



benelux
2009



DGIV EDU HE (2007) 37
Or. Ang.
Strasbourg, 24 septembre 2007

Séminaire de Bologne

Forum de l'enseignement supérieur du Conseil de l'Europe : les cadres de qualifications

Siège du Conseil de l'Europe, Strasbourg
Jeudi 11 – vendredi 12 octobre 2007
Salle 1

RAPPORT FONDE SUR L'ANALYSE DES RAPPORTS D'ÉVALUATION NATIONAUX 2007 SUR LA MISE EN ŒUVRE DES CADRES DE QUALIFICATIONS

Compléments d'information fournis par l'Association de l'université européenne [EUA] 'Trends V Report - Universities Shaping the European Higher Education Area', le Rapport des Unions Nationales des Etudiants en Europe [ESIB désormais ESU] 'Bologna with Student Eyes', le Rapport d'Eurydice DG EAC 'Focus on the Structure of High Education in Europe 2006/2007 – National Trends in the Bologna Process', et le Rapport du groupe de suivi BFUG 'National Qualifications Frameworks – Development and Validation'.

Stephen Adam, Université de Westminster

Direction Générale IV : Education, Culture et Patrimoine, Jeunesse et Sport
(Direction de l'éducation scolaire, extra-scolaire et de l'éducation supérieure)

diffusion : participants au Forum

RAPPORT FONDE SUR L'ANALYSE DES RAPPORTS D'ÉVALUATION NATIONAUX 2007 SUR LA MISE EN ŒUVRE DES CADRES DE QUALIFICATIONS

Compléments d'information fournis par l'Association de l'université européenne [EUA] 'Trends V Report - Universities Shaping the European Higher Education Area', le Rapport des Unions Nationales des Etudiants en Europe [ESIB désormais ESU] 'Bologna with Student Eyes', le Rapport d'Eurydice DG EAC 'Focus on the Structure of High Education in Europe 2006/2007 – National Trends in the Bologna Process', et le Rapport du groupe de suivi BFUG 'National Qualifications Frameworks – 'Development and Validation'.

1. Introduction

Les rapports d'évaluation nationaux sur la mise en œuvre des cadres de qualifications posent des questions majeures qui justifient une analyse plus approfondie en prévision du Forum du Conseil de l'Europe sur les cadres de qualifications qui se tiendra les 11 et 12 octobre 2007.

La décision d'englober les cadres de qualifications et la notion de cadre national et de cadre global des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) a été adoptée dans le Communiqué de Bergen 2005.

*'Nous adoptons le cadre global de qualifications pour l'EEES, constitué de trois cycles (incluant la possibilité, au plan national, de qualifications intermédiaires), de descripteurs génériques pour chaque cycle fondés sur des résultats de formation et des compétences, et de fourchettes de crédits pour les premier et second cycles. Nous nous engageons à élaborer des cadres nationaux de qualifications compatibles avec le cadre global de qualifications de l'EEES d'ici à 2010, et à avoir commencé cette tâche d'ici à 2007.'*¹

Créer des cadres nationaux de qualifications (CNQ) compatibles avec le cadre global n'a pas été une sinécure, pour plusieurs raisons. En effet, peu de pays ont une expérience du développement de tels cadres fondés sur les résultats de formation, des descripteurs par cycle/niveau, les crédits, les profils, et ceux qui en ont une ont mis des années à créer ces cadres.²

Dans leur communiqué, les Ministres réunis à Londres en 2007 conviennent des difficultés posées par cet aspect du processus de Bologne:

'Nous prenons note des développements initiés pour mettre en œuvre des cadres nationaux des qualifications, mais des efforts beaucoup plus importants sont nécessaires. Nous nous engageons à mettre complètement en œuvre de tels cadres nationaux des qualifications, calés sur le cadre général des

¹ Communiqué de Bergen, page 2.

² D'après la fiche dévaluation 2007, seulement sept des 48 pays engagés dans le processus de Bologne ont mis en place un cadre national des qualifications conforme au cadre général de l'EEES et seulement deux ont lancé le processus d'auto-validation.

*qualifications de l'EEES, et reconnus comme tels en 2010. Conscients que cette tâche constitue un défi, nous demandons au Conseil de l'Europe d'apporter son soutien pour l'échange d'expériences sur l'élaboration de cadres nationaux des qualifications. Nous soulignons la nécessité de concevoir les cadres de qualifications de façon à encourager une plus grande mobilité des étudiants et des enseignants et à améliorer l'insertion professionnelle.*³

Les cadres nationaux sont relativement simples en ce sens qu'ils constituent :

*'une simple description au niveau national ou au niveau d'un système éducatif, comprise internationalement et permettant de décrire et de mettre en relation de façon cohérente les qualifications et autres acquis d'une formation supérieure quels qu'ils soient, et de définir la relation entre les qualifications de l'éducation supérieure.'*⁴

La définition du cadre global des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur choisit elle aussi de s'inscrire dans la simplicité :

*'un cadre général qui décrit de façon transparente la relation entre les cadres européens nationaux de l'éducation supérieure et les qualifications qu'ils englobent. C'est un mécanisme d'articulation entre les cadres nationaux.'*⁵

Or cette simplicité n'est qu'apparente ; elle masque la réalité très complexe de la création des cadres de qualifications nationaux, d'un méta-cadre global, et la relation entre les deux.

Il faut bien comprendre, c'est essentiel, que la création de ces cadres nationaux marque à bien des égards le début d'un processus de réforme de l'éducation. Rappelons que dans le contexte du processus de Bologne, les cadres de qualifications sont de simples outils conçus essentiellement pour faciliter une réforme du système éducatif associée à la création de nouvelles qualifications, au réexamen et à la rénovation des qualifications existantes. Les cadres de qualifications ne doivent pas être considérés isolément : ils accompagnent les approches nationales et internationales de l'assurance qualité, la réforme des programmes d'études, la reconnaissance des diplômes, la mobilité, la transparence, etc., auxquelles ils sont intimement liés. Les réformes de Bologne (lignes d'action) ne devraient pas être vues comme des développements isolés et indépendants, mais comme des éléments qui s'intègrent dans une infrastructure éducative émergente, celle de Bologne. Les réformes de Bologne constituent une évolution fondamentale des cultures académiques qui, d'une offre d'enseignement centrée sur les ressources doivent passer à un enseignement centré sur le résultat ; cette évolution demandera un temps considérable pour se répandre dans nos systèmes d'enseignement supérieur. Le Communiqué de Londres ne dit pas autre chose :

'On prend de plus en plus conscience que le processus (EEES) aura pour résultat significatif de faire évoluer l'enseignement supérieur vers un

³ Communiqué de Londres, section 2.8.

⁴ Rapport du groupe de suivi BFUG (2005) *A Framework of Qualifications of the European Higher Education Area*, page 30:

[http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00 Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf](http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00_Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf)

⁵ Ibid, page29.

*enseignement centré sur l'étudiant, loin d'une offre conçue par le seul enseignant. Nous continuerons de soutenir cet important développement.*⁶

L'engagement de Bologne d'élaborer des cadres nationaux de qualifications compatibles avec le cadre général d'ici 2010 est très ambitieux et la simple adoption d'un nouveau cadre de qualifications est relativement facile comparée à sa mise en œuvre. Bien que peu passionnants à première vue, les cadres de qualifications jouent un rôle vital dans les processus de réforme éducative. Les cadres nationaux des qualifications sont des outils adaptés aux exigences nationales. Ils sont primordiaux pour réaliser l'engagement ministériel suivant :

*'Nous réaffirmons notre engagement de renforcer la compatibilité et la comparabilité de nos systèmes d'enseignement supérieur, tout en respectant dans le même temps leur diversité.'*⁷

Dans le Rapport d'évaluation de 2007, section 'défis futurs mentionnés dans les rapports nationaux', les cadres de qualifications nationaux et les qualifications basés sur les résultats sont mentionnés dans 35 % des rapports – en 5^e position dans la listes des défis jugés importants.⁸ Il est écrit dans le rapport :

*'Il ressort clairement des résultats de l'indicateur 3 (mise en œuvre des cadres nationaux de qualifications) que si les travaux ont effectivement démarré, ils ne sont guère avancés dans la plupart des pays. Ceci étant un élément relativement nouveau du processus de Bologne, la notion de cadre national des qualifications peut prêter à confusion, voire susciter une résistance. Dans certains pays les profits apportés aux apprenants, aux établissements d'éducation supérieure et à l'économie par un cadre de qualifications ne semblent pas totalement reconnus.'*⁹

L'analyse de ce rapport et le Forum du Conseil de l'Europe sont une réponse directe au Communiqué de Londres 2007. Le but est également d'aider à réaliser les recommandations identifiées dans le Rapport d'évaluation 2007, qui invite instamment les pays à :

'œuvrer pour mettre en place, d'ici 2010, un cadre de qualifications national centré sur les résultats.

*Relier le développement des cadres de qualifications à d'autres lignes d'action de Bologne, y compris l'assurance qualité, les systèmes de transfert et d'accumulation des crédits, l'apprentissage tout au long de la vie, les orientations flexibles et la dimension sociale.'*¹⁰

2. Progrès - nature et tendances

Le Rapport d'évaluation établit clairement que des progrès considérables, variables d'un pays à l'autre, ont été faits en relation avec les cadres de qualifications, et ce

⁶ Communiqué de Londres, section 2.1.

⁷ Communiqué de Londres, section 1.4.

⁸ Rapport d'évaluation 2007, tableau 5, page 46.

⁹ Rapport d'évaluation 2007, page 50.

¹⁰ Rapport d'évaluation 2007, page 54.

sur une période relativement courte. Le tableau ci-dessous est emprunté au Rapport d'évaluation 2007 (indicateur 3), dont il reprend les couleurs pour l'évaluation : ¹¹

TABLEAU 1 : MISE EN OEUVRE DES CADRES DE QUALIFICATIONS NATIONAUX

Vert foncé (7)	<u>Sept</u> pays ont mis en place un CQ national compatible avec le CQ pour l'EEES
Vert clair (6)	<u>Six</u> pays ont un projet de CQ national compatible avec le CQ pour l'EEES qui a fait l'objet de discussions avec toutes les partenaires au niveau national et pour lequel un calendrier de mise en œuvre a été approuvé
Jaune (11)	<u>Onze</u> pays ont un projet de CQ national compatible avec le CQ pour l'EEES
Orange (23)	<u>Vingt-trois</u> pays ont lancé un processus de développement qui inclut toutes les partenaires et qui vise à définir un CQ national compatible avec le CQ pour l'EEES
Rouge (1)	<u>Un</u> seul pays n'a pas encore commencé à développer un CQ national compatible avec le CQ pour l'EEES

Bien que globalement positif, ce tableau appelle plusieurs remarques. La plupart des pays classés en vert foncé ont lancé l'élaboration de leurs cadres nationaux avant 2005 et il a fallu plus de dix ans à la plupart pour en arriver au stade où ils en sont aujourd'hui. Il est à noter que, le Portugal mis à part, les sept pays (en vert foncé) à disposer de cadres nationaux compatibles avec le cadre général de l'EEES sont situés en Europe du nord-ouest. On note également une corrélation avec la place occupée par ces pays dans les autres onze catégories – tous s'en sortent bien. D'où il ressort – bien qu'évident, il est important de le rappeler – que les systèmes des études, l'assurance qualité, la reconnaissance, l'apprentissage tout au long de la vie et des diplômes forment un tout.

Il est clair qu'un cadre national peut être mis en place assez rapidement (et la législation appliquée, le cas échéant), mais cela n'est pas aussi positif qu'il y paraît si cette mise en place rapide débouche sur un cadre qui ne permet pas d'atteindre l'objectif fixé à long terme et ne s'accompagne pas de la mise en route du processus d'auto-validation à moyen terme.

Concernant la mise en œuvre des cadres nationaux des qualifications (Rapport d'évaluation, section 10), les réponses globales des 48 rapports d'évaluation ¹² sont résumées dans le TABLEAU 2 ci-dessous.

¹¹ Rapport d'évaluation 2007, page 16, indicateur 3. Le vert foncé indique les pays les plus avancés ; le rouge les moins avancés.

Ce tableau doit être interprété avec précaution. Les réponses aux questions de la section 10 variant considérablement (de 20 mots à plus de 800), il est difficile de comparer les données. Certaines réponses trahissent une erreur d'interprétation fondamentale des questions et dans certains cas, elles sont trompeuses. En outre, la définition et l'acception de certains termes clés posent problème. La distinction actuelle entre le Cadre européen des validations pour l'apprentissage tout au long de la vie (CEC) et le cadre général de Bologne prête parfois à confusion. La perception des descripteurs des qualifications centrées sur les résultats n'est pas uniforme, et la signification et le degré d'application des résultats des formations sont hétérogènes. Les étapes du processus de création et de mise en œuvre des cadres nationaux des qualifications manquent de clarté. Malgré tout, on peut établir que :

- 29 % des pays indiquent qu'ils ont une législation sur les CNQ et une loi d'habilitation totalement ou partiellement mis en place ;
- 19 % des pays affirment avoir finalisé l'accord des partenaires ;
- 94 % confirment avoir créé des groupes de travail sur les CNQ ;
- 31 % indiquent qu'ils disposent 'd'indicateurs de qualifications basés sur les résultats' et autres 23 % que ces indicateurs sont en préparation ou partiellement en place. Cependant, la perception des descripteurs nationaux des qualifications n'est pas claire – beaucoup de pays semblent se contenter d'adopter les descripteurs de Dublin, tandis que d'autres évoquent des descripteurs plus détaillés, spécifiques à leur pays (génériques et/ou spécifiques à un sujet) ;
- 64 % des pays indiquent avoir adopté un calendrier pour sa mise en œuvre, mais il n'est pas toujours facile de savoir ce qu'il entendent pas mise en œuvre – la création d'un CNQ, son pilotage, l'auto-validation et/ou une mise en œuvre totale pour toutes les qualifications ;
- 25 % des pays indiquent que les partenaires 'vont être consultés' et 27 % qu'ils 'ont été consultés'. Le degré et la nature de la consultation semblent varier mais les informations fournies sont trop peu concrètes et cohérentes pour en tirer de quelconques conclusions. Quelques pays seulement déclarent que les consultations sont importantes.

L'analyse de ces rapports nationaux, bien qu'incohérents et de qualité inégale permet d'en savoir un peu plus. Il faut garder à l'esprit que, dans beaucoup de pays, les choses ont évolué depuis la remise du rapport en 2006-2007. Le prochain rapport d'évaluation pour la période 2007-2009 devra s'interroger sur la précision de l'information et la nature des questions.

¹² Les rapports nationaux sont disponibles sur le site :
http://www.aic.lv/ace/ace_disk/2005_07/Nat_reps/index.htm

TABEAU 2: MISE EN ŒUVRE DES CADRES NATIONAUX DES QUALIFICATIONS

Le tableau s'appuie sur les informations fournies dans les rapports d'évaluation nationaux 2007 et les réponses à la question 10.
NOTE : Les champs vides indiquent qu'aucune information n'a été donnée ou que les données manquaient de pertinence.

PAYS	DEGRE DE COMPATIBILITE DE VOTRE CADRE DE QUALIFICATION S AVEC LE CADRE DE QUALIFICATION S POUR L'EEES	STADE DE DEVELOPPEMENT DE VOTRE CADRE NATIONAL DES QUALIFICATIONS					ROLE DES PARTENAIRES DANS LE DEVELOPEMENT DE VOTRE CADRE NATIONAL DES QUALIFICATIONS
		Législation en place	Accord des partenaires finalisé	Groupe de travail créé	Descripteurs des qualifications bases sur les résultats	Calendrier d'application approuvé	
Albanie	Orange			✓		✓	Seront consultes
Andorre	Orange			✓			Seront consultes
Arménie	Orange			✓		✓	Seront consultes
Autriche	Orange			✓		✓	Seront consultes
Azerbaïdjan	Rouge						Seront consultes
Belgique FL	Vert clair			✓	✓	✓	Seront consultes
Belgique FR	Orange			✓	✓(en partie)	Not agreed	Seront consultes
Bosnie-Herzégovine	Jaune		✓ (en cours)	✓	✓		Seront consultes
Bulgarie	Vert clair	✓ (en partie)			✓	✓	Consultés + en cours
Croatie	Jaune		✓	✓	✓(en préparation)	✓	Consultés
Chypre	Orange			✓			Seront consultés
République	Jaune	✓ (en		✓		✓	Seront consultés

tchèque		partie)									
Danemark	Vert foncé	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Consultés	
Estonie	Orange			✓				✓	✓	Seront consultés	
Finlande	Jaune		✓	✓	✓	✓		Pas de décision		Consultés	
France	Orange	✓ (en partie)									
Georgie	Orange									Seront consultés	
Allemagne	Vert foncé	✓ (Länder)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Consultés	
Grèce	Orange			✓						Seront consultés	
Vatican	Orange			✓	✓	✓	✓	✓	✓	Seront consultés	
Hongrie	Vert clair			✓	✓	✓	✓	✓	✓	Consultés	
Islande	Vert foncé	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Consultés	
Irlande	Vert foncé	✓ (self-certif..)	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	Consultés	
TABLEAU 2 (suite)											
PAYS	DEGRE DE COMPATIBILITE DE VOTRE CADRE DE QUALIFICATION S AVEC LE CADRE DE QUALIFICATION S POUR L'EEES	STADE DE DEVELOPPEMENT DE VOTRE CADRE NATIONAL DES QUALIFICATIONS					ROLE DES PARTENAIRES DANS LE DEVELOPEMENT DE VOTRE CADRE NATIONAL DES QUALIFICATIONS				
		Législation en place	Accord des partenaires finalisé	Groupe de travail créé	Descripteurs des qualifications bases sur les résultats	Calendrier d'application approuvé					
Italie	Jaune	✓ (en partie)		✓	✓			Pas clair		Consultés	
Lettonie	Jaune	✓ (projet)		✓	✓ (en partie)	✓				Consultés + en cours	
Liechtenstein	Orange			✓	✓ (en	✓					

Lituanie	Orange			✓		préparation) (en discussion)	✓	Seront consultés
Luxembourg	Orange			✓			✓ (temp halted)	
Malte	Vert clair	✓ (en partie)		✓		✓(professionnels) ✓(en préparation)	✓	Consultés + en cours A consulter
Moldova	Orange			✓				A consulter
Monténégro	Orange			✓				A consulter
Pays-Bas	Jaune	Projet de CNO		✓	✓	✓		Seront consultés
Norvège	Jaune	✓ (homologation)		✓		✓(en cours)	✓	Consultés + en cours
Pologne	Orange			✓			✓	A consulter
Portugal	Vert foncé	✓	Pas de détails	✓	✓		✓	
Roumanie	Vert clair	✓(homologation)		✓			✓ (en dev)	A consulter
Russie	Jaune			✓		✓(prof éd. seulement)	✓	Uniquement les assoc. patronales
Serbie	Jaune			✓			✓	
Slovaquie	Orange			✓				
Slovenie	Orange			✓				
Espagne	Orange			✓				Tous à consulter
Suède	Vert clair	✓	✓	✓		✓	✓	Tous consultés
Suisse	Orange			✓			✓	A consulter
'Ex-Rép yougoslave de	Orange			✓		(en discussion)	✓	

Macédoine'									
Turquie	Jaune			✓		(à appliquer)	✓		A consulter
Ukraine	Orange			✓			✓		Tous consultés (manque de précision)
RU-Angleterre, Pays de Galles et Irlande du nord (EWNI)	Vert foncé	pas applicable	✓	✓	✓		✓		Tous consultés
RU-Ecosse	Vert foncé	pas applicable	✓	✓	✓		✓(auto-cert. réalisée)		Tous consultés

3. Le développement des cadres nationaux de qualifications – sujets de préoccupation et problèmes majeurs :

Plusieurs sujets de préoccupation et problèmes associés au développement des cadres de qualifications nationaux sont directement ou indirectement évoqués dans le rapport d'évaluation, comme il ressort du rapport 2007 qui soulève les points clés suivants :

'...les pays en sont à un stade de développement variable concernant la mise en œuvre d'un cadre national des qualifications compatible avec le cadre pour l'EEES adopté par les Ministres à Bergen. La plupart des pays classés en vert ont commencé à élaborer leur cadre de national avant 2005 : il a fallu à certains dix à 15 ans pour achever le processus de développement de leur cadre et le mettre en place. Cela étant, il y a lieu de craindre que certains autres pays, poussés par l'échéance de 2010 fixée pour la mise en place des cadres nationaux, n'expédient le processus national. Ils conviennent que si les principes du cadre peuvent être introduits assez rapidement dans la législation, il faudra plusieurs années avant que le cadre ne soit entièrement mis en place.

Alors que les cadres nationaux des qualifications qui sont compatibles avec le cadre général pour l'EEES seront également compatibles avec le Cadre européen des validations pour l'apprentissage tout au long de la vie (CEC) proposé par la Commission européenne, certains pays ont fait remarquer qu'il existe une confusion au niveau national et institutionnel entre le cadre pour l'EEES adopté à Bergen et le CEC.'

Il est clair qu'il s'agit-là d'un indicateur où de gros efforts doivent être faits avant l'échéance de 2010. Il reste beaucoup à faire dans de nombreux pays, et il convient d'examiner quel type d'aide collégial le processus de Bologne peut apporter à ces pays pour les aider à développer leurs cadres nationaux. Cette aide peut prévoir le maintien des séminaires régionaux lancés pendant la période 2005-2007, la création d'une organisation internationale ou d'un réseau international adaptés afin de faciliter les réunions et la création d'un pool d'experts, comme cela a été proposé par le groupe de travail sur les cadres de qualifications.

Développer des cadres nationaux de qualifications fera appel à plusieurs éléments du processus de Bologne, tous fondés sur une approche des résultats de formation : assurance qualité, systèmes de transfert et d'accumulation de crédits ; reconnaissance des acquis ; apprentissage tout au long de la vie ; formations flexibles et dimension sociale.¹³

Ces conclusions et éléments de portée générale identifiés dans d'autres rapports¹⁴ soulèvent divers points importants résumés ci-après :

3.1 Progression à plusieurs vitesses

La création de cadres de qualifications compatibles et comparables progresse à un rythme variable, la majorité des pays les plus avancés (vert foncé dans le système

¹³ Source : Rapport d'évaluation 2007, pages 16-17.

¹⁴ Rapport EUA 2007 'Trends V Report', rapport du groupe de suivi BFUG 'National Qualifications Frameworks - Development and Validation', Mai 2007, etc.

d'évaluation) ayant eu besoin d'un grand nombre d'années pour en arriver au stade actuel.

3.2 Relation entre les méta cadres et les cadres nationaux de qualifications

Plusieurs pays ayant les cadres nationaux de qualifications les plus avancés ont jugé utile de fixer des niveaux à l'intérieur des cycles de Bologne. Ils visent à intégrer les qualifications intermédiaires, à encourager une progression claire et à donner des indications précises aux universitaires, aux employeurs et aux citoyens. Il existe un risque que certains pays envisagent de reprendre comme descripteurs nationaux les descripteurs généraux de Dublin pour chaque cycle et qu'ils les jugent suffisants pour développer les programmes et améliorer la qualité. Or il faut rappeler que les descripteurs de Dublin sont assez généraux et qu'ils ont surtout vocation à aider à la création de cadres nationaux plus détaillés. Des malentendus sont possibles en relation avec le rôle respectif des méta-cadres et des cadres nationaux.¹⁵ Le méta-cadre pour l'EEES sert de passerelle entre les cadres nationaux et n'a pas vocation à se substituer à un cadre national.

3.3 Durée

L'échéance de 2010 pourrait inciter certains pays à hâter leur processus, avec pour conséquence d'avoir des cadres de qualifications imparfaits. En outre, il est manifeste que certains pays ont une vision simpliste des cadres nationaux des qualifications, qu'ils assimilent à quelque chose à homologuer dans la législation et non à un outil visant à atteindre des objectifs nationaux essentiels et uniques.¹⁶

3.4 Confusions entre les cadres

La relation entre le Cadre européen des validations pour l'apprentissage tout au long de la vie (CEC) et le cadre de qualifications de l'EEES de Bologne peut prêter à confusion et devenu problématique, malgré l'assurance du Communiqué de Londres :

*'Nous exprimons notre satisfaction de voir que les cadres nationaux des qualifications, compatibles avec le cadre général des qualifications de l'EEES, seront également compatibles avec le cadre européen des qualifications pour l'éducation et la formation tout au long de la vie proposé par la Commission européenne.'*¹⁷

Il n'en est pas moins vrai que les deux cadres peuvent diverger dans la manière de les comprendre et d'utiliser les crédits, ainsi que dans la façon dont les pays devraient articuler leurs cadres nationaux de qualifications. Les ministres réunis à Londres ont clairement indiqué que toute l'éducation supérieure proposée dans les pays adhérents du processus de Bologne doit être élaborée autour du cadre de l'EEES. Il va de soi que dans leur rapport plusieurs pays ont indiqué qu'ils allaient élaborer un CNQ compatible avec le CEC mais ils n'associent pas l'auto-validation au cadre de Bologne pour l'EEES. Le projet de recommandation de la Commission européenne pour le CEC soumis au Parlement le 7 septembre 2007 ne donne aucun

¹⁵ Cette distinction se rapporte également aux systèmes de crédits – voir la section 4 du présent rapport.

¹⁶ Voir le rapport 2005 du Groupe de suivi BFUG 'A Framework for Qualifications of the European higher Education Area' section 2.3 pour l'élaboration future. http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_OF_EHEA.pdf

¹⁷ Communiqué de Londres, section 2.9.

détail sur les mécanismes de conformation des CNQ au CEC.¹⁸ De plus, la compatibilité/l'auto-validation avec un cadre général (cadre de Bologne ou CEC) ne conduit pas forcément à une reconnaissance réciproque automatique. Les deux cadres sont différents : l'un vise l'éducation supérieure et l'autre la formation tout au long de la vie. Ces questions doivent être résolues afin d'éviter les confusions futures.

3.5 Création et mise en œuvre

Les cadres de qualifications sont essentiels pour la création de l'EEES. Le Communiqué de Londres insiste sur ce point :

*'Les cadres de qualifications sont des instruments importants pour parvenir à la comparabilité et à la transparence des diplômes au sein de l'EEES et pour faciliter la circulation des apprenants à l'intérieur des systèmes d'enseignement supérieur, et d'un système à l'autre. Ils devraient aussi aider les établissements d'enseignement supérieur à développer des modules et des formations fondés sur les résultats de formation et les crédits, et améliorer la reconnaissance des qualifications ainsi que la validation des acquis, quels qu'ils soient.'*¹⁹

Il faut bien admettre que certains pays signataires de Bologne mettront dix ans pour atteindre ces objectifs multiples. La création des CNQ et leur conformation au cadre de l'EEES ne sont que les premières étapes d'un long processus et il est évident que certains pays n'y parviendront pas. Pour être plus précis, la concrétisation (et pas seulement la création sur le papier) des cadres nationaux des qualifications demandera de nombreuses années du point de vue de leur application pratique à long terme comme outil pour changer les programmes d'études ; comme référence externe contribuant aux processus de l'assurance qualité ; et comme cadre pour l'examen, l'articulation et le développement des nouvelles qualifications et de celles existantes.

Leur développement ne peut pas et ne doit pas être précipité en prévision de 2010, faute de quoi ils seront condamnés à subir une deuxième étape visant à les réformer. Ce qui aurait pour effet d'exaspérer les universitaires et de susciter l'hostilité des intéressés.

3.6 Assurance qualité et cadres de qualifications

L'assurance qualité comme élément des cadres de qualifications n'est explicitée par aucun des pays ayant soumis un rapport sur le processus de Bologne, ce qui est peut-être révélateur. La relation entre les mécanismes de l'assurance qualité et la création et le fonctionnement des cadres de qualifications est importante. La transparence (par exemple l'ouverture à un examen extérieur) et l'existence d'approches communes de l'assurance qualité favorisent la confiance et la reconnaissance objective de 48 cadres de qualifications nationaux différents. C'est le propos des 'Normes et lignes directrices' de l'ENQA. Elles proposent des principes communs, ainsi que des cadres de qualifications et d'autres points de référence externes (dont les résultats de la formation), aident à comprendre les normes nationales et internationales pour les différentes qualifications. La relation entre les qualifications, les cadres de qualifications et l'assurance qualité est telle que l'idéal est de les développer et de les mettre en place simultanément. Y voir des éléments

¹⁸ La question sera débattue par le Groupe consultatif sur le CEC qui démarrera en novembre 2007.

¹⁹ Communiqué de Londres, section 2.7.

individuels sur lesquels travailler séparément serait une erreur. Les 'Normes et lignes directrices' ont des incidences sur le développement et l'application des cadres de qualifications qui méritent d'être expliquées.

3.7 Support

Le Groupe de suivi BFUG sur les cadres de qualifications ²⁰ et le rapport d'évaluation 2007 insistent sur la nécessité pour les pays de s'entraider pour élaborer leurs cadres nationaux de qualifications. ²¹ Le groupe BFUG a également supervisé deux projets pilotes en Irlande et en Ecosse afin de vérifier la compatibilité de leurs cadres nationaux de qualifications avec le cadre général pour l'EEES. Son rapport fourmille d'informations et de réflexions utiles sur le développement et l'homologation des cadres de qualifications. Il confirme que le cadre pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) et les procédures et critères de vérification de la compatibilité des cadres nationaux avec le cadre général, tel qu'adopté par les Ministres à Bergen, sont adaptés et servent leur objectif. Il ne recommande aucune modification du cadre pour l'EEES. Cependant, le rapport montre que les participants aux séminaires régionaux ont jugé que les éléments suivants leur ont été très précieux pour élaborer leurs cadres nationaux de qualifications : cycle et niveaux, profils, types de reconnaissance, résultats de la formation/descripteurs des résultats/descripteurs de Dublin, crédits et charge de travail.

4. Crédits et cadres de qualifications

Le rôle des crédits et leur relation avec les cadres de qualifications sont un sujet de préoccupation et de confusion potentielle. Pour le rapport d'évaluation 2007, il était demandé aux pays de :

'décrire le système de crédit et d'accumulation en place dans votre pays en précisant :

- *Le degré de mise en œuvre du système ECTS ²² au cours de l'année universitaire 2006-2007*
- *Le pourcentage de programmes du premier et du second cycle utilisant le système ECTS en 2006-2007*
- *Comment les autres systèmes de crédit et d'accumulation utilisés en relation avec le système ECTS : est-il compatible.'*

Le tableau ci-dessous, emprunté au rapport d'évaluation 2007, indique le niveau d'application du système ECTS :²³

²⁰ Groupe de suivi BFUG sur les cadres de qualifications (2007) *National Qualifications Frameworks Development and Validation- final report*, DfES.

<http://www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/WGQF-report-final2.pdf>

²¹ Tâche confiée au Conseil de l'Europe dans le Communiqué de Londres.

²² Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS)

²³ Rapport d'évaluation 2007, page 33, indicateur 10.

TABLEAU 3: DEGRE D'APPLICATION DU SYSTEME ECTS

Vert foncé (27)	<u>Vingt-sept</u> pays en 2007 – des crédits ECTS sont alloués dans tous les programmes des 1^{er} et 2^e cycles, qui permettent le transfert et l'accumulation de crédits
Vert clair (9)	<u>Vingt-neuf</u> pays en 2007 – des crédits ECTS sont alloués dans au moins 75 % des programmes des 1^{er} et 2^e cycles au moyen du système ECTS OU d'un système de crédits entièrement compatible permettant le transfert et l'accumulation de crédits
Jaune (6)	<u>Six</u> pays en 2007 – des crédits ECTS sont alloués dans au moins 50 % des programmes des 1^{er} et 2^e cycles au moyen du système ECTS OU d'un système de crédits national entièrement compatible permettant le transfert et l'accumulation de crédits
Orange (6)	<u>Six</u> pays en 2007 – des crédits ECTS sont alloués dans moins de 50 % des programmes d'enseignement supérieur OU un système de crédits national est utilisé qui n'est pas entièrement compatible avec le système ECTS OU le système ECTS est utilisé dans tous les programmes, mais uniquement pour le transfert de crédits
Rouge (0)	<u>Aucun pays</u> – n'a pas encore mis en place de système de crédit

Cinquante-six pour cent des pays déclarent utiliser le système ECTS pour le transfert et l'accumulation de crédits dans l'ensemble de leurs programmes des 1^{er} et 2^e cycles ; 31 % ont indiqué se servir des crédits dans plus de 50 % des programmes d'éducation supérieure, que ce soit au moyen du dispositif ECTS ou d'un dispositif similaire. Le rapport d'évaluation conclut que l'ECTS reste un système de transfert et d'accumulation de crédits, mais que peu de pays associent les crédits aux résultats de la formation. Cependant, le rapport de l'ESIB²⁴ et le rapport Trends V²⁵ brossent un tableau moins idyllique, et constatent qu'il y a un fossé énorme entre l'application théorique et la réalité. Parmi les problèmes identifiés : charge de travail excessive pour les étudiants ; petit nombre d'établissements d'éducation supérieure exprimant les crédits en termes de résultats de la formation ; non respect des règles de l'ECTS

²⁴ 2007 Bologna with Student Eyes, section 5.2, pages 41-44.

²⁵ 2007 Trends V Report, section 2, pages 34-38.

et des 'éléments clés' ; non reconnaissance des études effectuées lors d'un séjour à l'étranger, etc. Certains problèmes techniques et d'autres, plus larges, demandent à être résolus en rapport avec :

- les crédits ECTS, la charge de travail et les résultats de la formation ;
- la relation entre les dispositifs ECVET et ECTS ;
- les différences entre le transfert et l'accumulation de crédits et les cadres de qualifications et leurs dispositifs respectifs ;
- les méprises concernant le rôle des cadres de méta-crédits et de qualifications en relation avec les systèmes de crédits nationaux et locaux.

Le cadre de Bologne adopté à Bergen en 2005 intègre le Système européen de transfert et d'accumulation de crédits (ECTS) comme dispositif clé éclairant les systèmes de crédits utilisés dans les cadres nationaux de l'EEES. L'ECTS établit les différents crédits pour les 1^{er} et 2^e cycles de Bologne. Le Communiqué de Londres 2007 précise que :

*'Les efforts à l'avenir devront porter sur la suppression d'obstacles pour accéder et passer d'un cycle à l'autre et sur la mise en oeuvre correcte des crédits ECTS fondés sur les résultats de formation et la charge de travail de l'étudiant.'*²⁶

Les crédits et les systèmes de crédit (en particulier l'ECTS) ont un rôle essentiel à jouer : ils facilitent la reconnaissance internationale, génèrent un apprentissage souple (et centré sur l'étudiant), encouragent la réforme des programmes, augmentent la mobilité et favorisent l'apprentissage tout au long de la vie (en particulier la reconnaissance de l'apprentissage formel et informel).

Le processus de Bologne a fait évoluer l'ECTS qui, de système de 'transfert de crédits' à l'origine, est devenu un méta-outil favorisant l' 'accumulation de crédits' et le transfert. La Commission européenne et les pays signataires de Bologne ont convenu que l'ECTS joue un rôle vital dans le développement des connaissances et des compétences de l'éducation supérieure et qu'il contribue à la réussite économique et sociale de l'Europe. Ce développement a conduit à une redéfinition des crédits, qui servent désormais plusieurs objectifs mais qui, foncièrement, restent un outil permettant de calculer et de définir le volume approximatif des résultats qu'un apprenant est supposé atteindre à un niveau donné, associé à un descripteur donné (ex. : cadre de qualifications, descripteur de cycle, descripteur de qualification, contexte d'apprentissage, etc.). Les crédits sont des socles fondamentaux qui favorisent la transparence, la reconnaissance et la mobilité. Malheureusement, leur application se fait lentement, péniblement et de façon inégale.

Une partie du problème réside dans le fait que si les deux fonctions 'transfert de crédits' et 'accumulation de crédits' sont effectivement liées, elles divergent dans leur objectif et leur application, ce qui n'est pas toujours bien compris.

Le transfert de crédits fait référence au processus selon lequel un établissement d'origine valide comme des composantes de son programme d'étude les crédits et diplômes obtenus dans le cadre d'un programme d'études suivi dans un

²⁶ Communiqué de Londres, section 2.4.

établissement d'accueil – ce système peut fonctionner entre des établissements d'un même système national ou entre des établissements dans différents pays (la traditionnelle mobilité d'Erasmus). L'organisation du transfert se fonde sur les outils traditionnels de l'ECTS : programme des études, contrat d'études, dossier d'information ECTS, échelle de notation, etc. En règle générale, le transfert de crédits vise la reconnaissance de périodes d'études assez longues (année, semestre ou trimestre universitaire par ex.). Les descriptions, les règles et l'application des systèmes de transfert de crédits (en tant que méta-systèmes) ont tendance à être moins détaillées que celles des systèmes d'accumulation, mais elles sont aussi plus complexes dans la mesure où ces systèmes doivent fonctionner entre des établissements dont les profils et programmes diffèrent souvent, et qui de surcroît sont soumis à des cadres nationaux différents.

L'accumulation de crédits est plus large que le transfert de crédits car elle met en œuvre une organisation de la formation autour des crédits : les crédits sont obtenus et accumulés sur la durée, en relation avec un programme d'études planifié, avec ou sans transfert. Elle concerne tous les étudiants d'une institution ou d'un pays, et non pas seulement les étudiants à plein temps qui obtiennent une partie de leur qualification à l'étranger. Les règles et procédures de l'accumulation de crédits sont établies par les autorités compétentes – au niveau international, national, régional ou local –, les détails étant majoritairement fixés localement au niveau de l'institution (réglementations sur les conditions préalables, conditions requises, progression, etc.). Les systèmes de crédits sont étroitement liés aux cadres de qualifications, aux descripteurs de niveau et de qualification et à d'autres points de référence externes – l'Ecosse a ainsi choisi de créer un 'cadre de crédits et de qualification'. Les crédits ont pour vocation première d'augmenter les possibilités de choix et de faciliter les formations souples et modulables (points d'entrée et de sortie multiples), et une progression à l'intérieur d'une qualification et entre les qualifications. Les systèmes d'accumulation de crédits, associés aux résultats de formation, contribuent au développement et à la planification des programmes.

Plusieurs aspects de l'ECTS demandent à être clarifiés : en particulier l'interface entre l'ECTS comme méta-cadre et les systèmes nationaux et locaux de crédits, ainsi que la relation entre la charge de travail et les résultats de la formation associés aux crédits ECTS. La forme et la fonction de l'ECTS comme système de méta-crédits et sa relation avec les systèmes nationaux et locaux de crédits sont importantes, la délimitation entre les deux en particulier est essentielle pour l'autonomie académique nationale et locale. Les institutions d'éducation supérieure et les ministères auraient besoin de conseils et d'exemples de bonnes pratiques en la matière. La Commission européenne est en train de réviser et de mettre à jour le Manuel de l'utilisateur de l'ECTS afin de prendre en considération les développements de Bologne.

5. Problèmes à prendre en compte

Il est clair que créer des cadres de qualifications d'un 'nouveau type', compatibles avec le cadre général de l'EEES, fondés sur les niveaux/cycles, les résultats de la formation, les descripteurs des qualifications, les profils, les crédits, la charge de travail, etc. n'est pas chose facile. Un tel processus soulève de nombreuses questions et ne pourra aboutir et être mis en place qu'après l'échéance de 2010. L'expérience a mis à jour les problèmes et confusions liés à la compatibilité des cadres, révélé les difficultés potentielles soulevées par le temps nécessaire pour mener à bien tout le processus et révélé un déséquilibre européen au niveau des progressions nationales.

Le point positif est que des progrès remarquables ont été faits en un laps de temps relativement court. On dispose aujourd'hui de plus d'informations et d'expérience sur la construction des cadres de qualifications. Le lecteur trouvera des données utiles sur les étapes préliminaires du développement et de la méthode au chapitre 5 du Rapport du groupe de suivi BFUG sur les cadres de qualifications.²⁷ Il propose un 'parcours' en dix étapes, qui va du lancement des travaux à la validation du cadre national. Il y a beaucoup à apprendre des expériences d'auto-validation écossaises et irlandaises en ce qui concerne les bonnes pratiques.²⁸ En particulier, les deux recommandations ci-après sont très significatives :

*'Le groupe de travail recommande aux pays qui développent leur cadre national de garder à l'esprit la nécessité d'harmoniser le cadre national avec le cadre de Bologne, tout en ayant conscience que le processus de développement du cadre et son harmonisation sont des processus distincts.'*²⁹

*'Le groupe de travail considère que les pays devraient prévoir de tester ou de mettre en œuvre certains éléments du cadre national des qualifications avant d'achever le processus d'harmonisation avec le cadre de Bologne.'*³⁰

Les conclusions ci-après se proposent d'aider les pays tout au long du processus de développement de leurs cadres nationaux des qualifications (conception, création, mise en œuvre et auto-validation) ; elles s'appuient sur les informations et l'analyse des sections précédentes du présent rapport. Il s'agit d'une liste de questions que les pays doivent se poser à chaque étape du processus :

5.1 Consultation des partenaires :

- 5.1.1 Tous les partenaires concernés ont-ils été consultés (y compris ceux qui sont réticents) pour le développement des cadres de qualifications nationaux et un consensus a-t-il été trouvé ?
- 5.1.2 La consultation a-t-elle été/est-elle rigoureuse – les partenaires ont-ils été parfaitement informés de l'objet, de la nature et de l'importance du CNQ proposé – ont-ils compris leur rôle – quel est-il ?
- 5.1.3 Un mécanisme est-il prévu pour intégrer les ressources des partenaires – une procédure d'examen est-elle prévue ?

5.2 Création initiale du Cadre National des Qualifications (CNQ) :

- 5.2.1 Le temps imparti à la rédaction et à la finalisation (consensus national) du CNQ est-il suffisant ?
- 5.2.2 Le cadre national est-il un 'pâle reflet' ou le clone des descripteurs de Dublin – l'ensemble des priorités, exigences et réalités nationales/régionales a-t-il été pris en compte – quels sont-elles ?
- 5.2.3 Des échanges ont-ils eu lieu avec des pays au même stade de développement et confrontés aux mêmes problèmes ?

²⁷ Groupe de suivi BFUG sur les cadres de qualifications (mai 2007) *National Qualifications Frameworks Development and Validation- final report*, DfES, chapitre 5.

<http://www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/WGQF-report-final2.pdf>

²⁸ Ibid, chapitre 6.

²⁹ Ibid, chapitre 7, page 23.

³⁰ Ibid, chapitre 7, page 24.

- 5.2.4 Quelle sera la contribution des experts étrangers au processus de développement, de vérification et d'auto-validation ?
- 5.2.5 Le processus de développement du cadre est-il bien distinct du processus ultérieur d'harmonisation ?
- 5.2.6 Le fait d'avoir ou pas un système éducatif binaire (éducation académique et professionnelle) a-t-il une incidence quelconque sur le cadre national des qualifications – votre cadre tient-il compte des qualifications professionnelles supérieures de façon adaptée ?
- 5.2.7 Qu'implique l'adoption des '*Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*' 2005 de l'ENQA pour le processus de développement, de vérification et d'auto-validation de votre cadre national des qualifications ?
- 5.2.8 Qu'implique le cadre proposé pour le reste de l'infrastructure académique nationale ?
- 5.2.9 Est-il nécessaire de prévoir des niveaux nationaux à l'intérieur des trois cycles de Bologne pour donner plus de précisions aux utilisateurs du cadre national et pouvoir mieux les conseiller – de quel type les autres descripteurs devraient-ils être ?
- 5.2.10 Qu'implique le fait d'avoir plus d'un niveau à l'intérieur du cadre de qualifications en relation avec un cycle de Bologne et le fait d'avoir des qualifications intermédiaires – toutes les qualifications donnent-elle accès au cycle supérieur ?
- 5.2.11 Les cycles et niveaux, profils, types de reconnaissance, résultats de formation et compétences, descripteurs de Dublin, crédits et charges de travail sont-ils bien compris ?
- 5.2.12 En quoi le cadre de qualifications fait-il référence au CEC et à tout autre projet existant/futur relatif à l'apprentissage tout au long de la vie ?
- 5.2.13 Quelle est la durée de vos qualifications de 1^{er} et de 2^e cycle actuels et qu'implique le fait de les conserver ou de les changer pour votre cadre de qualifications ?
- 5.2.14 Comment les crédits ECTS ont-ils été constitués dans le cadre de qualifications et quel est leur lien avec les systèmes d'accumulation régionaux et locaux – quel est le rôle d'un cadre de méta-crédits en relation avec le système national/local ?
- 5.2.15 Comment l'autonomie académique institutionnelle est-elle associée au cadre – est-elle diminuée ou renforcée ?
- 5.2.16 Le cadre facilite-t-il la formation centrée sur l'étudiant ?
- 5.2.17 Comment le cadre de qualifications articule-t-il les outils de la reconnaissance et les autres lignes d'action de Bologne, et quelles sont les implications pour d'autres approches et politiques éducatives nationales et locales ?
- 5.3 Mise en œuvre du Cadre National des Qualifications :**
- 5.3.1 Un plan détaillé à long terme est-il prévu pour la mise en œuvre complète du cadre de qualifications comme outil destiné à aider le développement des programmes – y compris une procédure rigoureuse et transparente d'examen des qualifications existantes et de développement de nouvelles qualifications ?
- 5.3.2 Comment reliez-vous les qualifications existantes au nouveau cadre ?
- 5.3.3 Des matériels spécifiques à une matière du projet Tuning ou des analyses comparatives (benchmarking) nationales sont-ils utilisés pour faciliter la mise en œuvre du cadre de qualifications ?

- 5.3.4 Existe-t-il une acception commune des résultats de la formation et de la formation centrée sur l'étudiant ?
- 5.3.5 Comment le cadre de qualifications exploite-t-il les résultats de la formation – module/unité, descripteur de qualification, descripteur de niveau et profil des sujets/analyses comparatives ?
- 5.3.6 Comment le cadre de qualifications prend-il en compte les accords d'assurance qualité aux niveaux local, national et international ('Normes et lignes directrices' de l'ENQA) ?
- 5.3.7 Le processus d'auto-validation est-il considéré comme un élément auquel il faut se conformer ou est-il plus que cela – l'auto-validation sera-t-elle soumise à une sorte de phase de mise en œuvre pilote pour tester le cadre de qualifications ?
- 5.3.8 Une phase de diffusion est-elle prévue, pendant laquelle le cadre et son rôle seront rendus publics et expliqués aux citoyens, aux universitaires, aux entreprises et aux organismes professionnels ?
- 5.3.9 De quelle aide pratique les établissements d'éducation supérieure ont-ils besoin – comment former et utiliser les experts nationaux du processus de Bologne ?
- 5.3.10 Comment encourager les établissements d'éducation supérieure à prévoir et mettre en œuvre des mesures de développement et de formation du personnel ?
- 5.3.11 Comment allez-vous vérifier que le cadre est un succès et est conforme à sa vocation – quels indicateurs devrez-vous vérifier ?

Sans être exhaustive, cette liste se propose d'aider à maintenir le cap sur les multiples enjeux du cadre de qualifications. Des progrès considérables ont déjà été réalisés et, grâce à une coopération permanente, les cadres de qualifications produiront durablement les bénéfices escomptés et l'EEES deviendra réalité.

« Un pessimiste voit la difficulté dans chaque opportunité, un optimiste voit l'opportunité dans chaque difficulté. »

Winston Churchill (1874-1965)

6 Références

Groupe de suivi BFUG sur les cadres de qualifications (2007) *National Qualifications Frameworks Development and Validation- final report*, DfES. <http://www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/WGQF-report-final2.pdf>

Processus de Bologne (2007) *Bologna Process Stocktaking Report*, Londres, DfES. <http://www.dfes.gov.uk/londonbologna/uploads/documents/6909BolognaProcessST.pdf>

Processus de Bologne (2005) *A Framework of Qualifications of the European Higher Education Area*, Ministère danois de la Science et de l'Innovation. http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050218_QF_EHEA.pdf

European Association for Quality Assurance in Higher Education ENQA (2005) *Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area*. http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/050221_ENQA_report.pdf

Commission européenne (2006-7) *Focus on the Structure of Higher Education in Europe 2006-2007 – National Trends in the Bologna Process*, Eurydice. http://www.eurydice.org/ressources/eurydice/pdf/0_integral/086EN.pdf

Association de l'université européenne EUA, (2007) *Trends V- Universities Shaping the European higher Educations Area*, EUA Publications. http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Final_Trends_Report_May_10.pdf

ESIB [désormais European Students' Union ESU] (2007) *Bologna with Student Eyes*, publications de l'ESU. <http://www.esib.org/>

~ ~ ~ ~ ~