



Document d'information de l'AUCC

**Les répercussions du Processus de Bologne
pour les universités canadiennes**

Avril 2008

600-350 Albert, Ottawa, Ontario K1R 1B1

Phone/Tél:(613)563-3961 Fax/Télec:(613)563-9745

www.aucc.ca

Les répercussions du Processus de Bologne pour les universités canadiennes

** Le présent document a été élaboré à partir de la note originale envoyée aux membres du Comité consultatif permanent des relations internationales (CCPRI) et du conseil d'administration de l'AUCC dans le cadre des discussions tenues en avril 2008 relativement au Processus de Bologne et à ses répercussions pour les universités canadiennes.*

Introduction

Le Processus de Bologne, soit l'engagement pris par 46 pays européens à créer, d'ici 2010, un Espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) intégré, donne lieu actuellement à des changements fondamentaux dans le système d'enseignement supérieur européen. L'ampleur et la portée d'un tel projet rendent nécessaire l'analyse de ses éventuelles répercussions sur les universités canadiennes.

Ce document a pour but de :

1. présenter un compte rendu des dernières avancées du Processus de Bologne au sein de l'Europe, ainsi que des réactions à l'étranger – au Canada et ailleurs dans le monde;
2. dresser la liste des principaux enjeux et de leurs conséquences du point de vue des universités canadiennes.

Le présent document ne saurait constituer une analyse exhaustive de tous les aspects du Processus de Bologne, qui est une démarche complexe, en constante évolution, qui comporte de nombreuses dimensions, et qui ne donne pas prise aux résumés ou aux analyses succinctes. Son contenu est cependant nourri par des entretiens et des discussions avec nombre d'experts canadiens et étrangers, ainsi que par un examen approfondi de sources de documentation primaires et secondaires.

Complément d'information

Le Processus de Bologne est une initiative intergouvernementale à participation volontaire qui vise à créer, d'ici 2010, un EEES intégré, où les systèmes d'éducation seront compatibles, les diplômes comparables et où rien n'entravera la mobilité étudiante. Formé de 46 pays signataires (voir la liste à l'**Annexe A**), le groupe de Bologne est de taille et de réputation à servir de véhicule promotionnel efficace dans le monde entier pour l'enseignement supérieur européen.

La structure décisionnelle du Processus de Bologne

Fait révélateur, le Processus de Bologne se déroule en dehors du cadre officiel de gouvernance de l'Union européenne (UE). Il s'agit d'une structure intergouvernementale où les décisions sont prises par consensus des ministres de l'Enseignement supérieur des 46 pays signataires. Cette manière de procéder reflète la grande diversité des systèmes d'enseignement supérieur européens, tout en soulignant l'ampleur du projet et en annonçant – on ne s'en étonnera pas – un déroulement lent et progressif des étapes. (Consultez l'**Annexe B** pour des renseignements sur la structure décisionnelle du Processus de Bologne.)

Les origines du Processus de Bologne

Les ministres de l'Enseignement supérieur de 29 pays d'Europe se sont d'abord réunis à Bologne, en 1999, et ont mis le processus sur pied en signant une déclaration qui jetait les bases nécessaires à la création, avant 2010, d'un EEES. (La *Déclaration de la Sorbonne*, signée en 1998 par le Royaume-Uni, la France, l'Allemagne et l'Italie, avait auparavant déterminé le cadre initial de la collaboration.)

À l'origine, les objectifs du Processus de Bologne étaient les suivants :

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

On se réfère souvent à la philosophie qui sous-tend le Processus de Bologne comme à sa « dimension sociale ». Cette idée repose sur les thèmes de l'équité et de l'harmonisation tout en respectant et en valorisant la diversité de l'Europe (les pays qui la composent et leurs établissements). Cette philosophie a été insufflée peu à peu dans le processus, parallèlement au vocabulaire de la « compétitivité économique » qui s'est développé avec la participation de la Commission européenne. Ce qui, en retour, a mené à une certaine convergence du Processus de Bologne et de la stratégie de Lisbonne, un axe important de la politique économique de l'UE qui vise à renforcer la compétitivité de l'Europe en matière d'innovation, dans le contexte de l'économie mondiale du savoir.

Depuis 1999, les ministres se sont réunis à quatre autres reprises afin de mesurer les progrès accomplis dans la création de l'EEES : à Prague en 2001, à Berlin en 2003, à Bergen en 2005 et, en 2007, le Royaume-Uni a accueilli, à Londres, le dernier sommet ministériel en date. Les ministres y ont réaffirmé l'engagement [de leurs pays] à « accroître la compatibilité et la comparabilité des systèmes d'enseignement supérieur européens, tout en respectant leur diversité ».

Les trois premiers sommets, ceux de Bologne, de Prague et de Berlin, ont été l'occasion pour les ministres de l'Enseignement supérieur participants de structurer les objectifs du Processus de Bologne en dix axes :

1. Adoption d'un système de diplômes aisément lisibles et comparables;
2. Adoption d'un système qui se fonde essentiellement sur deux cycles principaux;
3. Mise en place d'un système de crédits;
4. Promotion de la mobilité;
5. Promotion de la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité;
6. Promotion de la dimension européenne nécessaire dans l'enseignement supérieur (extraits de la *Déclaration de Bologne*, 1999);
7. Importance de l'apprentissage tout au long de la vie;

8. Inclusion des établissements d'enseignement supérieur et de leurs étudiants;
9. Promotion des attraits de l'Espace européen de l'enseignement supérieur (ajouts du sommet ministériel de Prague, en 2001);
10. Les études doctorales et la synergie entre l'Espace européen de l'enseignement supérieur et l'Espace européen de la recherche (ajouts du sommet ministériel de Berlin, en 2003).

Objectifs globaux du Processus de Bologne

Sur le plan le plus fondamental, le principal objectif du processus est la création de l'EEES, d'ici 2010. L'abolition des obstacles à la mobilité des professeurs et des étudiants – au sein de l'Europe, et pour les étudiants étrangers – est perçue comme étant essentielle à l'atteinte de cet objectif.

Les cycles d'études ont été l'objet de beaucoup d'attention au début, alors que les ministres demandaient aux secteurs européens de l'enseignement supérieur d'adopter un système fondé essentiellement sur deux cycles, le baccalauréat (trois ans) et la maîtrise (deux ans). Depuis, la perspective s'est étendue au-delà de ces deux cycles, et le doctorat est désormais considéré comme le troisième cycle (trois ans) dans le contexte du Processus de Bologne. Cela devrait favoriser l'établissement de liens plus étroits entre l'EEES et l'Espace européen de la recherche (ou EER, un processus parallèle de l'UE conçu pour renforcer la collaboration en recherche, celle-ci constituant un des piliers de la stratégie de Lisbonne).

Ainsi, contrairement à certaines croyances fort répandues, il n'existe pas de « diplômes de Bologne », mais plutôt des « diplômes conformes au Processus de Bologne ». C'est un des aspects du Processus de Bologne dont la mise en œuvre va bon train. Le nombre de ces diplômes augmentera rapidement, puisqu'ils seront décernés, dans les années à venir, par près de 4 000 établissements répartis entre les 46 pays du groupe de Bologne.

Accroître la transparence grâce au Processus de Bologne

En plus de conduire à l'instauration d'un système fondé sur trois cycles, le Processus de Bologne a donné naissance à des outils d'interprétation et de conversion visant à assurer, par un système d'équivalences, la reconnaissance dans un pays des travaux universitaires effectués dans un autre. Ces « mécanismes de transparence » comprennent :

- le système européen de transfert de crédits (ECTS);
- le supplément au diplôme;
- l'assurance de la qualité.

La mise en place d'un système de diplômes aisément lisibles et comparables vise à simplifier la comparaison des qualifications universitaires entre tous les pays d'Europe. La souplesse et la transparence du système devraient permettre aux étudiants et aux professeurs de voir leurs compétences plus largement reconnues, ce qui simplifiera la circulation des uns et des autres dans un EEES ouvert et transparent. Cet aspect du processus a été facilité par la mise en place du système européen de transfert de crédits, l'ECTS, et par l'adoption du supplément au diplôme

par tous les pays participants. L'ECTS, une formule permettant de calculer la valeur des crédits obtenus, a été mis en place avant le Processus de Bologne, dans le cadre du programme Erasmus, pour simplifier la reconnaissance des acquis des étudiants entre les établissements partenaires, qui participaient à ce programme d'échange de l'UE. L'ECTS est devenu depuis une composante essentielle du Processus de Bologne.

Le supplément au diplôme existait aussi avant la création du Processus de Bologne. Ce projet avait commencé dans le cadre de la Convention de reconnaissance de Lisbonne. Il s'agit d'un document annexé à tout diplôme d'études supérieures, qui décrit la nature, le niveau, le contexte, le contenu et le statut des études accomplies avec succès par le titulaire.

L'assurance de la qualité dans le contexte du Processus de Bologne demeure l'objet d'une attention soutenue de la part des pays participants. Les pays signataires, en étroite collaboration avec l'Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA) et l'Association des universités européennes (AUE), ont fait des progrès en ce qui concerne les « Références et lignes directrices pour le management de la qualité » adoptées par tous les pays lors de la conférence de Bergen en 2005, mais beaucoup reste encore à faire.

Des difficultés se sont présentées au moment de mettre au point un mécanisme de gestion de la qualité, coopératif et uniforme sur tous les territoires de compétences. En fait, la question a été désignée comme un des thèmes prioritaires de la prochaine rencontre ministérielle, prévue en 2009, alors que les ministres s'efforceront d'évaluer le nouveau Registre européen d'agences chargées de la garantie de la qualité. Cet organisme vise à améliorer la qualité de l'enseignement supérieur en Europe et à lui garantir des normes élevées, deux axes importants dans les travaux du groupe de Bologne pour rendre l'EEES invitant sur la scène internationale. Il s'agit entre autres d'élaborer des lignes directrices communes et de chercher des moyens d'assurer un système adéquat d'évaluation par les pairs pour les organes chargés de l'assurance de la qualité.

Le Processus de Bologne fait aussi état de l'engagement de l'Europe envers l'apprentissage continu : les participants reconnaissent d'un commun accord qu'il s'agit d'un facteur essentiel pour relever les défis posés par la concurrence de plus en plus vive sur le marché mondial du travail et par l'utilisation des nouvelles technologies.

Les établissements ont été pressés de mettre au point des cours et des programmes présentant un important contenu européen, afin d'accroître la dimension européenne de l'enseignement supérieur; favorisant ainsi les partenariats et l'élaboration de programmes d'études communs entre établissements européens, ainsi que la mise en place de diplômes conjoints, particulièrement aux cycles supérieurs. Les programmes Erasmus Mundus et Atlantis, de l'UE, jouent un rôle crucial dans l'atteinte de cet objectif en favorisant la mobilité et la création de programmes d'études conjoints. Ces programmes peuvent également permettre aux pays qui ne font pas partie du groupe de Bologne de participer.

Progrès dans la mise en œuvre

Devant l'ampleur du programme, on ne s'étonnera pas que l'état d'avancement de sa mise en œuvre varie considérablement entre les pays du groupe de Bologne. En ce qui concerne la réalisation des principaux objectifs, le suivi est assuré par l'AUE, qui en fait rapport lors des conférences des ministres. Ces rapports permettent de constater la grande diversité des degrés de la mise en œuvre, tant dans les réformes nationales des systèmes d'éducation que dans les réformes à l'échelle des établissements. Au sein du groupe, la volonté politique se manifeste elle aussi à divers degrés. Le cas du Royaume-Uni illustre bien l'effet des intérêts rivaux sur la progression du processus.

Si le gouvernement britannique continue de jouer un rôle actif dans le Processus de Bologne, il n'en demeure pas moins que d'autres intervenants manifestent des préoccupations, voire des réticences en ce qui a trait à la diminution de la qualité de l'enseignement supérieur britannique pour satisfaire au critère de compatibilité du processus. C'est en partie pour cette raison que le gouvernement, désireux de contrer cette défiance, a offert d'accueillir à Londres la conférence des ministres de 2007.

En guise de préparation à la conférence de Londres, l'Education and Skills Committee de la Chambre des communes britannique a entrepris d'étudier les avantages pour le pays d'une participation au Processus de Bologne. Le rapport publié par la suite a fait état de plusieurs préoccupations au sujet de la perte, pour le Royaume-Uni, de son avantage comparatif actuel dans l'enseignement supérieur, à cause de la tendance « normalisatrice » du Processus de Bologne et de son manque de souplesse, dans le contexte éducationnel mondial en rapide évolution. Ces préoccupations s'ajoutent au ton de défiance exprimé par les appréhensions de certains secteurs concernant le rôle toujours plus grand que jouerait la Commission européenne dans une sphère qui ne relève pas de ses compétences.

La même défiance, qui s'exprime aussi dans d'autres pays du groupe de Bologne, jumelée aux appréhensions de certains groupes d'intervenants du milieu de l'enseignement supérieur, pourrait ralentir la mise en œuvre du processus. Certaines franges des groupes étudiants ont clairement exprimé leurs inquiétudes au sujet d'une potentielle « commercialisation » de l'enseignement supérieur, dans la foulée du Processus de Bologne. De même, les différents aspects du programme de réformes n'obtiennent pas tous l'appui unanime des représentants du corps professoral.

Somme toute, bien que l'échéance théorique pour les objectifs de Bologne soit fixée à 2010, il faudra encore de nombreuses années avant que toutes les mesures de réforme initialement envisagées se concrétisent.

Lors de la conférence de Londres, en plus de réaffirmer leur volonté « d'accroître la compatibilité et la comparabilité des systèmes d'enseignement supérieur européens tout en respectant leur diversité », les ministres participants ont établi les thèmes prioritaires suivants en vue de la conférence ministérielle de 2009 :

- faire le point sur la mise en œuvre générale du processus;
- concevoir une méthode d'évaluation pour le nouveau Registre européen d'agences chargées de la garantie de la qualité;
- préciser la suite des événements, après 2010;
- entamer un dialogue international par l'entremise d'une nouvelle stratégie : « l'Espace européen de l'enseignement supérieur en contexte de mondialisation » (voir infra).

Un nouveau champ d'action : la dimension extérieure du Processus de Bologne

Fait important pour les universités canadiennes, les pays qui participent au Processus de Bologne commencent à voir au-delà de 2010 et cherchent à collaborer avec d'autres régions du monde. À la suite d'une résolution adoptée lors de la conférence de Bergen en 2005, un groupe de travail spécial issu du Groupe de suivi de Bologne a été mis sur pied afin de se pencher sur la « dimension extérieure » au Processus de Bologne, c'est-à-dire sur les relations avec d'autres régions du monde.

Le premier rapport de ce groupe de travail spécial, présenté à Londres en 2007, contient une analyse exhaustive de la dimension extérieure et insiste sur l'importance de cette dimension qui, « au-delà des questions de compétitivité, d'attrait et de reconnaissance internationales, concerne également le partenariat et la coopération, le dialogue sur les politiques et – dernier élément, mais non le moindre – la clarté de l'information portant sur les modes de fonctionnement de l'enseignement supérieur européen ».

La dimension extérieure avait été désignée comme un des thèmes centraux des délibérations pour la conférence de Londres. C'est dans ce contexte que la vice-présidente aux Affaires internationales de l'AUCC, Karen McBride, a pris part à une table ronde lors de la conférence de Londres, à titre d'experte étrangère. Le Canada était invité pour la première fois à une rencontre dans le cadre du Processus de Bologne, où il avait le statut d'observateur.

L'apport essentiel de l'AUCC à cette conférence a été de souligner l'importance d'établir une structure officielle aux fins du dialogue sur les politiques avec les intervenants et les partenaires extérieurs. Les constats déterminants, en ce qui concerne la dynamique du Processus de Bologne, étaient alors les suivants : l'engagement des intervenants européens (les gouvernements comme les établissements) envers le processus était ferme, et, même si la dimension extérieure leur paraît importante et qu'ils sont conscients de la nécessité de créer des liens à l'extérieur de l'Europe, leur capacité à entreprendre des activités de sensibilisation demeure limitée.

La question de la dimension extérieure continue d'évoluer et, dans le Communiqué de Londres de 2007, les ministres de l'Éducation et de la Recherche des pays du groupe de Bologne ont adopté une nouvelle stratégie, « l'Espace européen de l'enseignement supérieur en contexte de mondialisation », qui constitue leur réponse à l'intérêt soulevé dans le monde par les réformes des systèmes d'enseignement supérieur européens.

Cette stratégie englobe les cinq domaines stratégiques suivants :

- améliorer l'information disponible sur l'EEES;
- promouvoir l'enseignement supérieur européen de manière à en accroître l'attrait et la compétitivité sur le plan international;
- renforcer la coopération fondée sur le partenariat;
- intensifier le dialogue portant sur les politiques;
- accroître la reconnaissance des acquis.

Dans le cadre de cette stratégie, les ministres des pays du groupe de Bologne ont chargé le Groupe de suivi de Bologne de lui faire rapport sur les avancées générales de la stratégie mondiale d'ici la prochaine conférence ministérielle, en 2009, en accordant une attention particulière à deux aspects : l'amélioration de l'information disponible au sujet de l'EEES et l'amélioration de la reconnaissance des acquis grâce à une évaluation de la formation donnée dans les pays non associés au Processus de Bologne, conformément aux principes énoncés dans la Convention de reconnaissance de Lisbonne.

Somme toute, l'importance nouvelle accordée au contexte mondial offre au Canada l'occasion de participer au Processus de Bologne et à l'EEES en émergence, par l'intermédiaire du Secrétariat de Bologne, de la Commission européenne ou de l'AUE, et des établissements partenaires dans les pays du groupe. Les intervenants européens expriment une volonté de voir dans le reste du monde un potentiel de collaboration accrue avec leur secteur de l'enseignement supérieur revivifié. Comme le souligne la stratégie mondiale, « [...] il nous faut aviver la coopération dans le domaine de l'enseignement supérieur avec les pays hors de l'EEES, dans un esprit de partenariat et de solidarité, en recherchant l'avantage mutuel sur tous les plans et en couvrant la gamme complète des programmes d'enseignement supérieur ».

Comme nous l'avons déjà mentionné, nous présentons que les travaux des pays du groupe de Bologne porteront, pour un certain temps encore, sur la dimension intérieure du processus et que leur capacité d'action à l'extérieur sera très limitée. Par conséquent, il sera probablement nécessaire, pour les intervenants extérieurs d'être doublement dynamiques dans leur entreprise de rapprochement et de tirer parti de la moindre occasion offerte dans le cadre du Processus de Bologne.

Réactions à l'étranger

Nous présentons ici certains des facteurs qui motivent la réaction des gouvernements ou des établissements d'enseignement supérieur des pays qui ne font pas partie du groupe de Bologne.

Le milieu de l'enseignement supérieur au-delà de l'Europe a suivi avec beaucoup d'attention l'évolution constante du Processus de Bologne. Ce dernier a tantôt suscité des craintes, tantôt donné lieu à des tentatives d'imitation de la part de régions ou de pays non européens, désireux de repenser leurs propres systèmes d'enseignement supérieur.

Pour les nombreux intervenants extérieurs qui observent actuellement la situation en Europe, une des motivations les plus puissantes est le sentiment d'une concurrence de plus en plus vive dans le domaine de la mobilité étudiante telle que l'évolution de la composition du groupe de Bologne la laisse présager. Le Processus de Bologne est perçu comme pouvant avoir des répercussions sur la compétitivité des pays « hors Bologne » en ce qui concerne le recrutement des étudiants étrangers, d'Europe et d'ailleurs.

Le Processus de Bologne incite les étudiants étrangers potentiels à choisir l'Europe comme lieu d'études, d'une part, parce qu'il favorise la mobilité au sein du continent, tant pour les études que pour l'emploi, et, d'autre part, parce que la visibilité du processus sert de campagne de marketing et rehausse la réputation internationale de l'Europe en tant que destination de premier choix pour les études et pour le travail. Il est certain également que la mobilité intraeuropéenne sera accrue par le mouvement des étudiants européens qui, au moment de changer de cycle d'études, seront attirés par d'autres pays du groupe de Bologne à cause de la compatibilité des diplômes. Enfin, le nombre de programmes d'études conjoints aux cycles supérieurs augmentera en Europe à mesure que la compatibilité des systèmes d'enseignement supérieur augmentera. Ces programmes très prisés ajouteront encore à l'attrait d'étudier en Europe.

La nécessité de mieux comprendre la nature des changements et leurs répercussions sur les admissions aux cycles supérieurs constitue un autre élément expliquant les réactions au Processus de Bologne des établissements et des pays qui n'en font pas partie. La question de la multiplication des programmes de baccalauréat de trois ans est particulièrement source de préoccupations pour les pays extérieurs au processus (les États-Unis notamment, ainsi que le Canada), qui doivent déterminer si ces diplômes, conformes au Processus de Bologne, sont adéquats pour accéder aux cycles supérieurs dans leurs propres établissements. Dans le même ordre d'idées, les pays extérieurs doivent mesurer la portée des changements sur le fonctionnement de leurs programmes d'études conjoints avec des partenaires européens, tant en ce qui concerne la refonte de programmes existants que la planification de nouveaux programmes.

Enfin, le sentiment qu'un mouvement international est en train de prendre forme pour réagir au Processus de Bologne provoque diverses réactions : certains pays entreprennent des initiatives pour faire face à cette situation, et d'autres emboîtent le pas pour ne pas être laissés pour compte. L'Australie a donné le ton, dans un effort concerté qui a pris la forme de la publication d'un livre blanc suivie d'une consultation à grande échelle. On rapporte que la Chine envisage l'adoption d'un programme du type du Processus de Bologne; le pays a participé, à titre d'observateur, à

plusieurs rencontres de haut niveau dans le contexte du processus. Certains pays sud-américains envisagent également des ajustements conformes à l'esprit de Bologne. Des pays (d'Afrique, par exemple) qui ont des systèmes d'éducation modelés sur des systèmes francophones et anglophones cherchent également des façons d'ajuster leurs programmes. Aux États-Unis, une grande part de la documentation sur la question mentionne que la réaction de l'Australie sera un facteur déterminant de l'urgence d'agir et des mesures à prendre.

Vous trouverez ci-après des exemples d'efforts déployés ailleurs, en particulier en Australie et aux États-Unis, étant donné leur comparabilité avec le Canada. Dans ces exemples, il convient également de distinguer la nature et la portée des réactions gouvernementales de celles des établissements.

L'Australie

Les activités du gouvernement de l'Australie constituent la tentative la plus élaborée et la plus proactive de réponse au Processus de Bologne. En avril 2006, le Department of Education, Science and Training (DEST) a préparé un document de travail intitulé *The Bologna Process and Australia: Next Steps* dans lequel on explique ainsi l'approche du pays :

« L'Australie doit envisager comment répondre au mieux à ces avancées mondiales si elle souhaite maintenir l'excellence de la réputation de son système d'éducation et demeurer à la hauteur des normes et exigences internationales. Les étudiants australiens et étrangers ont besoin de savoir que les qualifications qu'ils acquièrent au sein de nos établissements sont reconnues à l'échelle internationale et en phase avec les besoins changeants de la main-d'œuvre mondiale. »

Dans le document de travail, le gouvernement pose une série de questions relatives aux mesures d'harmonisation et aux autres stratégies qui s'imposent pour composer avec le défi que représente le nouvel EEES. Certaines questions générales portent sur la possibilité, pour l'Australie, de chercher à aligner son secteur de l'enseignement supérieur sur les résultats du Processus de Bologne. D'autres questions, plus précises, se penchent sur l'examen de tous les programmes et activités qui ont cours dans le milieu de l'enseignement supérieur. Les questions précises dénotent une importante concentration de mesures normatives présentées par le gouvernement pour veiller au maintien de la position concurrentielle des universités australiennes.

En mai 2006, en réponse à son document de travail, le gouvernement a reçu la réponse de l'Australian Vice-Chancellors' Committee (AVCC), dans laquelle le comité proposait des solutions aux questions soulevées et exposait sa position. Dans l'ensemble, l'AVCC reconnaissait l'importance de suivre de près les développements relatifs au Processus de Bologne, tout en insistant sur la nécessité pour le système d'enseignement supérieur de l'Australie de demeurer souple. On constate un vif désir de conserver la diversité du système australien et de ne pas réduire les initiatives de coopération et de collaboration avec des universités du reste du monde. Voilà qui est tout particulièrement vrai pour la région Asie-Pacifique, avec laquelle l'Australie entretient certaines de ses plus importantes relations économiques et commerciales. De fait, l'Australie, de concert avec nombre d'autres pays d'Asie,

a entrepris l'Initiative de Brisbane, un projet qui ressemble à l'ébauche d'un processus similaire à celui de Bologne dont le but serait, pour l'Australie, d'intégrer le milieu de l'enseignement supérieur asiatique. En 2006, cette initiative a donné lieu au Communiqué de Brisbane.

Le gouvernement a également créé un comité directeur formé de représentants provenant de toutes les sphères du secteur de l'enseignement supérieur pour superviser l'examen. Cet organe a entrepris une série de séances de consultation étatiques et se sert des réponses reçues comme point de départ pour élaborer la position officielle du pays par rapport au Processus de Bologne. D'après la plus grande partie de la documentation rassemblée, le système australien actuel est bien placé pour s'inscrire dans le cadre proposé par le Processus de Bologne. Dans la plupart des régions, l'Australie possède déjà un système d'enseignement reposant sur un programme de trois ans au premier cycle, et des programmes de deuxième et de troisième cycles établis de longue date, similaires à ceux du système universitaire européen. En outre, ses mécanismes d'assurance de la qualité sont mis au point dans l'optique d'assurer leur compatibilité avec le modèle européen.

Également en réponse au Processus de Bologne, la mise en place en Australie d'un supplément au diplôme a gagné du terrain. Le gouvernement australien a récemment mandaté un consortium de 14 universités australiennes pour créer un modèle de diplôme unique commun à l'ensemble de l'Australie. Le projet va bon train. Un certain nombre d'universités du consortium prévoient mettre le supplément au diplôme à l'essai en 2008. Elles estiment qu'il s'agira d'une étape de plus vers l'harmonisation du secteur de l'enseignement supérieur australien avec le Processus de Bologne et l'adoption de la tendance internationale voulant qu'une documentation accrue soit fournie aux diplômés et que la transparence et la transférabilité soient améliorées.

À l'échelle des établissements, l'Université de Melbourne s'apprête à faire un pas de géant en 2008 en lançant d'importantes réformes dans le milieu de l'éducation, connues collectivement sous le nom de « Melbourne Model ». Les réformes sont conçues pour créer une structure éducationnelle qui soit compatible avec les modèles américain et européen. Elles comportent un programme général de trois ans au premier cycle, suivi d'un programme professionnel de deux ans aux cycles supérieurs.

En décembre 2007, le Processus de Bologne s'est retrouvé au cœur des échanges quand une délégation de l'AUE s'est rendue en Australie, invitée par Universities Australia (anciennement AVCC), afin de discuter d'une collaboration accrue au troisième cycle et de programmes conjoints entre l'Europe et l'Australie.

Les États-Unis

Aux États-Unis, l'harmonisation ne semble pas susciter un tel sentiment d'urgence si l'on se fie à l'absence de mesures gouvernementales comparables à celles de l'Australie. Pendant un certain temps, les États-Unis ont en effet avant tout considéré le Processus de Bologne comme un simple exercice de modernisation destiné à relever les normes européennes en matière d'enseignement supérieur pour les porter à la hauteur de celles qui ont cours en Amérique du Nord. Cependant, au fur et à mesure que se concrétise l'EEES, l'attitude des États-Unis change. Le secteur de l'enseignement supérieur américain commence à se questionner sur sa compétitivité à l'échelle mondiale. Un intérêt se fait également jour en ce qui a trait à certains enjeux pratiques comme la collaboration entre les États-Unis et l'Europe.

Diverses activités ont été entreprises à différents niveaux aux États-Unis pour réagir au Processus de Bologne et à ses retombées sur le secteur américain de l'enseignement supérieur. L'homologue de l'AUCC aux États-Unis, l'American Council on Education (ACE), suit les développements européens par l'entremise de sa commission internationale, mais n'a pas encore formulé d'énoncés de politique ou de positions de principe relativement au Processus de Bologne.

Le Council of Graduate Schools (CGS) a consacré une partie de ses travaux au Processus de Bologne qui a bénéficié, au cours des dernières années, d'une place de choix dans les conférences de l'organisme, dans le cadre desquelles une attention particulière a été accordée à la recevabilité des diplômes obtenus au terme de trois années d'études pour l'admission aux cycles supérieurs. Au nombre des activités du CGS, on compte le parrainage, de concert avec l'AUE, du Strategic Leaders Global Summit on Graduate Education (sommet mondial des leaders stratégiques sur les études supérieures), tenu à Banff, en Alberta, qui a rassemblé des représentants du secteur de l'enseignement supérieur de l'Europe, de l'Australie, du Canada, de la Chine et des États-Unis. La rencontre portait sur les possibilités de collaboration au chapitre des pratiques exemplaires aux cycles supérieurs, de même que sur les programmes d'études doubles et conjoints et sur diverses possibilités de collaboration internationale. L'événement a donné lieu à l'élaboration des « principes de Banff sur l'enseignement supérieur », un ensemble de principes destinés à orienter les divers intervenants dans le renforcement de la collaboration internationale aux cycles supérieurs. Il a également permis de souligner qu'à une époque où le secteur de l'enseignement supérieur est marqué par une compétitivité croissante, il importe d'accroître le dialogue international et la coopération.

Auteure de la plus importante mesure entreprise, l'Association des éducateurs internationaux (NAFSA) – la plus grande organisation aux États-Unis vouée à l'éducation internationale – a créé le Bologna Task Force, un groupe de travail dont les initiatives sont liées au Processus de Bologne. Avec pour lignes directrices le principe selon lequel les établissements américains répondront aux changements européens par des mesures individuelles et l'assurance qu'aucune politique unique émise par un organisme n'est possible ou souhaitable, le groupe de travail a principalement cherché à stimuler le dialogue et à fournir aux universités l'information nécessaire à une prise de décisions éclairées basée sur les missions et objectifs de chaque établissement. Il a réalisé un guide complet et des plus instructifs à l'intention des membres de la NAFSA. Préalablement aux séances de consultation et d'information régionales, le groupe de

travail a réalisé un document de travail et tenu un symposium sur le Processus de Bologne en partenariat avec la European Association of International Education (EAIE).

Dans la documentation produite, le groupe de travail reconnaît l'incidence que risque d'avoir l'EEES sur le système américain, comme le démontre l'extrait suivant, tiré du document de travail :

« La volonté d'augmenter la mobilité étudiante parmi les pays européens en créant l'Espace européen de l'enseignement supérieur, soutenue par une structure reposant sur un diplôme commun, a donné lieu, comme on pouvait s'y attendre, à des changements majeurs dans le secteur de l'enseignement supérieur européen. Cependant, personne ne s'attendait à ce que le processus enclenché en Europe gagne d'autres pays et suscite un changement de paradigme dans le secteur de l'enseignement supérieur américain, au chapitre des pratiques d'admission et de l'élaboration de programmes. »

Quoi qu'il en soit, le message d'ensemble qui se dégage pour l'heure des activités du groupe de travail insiste sur l'importance de l'ouverture d'esprit au sein des établissements américains et met en valeur les occasions qui découlent de la création de l'EEES. De l'avis général, la transparence offerte par les outils mis en œuvre en Europe dans le cadre du Processus de Bologne (le système européen de transfert de crédits (ECTS) et le supplément au diplôme, par exemple) devrait profiter aux établissements américains qui cherchent à évaluer les titres de compétences et à instaurer des programmes d'échange. Ils devraient aider les établissements américains à dépasser le mode de la simple concurrence et à voir le Processus de Bologne comme une occasion d'accroître les échanges et de créer des programmes d'études conjoints. Comme on peut le lire dans le rapport du symposium de la NAFSA et de l'EAIE :

« [...] l'aspect concurrentiel de l'Europe en "mode Bologne" capte l'attention, certes, mais c'est toutefois en prenant conscience le plus tôt des possibilités qui en découlent que les établissements tireront de réels bénéfices. Les programmes d'études doubles et conjoints présentent maintenant moins de difficultés, et ils devraient être stimulés par le Processus de Bologne. Davantage d'information devrait faciliter la création de programmes d'études conjoints. »

Le Mexique et l'Amérique latine

Le Mexique, ainsi que plusieurs pays d'Amérique latine, s'investit dans Tuning América Latina (Tuning AL), un programme qui soutient des projets conjoints entre les réseaux universitaires de l'Amérique latine et de l'Europe. Cette initiative vise à mettre à contribution l'expérience et la méthodologie du projet Tuning, en Europe, un des plus importants efforts mis de l'avant dans le cadre du Processus de Bologne. Ce projet porte avant tout sur les compétences fondamentales requises et sur la comparabilité des programmes, au niveau des établissements, sur le plan de la structure, de la composition et de l'enseignement. Tuning AL a entrepris diverses activités et tenu des rencontres dans 18 pays d'Amérique latine, travaillant principalement sur les compétences générales et ciblées, sur la qualité de l'enseignement et des parcours d'apprentissage et sur le transfert de crédits. Tuning AL est un exemple d'initiative créée pour

rapprocher l'Amérique latine de l'Europe en matière d'enseignement supérieur et réagir aux ententes établies par les gouvernements de chacune des régions.

La Nouvelle-Zélande

Le gouvernement de la Nouvelle-Zélande, dans le sillage du gouvernement australien, a entrepris un examen du Processus de Bologne. Le pays était aussi présent à la conférence des ministres, à Londres, en tant qu'observateur.

En février 2007, le ministère de l'Éducation a tenu une « journée de Bologne » à l'intention du secteur de l'éducation. Les experts venus d'Europe, d'Australie et des États-Unis ont discuté des progrès réalisés et des retombées pour les autres pays. La majorité de la documentation produite par la Nouvelle-Zélande sur le Processus de Bologne porte sur les mêmes questions qui ont été soulevées en Australie. Par ailleurs, elle met l'accent sur la qualité des universités néo-zélandaises, sur la bonne réputation du système d'enseignement et sur la compatibilité qui existe déjà à plusieurs égards entre ce système et plusieurs systèmes ailleurs dans le monde, y compris celui de l'Europe. Le gouvernement a récemment lancé une stratégie d'éducation internationale qui, en partie, se rapporte au Processus de Bologne comme source de motivation à l'origine de l'intention du gouvernement de soutenir l'ouverture de la Nouvelle-Zélande sur le monde.

Le contexte canadien

Les changements fondamentaux apportés au système d'enseignement supérieur européen dans le cadre du Processus de Bologne ont conduit l'AUCC à entreprendre un exercice visant à comprendre ses répercussions pour les universités canadiennes, le cas échéant, et à préparer la réponse éventuelle du Canada. Au Canada, l'AUCC n'est pas seule à suivre de près le Processus de Bologne. En effet, l'intérêt continue de croître au pays, et divers autres intervenants du secteur de l'enseignement supérieur se préparent à étudier la question.

Ailleurs au Canada, les conséquences du Processus de Bologne attirent l'attention des provinces par le truchement du Conseil des ministres de l'Éducation (Canada) (CMEC), et celle du gouvernement fédéral par l'intermédiaire de Ressources humaines et Développement social Canada (RHDS) puisque les deux ordres de gouvernement suivent de près l'évolution du processus en Europe. Le CMEC travaille constamment à améliorer la diffusion d'information, tant avec ses partenaires du Canada qu'avec ceux de l'Europe. De plus, le comité des sous-ministres adjoints provinciaux et territoriaux de l'éducation postsecondaire du CMEC se penchera sur le Processus de Bologne dans les mois à venir. Il semble que ce comité élabore un document d'orientation qui exposera les principaux enjeux du Processus de Bologne et ses répercussions potentielles pour les provinces et les territoires.

À l'occasion de ses conférences annuelles, l'Association canadienne pour les études supérieures (ACES) a informé ses membres de l'évolution du dossier dans le cadre de séances consacrées au Processus de Bologne. L'ACES a également participé activement à la conférence de Banff qui, comme on le sait, a conduit à la formulation des principes de Banff sur l'enseignement supérieur.

Le milieu universitaire canadien manifeste actuellement un vif intérêt pour obtenir davantage d'information et d'analyses portant sur le Processus de Bologne, comme le démontre le taux de participation à la séance d'information sur le sujet organisée en septembre 2006 dans le cadre de la réunion des agents de liaison internationale, les directeurs des initiatives internationales sur campus.

En fait, plusieurs universités canadiennes reconnaissent les possibilités créées par les progrès réalisés en Europe et commencent à jouer un rôle actif dans le Processus de Bologne et ses retombées. Certaines ont commencé à utiliser le système européen de transfert de crédits (ECTS) dans le cadre d'échanges avec des partenaires européens par l'entremise de l'Initiative mobilité académique internationale de RHDSC, certaines passent en revue leurs politiques d'admission afin d'évaluer la possibilité de reconnaître le baccalauréat de trois ans du Processus de Bologne, alors que d'autres semblent intéressés à la création d'un supplément au diplôme suivant les lignes directrices du modèle de Bologne. Les établissements du Québec surveillent de près le Processus de Bologne, compte tenu des relations étroites et des nombreuses ententes d'échange qui les lient à des partenaires français et qui risqueraient d'être ébranlées par les changements apportés dans les universités et les grandes écoles françaises dans le cadre du Processus de Bologne.

Ces établissements sont pleinement conscients de l'importance des développements européens, étant donné leur incidence sur une grande partie de leurs partenaires, tant actuels que potentiels. Ils tirent parti des liens déjà établis avec leurs partenariats européens (avec des départements entiers ou des universitaires et des administrateurs) pour suivre de près les avancées et prendre part à des dialogues internes et avec des interlocuteurs européens.

Certains de ces établissements cherchent à prendre position dans les questions qui touchent l'admission aux cycles supérieurs, en prévision du risque d'un afflux de diplômés titulaires d'un baccalauréat de trois ans. (On s'attend à un tel afflux en provenance des pays qui participent au Processus de Bologne et des établissements indiens, dont le nombre ne cesse de croître.) Les décisions relatives à l'admission devraient reposer sur le mérite de chaque candidat, et non pas sur la durée des études. Il importe de considérer avant tout le degré de spécialisation des études dans le cadre du baccalauréat de trois ans, lequel constitue une préparation solide en vue des études aux cycles supérieurs.

Possibilités et défis

Au début de 2008, les membres du Comité consultatif permanent des relations internationales (CCPRI) ont discuté des dernières avancées du Processus de Bologne et cerné les trois enjeux suivants comme étant prioritaires pour les universités canadiennes par rapport au Processus de Bologne ainsi que les principales possibilités et les principaux défis liés à chacun.

1. Recrutement des étudiants étrangers

Une des grandes préoccupations des universités canadiennes a trait à la concurrence au sein du marché international de l'enseignement supérieur. En multipliant leurs efforts pour réformer l'enseignement supérieur de manière concertée afin de créer un bloc solide de systèmes modernisés et comparables, les pays qui participent au Processus de Bologne risquent d'augmenter leur part du marché des étudiants étrangers, au détriment du Canada. Sans oublier l'attrait que constitue le grand nombre de programmes qui y sont offerts en anglais.

Une des principales motivations des pays signataires et un des objectifs fondamentaux du Processus de Bologne consiste à rendre les universités européennes plus attrayantes pour les étudiants étrangers provenant de l'Europe et d'ailleurs, dont le nombre va croissant.

Possibilité

Comme les étudiants provenant d'Europe posséderont des titres de compétences transparents grâce à l'ECTS et au supplément au diplôme, les programmes canadiens aux cycles supérieurs pourront puiser dans un effectif accru d'étudiants possédant une formation au premier cycle de qualité. Cela devrait toutefois nécessiter une intensification des activités de promotion d'intérêts afin d'obtenir plus de financement à des fins de recrutement et d'échanges universitaires.

Défi

Il se peut que les étudiants européens choisissent de poursuivre leurs études aux cycles supérieurs en Europe afin de profiter de la plus grande compatibilité des systèmes. Pour les mêmes raisons, les étudiants étrangers (en particulier ceux de la région Asie-Pacifique et d'autres pays d'où proviennent d'importants contingents) devraient être plus nombreux à être attirés par le secteur européen de l'enseignement supérieur, que ce soit au premier cycle ou aux cycles supérieurs. La durée réduite des programmes de doctorat en Europe par rapport au Canada pourrait également être attrayante. Les établissements canadiens devront donc accentuer de façon marquée leurs efforts de marketing et de promotion et multiplier les mesures incitatives en matière de financement pour attirer la crème des étudiants étrangers.

2. Admission aux cycles supérieurs et évaluation des titres de compétences

Dans le même ordre d'idées, la question de savoir si les diplômes obtenus à l'issue d'un programme de trois ans, décernés par les pays du Processus de Bologne, seront jugés adéquats pour être admis aux cycles supérieurs dans une université canadienne est également source de

préoccupations. Si les titulaires de ces diplômes sont admis, quelles seraient les répercussions de leur admission sur la qualité des programmes canadiens aux cycles supérieurs?

Certains établissements réexaminent actuellement leurs politiques d'admission aux cycles supérieurs pour les titulaires de baccalauréats de trois ans. (Cela devrait être le cas des étudiants provenant des pays du Processus de Bologne ainsi que du nombre croissant d'établissements indiens.) On estime que les décisions relatives à l'admission devraient ultimement reposer sur le mérite de chaque candidat, et non sur la durée de ses études, particulièrement compte tenu du fait que le nombre de baccalauréats de trois ans comportent une formation beaucoup plus spécialisée que celle qui est offerte au premier cycle en Amérique du Nord, et qui prépare solidement les étudiants aux cycles supérieurs.

Un autre facteur a trait à la nature évolutive du Processus de Bologne. En effet, bien que celui-ci recommande l'adoption d'un système fondé sur un baccalauréat de trois ans, certains pays signataires continuent de déroger à cette recommandation alors que d'autres les suivent.

Possibilité

Adapter les politiques et les pratiques canadiennes d'admission aux cycles supérieurs à la nouvelle réalité que constitue le Processus de Bologne aurait de toute évidence l'avantage de situer le Canada parmi les destinations de choix aux yeux du nombre croissant d'étudiants qualifiés désireux d'effectuer des études aux cycles supérieurs de moindre durée, mais de grande qualité.

Défi

Il semble nécessaire que les universités canadiennes revoient leurs politiques et leurs pratiques d'admission aux cycles supérieurs de manière à considérer d'un nouvel œil les diplômes conformes au Processus de Bologne. Il se pourrait, par ailleurs, que la réduction de la durée des études au premier cycle nuise à la qualité de la formation des étudiants qui accèdent aux cycles supérieurs et, donc, à la qualité de la formation aux cycles supérieurs au Canada. Chaque établissement devra donc suivre la situation et réagir de manière adéquate; il pourrait être difficile d'établir une approche pancanadienne.

3. *Mobilité étudiante*

Le troisième enjeu majeur a trait à la mobilité étudiante, aussi bien celle qui touche les échanges de courte durée que les études à l'étranger pour les étudiants canadiens. Les membres du CCPRI estiment qu'il est impératif d'agir sur ce plan afin de tirer parti des nouvelles possibilités qu'offre le milieu de l'enseignement supérieur en Europe.

Les mécanismes de transparence établis dans le cadre du Processus de Bologne, comme l'ECTS et le supplément au diplôme, offrent la possibilité d'accroître la mobilité des étudiants. Ils favorisent les échanges en facilitant la reconnaissance des périodes d'études à l'étranger pour les établissements partenaires. Les programmes de financement comme Erasmus Mundus peuvent eux aussi grandement contribuer à accentuer la collaboration. En améliorant la qualité de

l'enseignement supérieur et la capacité des établissements européens à mettre sur pied de tels programmes, le Processus de Bologne multiplie les possibilités en matière de collaboration canado-européenne.

Possibilité

Les mécanismes de transparence du Processus de Bologne devraient faciliter la mise en place de programmes d'échanges et d'études conjoints avec un plus grand nombre de partenaires européens. Il semble par ailleurs que le Processus de Bologne mette de plus en plus l'accent sur la recherche de partenaires extérieurs.

Défi

À court ou à moyen terme, les universités canadiennes pourraient voir reculer leurs possibilités de collaboration avec des partenaires européens dans le cadre d'échanges et de programmes d'études conjoints. En effet, les établissements européens pourraient préférer des partenaires qui appartiennent au groupe de Bologne et utilisent davantage l'ECTS et le supplément au diplôme, des mécanismes qui pourraient même être exigés pour la conclusion de partenariats et d'accords de mobilité financés. Les universités canadiennes pourraient aussi être appelées à revoir leurs accords actuels en matière de programmes d'échanges et d'études conjoints avec leurs partenaires européens qui procèdent à une réforme des diplômes et des systèmes de crédits.

Annexe A

Pays signataires du Processus de Bologne :

Albanie	France	Pologne
Allemagne	Géorgie	Portugal
Andorre	Grèce	République de Macédoine
Arménie	Hongrie	République slovaque
Autriche	Irlande	République tchèque
Azerbaïdjan	Islande	Roumanie
Belgique	Italie	Royaume-Uni
Bosnie-Herzégovine	Lettonie	Saint-Siège
Bulgarie	Liechtenstein	Serbie
Chypre	Lituanie	Slovénie
Croatie	Luxembourg	Suède
Danemark	Malte	Suisse
Espagne	Moldavie	Turquie
Estonie	Monténégro	Ukraine
Fédération de Russie	Norvège	
Finlande	Pays-Bas	

Annexe B

La structure décisionnelle du Processus de Bologne

La gouvernance du Processus de Bologne prend naissance à l'échelon politique supérieur : les ministres européens de l'Enseignement supérieur se réunissent dans le cadre de conférences ministérielles bisannuelles afin d'évaluer les progrès accomplis et de déterminer la voie à prendre à court terme. Il s'agit des rencontres les plus importantes du processus décisionnel.

Le Groupe de suivi de Bologne et le Comité de Bologne apportent leur appui à ces rencontres ministérielles, et le Secrétariat de Bologne assure l'organisation et la gestion des activités de ces deux groupes. Lors de la dernière rencontre des ministres, tenue en 2007 à Londres, le Secrétariat de Bologne était installé au Royaume-Uni. Il a récemment été transféré au Benelux, où se déroulera le prochain sommet ministériel, en 2009, à Louvain.

Le Groupe de suivi de Bologne est constitué de représentants ministériels des 46 pays signataires ainsi que de délégués d'autres organisations européennes participant à titre consultatif :

- la Commission européenne;
- l'Association des universités européennes (AUE);
- l'Association européenne pour la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (ENQA);
- l'Union nationale des étudiants d'Europe (ESIB);
- l'Association européenne des établissements d'enseignement supérieur (EURASHE);
- le Conseil de l'Europe;
- la Structure paneuropéenne de l'Internationale de l'Éducation (IE);
- l'Union des industries de la communauté européenne (UNICE) (porte-parole du milieu européen des affaires); et
- le Centre européen de l'UNESCO pour l'enseignement supérieur (CEPES).

Le Groupe de suivi de Bologne a pour mission d'assurer le suivi des recommandations formulées à l'occasion des rencontres des ministres. Il élabore un programme de travail précisant la série de conférences et d'activités pertinentes pour tous les intervenants. Les pays signataires peuvent également effectuer leur propre suivi en fonction du communiqué ministériel.

Le Comité de Bologne est de portée plus réduite. Il est formé de délégués du dernier pays où s'est déroulé le sommet des ministres et du pays qui accueillera la prochaine rencontre, ainsi que de représentants du pays assurant la présidence de l'UE, de celui ayant joué ce rôle précédemment et de celui qui est appelé à le jouer par la suite. La Commission européenne ainsi que les organisations énumérées ci-dessus et des délégués de deux pays n'appartenant pas à l'UE y participent également. Le Groupe est présidé par le pays appelé à accueillir la rencontre ministérielle subséquente.

Les deux groupes comptent sur la participation du Conseil de l'Europe, de l'AUE, de l'EURASHE, de l'ESIB, de la Structure paneuropéenne de l'Internationale de l'Éducation et de l'Union des industries de la communauté européenne, à titre consultatif. (Ces organisations ainsi que les délégués des 46 pays signataires assistent également aux conférences ministérielles.)

Annexe C

Ressources additionnelles

Secrétariat officiel de Bologne (en anglais seulement) :

<http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>

Commission européenne : éducation et formation(en anglais seulement) :

http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna_en.html

Association des universités européennes(en anglais seulement) :

<http://www.eua.be/index.php?id=65>

Association internationale des universités :

<http://www.unesco.org/iau/newsletters/iaunew13-4-fr.pdf>

Association des éducateurs internationaux (NAFSA) Special Focus Network on Bologna Process (en anglais seulement) :

http://www.nafsa.org/knowledge_community_network.sec/recruitment_admissions/bologna_process_network

Gouvernement d’Australie et le Processus de Bologne (en anglais seulement) :

<http://aei.dest.gov.au/AEI/GovernmentActivities/BolognaProcess/default.htm>