudiants entrants et sortants ;
- les blocs de connaissances et de compétences (BCC) du parcours, correspondant aux acquis de fin de formation ;
- la déclinaison des BCC en objectifs d'apprentissage par année ;
- l'articulation entre les BCC et les enseignements ou UE.

Cf Annexe – Modèle de Référentiel de Connaissances et de Compétences

Les équipes doivent s'assurer que ce RCC couvre les attendus de la fiche RNCP correspondant à la mention du diplôme, avec la possibilité de préciser ces compétences et les connaissances qui les soutiennent.

Pour rappel, ces fiches RNCP (consultables sur le portail France compétences <https://www.francecompetences.fr/recherche-resultats/>) sont élaborées par des établissements dits « certificateurs », différents et plus ou moins nombreux selon les fiches. Elles peuvent apparaître inégalement pertinentes, ajustées, selon les diplômes. Il faut néanmoins observer que leur actualisation a globalement permis leur amélioration.

Le référentiel local est-il la reprise en l'état de la fiche RNCP ?

Si le référentiel local doit montrer qu'il couvre la majorité des connaissances et compétences visées par la fiche RNCP, son élaboration procède également d'une adaptation par les équipes pédagogiques, en particulier au niveau des parcours :

- Ajustement de l'intitulé des blocs de connaissances et de compétences ;
- Précision et/ou ajout de connaissances et de compétences à l'intérieur des blocs de compétences équivalents ;
- Ajout dans le référentiel local d'autres blocs de connaissances et de compétences additionnels à ceux de la fiche RNCP.

Il est à noter que pour l'ajout de blocs additionnels à la fiche RNCP, il ne sera pas possible de les proposer sous une forme modulaire éligible aux financements de la formation continue. Le choix revient à l'équipe pédagogique pour proposer ou non des blocs additionnels.

5.2. La correspondance entre le référentiel de connaissances et de compétences et la maquette pédagogique

En lien avec l'élaboration du référentiel de connaissances et de compétences s'engage un travail de mise en correspondance avec les enseignements figurant dans la maquette pédagogique. Les tableaux de correspondance rappellent comment les UE ainsi que les éléments pédagogiques qui les constituent répondent aux blocs de connaissances et de compétences visés.

Cette démarche représente un travail différent selon les diplômes visés. En effet, cette correspondance peut être assez simple à formaliser dans le cas des licences professionnelles et dans une mesure moindre des masters, *a fortiori* lorsqu'ils font déjà l'objet d'une VAE. Ce qui entraîne ici mécaniquement une validation du diplôme par blocs de connaissances et de compétences.

La correspondance apparaît moins évidente pour les licences générales. Paradoxalement, ce sont les connaissances et compétences génériques, que nous retrouvons dans les différentes licences, qui sont les plus faciles à identifier et à formaliser dans la matrice de correspondance : langues étrangères, informatique ...

En revanche, les compétences dites « spécifiques » des fiches RNCP sont souvent très larges et transversales, communes à de nombreux enseignements. La matrice de correspondance apparaît ici plus malaisée.

6. Maquette et modalités pédagogiques

L'approche « pédagogique » de l'APCC, qui touche le plus fondamentalement au métier des enseignants et des enseignants-chercheurs, aménage une liberté plus grande aux équipes pédagogique en termes de déclinaison. Elles pourront solliciter l'accompagnement « sur mesure » des services d'appui (DAP, SFCA).

6.1. L'architecture de la maquette

La démarche APCC invite à remplacer les « UE » par des « BCC » dans un effet de démonstration. Cette substitution est-elle obligatoire ? Non, à l'exception des modules de formation ouverts à tous les publics extérieurs à l'Université Rennes 2 (étudiants étrangers, personnes en formation professionnelle continue, organisations, etc.). À défaut de blocs, les formations peuvent continuer à utiliser des UE (l'important étant que des correspondances puissent être établies entre les compétences visées et les UE maquettées).

Quel que soit le choix de l'équipe, soit remplacer les « UE » par des « BCC », soit maintenir des « UE », la démarche APCC invite les équipes à questionner les

découpages avec l'objectif de les faire correspondre davantage à l'acquisition de compétences.

Par ailleurs, le travail inhérent à la démarche peut porter sur l'intitulé des « BCC », de manière à mieux faire figurer dans le titre de ceux-ci la compétence visée.

Enfin, l'Université Rennes 2 ne souhaite pas que la démarche APCC s'accompagne d'une généralisation de la non-compensation. Cependant, la démarche APCC peut représenter l'occasion, pour les équipes pédagogiques, de réfléchir à l'existence de blocs ou UE non compensables à certaines conditions :

- Lorsqu'ils sont considérés comme indispensables en termes d'acquisition de compétences pour valider une année ou un diplôme et/ou exercer le cas échéant dans un champ professionnel,
- Lorsqu'ils sont par ailleurs fortement crédités (temps de travail pour l'étudiant) et avec un fort coefficient (poids pondéré dans le calcul de la moyenne).

6.2. La démarche APCC : un questionnement réflexif pour les enseignants

La démarche APCC peut conduire, à l'échelle des équipes pédagogiques, à travailler sur l'architecture des maquettes. La réflexion va ainsi porter sur les périmètres des regroupements des enseignements, sur le fait d'adopter des BCC ou de conserver des UE, sur leurs intitulés, sur le fait d'avoir ou non au moins une ou davantage de situations d'apprentissage évaluées (SAE).

Des exemples de maquettes élaborées dans d'autres établissements – banques d'expériences - sont mis à disposition sur l'espace CURSUS dédié à l'APCC. Ils peuvent faciliter la réflexion des équipes.

Au niveau de chaque enseignant, il convient de veiller à ce que la démarche APCC ne soit pas vécue comme une remise en cause des enseignements existants. Elle est avant tout un moment de réflexivité. Au niveau de chaque enseignant et/ou de manière concertée avec les collègues, plusieurs réflexions peuvent en effet surgir à l'occasion de la démarche APCC :

- Comment je me saisis possiblement de la démarche pour questionner mes enseignements dans leur intitulé, leur contenu, leurs objectifs d'apprentissage ?
- Comment je souhaite questionner mes pratiques pédagogiques de manière à ce qu'elles favorisent davantage l'acquisition des compétences ?
- Comment je souhaite, éventuellement, changer mes modalités d'évaluation de manière à ce qu'elles s'assurent davantage de l'acquisition des connaissances mais aussi des compétences ?

7. L'opérationnalisation de la démarche

Chaque équipe, en responsabilité du lancement et de la réalisation des transformations, pourra être accompagnée par la Direction d'Appui à la Pédagogie (DAP), en collaboration avec la Direction des Études et de la Vie Universitaire (DEVU), le Service Formation Continue et Alternance (SFCA), le Service Universitaire d'Information d'Orientation - Insertion Professionnelle (SUIO-IP). Cet accompagnement repose sur les modalités suivantes :

- Un **espace ressources dédié APCC**, accessible à tous sur CURSUS, permettant de mener la démarche de façon autonome en toute ou partie;
- Une programmation **de webinaires** pour s'informer, initier la construction des documents requis et partager avec ses pairs ;
- Des **permanences** ou **rendez-vous de suivi** avec les accompagnateurs membres des services supports pour faciliter l'appropriation de la démarche en fonction du contexte ;
- Des **ateliers sur-mesure** pour ceux qui souhaitent aller plus loin à certaines étapes de la démarche.

Au regard du nombre de parcours, certaines formations seront prioritaires pour les accompagnements, et seront contactées directement par la DAP, notamment :

- les diplômés : DEUST, DU, Licences professionnelles, Masters en alternance ;
- les formations dont les fiches RNCP ont été rénovées récemment.

Contacts : dap-competences@univ-rennes2.fr

- Audrey Hurault, ingénieure pédagogique, référente APCC - DAP
- Julien Robic, chargé de mission APCC et RNCP - SFCA