

A photograph of a man and a woman looking at a book together. The man is on the left, wearing a dark blue shirt, and the woman is on the right, wearing a green top. They are both smiling and looking at the book. The background is blurred, showing other people in a public space.

UNE ÉTUDE TEMPUS

Etat du Processus de Bologne dans les Pays Tempus du Sud de la Méditerranée (2009 - 2010)



Etat du Processus de Bologne dans les Pays Tempus du Sud de la Méditerranée

(2009/2010)

La version de référence est la version anglaise "State of Play of the Bologna Process in the Tempus Countries of the Southern Mediterranean (2009-2010)"

Cette étude a été réalisée dans le cadre du Programme Tempus de l'Union Européenne qui est financé par le Bureau de Coopération EuropeAid et la Direction Générale de l'Elargissement.

Les données de ce rapport ont été fournies par les Bureaux Nationaux de Tempus, en accord avec les autorités nationales et les Délégations de l'UE dans les pays concernés. La préparation de ce rapport n'aurait pas été possible sans la collaboration étroite et le soutien fourni par Eurydice, le réseau des systèmes et des politiques d'éducation en Europe.

Agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture
Unité P 10 – Tempus et Coopération Bilatérale avec les Pays Industrialisés
Adresse : Rue Colonel Bourg, 135-139 – 1040 Bruxelles, Belgique
Adresse postale : Avenue du Bourget, 1 – 1040 Bruxelles, Belgique
Téléphone : (32-2) 299.68.67 – Fax : (32-2) 299.45.30

Préface

Depuis le début des années 2000, le Processus de Bologne s'est élargi de l'Union Européenne (UE) vers les pays du voisinage et la Déclaration de Bologne a été signée par 47 pays. En outre, un nombre croissant de pays ont manifesté leur intérêt dans ce processus en mettant en œuvre, de manière volontaire, la plupart de ses recommandations et de ses instruments et ont fait de ce processus un objectif politique majeur à l'échelle nationale sans rejoindre officiellement le processus intergouvernemental.

Le présent rapport est un premier essai destiné à décrire la mise en œuvre du Processus de Bologne dans les pays du Sud de la Méditerranée éligibles au Programme Tempus. Les résultats montrent l'attractivité des concepts et des instruments de Bologne en particulier dans la région du Maghreb, et les efforts indéniables des pays méditerranéens afin de se rapprocher de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. Depuis 2002, de nombreuses initiatives pilotes ont été lancées dans le Programme Tempus, devenu indubitablement un instrument majeur pour la promotion du Processus de Bologne dans cette région.

Le rapport a été produit par l'Agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture (EACEA), responsable de la gestion de certains segments des programmes de l'UE dans le domaine de l'éducation, grâce aux pouvoirs qui lui ont été délégués par la Commission Européenne. Elle est également responsable de la collecte et de l'analyse des informations nécessaires à la bonne mise en œuvre de ces programmes.

Cette étude a été réalisée par l'unité en charge de la gestion du Programme Tempus, en coopération avec l'unité de coordination d'Eurydice, le réseau bien connu des systèmes et politiques d'éducation en Europe. Les données ont été fournies par les Bureaux Nationaux Tempus, en accord avec les autorités nationales et les délégations de l'UE dans les pays concernés. Ce rapport fait partie d'une analyse plus large qui a consisté à collecter des données sur la mise en œuvre du Processus de Bologne dans tous les pays Tempus. Une étude complète de cette mise en œuvre dans tous les pays Tempus a été publiée dans un rapport à part.

Le rapport est essentiellement destiné à tous les acteurs du Programme Tempus, y compris les bénéficiaires actuels et futurs. Je suis convaincu que l'analyse des données uniques rassemblées dans ce rapport les aidera à affiner leurs stratégies et à optimiser l'impact du programme et des projets individuels sur l'enseignement supérieur dans les pays du Sud de la Méditerranée. Cette étude pourra conduire également au développement d'ambitieuses stratégies régionales et interrégionales.

Gilbert Gascard
Directeur
Agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture (EACEA), Bruxelles

Table des Matières

Introduction

Résumé

Partie 1 : La structure en trois cycles de Bologne

Partie 2 : Le système Européen de Transfert et d'Accumulation de Crédits (ECTS)

Partie 3 : Le Supplément au Diplôme de Bologne

Partie 4 : Les étapes vers l'établissement d'un Cadre National de Qualifications (CNQ)

Partie 5 : Les Organismes Nationaux pour l'Assurance Qualité

Partie 6 : La Convention de Lisbonne et la reconnaissance des qualifications

Glossaire des pays

Aperçu général du Programme Tempus

Aperçu du Processus de Bologne

Références

Auteurs

Bureaux Nationaux Tempus dans les pays du Sud de la Méditerranée.

Introduction

L'objectif de cette étude est de décrire et de dresser l'état actuel du Processus de Bologne dans les neuf pays du Sud de la Méditerranée éligibles au Programme Tempus.¹ Durant les vingt dernières années, le Programme Tempus a soutenu la modernisation des systèmes de l'enseignement supérieur dans les pays voisins de l'UE en finançant des projets de coopération dans tous les domaines de l'éducation. Les pays du Sud de la Méditerranée participent dans le programme depuis 2002.

L'objectif de ce rapport est de fournir à tous les partenaires intéressés par les pays Tempus du Sud de la Méditerranée (l'Algérie, l'Égypte, Israël, la Jordanie, le Liban, le Maroc, le Territoire palestinien occupé, la Syrie et la Tunisie) des informations comparatives sur les principales composantes du Processus de Bologne et des données sur la manière dont elles sont mises en œuvre dans cette région. Ce schéma global peut aider les décideurs à analyser leurs stratégies et approches à partir de points de vue différents et d'identifier des orientations pour des initiatives futures. Ce schéma peut aussi être utile pour les bénéficiaires actuels ou futurs de Tempus, en leur fournissant une vue d'ensemble de la situation dans les pays partenaires du Sud de la Méditerranée et en les aidant à développer des projets pertinents.

Depuis son lancement il y a plus de dix ans, le Processus de Bologne s'est étendu au delà de l'Europe et 47 pays ont signé la Déclaration de Bologne et sont en train d'appliquer l'accord intergouvernemental. Progressivement, d'autres pays qui ont entamé des réflexions et des réformes des systèmes d'enseignement supérieur, ont mis à contribution le Processus de Bologne et le Programme de la Modernisation de l'Enseignement Supérieur de l'UE comme source d'inspiration et de référence.

Aucun des pays de la région du Sud de la Méditerranée n'est signataire de la Déclaration de Bologne, mais cinq parmi eux (l'Égypte, Israël, la Jordanie, le Maroc et la Tunisie) ont participé au dernier Forum de Bologne en mars 2010. Ce forum a rassemblé des pays qui souhaitaient voir comment la coopération dans l'enseignement supérieur, à l'échelle mondiale, pourrait être améliorée à travers le Processus de Bologne.

Cette étude a été réalisée sur la base de méthodologies et d'outils développés par Eurydice, le réseau des systèmes et des politiques d'éducation en Europe. Les données ont été collectées avec le soutien des Bureaux Nationaux Tempus, en coopération étroite avec les autorités nationales et les délégations de l'UE. Ce rapport complète une autre étude publiée par l'Agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture, "Etat du Processus de Bologne dans les Pays Tempus" (2010), qui décrit la situation dans tous les pays participants au Programme Tempus.

L'analyse est principalement basée sur des critères et des catégories définis dans des études précédentes d'Eurydice², et elle essaye de couvrir les principales composantes du Processus de Bologne, en particulier le degré d'adoption et de mise œuvre des outils et approches suivants :

- La structure en trois cycles de Bologne
- Le Système Européen de Transfert et d'Accumulation de Crédits (ECTS)
- Le Supplément au Diplôme de Bologne

¹ La Libye est censée rejoindre le programme en 2010.

² Eurydice (2010) – *Focus sur l'enseignement supérieur en Europe 2010 : l'Impact du Processus de Bologne*.
Eurydice (2009) – *l'Enseignement supérieur en Europe 2009 : Les avancées du Processus de Bologne*.
Eurydice (2007) – *Focus sur la structure de l'enseignement supérieur en Europe 2006/2007 – Evolutions nationales dans le cadre du Processus de Bologne*.

- Cadre National des Qualifications (CNQ)
- Agences Indépendantes d'Assurance Qualité
- La signature de la Convention de Lisbonne et la reconnaissance des qualifications étrangères.

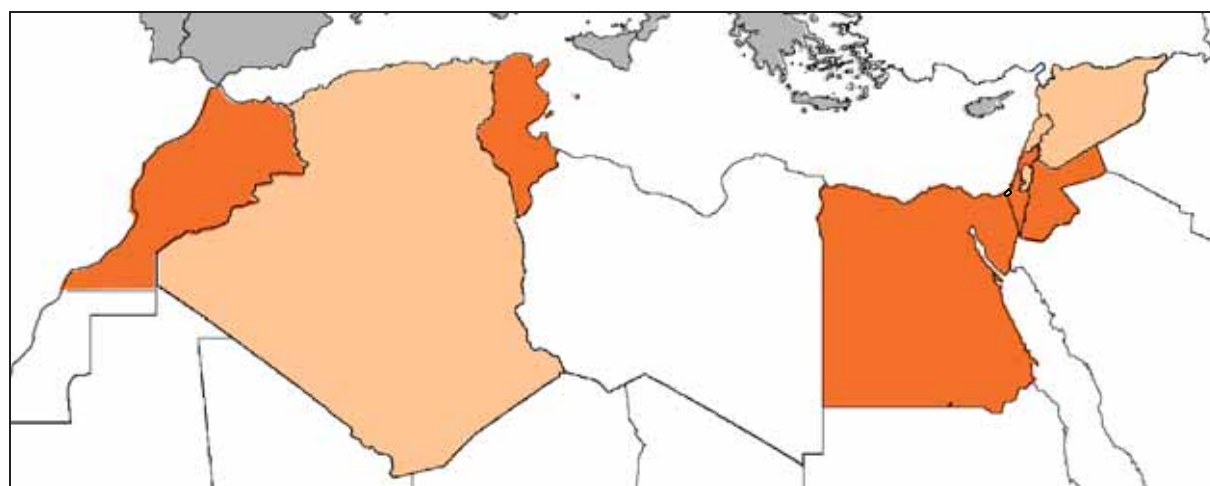
Pour chacun de ces points, des critères précis ont été définis reflétant les différentes étapes dans l'application de ces instruments et fournissant une description globale de l'état actuel du Processus de Bologne.

Les données ont été collectées pendant l'hiver 2009-2010 et elles décrivent la situation durant l'année académique 2009-2010.

En examinant la situation dans les pays du Sud de la Méditerranée, il faut garder à l'esprit l'idée que l'adoption des principes du Processus de Bologne est un processus volontaire et que le rythme de la réforme peut beaucoup varier suivant le contexte local et historique.

Carte 1 :

Les pays partenaires Tempus du Sud de la Méditerranée et le Processus de Bologne



- Les pays partenaires de Tempus ayant participé au Forum de Bologne en 2010
- Autres pays partenaires de Tempus

Résumé

L'objectif de ce rapport est de dresser, pour la première fois, la situation actuelle du Processus de Bologne dans les neuf pays du Sud de la Méditerranée éligibles au Programme Tempus. Même si aucun de ces pays n'est signataire de la Déclaration de Bologne, plusieurs d'entre eux sont néanmoins influencés par ce processus et ont adopté au moins certains de ses éléments majeurs. Plusieurs pays ont manifesté leur intérêt au processus en rejoignant le Forum de Bologne qui leur offre l'opportunité de participer aux discussions politiques sur le Processus de Bologne dans un contexte mondial. Il faut aussi souligner que la convergence avec les développements de Bologne se fait sur une base complètement volontaire, suivant les besoins et les stratégies des systèmes d'enseignement supérieur dans ces pays et les traditions sur lesquelles ces systèmes sont basés. Il ne faut pas perdre de vue cette idée en comparant ces différents pays.

Le rapport montre que certaines différences dans la mise en œuvre de Bologne dans cette région s'expliquent par l'histoire et le contexte géopolitique. Ceci est particulièrement le cas des pays du Maghreb où les systèmes d'enseignement supérieur sont relativement similaires et la tendance à aller de l'avant selon les principes de Bologne est claire. Dans certains pays du Moyen-Orient, la convergence avec le Processus de Bologne est moins prononcée, probablement parce que les systèmes d'enseignement supérieur ont été historiquement influencés par le modèle anglo-américain.

La structure en trois cycles de Bologne

L'une des principales composantes du Processus de Bologne est l'organisation des programmes d'enseignement supérieur en trois niveaux, à savoir le premier, deuxième et troisième cycle, qui conduisent à trois principaux types de qualifications et diplômes : Licence, Master et Doctorat.

Un modèle commun a été développé pour les programmes de la Licence et du Master tandis que l'organisation du troisième cycle a été confiée, en grande partie, aux universités sans vouloir introduire plus de règles au sein du Processus de Bologne.

En 2009/2010, la structure en cycles du processus de Bologne pour les niveaux de la Licence et du Master est complètement ou largement mise en œuvre dans la plupart des institutions et des programmes en Algérie, Israël, le Liban, le Maroc et la Tunisie. Les autres pays (l'Égypte, la Jordanie, le Territoire palestinien occupé et la Syrie) ont leur propre structure en trois cycles.

En étudiant la structure des diplômes de la Licence et du Master, l'influence du contexte géopolitique est manifeste. Les trois pays du Maghreb (l'Algérie, le Maroc et la Tunisie) ont adopté le même modèle, avec des Licences à 180 ECTS (3 années académiques) et des Masters à 120 ECTS (2 ans). La même approche prévaut au Liban, alors qu'en Israël, plusieurs combinaisons existent au niveau de la Licence et du Master, ce dernier durant généralement 2 ans.

Au niveau du Doctorat, comme en Europe, certains développements sont à un stade préliminaire et des caractéristiques communes sont difficiles à identifier.

Système Européen de Transfert et d'Accumulation de Crédits (ECTS)

L'ECTS est un instrument qui permet aux étudiants d'accumuler des crédits à l'issue d'un processus d'apprentissage. L'ECTS vise à augmenter la transparence des résultats de l'apprentissage et facilite la reconnaissance des études. En pratique, 60 crédits sont

affectés à la charge de travail d'une année entière d'apprentissage formel (une année académique) et aux résultats obtenus.

Au sein des pays Tempus du Sud de la Méditerranée, le concept de crédits est relativement largement adopté et seulement deux pays, le Maroc et la Syrie, n'utilisent aucun système de ce type. Cependant, seuls l'Algérie, la Tunisie et le Liban appliquent l'ECTS dans une certaine mesure, mais ils sont encore loin d'une application totale. En Algérie et en Tunisie, une législation régissant l'application de l'ECTS a été introduite.

Les autres pays, l'Egypte, Israël, le Territoire palestinien occupé, le Liban et la Jordanie, ont leurs propres systèmes de crédits nationaux, essentiellement basés sur le modèle anglo-américain.

Le Supplément au Diplôme de Bologne (SD)

Le Supplément au Diplôme de Bologne est un document joint à un diplôme universitaire destiné à améliorer la transparence et à faciliter la reconnaissance académique et professionnelle des qualifications. Le Supplément au Diplôme consiste en huit sections décrivant en particulier la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études qui ont été menées avec succès. Il inclut une description du système de l'enseignement supérieur dans le pays concerné.

Actuellement, seuls deux pays du Sud de la Méditerranée, la Tunisie et l'Algérie, utilisent le Supplément au Diplôme de Bologne. En Tunisie, il est délivré dans une vaste majorité de programmes d'études, alors qu'en Algérie, il est en train d'être progressivement introduit. En Israël et en Egypte, les établissements universitaires emploient un Supplément au Diplôme national. Dans les autres pays, le Maroc, la Jordanie, le Liban, le Territoire palestinien occupé et la Syrie, le Supplément au Diplôme n'est pas employé actuellement.

Le Cadre National des Qualifications (CNQ)

Un Cadre National de Qualifications est un instrument de classification des qualifications selon un ensemble de critères et pour des niveaux spécifiques d'apprentissage, qui vise à améliorer la transparence, l'accès, la progression et la qualité des qualifications en rapport avec le marché de l'emploi et la société civile. Il décrit les diverses qualifications et les acquis de l'apprentissage qui peuvent être obtenus dans un pays donné et les articule d'une manière cohérente.

Sur une échelle à cinq niveaux mesurant le degré de mise en œuvre d'un Réseau National de Qualifications, aucun des pays Tempus de la Méditerranée du Sud n'a atteint les étapes supérieures. Pour le moment, la Tunisie est la plus avancée dans le processus. Elle a formellement adopté un Cadre National de Qualifications pour l'enseignement supérieur et a commencé à le mettre en œuvre. En Algérie, Egypte, Liban et Syrie, le processus est en cours alors qu'au Maroc, il en est encore à son tout début. Les autres pays (Israël, Territoire palestinien occupé et Jordanie) n'ont pas développé de CNQ.

Systèmes Nationaux d'Assurance Qualité (AQN)

Dans le contexte de ce rapport, la notion d'assurance qualité se réfère au processus d'évaluation, de suivi, de garantie, de maintien et d'amélioration de la qualité des systèmes d'enseignement supérieur, des institutions et des programmes. Au niveau national, ce type d'évaluation externe doit être idéalement exécuté par un organisme indépendant qui a la responsabilité de la mise en œuvre et des méthodes.

Alors que le principe d'une assurance qualité indépendante est en train de devenir une tendance mondiale, il n'a pas encore été amplement adopté dans les pays Tempus du Sud de la Méditerranée. Toutefois, l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur est reconnue comme un axe prioritaire dans l'agenda de la plupart des pays de la région.

Actuellement, seule la Jordanie a établi une agence indépendante pour l'assurance qualité. Dans les autres pays, un organisme dépendant du gouvernement, ou tributaire du ministère en charge de l'enseignement supérieur, est responsable des activités d'assurance qualité relatives aux institutions publiques et privées. Toutefois, au moins en Tunisie et en Algérie, s'est enclenché un processus en vue de l'instauration d'un système indépendant d'assurance qualité.

La Convention de Reconnaissance de Lisbonne

La Convention de Reconnaissance de Lisbonne est une convention internationale qui permet aux qualifications octroyées dans un pays d'être reconnues dans un autre sur la base de standards définis. La convention a été élaborée conjointement par le Conseil de l'Europe et l'UNESCO et elle a déjà été signée par plus de 50 pays en Europe et au-delà de l'Europe. Elle est destinée en priorité aux membres du Conseil de l'Europe et de la région Europe et Amérique du Nord de l'UNESCO.

Parmi les pays Tempus de la région de la Méditerranée du Sud, seul Israël a ratifié la Convention de Lisbonne, dans la mesure où le pays est membre des régions Europe et Amérique du Nord de l'UNESCO. Cependant, quatre autres pays (l'Algérie, l'Égypte, le Liban et le Maroc) sont signataires de la Convention Internationale sur "la Reconnaissance des Etudes, Diplômes et des Grades de l'Enseignement Supérieur dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée" de l'UNESCO (1976). Il faut aussi remarquer que le principe de la reconnaissance des qualifications accordées dans un autre pays est appliqué également dans les autres pays.

Première Partie – La structure en trois cycles de Bologne

La structure des diplômes en trois cycles est l'une des composantes majeures du Processus de Bologne que les pays signataires se sont engagés à mettre en œuvre en vue de la création de l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (EEES).

Le système en trois cycles est considéré comme un instrument majeur pour remédier à la fragmentation des programmes et des diplômes dans les pays du Processus de Bologne. Il vise à les rendre plus faciles à comprendre, plus visibles et plus attractifs au sein de l'Europe et au-delà, à l'échelle mondiale. Des programmes et des diplômes facilement lisibles représentent une étape incontestablement importante vers l'accroissement de la mobilité des étudiants et des diplômés, et vers une coopération universitaire plus structurée et plus intégrée, conduisant à des co-diplômes et des diplômes doubles ou multiples, et à une meilleure coopération université-entreprise dans un contexte international. Autant de facteurs qui expliquent probablement le succès de l'initiative lancée en 1998 par quatre pays (La Déclaration de la Sorbonne) et son extension progressive en dehors des frontières de l'UE et même au delà des pays signataires du Processus de Bologne.

Dans les pays où ces concepts étaient plutôt inconnus, la mise en œuvre de la structure en trois cycles a eu des conséquences importantes, allant au delà de la simple réorganisation de la structure des diplômes. Les deux principaux défis associés avec la conception et la mise en œuvre du Processus de Bologne sont, (i) l'organisation des études et des programmes conformément à ces trois niveaux principaux, y compris avec des résultats d'apprentissage définis et des diplômes donnant accès au marché du travail, et (ii) la définition d'une durée appropriée pour chacun de ces cycles afin d'acquérir les compétences et les aptitudes associées. Ceci était particulièrement vrai en Europe occidentale où les programmes académiques traditionnels duraient de quatre à cinq ans avec des possibilités limitées d'accès au marché du travail pour les niveaux intermédiaires ou de faire une mobilité inter-établissements afin d'achever un diplôme.

Le Processus de Bologne fournit un cadre flexible pour appliquer ces changements et il n'est en aucun cas un instrument contraignant. La Déclaration de Bologne (1999) stipule seulement que les études du premier cycle doivent durer un "minimum de trois années" alors que, suite à des discussions ultérieures sur le second cycle, dans le cadre de Bologne, il a été conclu qu'un programme de Master pouvait varier entre 60 et 120 ECTS (en pratique, une à deux années³). Le développement du troisième cycle a été largement confié aux universités elles-mêmes, sans aucune volonté d'introduire davantage de règles dans le cadre du Processus de Bologne.

En pratique, les qualifications du premier cycle comprennent en général entre 180 et 240 ECTS (trois à quatre années) et les qualifications du second cycle entre 90 et 120 ECTS avec un minimum de 60 crédits. Comme indiqué ci-dessus, l'idée initiale était, en fait, de rompre avec les longs programmes d'études qui duraient de quatre à cinq ans, et même six, et de les remplacer par les niveaux Licence et Master du processus de Bologne. Par conséquent, les programmes de plus longues durées ne peuvent pas être considérés comme conformes à Bologne.

Dans la région du Sud de la Méditerranée, il est possible d'identifier différents niveaux de mise en œuvre et de convergence avec le Processus de Bologne, notamment en ce qui concerne la charge de travail/durée des études de la Licence et du Master. Au niveau du

³ Une année académique comprend typiquement 60 crédits (voir la deuxième partie).

Doctorat, comme en Europe, des évolutions récentes sont en cours et des caractéristiques communes sont difficiles à discerner.

Des structures en trois cycles qui convergent vers Bologne

En 2009/2010, la dynamique de Bologne a partiellement atteint les pays Tempus du Sud de la Méditerranée (Carte 2). La structure en cycles de Bologne est maintenant complètement ou largement appliquée dans la plupart des établissements et des programmes au Maroc, en Algérie, en Tunisie, en Israël et au Liban.

A part le Liban et Israël, qui sont actuellement en train de mettre en oeuvre la structure de Bologne, les autres pays du Moyen-Orient utilisent d'autres types de structure en trois cycles. Cependant, ces structures ne peuvent pas être considérées comme étant en conformité avec Bologne, puisque les programmes de Licence, dans plusieurs cas, sont plus longs que la pratique actuelle de Bologne et durent généralement entre 4 et 5 années, comme ce fut le cas dans la plupart des pays européens il y a une décennie. Par exemple, des Licences en cinq ans existent dans certaines disciplines en Egypte, Jordanie et Syrie. Dans ces pays, une durée minimum de quatre années en Licence est la règle, alors que sous Bologne, elle est plutôt la limite supérieure. La structure en trois cycles au Moyen-Orient a été influencée surtout par le modèle anglo-américain. Dans ces pays, les programmes de Master durent entre une et trois années et ils font en général partie intégrante du processus menant au Doctorat.

Les structures de la Licence et du Master révèlent le contexte géopolitique

Dans plusieurs pays, la mise en oeuvre de la structure en trois cycles alimente des débats animés sur la nécessité de prendre en considération les spécificités nationales du marché du travail et les types d'établissements, de programmes, de disciplines et de qualifications. Cependant, les arguments avancés afin de résister aux changements sont souvent l'expression d'une certaine inertie ou de conservatisme. Les études de médecine, et les disciplines associées, ainsi que l'architecture et l'ingénierie sont des exemples de filières où des programmes d'études longs sont encore souvent proposés.

En ce qui concerne les modalités de mise en oeuvre de la structure en cycles de Bologne, la présente analyse se concentre sur les modèles qui ont été le plus communément appliqués dans les pays Tempus du Sud de la Méditerranée. Les règles officielles au niveau national peuvent autoriser une certaine flexibilité afin de prendre en considération les besoins de certains types d'établissements, programmes ou disciplines afin de leur permettre de remplir leurs missions et leurs rôles. Toutefois, dans la majorité des pays, il existe clairement un modèle de référence (si ce n'est un modèle obligatoire unique) qui s'applique à la majorité des établissements et des programmes.

En ce qui concerne les programmes de Licence (Carte 3), les pays du Sud de la Méditerranée n'ont pas d'approche commune. La structure de la Licence, qui représente la colonne vertébrale de tout système d'enseignement supérieur, apparaît en fait comme intégrée dans le contexte géopolitique et deux groupes majeurs de pays peuvent être identifiés dans cette région.

Un premier groupe compte le Liban et les pays du Maghreb, qui ont adopté le système en 180 ECTS (3 ans), influencés par leurs relations anciennes avec certains Etats membres de l'UE. L'Egypte, la Jordanie, le Territoire palestinien occupé et la Syrie forment un second groupe, où la structure des programmes de Licence a été influencée par le modèle anglo-américain. En Israël, la situation est plus diversifiée, différents modèles étant utilisés pour les programmes de Licence.

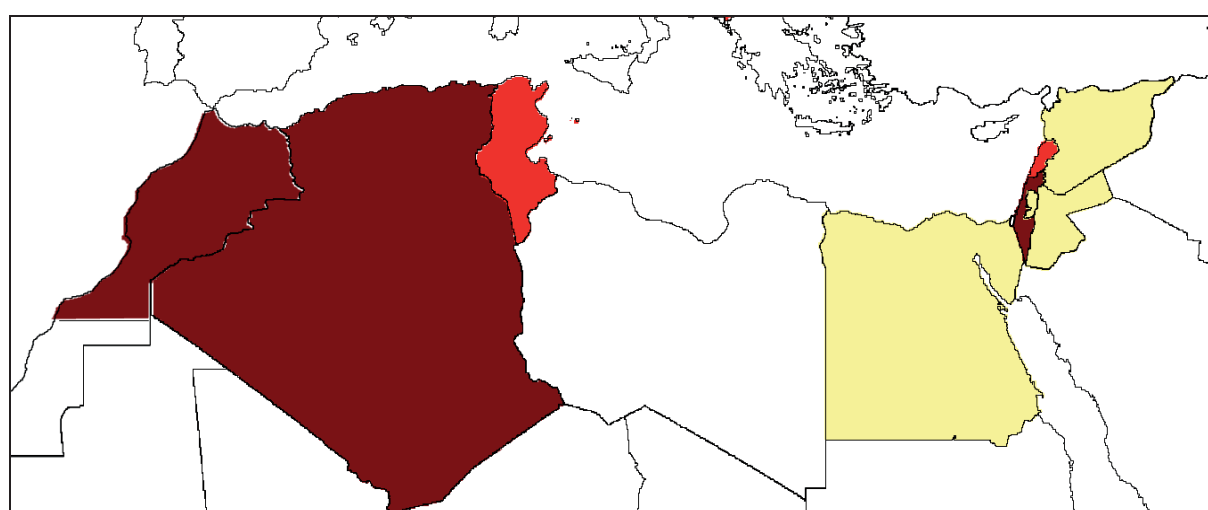
En pratique, les mêmes catégories peuvent être identifiées pour les programmes de Master (Carte 4), où un modèle commun de 120 ECTS (2 ans) a été adopté par les pays du Maghreb, le Liban et Israël. Les autres pays suivent une structure en trois cycles qui leur est propre. En Egypte, les programmes de Master durent généralement entre 1 et 2

ans, alors qu'en Syrie, la durée varie entre 2 et 3 ans. En Jordanie et dans le Territoire palestinien occupé, les programmes de Master durent 2 ans.

Finalement, la combinaison des modèles de référence de Licence et de Master reflète la situation décrite ci-dessus (Carte 5). Le modèle de 180+120 crédits (3+2 années académiques), qui domine dans les pays de l'UE, caractérise les pays du Maghreb et le Liban, alors qu'en Israël, la structure des programmes dépend largement des établissements et des domaines d'études concernés et combine les diverses possibilités offertes.

Carte 2:

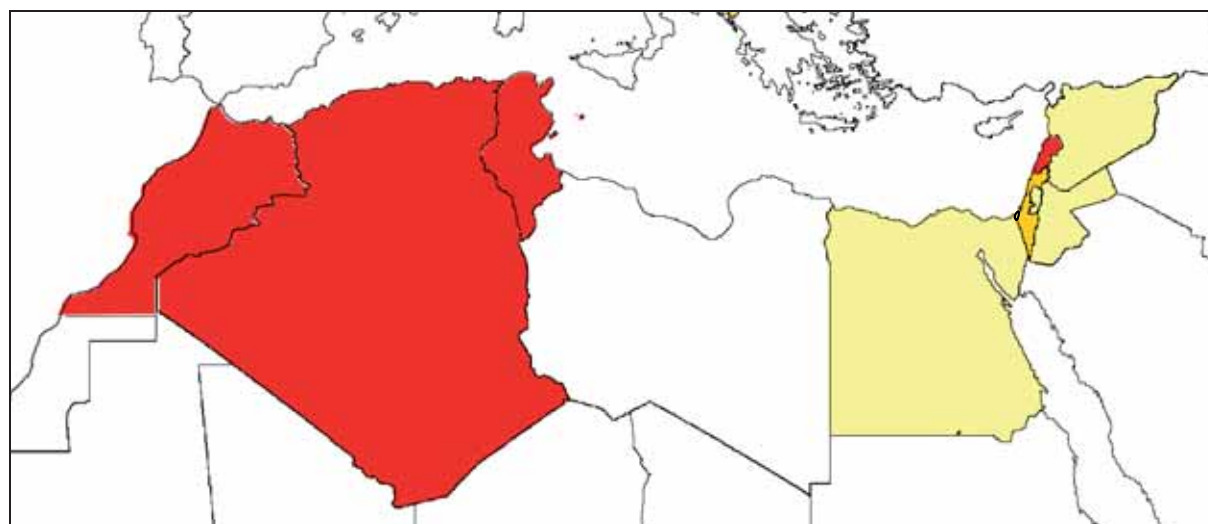
Degré de mise en œuvre de la structure en cycles selon le Processus de Bologne, 2009/2010



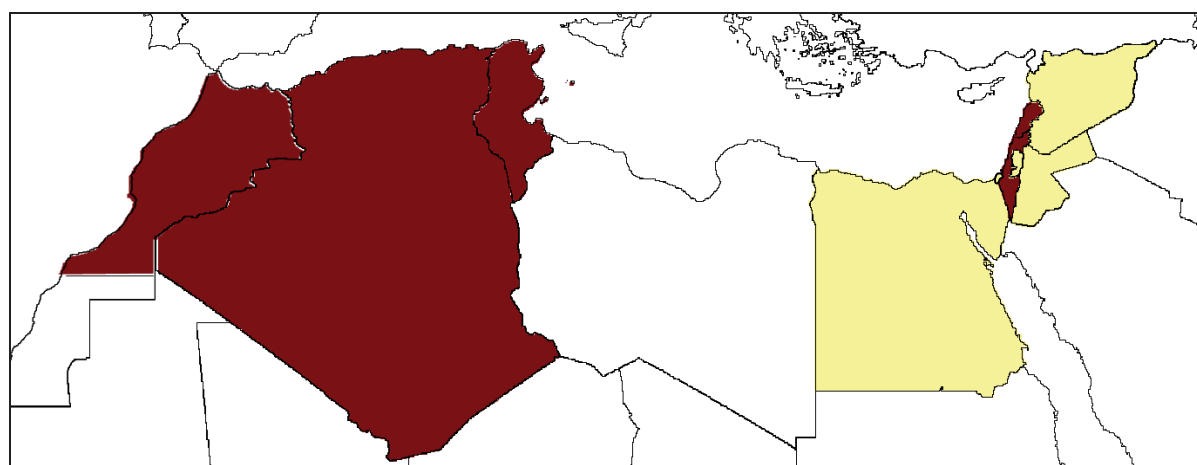
- Totalement mise en œuvre dans toutes ou la plupart des filières
- Introduction générale mais progressive / adaptations ou extensions en cours
- Structure en trois cycles existante mais non conforme au Processus de Bologne

Note explicative

Les pays ont adapté les principes de Bologne à leur propre situation et peuvent les avoir appliqués d'une manière flexible afin de prendre en considération les spécificités du marché du travail, des établissements, des filières ou des disciplines. Par conséquent, un modèle unique n'a pas nécessairement été défini et appliqué dans chaque pays, et une certaine marge de manoeuvre a pu être laissée aux établissements. Cependant, dans la plupart des pays, une approche commune ou un « modèle de référence » a pu émerger en pratique. Les Cartes 2, 3, 4, et 5 tentent de cerner cette situation.

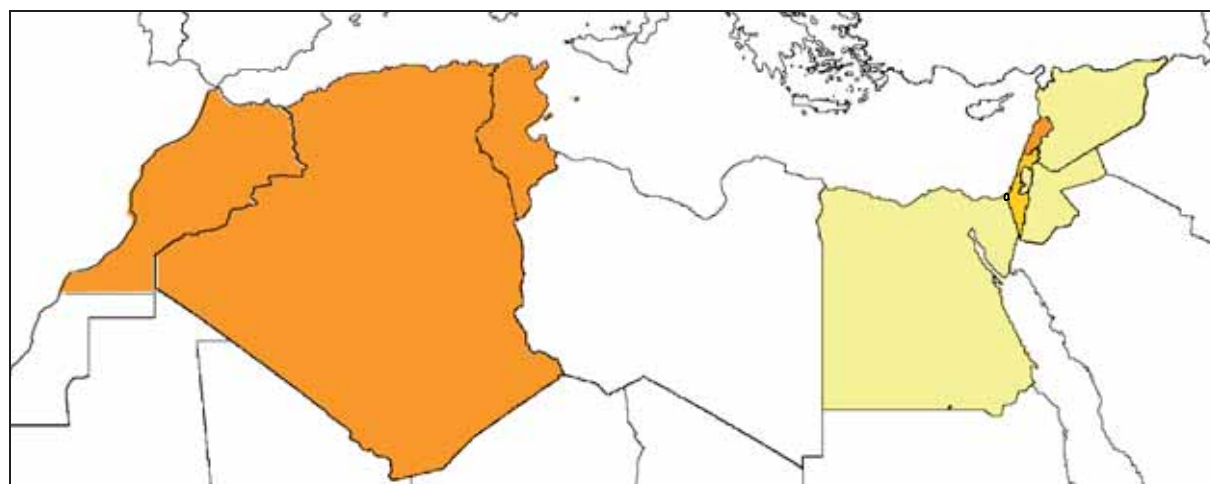
Carte 3:**La charge de travail des étudiants/durée des programmes de Licence les plus courants, 2009/2010**

- 180 ECTS (3 années académiques)
- Diverses combinaisons
- Structure en trois cycles existante mais non conforme avec le Processus de Bologne

Carte 4:**La charge de travail des étudiants/durée des programmes de Master les plus courants, 2009/2010**

- 120 ECTS (2 années académiques)
- Structure en trois cycles existante mais non conforme avec le Processus de Bologne

**Carte 5:
Modèles de Licence-Master les plus couramment appliqués, 2009/2010**



- 180+120 ECTS (3+2 années académiques)
- Diverses combinaisons
- Structure en trois cycles existante mais non conforme avec le Processus de BolognE

Deuxième Partie : Le Système Européen de Transfert et d'Accumulation de Crédits (ECTS)

Le système ECTS a été initialement développé à la fin des années 1980, au moment où le Programme Erasmus a été lancé. Initialement utilisé pour le transfert des crédits afin de faciliter la mobilité des étudiants, l'ECTS est devenu un système d'accumulation de crédits, encouragé par le Communiqué de Berlin en septembre 2003.

L'ECTS est un instrument qui permet aux étudiants de rassembler des crédits à l'issue d'un processus d'apprentissage. C'est un système centré sur l'apprenant qui vise à augmenter la transparence des résultats de l'apprentissage et des processus d'enseignement. L'ECTS a pour objectif de faciliter la planification, l'octroi, l'évaluation, la reconnaissance et la validation des qualifications et des unités d'enseignement. Par conséquent, l'ECTS rend l'enseignement et l'apprentissage plus transparents et facilite la reconnaissance des études qu'elles soient formelles, non-formelles, ou informelles. Il sert aussi à la conception des programmes d'études et à l'assurance qualité, en facilitant la comparaison entre les programmes et les structures.

Les crédits ECTS sont basés sur la charge de travail⁴ requise pour atteindre les résultats d'apprentissage attendus.⁵ En pratique, 60 crédits sont rattachés à la charge de travail d'une année entière d'apprentissage formel (une année académique) et aux résultats d'apprentissage qui s'y rapportent. Dans la majorité des cas, un crédit correspond à 25 à 30 heures de travail.⁶

L'ECTS est l'un des fondements du Processus de Bologne et il est de plus en plus utilisé par des établissements sur d'autres continents. Il joue, ainsi, un rôle dans la globalisation croissante du Processus de Bologne et contribue à une mobilité internationale accrue.

La présente analyse tente de saisir le degré d'utilisation de l'ECTS dans les pays Tempus du Sud de la Méditerranée et décrit également les conceptions nationales en vigueur. L'expérience montre qu'il existe une diversité considérable dans l'interprétation de l'ECTS aussi bien au niveau national qu'à celui des établissements.

L'ECTS est appliqué à des degrés variables

Dans les pays Tempus du Sud de la Méditerranée, le concept de crédits est relativement largement adopté et seulement deux pays, le Maroc et la Syrie, n'utilisent aucun système de crédits (Carte 6). Cependant, le Maroc vient récemment d'adopter et d'appliquer une approche modulaire dans la conception des programmes d'études et examine la possibilité d'introduire le concept de crédits.

Actuellement, seuls l'Algérie, la Tunisie et le Liban appliquent l'ECTS dans une certaine mesure, mais ils sont encore loin d'une application totale. Par application totale, nous entendons une situation où plus de 75% des établissements et des programmes utilisent l'ECTS à des fins de transfert et d'accumulation et où les crédits sont basés sur les résultats de l'apprentissage et la charge de travail de l'étudiant. En Algérie et en Tunisie, l'ECTS est utilisé dans 75% des institutions et des programmes mais les crédits sont, en pratique, basés essentiellement sur les heures de présence (les heures passées par les étudiants sur des activités encadrées par le corps enseignant) ou une combinaison

⁴ La charge de travail indique le temps dont les étudiants ont typiquement besoin pour achever toutes les activités d'apprentissage requises afin d'atteindre les résultats d'apprentissage attendus.

⁵ Les résultats d'apprentissage décrivent ce qu'un apprenant est censé connaître, comprendre et est capable de faire au terme d'un processus d'apprentissage réussi.

⁶ La Commission Européenne (2009) – Guide des utilisateurs de l'ECTS ; Direction Générale de l'Education et de la Culture.

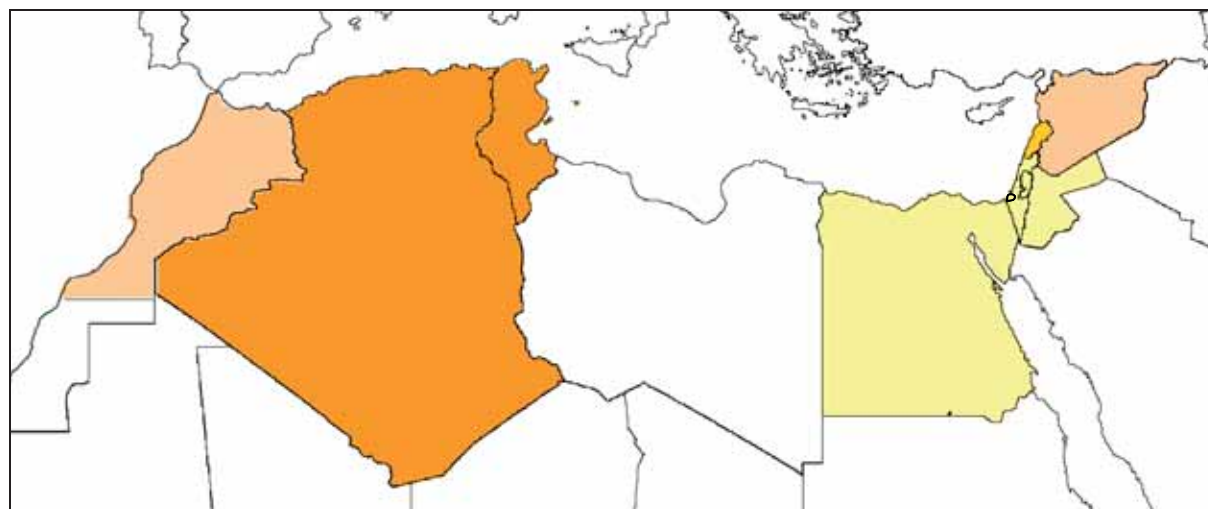
d'heures de présence et de charge de travail. Au Liban, moins de 75% des établissements et des programmes appliquent l'ECTS et différentes références sont utilisées pour définir les crédits. Dans plusieurs pays, l'introduction de l'ECTS a commencé par une phase pilote, puis le système a été introduit progressivement durant la deuxième moitié des années 2000.

Dans deux pays (l'Algérie et la Tunisie), une législation pour encadrer la mise en oeuvre de l'ECTS a été introduite (Carte 7). En Tunisie, l'ECTS est entièrement appliqué au niveau de la Licence et du Master mais pas encore au niveau du Doctorat. Au Liban, l'ECTS est en cours de mise en oeuvre sans législation, favorisant une approche non-réglementaire.

Les autres pays, l'Egypte, Israël, le Territoire palestinien occupé, le Liban et la Jordanie, ont leurs propres systèmes de crédits nationaux. En Egypte, par exemple, la plupart des programmes ont adopté le Système des Heures de Crédits basé sur le modèle anglo-américain et utilisant le concept d'heures de présence. Des tableaux d'équivalence sont en train d'être utilisés et testés au sein du Programme de la Promotion de l'Enseignement Supérieur⁷ et à travers quelques projets Tempus.

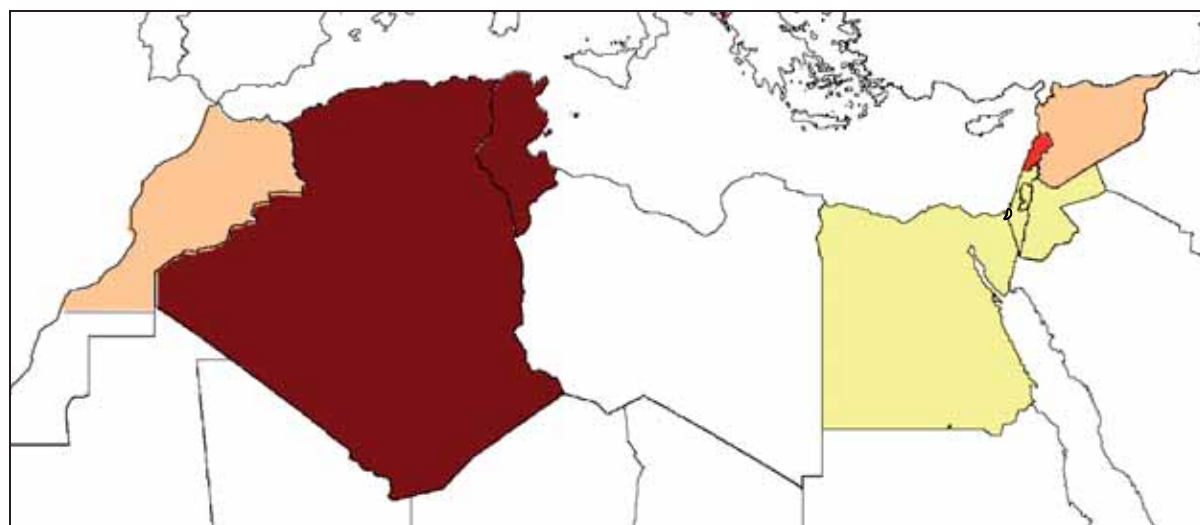
⁷ Le Programme de Promotion de l'Enseignement Supérieur est un projet financé par le biais de la Banque Mondiale depuis 2002. Il vise à améliorer la qualité du système d'enseignement supérieur en Egypte, à travers une réforme législative, une restructuration institutionnelle et l'instauration de mécanismes d'assurance qualité et de systèmes de suivi.

Carte 6: Niveaux d'application de l'ECTS, 2009/2010



- Plus de 75% des établissements et des programmes utilisent l'ECTS à des fins de transfert et d'accumulation. L'octroi des ECTS est basé sur les résultats de l'apprentissage et la charge de travail de l'étudiant.
- Plus de 75% des établissements et des programmes utilisent l'ECTS à des fins de transfert et d'accumulation. L'octroi des ECTS est basé sur la charge de travail de l'étudiant⁸.
- Plus de 75% des établissements et des programmes utilisent l'ECTS à des fins de transfert et d'accumulation. L'octroi des ECTS est basé sur les heures de présence, ou une combinaison d'heures de présence et la charge de travail de l'étudiant.
- 75% ou moins des établissements et/ou 75% ou moins des programmes utilisent l'ECTS à des fins de transfert et d'accumulation. Différentes références sont utilisées pour définir les crédits.
- Autre système de crédits
- Pas de système de crédits

⁸ Aucun des pays Tempus du Sud de la Méditerranée n'atteint ce niveau pour l'instant.

Carte 7: Législation concernant l'ECTS, 2009/2010

- Introduction d'une législation régissant la mise en oeuvre de l'ECTS
- ECTS en cours d'introduction sans législation
- Autre système de crédits
- Pas de système de crédits

Troisième Partie : Le Supplément au Diplôme de Bologne

Le Supplément au Diplôme de Bologne (SD) est un instrument développé conjointement par l'UE, le Conseil de l'Europe et l'UNESCO. Il est devenu l'un des instruments majeurs de Bologne servant à décrire d'une manière facilement compréhensible les qualifications et à les relier au système d'enseignement supérieur dont elles sont issues.

L'importance et la pertinence du Supplément au Diplôme de Bologne ont été renforcées par le Communiqué de Berlin (2003) dans lequel les Ministres de l'enseignement supérieur des pays impliqués dans le Processus de Bologne ont affirmé qu'à partir de 2005, tous les étudiants diplômés doivent recevoir ce document automatiquement, sans frais et dans une langue européenne largement utilisée.

L'objectif du SD de Bologne est d'améliorer la compréhension du savoir, des aptitudes et des compétences acquis par un individu afin de faciliter la mobilité académique ou de fournir des informations adéquates aux employeurs. Le SD est un document standard joint à un diplôme universitaire : il comporte huit sections décrivant en particulier la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études qui ont été menées avec succès. Il contient également une description du système de l'enseignement supérieur du pays.

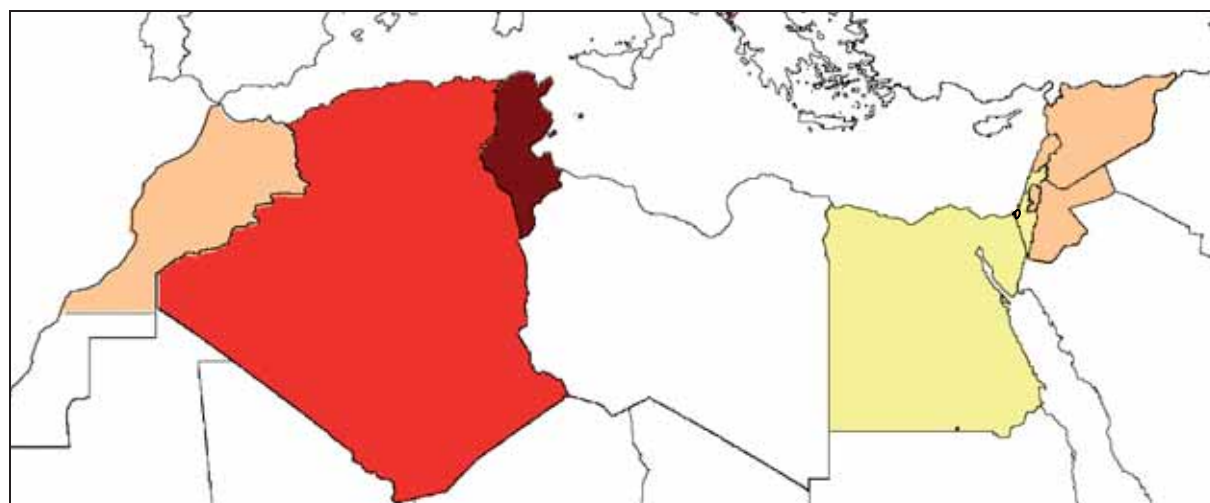
Une introduction limitée du Supplément au Diplôme de Bologne

Seuls deux pays du Sud de la Méditerranée, la Tunisie et l'Algérie, utilisent le Supplément au Diplôme de Bologne (Carte 8). En Tunisie, il est délivré dans une vaste majorité de programmes d'études, alors qu'en Algérie il est introduit d'une manière graduelle. En Algérie, un Supplément au Diplôme de « style Bologne » était déjà en cours d'utilisation, mais il vient juste d'être standardisé au niveau national afin d'être entièrement conforme à celui de Bologne. Son application sera obligatoire au terme de l'année universitaire 2009/2010.

Conformément à l'engagement pris par les Ministres de l'enseignement supérieur dans le Communiqué de Berlin (2003), le SD doit être délivré automatiquement et gratuitement aux diplômés au terme de leurs études. Ceci est déjà le cas en Tunisie. En Algérie, où l'ancien SD était délivré sur demande, le nouveau sera automatiquement et gratuitement délivré. En ce qui concerne la langue dans laquelle le SD de Bologne est délivré, en Algérie, il est délivré en arabe ou en français, alors qu'en Tunisie, il est délivré seulement en français pour le moment (mais il sera prochainement délivré également en arabe et en anglais).

En Israël et en Egypte, les établissements universitaires emploient un Supplément au Diplôme national. En Egypte, les étudiants peuvent bénéficier d'un SD national qui consiste en un certificat d'études par matière et une description de ces matières en termes de programmes d'études et de résultats d'apprentissage. Il est payant et délivré sur demande en Arabe ou en Anglais. En Israël, le SD est également payant et délivré sur demande dans la langue d'enseignement ou dans d'autres langues. Néanmoins, il existe des projets en vue d'une application du SD de Bologne.

Dans les autres pays, le Maroc, la Jordanie, le Liban, le Territoire palestinien occupé et la Syrie, aucun Supplément au Diplôme n'est actuellement employé.

Carte 8: Degré d'application du Supplément au Diplôme de Bologne, 2009/2010

- Le SD de Bologne est délivré dans la vaste majorité des programmes d'études
- Introduction partielle ou progressive du SD de Bologne
- Autre type de Supplément au Diplôme
- Pas de Supplément au Diplôme

Quatrième Partie : Les étapes vers l'établissement d'un Cadre National de Qualifications (CNQ)

Un Cadre National de Qualifications est un instrument de classification des qualifications selon un ensemble de critères et pour des niveaux spécifiques d'apprentissage, qui vise à améliorer la transparence, l'accès, la progression et la qualité des qualifications en rapport avec le marché de l'emploi et la société civile. Il décrit les diverses qualifications et les acquis de l'apprentissage qui peuvent être obtenus dans un pays donné et les articule d'une manière cohérente. Le CNQ montre ce qu'un apprenant sait, comprend et est capable de faire sur la base d'une certaine qualification et comment les apprenants peuvent évoluer d'une qualification à l'autre.

Les cadres de qualifications jouent un rôle important dans l'évolution des systèmes de diplômes et des programmes d'études dans les établissements d'enseignement supérieur. Ils sont également des instruments importants pour assurer la comparabilité et la transparence entre les différents systèmes nationaux et faciliter la mobilité des apprenants. Ces instruments doivent refléter la mutation des approches traditionnelles de classification des qualifications basées sur les moyens mobilisés, vers des approches fondées sur les résultats de l'apprentissage, les crédits et le profil des qualifications.

A l'échelle européenne, le développement des Cadres Nationaux de Qualifications a été encouragé durant ces dernières années par une série d'initiatives et d'outils. Dans le contexte du Processus de Bologne, les Ministres Européens de l'Education réunis à Bergen (mai 2005) ont adopté le Cadre des Qualifications pour l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur (FQ-EHEA). Ils ont aussi convenu que des Cadres Nationaux des Qualifications devaient être créés dès 2007 et mis en œuvre en 2010 dans tous les pays signataires de Bologne. Ces Cadres de Qualifications pour l'Enseignement Supérieur devraient faire référence à la structure en trois cycles de Bologne et à l'utilisation de descripteurs génériques basés sur les résultats de l'apprentissage, les compétences et les crédits pour les premiers et seconds cycles.

Parallèlement à ce processus, un Cadre Européen de Qualifications (EQF) pour l'apprentissage tout au long de la vie a été développé dans le contexte de la stratégie de Lisbonne et a été adopté par le Conseil Européen et le Parlement en 2008. Le principal objectif de l'EQF est d'agir comme un « outil de traduction » et un point de référence objectif pour la comparaison des qualifications à travers tous les systèmes d'éducation et de formation.

Le développement des Cadres Nationaux de Qualifications (CNQ) à un stade préliminaire

Afin de caractériser la situation particulière des différents pays en matière de développement d'un CNQ et en particulier pour différencier clairement l'adoption formelle du cadre et sa mise en œuvre, le réseau Eurydice⁹ a défini une échelle qui classe les pays selon cinq niveaux principaux vers l'établissement d'un CNQ. Ces étapes sont basées sur une échelle de dix niveaux recommandée par le Groupe de Suivi de Bologne (BFUG)¹⁰ qui travaille sur les cadres de qualifications. La situation des pays Tempus du Sud de la Méditerranée sur cette échelle est illustrée par la Carte n°9.

⁹ Eurydice (2009) – L'Enseignement supérieur en Europe 2009 : les avancées du Processus de Bologne.

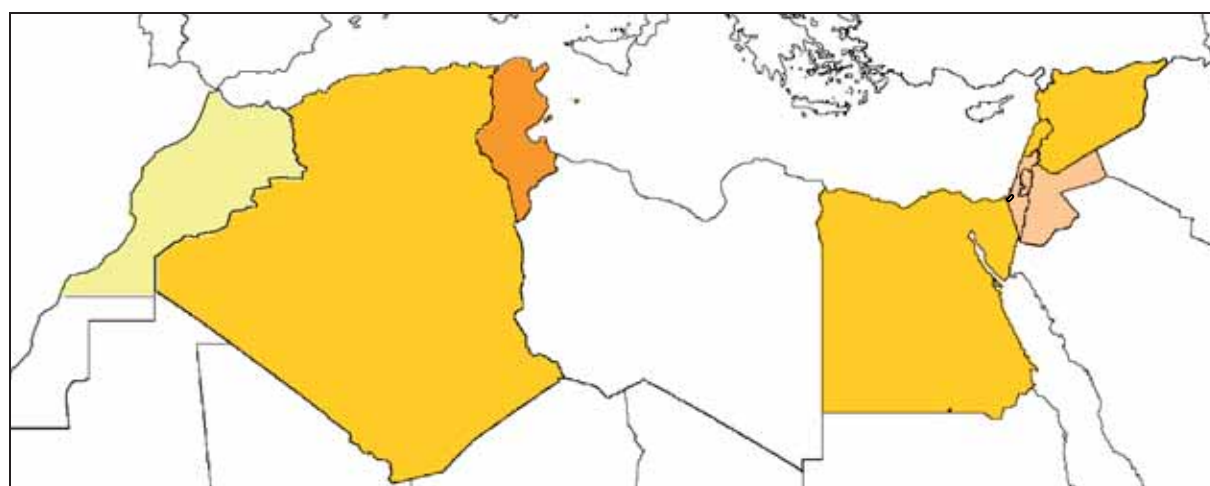
¹⁰ Le Groupe de Suivi de Bologne (BFUG) se compose, en tant que membres à part entière, de représentants ministériels de tous les pays signataires de Bologne et de la Commission Européenne.

Pour le moment, aucun des pays sud-méditerranéens n'a atteint le quatrième ou le cinquième niveau de l'échelle. La Tunisie est le seul pays à avoir atteint la troisième étape du processus, ce qui veut dire que le pays a formellement adopté un CNQ pour l'enseignement supérieur et a commencé à le mettre en œuvre.

Dans quatre autres pays, l'Algérie, l'Égypte, le Liban et la Syrie, le processus est en cours, l'objectif du CNQ ayant été accepté et les diverses commissions ayant été mises en place. En Égypte, par exemple, le CNQ a été déjà défini et sa mise en œuvre est à l'étude. Au Liban, la décision de développer un NQF a été prise au niveau ministériel et un Comité de Coordination du CNQ a été mis en place. Le Comité est en train de développer le CNQ qui devrait être mis en œuvre vers la mi 2012.

Au Maroc, la décision de développer un CNQ a été prise, ce qui veut dire que le pays est au tout début du processus (première étape). Les autres pays (Israël, le Territoire palestinien occupé et la Jordanie) n'ont pas jusqu'à présent commencé à développer un CNQ.

Carte 9: Etape dans l'établissement d'un Cadre National de Qualifications (CNQ), 2009/2010



- Etape 5: Processus général totalement accompli, y compris sa compatibilité auto-certifiée avec le Cadre des Qualifications pour l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur.
- Etape 4: La révision des programmes d'études est en cours et le processus est proche de l'achèvement.
- Etape 3: Le NQF a été adopté formellement et la mise en œuvre a commencé.
- Etape 2: Les objectifs du CNQ ont été acceptés et le processus est en cours, y compris les discussions et les consultations. Diverses commissions ont été mises en place.
- Etape 1: Décision prise. Le processus vient de commencer.
- Non-entamé formellement / non-prévu.

Cinquième Partie : Les Organismes Nationaux pour l'Assurance Qualité

Dans l'enseignement supérieur, l'assurance qualité peut être définie comme les stratégies, procédures et pratiques conçues pour atteindre, maintenir ou améliorer la qualité telle qu'elle est entendue dans un contexte spécifique. Elle consiste en deux processus, interne et externe.

La reconnaissance mutuelle dans le domaine de l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur appelle au développement de critères et de méthodologies d'évaluation et d'accréditation clairement définis et communément acceptés. Pour atteindre cet objectif, les systèmes nationaux d'évaluation de la qualité ne comprennent pas seulement les organismes responsables de cette tâche mais doivent aussi spécifier leur composition et leurs objectifs.

Afin de garantir l'objectivité de l'assurance qualité, il est maintenant communément accepté que l'organisme responsable pour cette tâche soit indépendant et ait une responsabilité autonome pour la mise en œuvre et les méthodes. En effet, ses rapports et ses conclusions ne doivent pas être influencés par des tierces parties. L'indépendance de cet organisme doit être garantie dans les documents officiels (par exemple, actes législatifs ou instruments de gouvernance). Les Standards et les Directives de l'assurance qualité en matière d'enseignement supérieur, établis par l'Association Européenne pour l'Assurance-Qualité (ENQA), sont largement utilisés comme références pour la mise en place de ces organismes.

Tout organisme national qui ne bénéficie pas d'un tel statut indépendant est généralement établi sous la forme d'un conseil, d'une commission ou d'une agence directement redevable devant les autorités publiques au plus haut niveau.

Des organismes dépendants des gouvernements sont responsables de l'assurance qualité

Dans tous les pays Tempus du Sud de la Méditerranée, excepté la Jordanie, c'est un organisme dépendant du gouvernement ou du ministère concerné qui est responsable des activités d'assurance qualité relatives aux établissements publics et privés. La situation propre à chaque pays est brièvement décrite ci-dessous.

L'Autorité Nationale Egyptienne pour l'Assurance Qualité et l'Accréditation a été établie en 2006 et est rattachée au Premier Ministre. Cet organisme évalue et accrédite les programmes et les établissements.

En Israël, un organisme dépendant du gouvernement, l'Unité d'Évaluation de la Qualité au sein du Conseil pour l'Enseignement Supérieur, est responsable principalement de l'évaluation et de l'accréditation des programmes d'études. Toutefois, il est prévu que cet organisme traite aussi très prochainement de l'évaluation des établissements.

Au Liban, le Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement Supérieur est formellement en charge de l'assurance qualité, bien que quelques établissements d'enseignement supérieur cherchent l'accréditation auprès d'organismes internationaux. Le ministère s'intéresse essentiellement à la création de nouveaux établissements et à l'accréditation des nouveaux programmes.

La réforme du système marocain d'enseignement supérieur a formellement introduit en 2000 le principe de l'assurance qualité prévoyant l'accréditation de tous les programmes

d'études dans les établissements publics et privés, la création d'un système d'évaluation et la mise en place d'organismes dépendants du gouvernement. Les établissements d'enseignement supérieur sont responsables de la qualité de leurs programmes sur la base d'une auto-évaluation.

Dans le Territoire palestinien occupé, la Commission d'Accréditation et d'Assurance Qualité (AQAC) est responsable de l'accréditation des nouveaux programmes académiques et des établissements d'enseignement.

Le Ministère de l'Enseignement Supérieur syrien a commencé depuis 2007 le développement d'un cadre national pour l'assurance qualité grâce à un projet qui vise à développer des systèmes qui reflètent au mieux les pratiques internationales d'assurance qualité tout en tenant compte des besoins locaux.

En Tunisie, la loi sur l'Enseignement Supérieur (2008) a prévu la création d'une agence indépendante vers 2012. Entre-temps, c'est le Comité National d'Evaluation, un organe dépendant du ministère, qui est en charge de l'assurance qualité.

En Algérie également, la transition vers un système d'assurance qualité est en cours.

La Jordanie est le seul pays doté d'une agence indépendante pour l'assurance qualité, dont le rôle est de prendre des décisions autorisant un établissement ou un programme à fonctionner / enseigner à certains niveaux, à mener des activités de recherche, etc.

Pour conclure, il est important de souligner qu'un réseau spécifique, le Réseau arabe pour l'Assurance Qualité dans l'Enseignement Supérieur (ANQAHE), a été établi en 2007 pour servir de mécanisme entre les pays arabes en vue d'échanger des informations ayant trait à l'assurance qualité et pour diffuser les bonnes pratiques. Le réseau contribue aussi à la mise en place de nouveaux organismes responsables de l'assurance qualité. Il soutient également ceux qui existent déjà grâce au développement de standards communs et encourage la coopération entre eux. Le réseau implique des partenaires de 10 pays, y compris L'Autorité Nationale pour l'Assurance Qualité et l'Accréditation en Égypte (NAQAAE), la Commission d'Accréditation de l'Enseignement Supérieur (HEAC) en Jordanie et la Commission d'Accréditation et d'Assurance Qualité (AQAC) dans le Territoire palestinien occupé.

Sixième Partie : La Convention de Lisbonne et la reconnaissance des qualifications

La Convention de Lisbonne

La Convention de Reconnaissance de Lisbonne est considérée comme l'un des instruments clés du Processus de Bologne pour concrétiser l'Espace Européen de l'Enseignement Supérieur. C'est une convention internationale élaborée conjointement avec le Conseil de l'Europe et l'UNESCO.¹¹ Elle s'adresse en priorité aux membres du Conseil de l'Europe et de la région Europe et Amérique du Nord de l'UNESCO. Depuis 1997, la Convention a été signée par plus de 50 pays en Europe et au delà (par exemple, l'Australie, la Nouvelle Zélande, le Canada et les Etats Unis). Elle permet aux qualifications octroyées dans un pays d'être reconnues dans un autre pays sur la base de standards définis¹². La convention stipule que les diplômes et périodes d'études sont évalués et reconnus dans un autre pays sauf si des différences substantielles sont mises en évidence. Les étudiants et diplômés sont assurés de bénéficier de procédures équitables dans le cadre de la Convention. La possibilité pour les étudiants d'étudier à l'étranger a été reconnue comme un élément essentiel de l'intégration européenne depuis la création du Conseil de l'Europe en 1949.

Afin de développer une politique et une pratique pour la reconnaissance et la transparence des qualifications et de mettre en œuvre, depuis 1997, les principes de la Convention de Reconnaissance de Lisbonne, le Conseil de l'Europe et l'UNESCO ont établi le Réseau européen des Centres Nationaux d'Information sur la Reconnaissance et la Mobilité (Réseau ENIC). Le réseau a été complété en 1984 par une initiative de la Commission Européenne : le Réseau des Centres Nationaux d'Informations sur la Reconnaissance Académique (Réseau NARIC). Ces deux réseaux sont jumelés et coopèrent sur toutes les questions de reconnaissance.

Parmi les pays Tempus du Sud de la Méditerranée, seul Israël a ratifié la Convention de Lisbonne et est membre du Réseau ENIC, dans la mesure où il est membre de la Région Europe et Amérique du Nord de l'UNESCO. Cependant, quatre autres pays de la région ont signé la Convention Internationale de l'UNESCO concernant les pays arabes et européens de la Méditerranée.

La Convention Internationale de l'UNESCO sur "la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée"

La Convention Internationale de l'UNESCO sur "la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée" (1976) est la convention de reconnaissance la plus couramment ratifiée dans les pays Tempus du sud de la Méditerranée. Elle permet la reconnaissance de certificats, diplômes ou grades de l'enseignement supérieur étrangers par les autorités compétentes d'un Etat contractant et d'octroyer au titulaire de ces titres les mêmes droits dont jouissent les personnes dépositaires d'un diplôme ou d'un grade national avec lequel l'équivalent étranger est assimilé.

¹¹ Le Conseil de l'Europe et l'UNESCO ont convenu de la nécessité de coordonner les activités du Conseil de l'Europe en matière de reconnaissance académique et de mobilité avec celles de la Région Europe de l'UNESCO.

¹² Tels que : le droit du postulant à une évaluation équitable de sa qualification ; la reconnaissance de la qualification si des différences substantielles ne sont pas prouvées ; dans le cas de non-reconnaissance, une démonstration de l'existence de différences substantielles par l'autorité compétente; l'introduction du Supplément au Diplôme, etc.

De tels droits s'étendent à la poursuite d'études, ou à la pratique d'une profession, ou les deux, selon les modalités d'application de la reconnaissance.

Pour le moment, cette Convention a été signée par quatre pays Tempus du sud de la Méditerranée : l'Algérie, l'Egypte, le Liban, et le Maroc¹³. La Syrie et la Tunisie n'ont pas encore signé la Convention, bien qu'ils aient assisté à la Conférence Internationale de Nice (1976).

Il est important de souligner que le principe de la reconnaissance des qualifications octroyées dans un autre pays est aussi appliqué en Jordanie, dans le Territoire palestinien occupé, en Syrie et en Tunisie.

En outre, le Réseau Méditerranéen des Centres d'Information sur la Reconnaissance des Qualifications (MERIC), fondé à l'occasion d'un projet pilote Tempus a été lancé par le Comité Intergouvernemental pour la Convention Méditerranéenne pour la Reconnaissance en juin 2005. Il vise à promouvoir l'échange d'informations dans la région méditerranéenne et à créer des synergies avec les réseaux ENIC/NARIC ainsi qu'avec ceux qui sont en train de se développer dans les pays arabes. A l'occasion de la deuxième réunion MERIC¹⁴, plusieurs actions concrètes dans les domaines de la formation, la terminologie et la consolidation de l'expertise ont été identifiées afin de renforcer la capacité du réseau dans un avenir proche.

Les Ministères de l'Éducation sont généralement en charge de la reconnaissance des qualifications étrangères

En pratique, les Ministères de l'Éducation ou des organismes dépendants sont généralement responsables pour la reconnaissance des qualifications étrangères dans les pays Tempus du Sud de la Méditerranée.

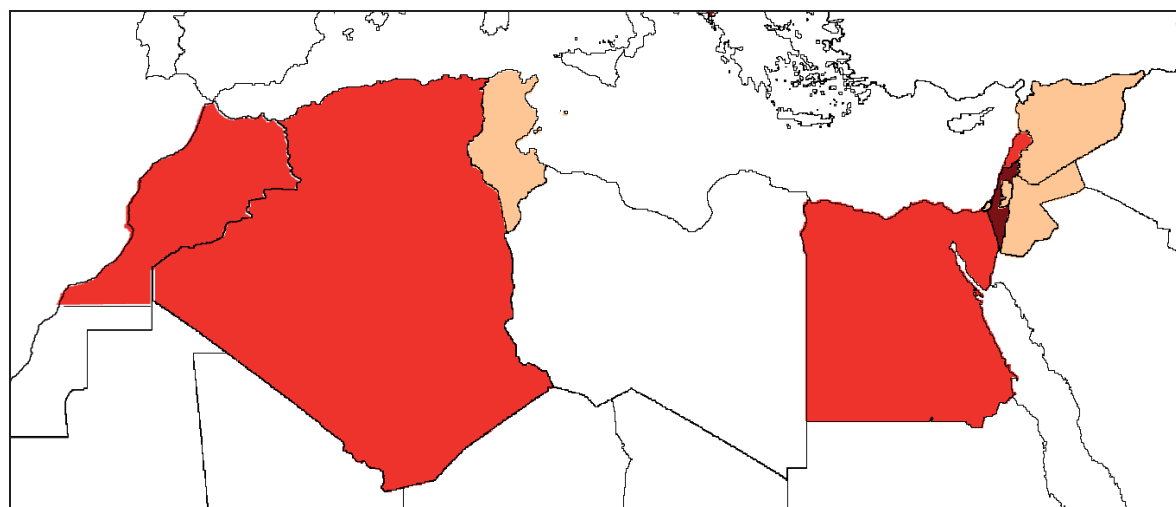
En Israël, le Département de l'Évaluation des grades et diplômes étrangers au sein du Ministère israélien de l'Éducation, est en charge de la reconnaissance des qualifications étrangères à des fins d'emploi et de salaires dans le secteur public. En ce qui concerne les objectifs académiques, les établissements d'enseignement supérieur accrédités en Israël jouissent d'une autonomie académique pour admettre les étudiants selon des conditions et des exigences qu'ils fixent eux-mêmes. En outre, les autorités nationales israéliennes ont établi un ENIC qui fournit des informations sur la reconnaissance des diplômes étrangers, grades et autres qualifications ainsi que des conseils sur des questions pratiques ayant trait à la mobilité et à l'équivalence.

En Egypte, les Conseil Supérieurs des établissements d'enseignement supérieur sont responsables de la reconnaissance des qualifications étrangères.

¹³ La Libye est également signataire de cette Convention.

¹⁴ 11-12 février 2010, Mostar, Bosnie-et-Herzégovine.

Carte n° 10: Reconnaissance des qualifications – Signature de conventions internationales par les pays Tempus du Sud de la Méditerranée, 2009/2010



- Pays signataires de la Convention de Lisbonne
- Pays signataires de La Convention Internationale de l'UNESCO sur "la reconnaissance des études, des diplômes et des grades de l'enseignement supérieur dans les Etats arabes et les Etats européens riverains de la Méditerranée"
- Autres pays Tempus

Bref aperçu du programme Tempus

Tempus est le programme de coopération extérieure de l'Union Européenne qui soutient depuis 20 ans la modernisation des systèmes d'enseignement supérieur dans les pays voisins de l'Union Européenne. Les pays partenaires ont changé au fil des ans. Actuellement, le programme couvre des pays des Balkans occidentaux, de l'Asie centrale, de l'Europe de l'Est, de l'Afrique du Nord et du Moyen-Orient¹⁵. Depuis le début, Tempus contribue à la promotion de la coopération entre les établissements d'enseignement supérieur de l'Union Européenne et ceux des pays partenaires, en particulier grâce à différentes activités visant à renforcer les ressources et les capacités des établissements. Il favorise également la convergence volontaire des systèmes d'enseignement supérieur dans ces pays avec les évolutions en cours de l'enseignement supérieur dans l'Union Européenne, y compris le Processus de Bologne. En effet, le Processus de Bologne est devenu un point de référence pour la plupart des pays partenaires Tempus en initiant une série de réformes visant à moderniser les systèmes d'enseignement supérieur et à les rendre plus compatibles et plus comparables.

Contexte général

Concernant initialement les pays d'Europe centrale et orientale, la première phase du programme a été lancée en 1990 et a duré jusqu'en 1993. Pendant cette période, Tempus a tenté de contribuer aux réformes socio-économiques de ces pays grâce à la coopération en matière d'enseignement supérieur. Au début, l'accent a été mis sur les systèmes d'enseignement supérieur de pays qui, plus tard, ont rejoint l'Union Européenne.

La deuxième phase du programme, Tempus II, a couvert la période 1994-2000. Le programme a alors été étendu à de nouveaux pays en Europe orientale et en Asie centrale. Des priorités nationales définies par les autorités nationales ont été introduites.

La troisième phase du programme Tempus a été mise en œuvre de 2000 à 2006. Le concept de coopération régionale a été introduit au cours de cette période. Dans le cadre du partenariat euro-méditerranéen, Tempus III a été étendu à l'Afrique du Nord et au Moyen-Orient, en vue de contribuer à leur développement socio-économique. En outre, le programme visait également à promouvoir la compréhension inter-culturelle comme un moyen d'assurer une croissance durable, la paix et la stabilité dans la région et de conforter les dimensions de la société civile et interculturelle du programme.

Depuis 2007, Tempus est entré dans sa quatrième phase, qui se poursuivra jusqu'en 2013. Il met l'accent sur la coopération régionale et inter-régionale et sur le renforcement des liens entre l'enseignement supérieur et la société. Le programme couvre actuellement 28 pays partenaires. Il est intégré dans les politiques communautaires de voisinage, d'élargissement et de développement, qui visent à promouvoir la prospérité, la stabilité et la sécurité dans les régions ciblées. Tempus est financé par quatre instruments financiers spécifiques de l'UE : l'instrument d'aide à la préadhésion (IAP), l'instrument de coopération au développement (ICD), et l'instrument européen de voisinage et de partenariat (IEVP).

15 Pays partenaires du programme Tempus (2010): Albanie, Algérie, Arménie, Azerbaïdjan, Belarus, Bosnie-et-Herzégovine, Croatie, Egypte, L'ancienne République yougoslave de Macédoine, Géorgie, Israël, Jordanie, Kazakhstan, Kosovo en vertu de la résolution 1244 du CSNU, Kirgizstan, Liban, Moldavie, Monténégro, Maroc, Territoire palestinien occupé, Russie, Serbie, Syrie, Tadjikistan, Tunisie, Turkménistan, Ukraine et Ouzbékistan.

Caractéristiques principales du programme Tempus

Tempus a été principalement conçu pour contribuer à la réforme et à la modernisation des établissements et des systèmes d'enseignement supérieur des pays partenaires. Grâce à la coopération au niveau de l'enseignement supérieur, le programme vise également à renforcer la société civile, à promouvoir la démocratie et conforter la compréhension mutuelle et le dialogue interculturel entre l'UE et ses partenaires. Il combine l'approche "bottom-up" – consistant à situer l'initiative au niveau des établissements d'enseignement supérieur – et l'approche "top-down" dans la mesure où les priorités nationales et régionales sont établies par les autorités nationales pour chaque pays partenaire en vue d'optimiser l'impact du programme sur le processus de réforme de l'enseignement supérieur.

Pour atteindre ses objectifs, Tempus IV finance trois types de projets :

- Les *projets communs* sont spécifiquement conçus pour les établissements d'enseignement supérieur et financent des partenariats multilatéraux entre l'UE et les établissements des pays partenaires. Ils ont notamment pour objectif de développer, moderniser et diffuser de nouveaux programmes, méthodes pédagogiques et matériels didactiques, de renforcer les mécanismes d'assurance qualité, de moderniser la gouvernance et la gestion des établissements d'enseignement supérieur, de conforter leur rôle dans la société et leur contribution au développement de la formation tout au long de la vie et à la consolidation du "triangle de la connaissance", 'enseignement-recherche-innovation.

- Les *mesures structurelles* contribuent directement au développement et à la réforme des systèmes d'enseignement supérieur dans les pays partenaires, afin d'améliorer leur qualité et leur pertinence pour le monde du travail et la société dans son ensemble, et de favoriser une plus grande convergence avec les développements de l'enseignement supérieur dans l'UE. Elles peuvent se centrer sur les questions liées à la réforme de la gouvernance dans les établissements d'enseignement supérieur (systèmes de qualification, mécanismes d'assurance-qualité, autonomie des établissements ...), comme elles peuvent favoriser les liens entre l'enseignement supérieur, le monde du travail et d'autres secteurs de l'éducation. Elles peuvent comporter des études et des recherches, l'organisation de conférences et de séminaires nationaux, régionaux et thématiques, des activités de formation, de conseil en stratégie et de diffusion de l'information.

Les projets communs et *les mesures structurelles* sont financés par des appels à propositions. Chaque année, environ 70 projets sont financés. L'aide financière varie de 0,5 à 1,5 million d'euros.

- Les *mesures d'accompagnement* sont financées au moyen d'appels d'offres ou de contrats-cadres. Elles comprennent, par exemple, des activités de diffusion et d'information telles que des conférences thématiques, des études et des activités qui visent à identifier et à mettre en évidence les bonnes pratiques ou la consultation des parties prenantes. Elles sont également utilisées pour financer les Bureaux Nationaux Tempus et les activités du groupe des "Experts de la réforme de l'enseignement supérieur" dans les pays partenaires Tempus.

Gestion du programme Tempus

L'Agence Exécutive Éducation, Audiovisuel et Culture (EACEA) est responsable de la gestion et la mise en œuvre du programme Tempus, en vertu de pouvoirs délégués par la Commission Européenne. Le Bureau de coopération EuropeAid et la Direction Générale de l'Elargissement allouent directement des fonds à l'Agence Exécutive pour gérer le programme et ont donc la responsabilité formelle de superviser ses activités. Conformément à leur mandat, la Direction générale des relations extérieures contribue aux orientations stratégiques du programme et la Direction générale de l'éducation et de

la Culture lui apporte son expertise sectorielle et facilite les liens avec les politiques internes de réforme de l'enseignement supérieur de l'Union européenne.

Aperçu sur le Processus de Bologne

Histoire du Processus de Bologne¹⁶

Le processus de Bologne est le produit d'une série de conférences des ministres responsables de l'enseignement supérieur, au cours desquelles des décisions politiques ont été prises aux fins de construire un Espace européen de l'enseignement supérieur d'ici 2010. Le processus implique également la Commission européenne comme membre à part entière. Le Conseil de l'Europe et l'Unesco-CEPES, tout comme de nombreux autres organismes intéressés, en sont également des membres consultatifs. Il y existe un partenariat à part entière et actif avec les établissements d'enseignement supérieur représentés par l'Association européenne des universités (*European University Association* – EUA), l'Association européenne des établissements d'enseignement supérieur (EURASHE), les étudiants représentés par le Syndicat des étudiants européens (*European Students' Union* – ESU), le monde académique représenté par l'Internationale de l'éducation (*Education International* – EI) ainsi que par l'Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (*European Association for Quality Assurance in Higher Education* – ENQA) et *Business Europe* représentant les organisations patronales.

Depuis 1998, huit grandes conférences ministérielles jalonnant le processus de Bologne se sont tenues dans différentes villes européennes, à savoir Paris (à l'université de la Sorbonne), Bologne, Prague, Berlin, Bergen, Londres, Leuven/Louvain-la-Neuve et Budapest/Vienne.

Déclaration de la Sorbonne (1998)

Les prémisses du processus de Bologne se trouvent dans la Déclaration commune de la Sorbonne sur l'harmonisation de l'architecture du système d'enseignement supérieur européen, signée le 25 mai 1998 par les ministres de l'éducation de quatre États: Allemagne, France, Italie et Royaume-Uni.

La Déclaration de la Sorbonne visait à :

- améliorer la lisibilité internationale des formations et la reconnaissance des qualifications par le biais d'**une convergence progressive vers un cadre commun de qualifications et de cycles d'études**;
- faciliter la **mobilité des étudiants et des enseignants** dans l'espace européen et leur intégration sur le marché du travail européen;
- élaborer un **système commun de diplômes** pour les programmes de premier cycle (*licence*) et de deuxième et troisième cycle (*master et doctorat*).

¹⁶ Eurydice (2010) - Focus sur l'enseignement supérieur en Europe 2010: l'impact du processus de Bologne

Déclaration de Bologne (1999)

En juin 1999, la Déclaration de Bologne sur l'Espace européen de l'enseignement supérieur, qui s'inspirait largement de la Déclaration de la Sorbonne, était signée par les ministres de l'enseignement supérieur de 29 pays européens. Cette déclaration est devenue le document de référence utilisé par les pays signataires pour établir un cadre commun pour la modernisation et la réforme de l'enseignement supérieur européen. Le processus de réforme sera appelé le processus de Bologne.

En 1999, les pays signataires étaient les 15 États membres de l'Union européenne (à cette date), les trois pays de l'AELE (Islande, Norvège et Suisse) et 11 pays candidats (Bulgarie, Estonie, Hongrie, Lettonie, Lituanie, Malte, Pologne, République tchèque, Roumanie, Slovaquie et Slovénie). Des institutions internationales, telles que la Commission européenne, le Conseil de l'Europe et des associations d'universités, de recteurs et d'étudiants européens ont également participé à la rédaction de la Déclaration.

La Déclaration de Bologne formule également l'objectif d'accroître la compétitivité internationale du système européen d'enseignement supérieur et de s'assurer que ce système exerce un attrait important dans le monde entier.

Dans la Déclaration de Bologne, les ministres affirmaient leur intention:

- d'adopter un système de **diplômes facilement lisibles et comparables**;
- d'introduire un système basé sur **deux cycles principaux**;
- d'établir un **système de crédits** tel que le système ECTS;
- de soutenir la **mobilité des étudiants, des enseignants, des chercheurs et du personnel administratif**;
- de promouvoir la **coopération européenne dans le domaine de l'assurance qualité**;
- de promouvoir **la dimension européenne dans l'enseignement supérieur** (en termes de développement de programmes et de coopération entre établissements).

Communiqué de Prague (2001)

En mai 2001, se tenait la Conférence de Prague dont la mission était de dresser le bilan des progrès accomplis (notamment au travers des rapports nationaux) et de définir les axes prioritaires du processus pour les années à venir. 33 pays y participaient, avec Chypre, la Croatie, et la Turquie en tant que nouveaux membres. S'étant rallié au processus entre les conférences de Bologne et de Prague, le Liechtenstein s'est aussi rajouté, tout comme la Commission européenne qui est également devenue membre.

Les ministres de l'éducation ont aussi décidé de créer un Groupe de suivi de Bologne (BFUG), chargé de la poursuite du développement du processus. Le BFUG comprend des représentants de l'ensemble des pays signataires et de la Commission européenne, et il est présidé par l'État membre exerçant la présidence de l'Union européenne. Le Conseil de l'Europe, l'Association européenne des universités (EUA), l'Association européenne des établissements d'enseignement supérieur (EURASHE) et les syndicats nationaux d'étudiants en Europe (ESIB), rebaptisé plus tard Syndicat des étudiants européens (*European Students Union* – ESU), participent aux travaux du BFUG en tant que membres consultatifs.

Le Communiqué de Prague mettait l'accent sur trois points du Processus de Bologne:

- le développement de **l'apprentissage tout au long de la vie;**
- l'implication **des établissements d'enseignement supérieur et des étudiants;**
- la promotion de **l'attractivité de l'espace européen de l'enseignement supérieur.**

Communiqué de Berlin (2003)

En septembre 2003, la Conférence de Berlin a constitué une étape essentielle dans le suivi du processus de Bologne. En accueillant d'une part sept nouveaux États signataires (Albanie, Andorre, Bosnie-et-Herzégovine, ancienne République yougoslave de Macédoine, Russie, Saint-Siège et Serbie-et-Monténégro), celle-ci s'adressait désormais à 40 pays.

Dans le Communiqué de Berlin, les ministres ont chargé le BFUG de préparer des rapports détaillés sur les progrès et la mise en œuvre des priorités intermédiaires et de dresser un état des lieux avant la prochaine conférence ministérielle de 2005. Le Centre européen de l'Unesco pour l'enseignement supérieur (Unesco-CEPES) a rejoint le BFUG comme membre consultatif.

Avec le Communiqué de Berlin, le processus de Bologne a connu un nouvel élan en fixant certaines priorités pour les deux années à venir:

- développement de **l'assurance qualité aux niveaux institutionnel, national et européen;**
- mise en œuvre de **la structure des études en deux cycles;**
- **reconnaissance des diplômes et des périodes d'études** incluant la délivrance automatique et gratuite du Supplément au diplôme pour tous les diplômés à partir de 2005;
- élaboration d'un **cadre global des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur;**
- inclusion du **niveau doctoral en tant que troisième cycle** du processus;
- développement de liens plus étroits entre **l'Espace européen de l'enseignement supérieur et l'Espace européen de la recherche.**

Communiqué de Bergen (2005)

En mai 2005, le processus de Bologne s'est étendu à 45 pays signataires, avec l'Arménie, l'Azerbaïdjan, la Géorgie, la Moldavie et l'Ukraine comme nouveaux membres. Les ministres responsables de l'enseignement supérieur se sont rencontrés à Bergen pour discuter des progrès réalisés à mi-parcours du processus de Bologne. Le BFUG a y présenté le rapport d'étape qui lui avait été demandé. La Conférence de Bergen a aussi été marquée par l'adoption des Références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'espace européen de l'enseignement supérieur ainsi que par l'adoption d'un cadre global des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur.

L'Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA), la Structure paneuropéenne de l'Internationale de l'éducation et l'Union des Confédérations des Employeurs et des Industries d'Europe (UNICE, devenue depuis *Business Europe*) sont devenues des membres consultatifs du Groupe de suivi.

Dans le Communiqué de Bergen, les ministres ont élargi leurs priorités pour 2007. Celles-ci comprennent désormais:

- le **renforcement de la dimension sociale** et la suppression des obstacles à la mobilité;
- la mise en œuvre des **références et lignes directrices pour l'assurance qualité** sur la base du rapport de l'ENQA;
- l'élaboration des **cadres nationaux de qualifications en conformité avec le cadre global des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur**;
- la création d'opportunités favorisant des **parcours flexibles de formation dans l'enseignement supérieur** (incluant des procédures de validation des acquis de l'expérience).

Communiqué de Londres (2007)

La conférence ministérielle de Londres qui s'est tenue les 17 et 18 mai 2007 a posé un important jalon en créant la première entité légale du processus de Bologne – le Registre européen pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (*European Quality Assurance Register – EQAR*). Cette entité est censée devenir un registre des agences d'assurance qualité conformes aux références et lignes directrices pour l'assurance qualité dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur, sur la base d'une évaluation externe.

Londres a également été le témoin d'une évolution dans deux domaines clés – le domaine social, où les ministres ont convenu de développer des stratégies et des plans d'action nationaux, et le domaine international, où les ministres se sont mis d'accord sur une stratégie de développement de la dimension globale de l'enseignement supérieur européen.

Le nombre de pays participants s'est élargi à 46 avec la reconnaissance de la République du Monténégro comme un État indépendant dans l'Espace européen de l'enseignement supérieur.

Dans le Communiqué de Londres, les ministres:

- ont accueilli favorablement la création du **Registre européen pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur** (EQAR);
- se sont engagés à finaliser pour 2010 les **cadres nationaux de qualifications** en conformité avec le cadre global des qualifications pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur;
- ont promis de faire rapport sur **les actions nationales visant à supprimer les obstacles à la mobilité** des étudiants et du personnel;
- ont promis de mettre en œuvre et de faire rapport sur les **stratégies nationales**

en faveur de la dimension sociale, y compris les plans d'action et les mesures pour évaluer leur efficacité;

- ont adopté une stratégie pour l'Espace européen de l'enseignement supérieur dans un contexte mondial.

Communiqué de Leuven/Louvain-la-Neuve (2009)

La réunion ministérielle de Leuven/Louvain-la-Neuve, qui s'est tenue les 28 et 29 avril 2009, a fait l'inventaire des réalisations du processus de Bologne et tracé les priorités de l'Espace européen de l'enseignement supérieur pour la prochaine décennie.

Se penchant sur les dix années de la réforme de l'enseignement supérieur, les ministres ont insisté sur les réalisations du processus de Bologne, soulignant en particulier la compatibilité et la comparabilité croissantes des systèmes éducatifs européens grâce à la mise en œuvre des changements structurels et de l'utilisation de l'ECTS et du supplément au diplôme. Reconnaissant que l'Espace européen de l'enseignement supérieur n'est pas encore une réalité, le Communiqué de Leuven/Louvain-la-Neuve a posé les priorités jusqu'en 2020.

Les structures organisationnelles du processus de Bologne ont été évaluées comme correspondant aux objectifs, et les ministères ont décidé que, dorénavant, le processus de Bologne devrait être co-présidé par le pays qui occupe la présidence de l'Union européenne et par un pays n'appartenant pas à l'UE.

Dans le Communiqué de Leuven/Louvain-la-Neuve, les ministres ont décidé que:

- chaque pays devrait établir des objectifs **mesurables afin d'élargir la participation générale et augmenter la participation des groupes sociaux** sous-représentés dans l'enseignement supérieur pour la fin de la prochaine décennie;
- **pour 2020, au moins 20 % des diplômés de l'espace européen de l'enseignement supérieur devraient avoir étudié ou suivi une formation à l'étranger;**
- **l'apprentissage tout au long de la vie et l'employabilité** sont des missions importantes de l'enseignement supérieur;
- **l'apprentissage centré sur l'étudiant** devrait être l'objectif de la réforme en cours des programmes d'études.

Communiqué de Budapest/ Vienne (2010)

La réunion ministérielle de Budapest/Vienne qui s'est tenue les 11 et 12 Mars 2010 a lancé officiellement l'Espace Européen de l'enseignement supérieur, un espace compétitif et attractif à l'échelle internationale prévu dans la déclaration de Bologne de 1999 et fondé sur la confiance, la coopération et le respect de la diversité.

Les Ministres se sont engagés à mettre en œuvre pleinement les objectifs et le calendrier définis pour la prochaine décennie à Leuven/Louvain la Neuve. Ils ont pris acte du fait que les lignes d'action de Bologne sont mises en œuvre à des degrés divers et que les objectifs et les réformes de Bologne n'ont pas toujours été mis en œuvre et expliqués d'une façon satisfaisante. Les Ministres ont insisté sur la nécessité d'écouter les critiques

émanent du personnel et des étudiants et de s'investir pour améliorer et mieux communiquer sur le processus en cours.

En particulier, les Ministres soutiennent la participation du personnel et des étudiants dans les structures de décisions (au niveau de l'UE et aux niveaux national et institutionnel) et le développement de processus d'apprentissage centrés sur l'étudiant. Les ministres se sont engagés de nouveau en faveur de la liberté académique, de l'autonomie et de la responsabilisation des établissements d'enseignement supérieur.

Ils ont aussi réaffirmé que l'enseignement supérieur est une responsabilité publique et se sont engagés, malgré les difficultés économiques actuelles, à s'assurer que les établissements d'enseignement supérieur aient les ressources nécessaires et garantissent l'accès à une éducation de qualité, notamment eu égard aux groupes sociaux sous-représentés.

Le nombre de pays membres a atteint 47 avec la reconnaissance du Kazakhstan comme nouveau pays participant.

Dans le Communiqué de Budapest/Vienne, les ministres ont décidé:

- de demander au Groupe de suivi de Bologne (BFUG) de proposer des mesures visant à faciliter la mise en œuvre **des lignes d'action de Bologne**, notamment en développant des méthodes de travail supplémentaires, comme l'apprentissage par les pairs, les visites d'études et d'autres activités de partage des informations.
- d'intensifier le dialogue politique et la coopération **entre partenaires à l'échelle mondiale.**

Au delà de l'Europe, le Forum Politique de Bologne

En 2007, les Ministres et les représentants de l'Union Européenne ont décidé de développer une stratégie spécifique en faveur de la dimension externe du Processus de Bologne. Deux années plus tard, en 2009, le premier Forum politique de Bologne a été organisé pour encourager une coopération plus étroite avec les pays en marge du processus. Cette réunion s'est tenue immédiatement après la réunion ministérielle du 29 avril 2009 et a été suivie par les Ministres de l'enseignement supérieur (ou leurs représentants) de 15 pays à l'échelle mondiale, en particulier les États-Unis, le Canada, le Mexique, le Brésil, l'Australie, la Chine et plusieurs pays Tempus (Egypte, Israël, Kazakhstan, Kirghizstan, Maroc et Tunisie).

Le premier Forum politique de Bologne a été l'occasion de discuter comment la coopération dans l'enseignement supérieur peut être encouragé à l'échelle mondiale grâce au processus de Bologne. La déclaration finale a souligné de façon consensuelle qu'un dialogue plus structuré et plus permanent entre les pays "Bologne" et les pays tiers serait d'un intérêt mutuel. Elle a précisé que la reconnaissance des études et des qualifications, de même que les questions d'assurance qualité sont des éléments essentiels pour promouvoir la mobilité au delà des seuls pays signataires du processus de Bologne. Elle a aussi conclu que le Forum politique de Bologne devrait devenir un événement périodique et institutionnalisé.

Le deuxième Forum politique de Bologne a eu lieu à Vienne le 12 mars 2010, après la Conférence ministérielle anniversaire du Processus de Bologne. Plus de 20 pays à l'échelle mondiale ont participé à cet événement et se sont joints à ce dialogue politique ouvert avec les pays de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. 5 pays

partenaires Tempus ont participé à cette réunion (Égypte, Israël, Jordanie, Maroc et Tunisie).

Les débats se sont concentrés sur la question de savoir comment les systèmes et les établissements d'enseignement supérieur peuvent répondre aux attentes croissantes à leur égard, mais aussi sur la mobilité, y compris les opportunités et défis que représentent la fuite des cerveaux, et l'équilibre entre coopération et compétition dans l'enseignement supérieur à l'échelle internationale.

Il a été décidé que chaque pays nommerait une personne de contact qui agirait comme point de contact pour favoriser une meilleure circulation de l'information et des activités conjointes, en particulier pour la préparation du prochain Forum politique de Bologne au niveau ministériel.

Le Forum politique de Bologne continuera à promouvoir, à l'échelle mondiale, le dialogue et la coopération entre les établissements d'enseignement supérieur, le personnel, les étudiants et les autres acteurs concernés. Dans ce cadre, le besoin de renforcer un dialogue global au niveau des étudiants a été souligné.

La coopération fondée sur un partenariat entre les gouvernements, les établissements d'enseignement supérieur, le personnel, les étudiants et les autres acteurs est au cœur de l'Espace européen de l'enseignement supérieur. Cette approche partenariale devrait aussi se refléter dans l'organisation du prochain Forum politique de Bologne au niveau ministériel en 2012.

GLOSSAIRE DES PAYS



- 1 Algérie
- 2 Egypte
- 3 Israël
- 4 Jordanie
- 5 Liban
- 6 Maroc
- 7 Territoire palestinien occupé
- 8 Syrie
- 9 Tunisie

REFERENCES

Education, Audiovisual and Culture Executive Agency (2010) – State of Play of the Bologna Process in the Tempus Countries (2009/2010), A Tempus Study, Issue 02 – March 2010, 67 pages.

Eurydice (2010) - Focus sur l'enseignement supérieur en Europe 2010: l'impact du processus de Bologne, Commission européenne, 160 pages.

Eurydice (2009) – L'enseignement supérieur en Europe 2009 – Les avancées du processus de Bologne, Commission européenne, 67 pages.

Eurydice (2007) – Focus sur les structures de l'enseignement supérieur en Europe. Évolutions nationales dans le cadre du Processus de Bologne - Édition 2006/2007, Commission européenne, 349 pages.

AUTEURS

Philippe Ruffio
Piiä Heinämäki
Claire Chastang Tchoukaline

AGENCE EXECUTIVE EDUCATION, AUDIOVISUEL ET CULTURE

UNITE P10 - Tempus et Coopération bilatérale avec les pays industrialisés
Avenue du Bourget, 1
B-1140 Bruxelles

(<http://eacea.ec.europa.eu/tempus>)

BUREAUX TEMPUS DANS LES PAYS PARTENAIRES DU SUD DE LA MEDITERRANEE

Algérie

Mr Dahou Allab
Bureau National Tempus
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
11, chein Mokhtar doodou Ben Aknoun
Alger
Tél: +213 21 91 14 82
e-mail: allabpnc@yahoo.fr

Egypte

Mr Yasser Elshayeb
National Tempus Office
96 Ahmed Orabi st., 11th Floor
Mohandessin
Giza
Tél: +20 2 33457296
Fax: +20 2 33457295
Mobile: +20 10 13 999 14
e-mail: nto@tempus-egypt.com
Site web: www.tempus-egypt.com

Israël

Ms Galit EIZMAN
National Tempus Office
Council for Higher Education (CHE) / Planning and Budgeting Committee (PBC)
43 Jabotinsky St.
BP 4037
Jerusalem 91040
Tél: +972-2-5669938; poste. 7, +972-2-5679991, +972-506-237048
Fax: +972-2-5679943
e-mail: Galit@che.org.il; Tempus@che.org.il
Site web: <http://www.che.org.il/english.aspx>

Jordanie

Mr Ahmad Abu-El-Haija
National Tempus Office
Ministry of Higher Education and Scientific Research
BP 138 Al Jubaiha
Amman 11941
Tél: +962 6 53 55 825, +962 7 77 212200

Fax: +962 6 53 37 836
e-mail: tempus@mohe.gov.jo; Haija@just.edu.jo
Site web: <http://www.tempus.org.jo/>

Liban

Mr Aref ALSOUFI
National Tempus Office
Ministry of Education and Higher Education
5th Floor
UNESCO Area
Beyrouth
Tél: +961 3 654180
Fax: +961 1 804 310
e-mail: aalsoufi@ul.edu.lb
Site web: www.tempus-lebanon.org

Maroc

Mr Fouad M. Ammor
Bureau National Tempus
Résidence Waha, Im A 12, appt 16, Nahda 1, Rabat
Nahda Rabat (Maroc)
Tél et Fax: +212 37 75 34 50
Mobile: +212 (0) 661 44 46 54
e-mail: tempusmaroc@yahoo.fr
Site web: <http://www.ntomaroc.ma/>

Territoire palestinien occupé

Mr Daoud Zatari
National Tempus Office
Ministry of Education and Higher Education
Om-Alsharayet, 6th Floor
Ramallah
Tél: +970 2 2982604
Fax: +970 2 2954518
e-mail: info@tempus.ps; zatarid@tempus.ps; hkaddoumi@tempus.ps
Site web: www.tempus.ps

Syrie

Mr Rami Ayoubi
National Tempus Office
Ministry of Higher Education
Mazze Autostrade
Damas
Tél.: +963 11 2139970
Fax: +963 11 21499690
e-mail: ntosyria@scs-net.org
Site web: <http://www.tempus-nto.org.sy/>

Tunisie

Mr Jamil Chaker
Ministère de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique
(Bureau National Tempus - Tunisie)
Avenue Ouled Haffouz
1030 Tunis
Tél: +216 71 844565
e-mail: jamil.chaker@mes.rnu.tn
Site web: <http://www.mes.tn/tempus/index.htm>

Agence Exécutive Education, Audiovisuel et Culture
 Tempus et Coopération Bilatérale avec les Pays Industrialisés

Adresse postale:

Programme Tempus
 Avenue du Bourget 1 (BOUR 02/017)
 1140 Bruxelles
 Belgique

Adresse:

EACEA
 Rue Colonel Bourg 135-139
 1140 Bruxelles
 Belgique

Téléphone: +(32 2) 299 6867

Fax: +(32 2) 299 4530

Site web:

<http://eacea.ec.europa.eu/tempus>

Questions générales relatives au programme:

EACEA-Tempus-Info@ec.europa.eu

Questions relatives à un appel spécifique:

EACEA-Tempus-Calls@ec.europa.eu



Office des publications

ISBN 978-92-9201-119-2

