

Sigrun Nickel
Thorsten Zdebel
Don F. Westerheijden

Joint Degrees dans l'espace d'enseignement supérieur européen

Obstacles et chances en matière de coopération transnationale
entre les filières: l'exemple de l'EUREGIO Allemagne – Pays-Bas



Het project werd gesubsidieerd door de Europese Unie in het kader van het Communautaire Initiatief INTERREG-IIIa met middelen van het Europees Fonds voor Regionale Ontwikkeling, het Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen van Nederland, het Ministerie van Economische Zaken van de Duitse deelstaat Nordrhein-Westfalen alsmede van het Ministerie van Wetenschappen en Cultuur van de Duitse deelstaat Niedersachsen.



EUREGIO

Das Projekt wurde finanziell unterstützt durch die Europäische Union im Rahmen der Gemeinschaftsinitiative INTERREG-IIIa aus Mitteln des Europäischen Fonds für regionale Entwicklung, das Kultusministerium der Niederlande, das Ministerium für Wirtschaft, Mittelstand und Energie Nordrhein-Westfalen sowie das Ministerium für Wissenschaft und Kultur Niedersachsen.

Contact:**EUREGIO**

Jan B. Oostenbrink

Email: j.oostenbrink@euregio.de

CHE Centre for Higher Education Development

Dr. Sigrun Nickel

Email: sigrun.nickel@che-concept.de

CHEPS Center for Higher Education Policy Studies

Dr. Don F. Westerheijden

Email: d.f.westerheijden@utwente.nl

Gronau/Enschede, mars 2009

Table des matières

Introduction	5
1 Expériences du «Companies' and Universities' Network in Europe» (CUNE) dans le cadre du projet INTERREG-III A	7
1.1 Description du projet	7
1.2 Résultats du projet	12
1.3 Obstacles au développement d'une filière binationale.....	18
1.4 Conclusion du CUNE	23
2 Joint-Degrees comme élément de la réforme de Bologne	28
2.1 Buts et attentes de la politique européenne.....	28
2.2 Compréhension des notions	29
2.3 Typologie	30
2.4 Connaissances en matière d'initiatives européennes pour l'encouragement	36
2.5 Obstacles à la mise en place	39
3 Conclusion générale	45
3.1 Recommandations pour l'encouragement des <i>Joint Degrees</i>	45
3.2 Recommandations pour le développement et la mise en pratique des <i>Joint Degrees</i>	46
4 Appendice	49
4.1 Vue d'ensemble comparative des systèmes d'enseignement supérieur aux Pays-Bas et en Allemagne	49
4.2 Comparaison des critères d'encouragement	56
4.3 Données de base pour le projet INTERREG-III A du CUNE.....	58
4.4 Liste des sources et documents	59

Illustrations

Illustration 1 Région frontalière EUREGIO	7
---	---

Tableaux

Tableau 1 Filières binationales prévues dans le cadre du CUNE.....	10
Tableau 2 Modèles <i>Joint Degree</i>	31

Abréviations

AVP	Advanced and Virtual Prototyping
CUNE	Projet INTERREG IIIA «Companies' and Universities' Network in Europe»
DAAD	Deutscher Akademischer Austauschdienst
DFH-UFA	Université franco-allemande
EMOTIS	Enschede-Münster-Osnabrück Technologie, Innovations- und Studienzentrum
EUA	European University Association
EUAS	EUREGIO University of Applied Sciences
Saxion	Saxion Hogeschool Enschede
HRK	Hochschulrektorenkonferenz
IFM	International Facility Management
ISCM	International Supply Chain Management
MIWFT	Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie des Landes Nordrhein-Westfalen
MWK	Ministerium für Wissenschaft und Kultur, Niedersachsen
NVAO	Nederlands- vlaamse accreditatieorganisatie
OCW	Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap
POT	Physical and Occupational Therapy
SBRM	Small Business and Retail Management
ZEvA	Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur Hannover

Introduction

La présente étude a deux objectifs. Il s'agit d'une part de mettre à disposition des décideurs des établissements d'enseignement supérieur et autres organismes concernés des recommandations empiriques solides en vue du développement de programmes d'études transnationaux; et d'autre part de réunir des renseignements en termes de politique universitaire à propos des obstacles récurrents à une coopération universitaire en Europe. La réforme de Bologne qui court depuis près de dix ans devrait non seulement uniformiser les structures d'études des 46 pays participant et mettre en place des standards de qualité pour les enseignements et les études¹, mais également faire de l'Europe une destination d'études intéressantes pour les étudiants du monde entier. Pour y parvenir, les systèmes d'enseignement supérieur participant doivent se souder et dépasser les frontières nationales. Un net indicateur du succès de cet exigeant projet est la capacité des établissements d'enseignement supérieur à planifier et à mettre en œuvre conjointement des *Joint Degrees*, c'est-à-dire des programmes d'études communs. Les pages suivantes montrent toutefois que la coopération universitaire transnationale dans l'espace d'enseignement supérieur européen rencontre encore et toujours de nombreux problèmes relatifs au contenu, ainsi que d'ordre juridique et culturel. La mise en évidence de solutions en la matière est d'ailleurs un autre objectif de la présente publication.

Nous nous fondons ici sur les expériences du projet CUNE (*Companies' and Universities' Network in Europe* (Réseau européen d'entreprises et d'universités)), financé dans le cadre du programme européen INTERREG-III² et administré par EUREGIO³, une association régionale germano-néerlandaise. A la fin du CUNE, les deux institutions de recherche sur l'enseignement supérieur CHE (*Centrum für Hochschulentwicklung*, Allemagne)⁴ et CHEPS (*Center for Higher Education Policy Studies*, Pays-Bas)⁵ ont été chargées de tirer scientifiquement parti des bénéfices du projet. L'évaluation est fondée sur des analyses de documents, un rapport établi par les établissements d'enseignement supérieur participant eux-mêmes et sur des

¹ European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Voir: http://www.engq.eu/pubs_esg.lasso.

² Le programme INTERREG-III^A était une initiative pour l'encouragement d'une fusion économique et culturelle de la région frontalière germano-néerlandaise. Plus d'informations sur <http://www.interreg.euregio.de/>. Le programme INTERREG-III^A a duré de 2001 à 2008. Il sera poursuivi dès 2009 par le programme INTERREG-IV^A: <http://www.deutschland-nederland.eu/seiten/index.cfm>.

³ L'EUREGIO est un regroupement germano-néerlandais de 130 villes, régions et districts. L'organisation travaille depuis 1958 à la construction et au renforcement des structures transfrontalières. Plus d'informations sur <http://www.euregio.de> et <http://www.euregio.nl>.

⁴ Le CHE est une institution qui fait des projets de recherche et de conseil dans l'enseignement supérieur. Plus d'informations sur <http://www.che.de>.

⁵ Le CHEPS est une institution affiliée à l'Université de Twente à Enschede qui se démarque par ses recherches sur l'enseignement supérieur. Plus d'informations sur www.utwente.nl/cheps.

entretiens précis menés avec tous les différents groupes (voir Nickel/Westerheijden/Zdebel 2008). Une comparaison des deux systèmes d'enseignement supérieur néerlandais et allemand vient en outre compléter la présente étude (Nickel/Witte/Ziegele 2007; chapitre 4.1). Dans le cadre du CUNE, un regroupement de *Fachhochschulen* allemandes et d'une *Hogeschool* néerlandaise (toutes des écoles supérieures spécialisées) doit expérimenter différents modèles de filières d'études binationales. CUNE doit ainsi servir non seulement des objectifs de formation, mais également des objectifs politiques régionaux à long terme. L'association communale EUREGIO attend du développement de programmes d'études germano-néerlandais des effets positifs à moyen terme sur la situation économique et sur le marché du travail dans la région frontalière germano-néerlandaise. C'est la raison pour laquelle le projet CUNE est financé par l'initiative d'aide à la structure de l'UE INTERREG-III A.

De manière à élargir le point de vue sur cet exemple, la deuxième partie de la présente étude sera dédiée aux connaissances en matière d'initiatives européennes pour l'encouragement des *Joint Degrees* (voir Zdebel 2008)⁶ et à leur analyse. Les pays membres de Bologne mènent depuis 2001 différentes activités visant à renforcer la coopération internationale entre les filières universitaires. Ils ont commencé par soutenir surtout la collaboration mobile par le développement des matières étudiées. Puis, depuis 2004, la recherche s'est de plus en plus concentrée sur des modèles de *Joint Degrees*, c'est-à-dire des filières concernant plusieurs universités dans différents pays. Ce choix a été motivé par l'attente de répercussions positives issues des programmes de *Joint Degrees*, ceux-ci étant censés entraîner une fusion de l'espace universitaire européen. Les résultats du CUNE représentent un composant de ce développement. Nous nous y sommes donc intéressés dans les pages suivantes, dans le contexte de la réforme universitaire européenne.

⁶ Cette publication est un travail de fin d'études sur le thème des *Joint Degrees* rédigé dans le cadre d'un «Master of Evaluation» de l'Université de la Sarre. Contact: thorsten.zdebel@uni-weimar.de.

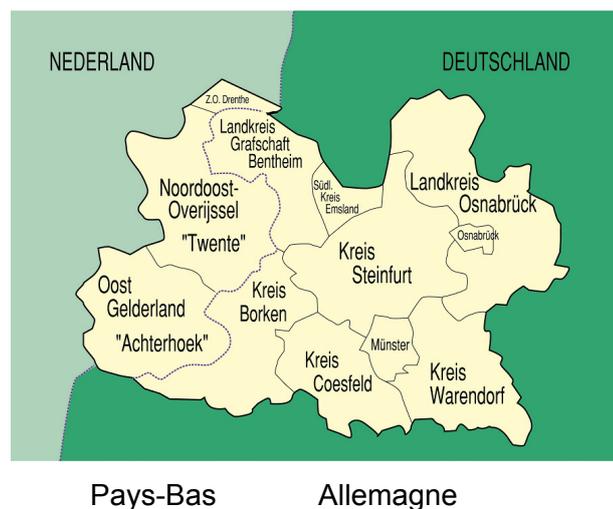
1 Expériences du «Companies' and Universities' Network in Europe» (CUNE) dans le cadre du projet INTERREG-III A

1.1 Description du projet⁷

1.1.1 Contexte et environnement

Le CUNE est un projet de l'union des écoles supérieures spécialisées EMOTIS (*Enschede-Münster-Osnabrück Technologie-, Innovations- und Studienzentrum*). Il a débuté en 2002 pour se terminer en 2008. La somme mise à disposition par le programme INTERREG IIIA-Programm s'élevait à 2,1 millions d'euros⁸. La plus grande partie de cette somme est allée à la conception de filières binationales dans les *Fachhochschulen* d'Osnabrück et de Münster et à la *Saxion Hogeschool Enschede*⁹. Le succès de la mise en place des filières devait représenter le fondement d'un établissement d'enseignement supérieur commun et international, projet-phare des différents partenaires. La gestion du programme INTERREG-III A, menée par le bureau EUREGIO, attendait également des programmes de Bachelor et de Master germano-néerlandais et de l'établissement d'enseignement supérieur EUREGIO des bénéficiaires à long terme en matière de politique régionale sous la forme d'une interconnexion renforcée entre les établissements d'enseignement supérieur et les entreprises de la région EUREGIO et, en conséquence, d'effets positifs sur le marché du travail.

Illustration 1 Région frontalière EUREGIO



Source : <http://www.euregio.de/>

⁷ Pour des raisons de confiance par rapport aux partenaires interrogés, la description et l'analyse suivantes du projet CUNE renonce à une longue citation.

⁸ Finalement, le budget a été revu à la baisse, pour atteindre 1,6 millions d'euros.

⁹ Plus d'informations sur la FH Osnabrück sur <http://www.fh-osnabrueck.de/>. Plus d'informations sur la FH Münster sur <https://www.fh-muenster.de/hochschule/index.php>. Plus d'informations sur la Saxion Hogeschool sur <http://de.saxion.edu/>.

L'idée du projet CUNE avait déjà été discutée avant 2002 par les dirigeants des établissements d'enseignement supérieur *Saxion Hogeschool* et *Fachhochschule Osnabrück*, qui avaient déjà coopéré avec succès auparavant. Ils désiraient poursuivre l'expérience avec la filière Bachelor/Master et attendaient que la réforme européenne de l'enseignement supérieur facilite la coopération transfrontalière. La *Fachhochschule Münster* les a rejoints en 2002. Les questions de cofinancement par les pays partenaires ont retardé le lancement du projet, ce qui fait que le CUNE n'a effectivement commencé son travail qu'en 2004.

Le CUNE a donc débuté tôt dans le processus de Bologne. Les systèmes éducatifs des pays membres de Bologne préexistaient aux premières réformes de la structure d'enseignement. Lorsque la première demande pour le projet a été déposée, début 2002, il était difficile de voir précisément comment se dérouleraient les réformes dans les deux pays participant. D'une manière générale, cette période était marquée par une ambiance propice au renouveau et à la fusion qui a également porté le projet CUNE. Dès le début, cette euphorie liée à Bologne était faite de grandes espérances quant à la réforme européenne de l'enseignement supérieur. Au mois d'octobre 2003, les ministres de la formation de la Rhénanie du Nord-Westphalie et des Pays-Bas ont ainsi publié, par exemple, la déclaration de Münster, traitant des relations en matière de sciences et de recherche entre la Communauté flamande, le Grand-Duché de Luxembourg, le Royaume des Pays-Bas, la Basse-Saxe et la Rhénanie du Nord-Westphalie. On y trouve les objectifs suivants en termes de politique d'enseignement (Wielenga 2006: 45-48):

- Accroissement de la mobilité des étudiants et des enseignants;
- Mise en place de filières communes au sein de la structure Bachelor-Master, en particulier suppression des obstacles bureaucratiques et juridiques en ce qui concerne le développement de filières communes;
- Encouragement de standards d'évaluation et de systèmes de contrôle de qualité communs, en particulier étendue de la collaboration des organes d'accréditation.

La mobilité des étudiants entre les Pays-Bas et l'Allemagne est relativement unilatérale. De fait, en 2005, les Pays-Bas occupaient la première place au classement des destinations d'études les plus prisées par les Allemands, juste devant la Grande-Bretagne et l'Autriche¹⁰. Les étudiants allemands étaient principalement intéressés par les filières en *Hogeschool* (école supérieure spécialisée). En comparaison, peu de

¹⁰ D'après les données du HIS (Hochschulinformationssystem), 11 896 étudiants allemands ont étudié aux Pays-Bas en 2005, contre 11 600 en Grande-Bretagne et 10 174 en Autriche.
<http://www.wissenschaft-weltoffen.de/daten/4/2/1?lang=en>

Néerlandais ont suivi un cursus en Allemagne¹¹. En outre, en 2005, les Pays-Bas apparaissent à la 36^{ième} place des pays d'origine des étudiants étrangers en Allemagne. En 2005, année de référence, par rapport au nombre total d'étudiants étrangers des deux pays partenaires, 21% de tous les étudiants allemands suivant un cursus à l'étranger étaient aux Pays-Bas, alors que seulement 13% de tous les étudiants néerlandais suivant un cursus à l'étranger étaient inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur allemand¹². On retrouve des proportions similaires parmi les boursiers ERASMUS. D'après le dernier rapport sur les effets de Bologne dans l'espace Pays-Bas – Rhénanie du Nord-Westphalie, cette situation critique s'explique de deux manières. D'une part, les Néerlandais portent un intérêt décroissant à la langue allemande et, d'autre part, l'encadrement et l'offre académiques sont particulièrement intéressants dans les *Hogescholen* néerlandaises (Wielenga 2006: 24). Il faut cependant noter qu'une répartition si inégale des flux d'étudiants n'est pas inhabituelle dans les régions frontalières allemandes et les variantes sont très diverses¹³.

1.1.2 Objectifs du projet

L'objectif prioritaire du CUNE était la création d'un établissement d'enseignement supérieur transfrontalier commun, appelé *EUREGIO University of Applied Sciences*. Depuis 1997, il existait plus ou moins de solides relations de coopération entre les partenaires du projet, baptisées d'abord «ENOTIS», puis, dès 2002, «EMOTIS». Le groupement devait être largement renforcé et formalisé grâce au CUNE, de manière à ce qu'il puisse s'établir comme fournisseur des filières binationales¹⁴. La création d'un établissement d'enseignement supérieur transfrontalier de ce type était dans l'intérêt des subventionneurs, qui en attendaient une forme d'intégration européenne pour les citoyens. Cette idée a tout d'abord été également soutenue par les dirigeants des universités d'Enschede et d'Osnabrück. Leur coopération était porteuse de l'espoir

¹¹ En 2005, on comptait 1570 Néerlandais inscrits dans un établissement d'enseignement supérieur allemand. Une légère tendance décroissante est visible jusqu'en 2007.

<http://www.wissenschaft-weltoffen.de/daten/2006/1/2/1>

¹² Les calculs reposent sur les données de l'HIS/DAAD publiées sous:

<http://www.wissenschaft-weltoffen.de>.

¹³ Seules des données de 2004 sont disponibles pour la comparaison. Alors que près de la moitié des Polonais et des Autrichiens qui étudient à l'étranger favorisent l'Allemagne comme destination, seulement 11% des étudiants allemands effectuant un cursus à l'étranger se sont rendus en Autriche et moins de 1% en Pologne pendant la même année. En comparaison, 9% des Danois effectuant un cursus à l'étranger ont étudié en Allemagne, alors que seulement 1% des Allemands sont allés au Danemark. Il n'y a qu'avec la France que ces chiffres sont en équilibre (environ 11% dans les deux sens).

<http://www.wissenschaft-weltoffen.de>

¹⁴ Trois options ont été discutées pour l'EUAS: l'organisation d'une institution commune, la création d'une filiale commune et une coopération en tant qu'«établissements d'enseignement supérieur virtuels» s'orientant exclusivement vers une collaboration pratique dans le cadre des filières communes.

qu'un établissement d'enseignement supérieur binational pourrait être reconnu par l'Union Européenne et que son lancement recevrait le soutien de celle-ci.

A ce moment, cinq programmes d'études transnationaux devaient être développés et mis en place pour l'établissement d'enseignement supérieur binational, dans le but de démontrer la faisabilité d'un tel établissement sur le plan pratique. Le choix des contenus se limitait à des programmes d'études pouvant avoir des bénéfices positifs à long terme sur l'économie de la région EUREGIO. Concernant le choix du modèle d'études, les établissements d'enseignement supérieur se sont concentrés sur un modèle de *Joint Degree* établissant une filière unique aux deux établissements participant et au service duquel chacun des deux partenaires pourrait mettre ses points forts (sous la forme de modules ou de semestres complets). Les étudiants formaient des groupes d'études communs et suivaient des séminaires communs pendant leurs études dans tous les établissements partenaires. Cette forme d'organisation peut être décrite comme un « modèle rotatoire » (Zdebel 2008: 46). Les établissements du CUNE la voyait comme un modèle plus novateur, comparé aux solutions déjà avérées, et permettant des échanges d'étudiants plus réguliers entre un plus grand nombre de programmes d'études (voir 2.3.1). Les cinq filières suivantes devaient être modifiées au profil d'un modèle rotatoire:

Tableau 1 Filières binationales prévues dans le cadre du CUNE

Filière	International Supply Chain Management (ISCM)	International Facility Management (IFM)	Physical & Occupational Therapy (POT)	Advanced & Virtual Prototyping (AVP)	Small Business & Retail Management (SBRM)
Type de diplôme	MBA	M.Sc.	M.Sc.	M.Eng.	B.A.
Sous la responsabilité de	Osnabrück	Münster	Osnabrück	Saxion	Saxion
ECTS	5 semestres (120 ECTS)	4 semestres (120 ECTS)	4 semestres (120 ECTS)	2 semestres (60 ECTS)	8 Semester (240 ECTS)
Type d'études	En cours d'emploi	A plein temps/ consécutif	A plein temps/ en cours d'emploi	-	A plein temps

De manière à suivre la tendance générale en matière de développement de filières de *Joint Degree*, le projet s'est concentré sur la filière Master (voir 2.3.2). Outre différents diplômes de fin d'études du niveau Master, le CUNE a également expérimenté le développement d'une filière Bachelor, ainsi que de modèles d'études de base et en

cours d'emploi. Les programmes d'études devaient remplir les critères suivants: *développement d'un programme commun*, obtention de *qualifications-clefs internationales*, *plurilinguisme*, une *didactique avancée* et l'aboutissement à une *méthode d'accréditation binationale* novatrice. Le succès du modèle d'études était également fondé sur un objectif à long terme reposant sur la création d'un établissement d'enseignement supérieur transfrontalier, ainsi que sur les besoins attendus en termes de politique régionale pour l'économie et le marché du travail de la région transfrontalière.

1.1.3 Structure de travail

La direction du CUNE était assurée par les directions des trois établissements d'enseignement supérieur. Chaque établissement a chargé l'un de ses collaborateurs de la coordination du projet.¹⁵ Sur le plan pratique, les enseignants des trois établissements travaillaient ensemble au sein de cinq équipes binationales sur la conception du modèle d'études. Le projet a été confié à une commission externe dans laquelle siégeaient des représentants des ministres des Länder¹⁶, de l'équipe de gestion du programme INTERREG de l'EUREGIO, ainsi que d'autres instances politiques régionales. Cette commission a établi les contacts au niveau politique. Outre ses fonctions consultatives, elle devait accorder les libertés universitaires politiques nécessaires et faire part ensuite des résultats du projet à la scène politique. Elle était en outre coresponsable de l'évaluation de l'avancée du projet et du déblocage des moyens nécessaires pour les différentes phases du projet.

Les enseignants néerlandais et allemands se sont vus confrontés, dès le début, à de nettes différences culturelles. Dans les *Hogescholen*, les enseignants (*lecturer*) se sont consacrés à un nombre important d'heures de travail hebdomadaire et au respect des consignes. Les *Professoren* allemands par contre se voient dotés d'un ordre public pour la recherche et l'enseignement et sont donc indépendants dans ces domaines. Les divergences qui en ont résulté en matière de conception du travail et de conception personnelle ont joué un rôle central pour le travail commun des groupes de travail binationaux en vue de la mise en place des filières.

¹⁵ Un demi-poste pour les établissements d'Osnabrück et de Münster; deux collaborateurs y consacrant un jour par semaine pour celui de Saxon.

¹⁶ *Ministerium für Wissenschaft und Kultur* de Basse-Saxe; *Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap*; *Ministerium für Innovation, Wissenschaft, Forschung und Technologie* de Rhénanie-Du-Nord-Westphalie.

1.1.4 Mode d'encouragement

Le CUNE a été financé par une initiative pour l'encouragement de la structure économique des régions frontalières européennes. Le mode de soutien de l'initiative INTERREG-III A se différencie des programmes d'aide habituels des établissements d'enseignement supérieur qui soutiennent des projets comparables, comme par exemple ERASMUS Mundus (programme européen de coopération et de mobilité dans le domaine de l'enseignement supérieur) ou le DAAD (Deutsche Akademische Austauschdienst – Office allemand d'échanges universitaires). Ces programmes d'aide soutiennent chacun des filières uniques qui sont mises au concours (voir 2.4.3). Les établissements d'enseignement supérieur du CUNE, au contraire, ont obtenu leurs financements pour un ensemble de cinq filières. L'argent allait ainsi principalement au développement des filières et moins à la mise en place de celles-ci¹⁷. Le projet était structuré en phases de plusieurs années ayant chacune leurs critères de réussite. L'octroi des financements pour les différentes phases du projet dépendait d'un compte rendu présenté au comité de gestion INTERREG-III A de l'EUREGIO. En comparaison, des programmes tels qu'ERASMUS ou le DAAD bénéficient de plus de prestations préalables.

1.2 Résultats du projet

1.2.1 Développement et mise en place des *Joint Degrees*

1.2.1.1 MBA International Supply Chain Management (ISCM)

La filière logistique ISCM de formation continue a pu être mise en place avec succès par les trois établissements d'enseignement supérieur participant¹⁸. D'après les responsables de la filière, les facteurs encourageants étaient la grande liberté dans l'organisation de l'achèvement des filières de perfectionnement, ainsi que le financement couvert par les filières à coûts complets¹⁹. En outre, le développement de ce cursus était relativement avanta gé par la forte normalisation internationale des contenus des études dans le domaine des MBA, dans la mesure où celle-ci garantissait une grande sécurité d'action²⁰.

¹⁷ Les coûts de personnels, de mobilité, d'accréditation et de mesures de soutien pendant la mise en service (marketing, etc.) ont avant tout été financés.

¹⁸ Plus d'informations sur www.mba-iscm.org.

¹⁹ Bien que, de par son modèle de financement, Saxion ne touche pas de part de financement pour sa filière, cet établissement était intéressé à participer à cette filière pour deux raisons: d'une part pour des raisons d'apprentissage («build experience with foreign partners»); d'autre part pour la valeur symbolique du profil de formation de l'établissement («symbol is worth investing»).

²⁰ En 1997, c'est-à-dire avant le lancement officiel de Bologne, 19 pays ont adopté les *MBA Guidelines* (lignes directrices pour les MBA) comme instrument de contrôle de qualité. Il existe également dans le

Rétrospectivement, les participants des deux pays partenaires ont estimé que le développement de ce cursus commun était productif, car il permettait d'allier les compétences complémentaires des établissements. Il en a donc résulté un cursus prévoyant des phases de mobilité dans les deux pays partenaires pendant le déroulement des études. Les étudiants effectuent une rotation entre les établissements partenaires dans le cadre de groupes d'études binationaux.

L'ISCM présente certaines particularités. De fait, la durée des études est de cinq semestres pour 120 ECTS, soit un semestre de plus que pour les programmes à plein temps. La difficulté réside ainsi dans une répartition équitable de la charge de travail pour les étudiants qui exercent une activité professionnelle. Le travail de Master est donc repoussé au cinquième semestre. Le diplôme obtenu dans le cadre de l'ISCM n'est pas un réel *Joint Degree* conféré par un titre commun, contrairement à ce qui avait été initialement prévu, mais un papier de fin d'études national établi par l'établissement dans lequel les étudiants étaient inscrits. Il manque actuellement du côté néerlandais les fondements juridiques nécessaires à un *Joint Degree* en tant que titre commun. Un double diplôme, qui offre généralement une bonne alternative, ne paraît pas être favorable à tous les établissements en ce qui concerne les profils de formation. Il aurait toutefois été profitable pour les anciens étudiants présents sur le marché du travail binational d'avoir un diplôme de fin d'études d'une *Fachhochschule* allemande et d'une *Hogeschool* néerlandaise.

En ce qui concerne l'ISCM, on rencontre fréquemment, dans le contexte européen, des problèmes quant au recrutement des étudiants. En effet, avec 11 étudiants (7 Allemands et 4 Néerlandais), moins de la moitié des capacités était utilisée au moment de l'évaluation. Cela n'a cependant rien d'inhabituel pour une filière de niveau Master relativement jeune. Si l'on en croit les étudiants, ils étaient à vrai dire plus intéressés par les contenus internationaux des études que par le profil binational de l'ISCM. Ils ont en outre exprimé le souhait de recevoir la moitié de l'enseignement en anglais. De fait, les langues des pays partenaires ne jouaient qu'un petit rôle dans le choix des étudiants. L'encouragement des langues étrangères est donc encore à travailler dans le cadre de l'ISCM.

Les contrôles de qualité internes sont effectués par les établissements à l'aide d'éléments déjà utilisés lors de leurs évaluations internes. Il n'existe aucune approche intégrée pour le contrôle de qualité interne prenant en compte le programme dans son intégralité. Une telle approche serait comprise dans les activités d'encouragement au

niveau européen. Le développement de l'ISCM étant encore relativement peu avancé, il s'agit-là simplement d'une tâche à remplir à l'avenir. L'un des succès du projet a été l'accréditation binationale de l'ISCM. En effet, les agences déléguées (la NVAO néerlandais²¹ et la ZEvA allemande²²) ont coopéré en 2006 à l'expertise du programme commun. Cette évaluation représente le nec plus ultra en matière de contrôle de qualité externe des *Joint Degrees* (voir 2.3.1). En comparaison avec deux processus d'accréditations nationaux indépendants, cette solution permettait aux établissements de réaliser d'importantes économies en termes de coût et de temps. Cela dit, l'évaluation a également rencontré des problèmes. En effet, alors qu'aucune condition à l'accréditation n'était nécessaire aux Pays-Bas (NVAO 2003: 17), l'acceptation par le ZEvA allemand nécessitait une expérience professionnelle de deux ans, et non un seul. Les critères d'acceptation jusque-là homogènes ont ainsi dû être révisés.

1.2.1.2 M.Sc. International Facility Management (IFM)

La filière Facility-Management IFM a été réorganisée entre les deux établissements d'enseignement supérieur allemand de Münster et d'Osnabrück. Saxon a dû faire face à une forte concurrence pour la mise en place d'une offre de Master, parce que l'*Hogeschool* possédait déjà depuis longtemps une franchise Master en *Facility Management* de la *Greenwich-University* de Grande-Bretagne. Cette franchise a une grande importance financière pour Saxon. La *Hogeschool* a toutefois participé à la conception de la filière qui, outre les programmes d'études d'Allemagne et des Pays-Bas, prévoyait d'autres éléments binationaux. De fait, le deuxième semestre a été adapté à la franchise Master de Saxon, de manière à ouvrir une fenêtre de mobilité pour les étudiants et les enseignants. Cette forme d'organisation des études suit la logique du « modèle synchronisé » pour les filières à *Joint Degree* (voir 2.3.1).

L'IFM ne pouvait cependant pas être réalisé conformément au modèle synchronisé, étant donné que la planification n'était pas applicable dans la pratique. Les échanges d'étudiants ne fonctionnaient pas, vu que les étudiants allemands devaient payer 5 500 euros pour leurs séjours à Saxon. Une dispense de ces frais d'études est ainsi aggravée indépendamment des autres avantages financiers, étant donné que Saxon ne pouvait pas prendre seul des décisions dans le cadre de la franchise Master, puisqu'il dépend en la matière de la *Greenwich University*. Les échanges des chargés de cours se sont révélés tout aussi difficiles, parce que les professeurs invités en Allemagne étaient payés d'après les salaires de leurs homologues, ce qui valait

²¹ La *Nederlands-vlaamse accreditatieorganisatie* – comparable avec l' *Akkreditierungsrat* allemand – la plus grande autorité en matière d'accréditation.

uniquement comme indemnités de frais. Les employés de Saxion payaient ainsi cher leur mobilité.

Le caractère interculturel de l'IFM était principalement lié au contenu des études et à la didactique. En Allemagne, le sujet de *Facilty Management* était d'abord considéré du point de vue de l'ingénierie scientifique et technique. L'influence néerlandaise a introduit une approche plus orientée vers les prestations de services. La didactique de la filière a donc profité de l'approche basée sur les compétences («*competence based learning*») apportée par les professeurs de Saxion. Globalement, les participants ont commencé par sous-évaluer le caractère binational de la mise en place de la filière. Ce point correspond d'ailleurs à la perception des étudiants allemands (exclusivement). Le caractère binational de la filière n'était en conséquence pas déterminant dans le choix des études. Leur décision était fonction du caractère international du programme et des professeurs invités.

1.2.1.3 M.Sc. Physical & Occupational Therapy (POT)

La filière de physiothérapie POT a été stoppée par le processus d'accréditation. L'expert de l'agence allemande ZEvA n'a notamment pas vu de marché pour cette filière dans la République fédérale d'Allemagne.²³ Elle n'a donc pas vu le jour. Les raisons de l'échec de la mise en place (binationale) de cette filière découlent d'intérêts contraires parmi les deux écoles partenaires, ainsi que de conditions politiques de base difficiles. Les établissements allemands voyaient plus la spécialité de Saxion dans le domaine de la santé comme un élément de concurrence. À ce moment-là, aux Pays-Bas, les professions de la santé étaient plus académisées qu'en Allemagne, ce qui les rendait plus intéressantes pour les étudiants allemands. Saxion offrait de fait déjà un Bachelor en physiothérapie avant le CUNE. Les filières Master ne s'inscrivaient d'une manière générale pas dans l'offre habituelle des *Hogescholen* et ne bénéficiaient donc pas de financements officiels. La *Fachhochschule Osnabrück* voulait justement combler cette lacune avec ce Master en POT. Avant le début du CUNE déjà, il existait un projet de conception au sein des établissements d'enseignement supérieur.

La *Saxion Hogeschool* était plus intéressée par un Bachelor binational que par une filière Master non seulement en raison de la situation juridique, mais également à cause de son modèle de financement. Saxion avait soutenu la conception à prix coûtant du niveau Master parce qu'il semblait que cela permettrait de créer un *Master*

²² Zentrale Evaluations- und Akkreditierungsagentur d'Hanovre.

of Science commun avec la *Fachhochschule Osnabrück*. Ce type de degré n'est pas autorisé dans les *Hogescholen*. Apparemment, il y a d'abord eu des arrangements pour créer une exception en la matière, mais, en définitive, l'instance responsable (NVAO) n'a pas accepté l'attribution d'un *M.Sc.* Saxion s'est alors retirée.

Les conditions politiques étaient difficiles en Basse-Saxe, étant donné que le concept d'optimisation des établissements d'enseignement supérieur du gouvernement du Land de cette époque ne soutenait pas la filière. La situation politique était tout aussi complexe en Rhénanie du Nord-Westphalie. Le Ministère de la santé était très restrictif quant à la régulation de la formation dans les professions de la santé. La *Fachhochschule Münster* est cependant parvenue, grâce à sa participation en tant que «sous-traitant» (c'est-à-dire en tant qu'organisateur régulier de cours par des enseignants de Münster), à entraîner les professions de la santé en Rhénanie du Nord-Westphalie vers une orientation plus académique.

1.2.1.4 B.A. Small Business and Retail Management (SBRM)

Le SBRM est la seule filière Bachelor du projet CUNE ayant pu être développée. Un épineux problème d'enchaînement de modèles d'études incompatibles et de modes de financement des établissements d'enseignement supérieur (détails sous 1.3.1) s'est révélé dans le domaine des Bachelors. En raison des différences de systèmes, il n'a pas été possible au groupe travaillant sur le projet SBRM de parvenir à une entente en matière de *capacité d'accueil, critères d'admission, inscription des étudiants, limite de la durée des études et financement*. En outre, un obstacle supplémentaire est apparu sous la forme d'intérêts et de positions de départ divergents.

En effet, Saxion offrait déjà avant le CUNE un Bachelor en SBRM qui s'adressait aux créateurs d'entreprises et à leurs successeurs. Son approche didactique novatrice était fondée sur une pure étude de projet rendue possible par le modèle *lecturer* des *Hogescholen*²³. Il résulte de la différence de base dans l'organisation du personnel des *Hogescholen* néerlandaises et des *Fachhochschulen* allemandes un débat sur la notion des enseignants impliqués («*lecturer*» contre «*professor*»).

²³ Les responsables de la filière de la *FH Osnabrück* considéraient, au contraire des experts externes, que les possibilités de travail ne manquaient pas en Allemagne pour des diplômés POT. Les experts de la ZEvA n'ont donc pas été suivis pour l'accréditation de ce concept novateur de filière.

²⁴ Voir à ce propos l'entretien avec la direction d'un établissement d'enseignement supérieur allemand: «L'avantage pour les *lecturers* est que la prise en charge de 40 heures par semaine est possible. Une pure étude de projet sans modèle curriculaire est donc envisageable.»

1.2.1.5 M.Eng. Advanced & Virtual Prototyping (AVP)

L'AVP était un concept de filière interdisciplinaire de niveau Master (designers et ingénieurs) issu d'une approche nouvelle de l'*Industrial-Design* virtuel. Le problème au cœur du projet était la combinaison du développement de la filière et de la mise en place d'un centre de compétence pour la fourniture de services aux petites et moyennes entreprises. L'AVP était donc la plus grande partie du projet du CUNE. Cet objectif de combinaison a abouti à des intérêts divergents. Les *Fachhochschulen* allemandes voulaient un programme de Master, mais Saxion n'y voyait pas de débouchés. D'une manière générale, en ce qui concernait la coopération en matière de recherche, ils étaient moins intéressés par la filière d'études que par un centre de compétences binational, lequel devait déboucher sur des contacts à long terme avec l'économie régionale.

En raison de la complexité liée à la combinaison de la filière et du centre de compétences et de la communication exigeante au niveau interdisciplinaire et interculturel nécessaire entre les scientifiques participant, l'accord entre les participants au projet n'a pas donné de résultats. De fait, l'AVP a été stoppé en mars 2006.

1.2.2 Fondation de l'EUREGIO University of Applied Sciences

La fondation de l'«EUREGIO University of Applied Sciences» (EUAS) a été sanctionnée par l'accord de coopération qui a été signé le 23 juin 2005 en tant qu'objectif du CUNE. A ce moment-là, cela dit, il n'était déjà plus question d'une reconnaissance institutionnelle par l'UE, mais seulement d'un «financement durable, entre autres par l'UE»²⁵. Les activités de l'EUAS sont regroupées sous le nom «réseau des établissements d'enseignement supérieur germano-néerlandais EMOTIS». La forme organisationnelle sur laquelle les partenaires se sont mis d'accord est celle d'un «établissement d'enseignement supérieur virtuel» ayant les caractéristiques suivantes²⁶:

- Il doit être fondé exclusivement sur une coopération pratique des filières;
- Son organisation juridique demeure un composant intégral des écoles partenaires respectives;
- Il peut compter sur une structure durable dans la mesure où il s'agit d'un contrat à long terme et que l'objectif de l'accord peut être mené à bien.

²⁵ Hochschulleitungen FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2005): Kooperationsvertrag für das Vorhaben CUNE, 23.06.05 (inédit). P.1.

La preuve que la forme organisationnelle favorisée pour l'EUAS a été un établissement d'enseignement supérieur virtuel se trouve dans le rapport d'exécution EUREGIO de 2005-2006: «Jusque là et en tant que premier pas vers une variante «dissolue», une EUREGIO University of Applied Sciences «virtuelle» a été choisie comme alliance stratégique [...]»²⁷ On retrouve la même conception de l'EUAS dans le rapport d'exécution de l'EUREGIO pour 2006²⁸. Les partenaires au projet d'engageaient à développer de manière intensive l'EUAS dès le mois de mars 2007. Le projet n'en est cependant pas arrivé là.

Les problèmes liés à la mise en place de filiales binationales ont privé l'EUAS transfrontalière qui avait été prévue de fondements solides. Seul le Master de formation continue ISCM a pu être mis en place en matière de réel modèle d'études binational. L'IFM est offert séparément en Allemagne et aux Pays-Bas, mais le cursus comporte tout de même des composants binationaux. Après la phase de conception binationale, le POT a échoué lors du processus d'accréditation national. Le SBRM et l'AVP n'ont quant à eux pas duré jusqu'à l'accréditation.

1.3 Obstacles au développement d'une filière binationale

1.3.1 Incompatibilités entre les systèmes d'enseignement supérieur

Ce qui a posé le plus de problèmes dans le cadre du projet CUNE, ce sont les différences entre les systèmes d'enseignement supérieur allemand et néerlandais, en particulier en ce qui concerne *l'accès aux études, la structure des études, les diplômes de fin d'études, le financement des établissements et le contrôle de la qualité.*

1.3.1.1 Accès aux établissements d'enseignement supérieur

Il n'existe aux Pays-Bas aucune limitation de capacité, contrairement à l'Allemagne où le nombre d'étudiants par professeur est réglementé par des normes dites «curriculaires» (*Curricularnormwert*). Par contre, les capacités en termes de personnel sont adaptées au nombre effectif d'étudiants. Les établissements d'enseignement supérieur néerlandais sont donc plus flexibles que leurs équivalents allemands. En outre, l'ordonnance sur la capacité allemande (*Kapazitätsverordnung*, abrégée *KapVo*)

²⁶ FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2004): Überarbeiteter Antrag zur 2. Projektphase des Projekts CUNE, 13.10.04 (inédit), p. 8-9.

²⁷ FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2006): 5. Durchführungsbericht INTERREG-IIIa zum Projekt CUNE (inédit), p.3.

²⁸ FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2007): 6. Durchführungsbericht INTERREG-IIIa zum Projekt CUNE (inédit), p.3

fait que les établissements ne cherchent pas à accueillir plus d'étudiants que nécessaire. Une autre différence entre les systèmes d'enseignement supérieur néerlandais et allemand est liée aux conditions d'immatriculation. Les *Hogescholen* s'efforcent d'accueillir des étudiants «non traditionnels», c'est-à-dire des personnes au bénéfice d'une expérience professionnelle mais qui n'ont pas de baccalauréat ou de brevet d'études professionnelles²⁹. L'accès aux études sans baccalauréat est en principe également possible en Allemagne³⁰, mais, en pratique, peu d'établissements utilisent cette possibilité, parce que leurs limites de prise en charge sont souvent déjà atteintes et que les étudiants sans baccalauréat et sans brevet d'études professionnelles nécessitent un encadrement particulier qui exige plus d'investissements de la part des professeurs³¹.

1.3.1.2 Structure d'enseignement

La réforme de Bologne n'a pas entraîné de modifications fondamentales de la structure d'études des *Hogescholen* néerlandaises (voir Alesi, Bürger, Kehm, Teichler 2005: 51; Westerheijden et al. 2008). Elles offrent en effet toujours des filières de quatre ans visant à l'obtention d'un Bachelor et totalisant 240 ECTS. La première année d'études en Bachelor est réservée à la propédeutique, qui représente un composant important des études, à la fois sur le plan didactique et sur le plan stratégique. En effet, cette première année offre un aperçu résumé du contenu des études. Cette solution a non seulement un objectif didactique, mais permet également de trier les étudiants prometteurs³².

Bien que, en Allemagne également, les Bachelor en quatre ans soient autorisés (KMK 2003: 6), les *Hochschulen* offrent essentiellement des modèles d'études en trois ans avec 180 ECTS (Alesi et al. 2005: 29). De manière à compenser la différence de durée entre les filières Bachelor allemandes et néerlandaises, les partenaires allemands au projet CUNE ont proposé de séparer la propédeutique pour les étudiants allemands et

²⁹ La politique dite «*doorstrom*» encourage particulièrement l'accès aux établissements d'enseignement supérieur pour les formations professionnelles (voir Wielenga 2006: 38).

³⁰ Aux Pays-Bas avec un MBO, en Rhénanie-Du-Nord-Westphalie et en Basse-Saxe avec un brevet de maîtrise (*Meisterabschluss*) ou avec justification d'une expérience professionnelle et après examen d'admission (voir Wielenga 2006: 36-38).

³¹ D'après Wielenga (2006: 38), les établissements d'enseignement supérieur allemands refusent souvent l'admission de candidats néerlandais titulaires d'une formation professionnelle.

³² Leszczensky, Orr, Schwarzenberger, Weitz 2004: 121: Les auteurs affirment que les étudiants qui font leur propédeutique terminent (souvent) avec une recommandation pour la poursuite de leur cursus. Depuis les modifications de la double structure d'études, il n'y a plus en la matière d'obligation légale aux Pays-Bas (Alesi, Bürger, Kehm, Teichler 2005: 54). Les universités et les *Hogescholen* procèdent la plupart du temps à la sélection dans leur propre intérêt, pour éviter les pertes financières engendrées par les échecs des étudiants lors des semestres suivants.

de raccourcir ainsi la durée de leurs études d'une année. Saxion a toutefois refusé ce point à cause de la grande importance de la propédeutique dans leurs cursus.

En ce qui concerne le Master, le problème de base reposait sur le fait que les *Hogescholen* devaient certes offrir des filières Master, mais qu'elles ne recevaient pour ce faire aucun financement officiel et qu'elles ne pouvaient de ce fait que les organiser à prix coûtant. La pression financière est donc particulièrement importante dans ce domaine. Indépendamment de cela, les *Hogescholen* tendaient, à cause de leur modèle de Bachelor sur quatre ans, à offrir plutôt des filières Master d'une année, de manière à ne pas dépasser une durée totale de cinq ans ou 300 ECTS. Les établissements allemands, au contraire, préféraient un modèle sur deux ans. En Rhénanie du Nord-Westphalie, il y a même eu pendant un temps un décret ministériel exigeant un Bachelor sur trois ans et un Master sur deux ans.

1.3.1.3 Titres de fin d'études

Le fait que différents types de diplômes de fin d'études soient décernés a également posé des problèmes dans le cadre de la collaboration entre les *Fachhochschulen* allemandes et les *Hogescholen* néerlandaises. De fait, au cours de la réforme de Bologne, les universités et les *Fachhochschulen* allemandes ont dû décerner des Bachelors et des Masters avec la mention «of science/of arts». Aux Pays-Bas, ces titres sont exclusivement réservés aux universités. Les *Hogescholen* décernent des titres de fin d'études précisant le contenu (par exemple «bachelor of physiotherapy/commerce», etc.), ce qui n'est possible en Allemagne que dans le cadre des filières Master de formation continue. Pour des raisons de profil de formation, Saxion s'intéressait absolument à la remise d'un *Master of Science (M.Sc.)* en coopération avec une *Hochschule* allemande. Les libertés nécessaires à la mise en place de cet élément n'ont cependant pas été accordées par la politique néerlandaise.

La phase initiale du CUNE pour un *Joint Degree* menant à un titre de fin d'études unique et commun à tous les établissements participant n'a pas résisté à la sécurité juridique indispensable aux Pays-Bas. Entre temps, cette irrégularité a été réparée³³. Légalement, les titres de fin d'études multiples étaient assurés uniquement pour les étudiants qui recevaient plusieurs titres nationaux d'établissements d'enseignement supérieur partenaires. Le projet CUNE n'est toutefois pas parvenu à la création d'un

³³ La loi néerlandaise n'a pas pris les *Joint Degrees* en considération jusqu'en 2006. Ils n'étaient pas formellement interdits, mais les établissements agissaient comme si c'était le cas (Bienefeld, Gruszka, Zervakis 2006: 6). Plus tard, avec la modification de la législation néerlandaise concernant les établissements d'enseignement supérieur de 2006, cette irrégularité a été réparée.

vrai *Joint Degree*, ou double diplôme, mais seulement, comme dans le cas de l'ISCM, à l'octroi d'un titre allemand et néerlandais séparé.

1.3.1.4 Financement des établissements d'enseignement supérieur

Aussi bien en Allemagne qu'aux Pays-Bas, une inscription satisfaisante des étudiants est une condition au financement officiel du programme. Une inscription simultanée dans plusieurs établissements d'enseignement supérieur n'est pas possible. C'est surtout Saxon qui considérait cela comme un inconvénient. La raison en est la forte compétition en matière de financement étatique des *Hogescholen*. Elles ne reçoivent pas de financement institutionnel de base, mais simplement une somme forfaitaire pour les programmes de Bachelor qui est calculée exclusivement sur les activités d'enseignement effectives. Les facteurs déterminants sont le nombre d'étudiants en propédeutique (orientation en fonction de la charge) et le nombre de départs après la durée des études (orientation vers le succès), aussi longtemps que les étudiants ont été inscrits au moins pendant trois années complètes à la *Hogeschool*.³⁴ Les étudiants qui s'inscrivent entre temps dans d'autres établissements, par exemple pour un semestre à l'étranger, entraînent une perte financière.

Le fédéralisme allemand entraîne des variations suivant les Länder en ce qui concerne le financement des établissements d'enseignement supérieur. En règle générale, les établissements allemands reçoivent un financement institutionnel de base (coûts en personnes et en matériel) (Leszczensky 2003: 4-5). Néanmoins, il s'ensuit que la direction des établissements est, en Allemagne, orientée vers les résultats, hormis le fait que la part du budget donnée aux indicateurs est comparativement plus faible. En Allemagne, non seulement les nouvelles inscriptions (orientées en fonction de la charge) comptent, mais également le nombre de diplômés (orientation vers le succès). Contrairement au système de financement des *Hogescholen*, les parts budgétaires en fonction des indicateurs sont plafonnées et se situent généralement entre 5 et 15%. Il en résulte des attraits différents: «Les *Hogescholen* en sont donc arrivées [...] à recevoir autant d'étudiants que possible en première année, à en conduire le plus possible à leur diplôme de fin d'études et à «trier» le plus vite possible les étudiants susceptibles d'abandonner ou de changer d'établissement» (Leszczensky et al. 2004: 123). En comparaison, le besoin d'avoir des étudiants supplémentaires est nettement plus faible pour les *Fachhochschulen* allemandes. Avec le système allemand actuel,

³⁴ En ce qui concerne les départs des écoles, il existe un système déterminant différencié qui tient compte de l'existence d'un diplôme de fin d'études et de la durée des études (voir Leszczensky, Orr, Schwarzenberger, Weitz 2004: 121-123).

elles sont au contraire plus intéressées par une limitation de leur capacité de prise en charge.

Compte tenu de ces circonstances, Saxion visait surtout le développement et la mise en place de filières Bachelor, car ce sont les seules qui amènent de l'argent de l'Etat, le montant étant proportionnel au nombre d'inscriptions. Par contre, les filières Master ne reçoivent pas de financement de la part de l'Etat. Les partenaires allemands au projet étaient, au contraire, plus intéressés par le développement et la mise en place de filières Master. Les raisons de cette préférence n'étaient pas de nature financière, mais avaient beaucoup plus à voir avec le désir d'accroître le caractère scientifique des *Fachhochschulen* allemandes. Alors que les filières Bachelor soulignent l'orientation professionnelle des *Fachhochschulen*, les filières Master sont plus intéressantes, du point de vue des professeurs, parce qu'elles travaillent à un plus haut niveau de réflexion.

Seul le Master en formation continue ISCM a pu vaincre l'écart entre les intérêts divergents conditionnés par les systèmes de fonctionnement des différents partenaires au projet CUNE. Les étudiants allemands et néerlandais restent toujours inscrits dans l'établissement de leur pays, pendant toute la durée de leurs études, mais peuvent s'immatriculer dans les écoles partenaires comme auditeurs libres. Cela ne fonctionne toutefois que pour les modèles d'études qui ne reçoivent aucune contribution financière publique.

Une autre différence importante tient au rôle des frais universitaires pour le budget des établissements d'enseignement supérieur. Pendant la durée du projet CUNE, le montant des frais universitaires était variable en fonction des régions. Aux Pays-Bas, on comptait 1 500 euros par année d'études. En Basse-Saxe, il n'y avait à ce moment-là pas de frais universitaires ; en Rhénanie du Nord-Westphalie, il n'y avait de frais que pour les étudiants à long terme. Depuis, il est vrai que les *Hochschulen* allemandes perçoivent une participation aux frais d'études s'élevant à 500 euros par semestre et par étudiant. L'attrait financier quant à l'admission des étudiants est cependant quelque peu plus élevé aux Pays-Bas qu'en Allemagne.

1.3.1.5 Accréditation

Le fait que le Master en formation continue ISCM ait pu recevoir une accréditation binationale montre qu'un contrôle de qualité externe et transfrontalier est possible. Le processus a été mené d'une manière coopérative par les agences ZEvA (Allemagne) et NVAO (Pays-Bas). Les établissements d'enseignement supérieur ont dû élaborer

une demande d'accréditation (pour l'ensemble du programme) et l'envoyer aux deux agences. Il y a ensuite eu une inspection des lieux par un comité d'experts binational. Cette inspection n'a eu lieu que dans l'un des trois établissements (*Fachhochschule Osnabrück*), mais des représentants de tous les établissements participant étaient présents. Le processus s'appuyait tant sur cette évaluation, développée par les projets européens de contrôle de la qualité pour les *Joint Degrees*³⁵, que sur les directives du conseil d'accréditation allemand qui traitait les filières avec double diplôme et *Joint Degrees*.

Il y a eu des différences visibles quant à l'analyse des deux agences. Alors que le NVAO se concentrait plus sur la didactique, la ZEvA a plus porté son attention sur les qualifications du personnel enseignant. On trouve également un écart entre les critères, la durée du cycle d'accréditation (Pays-Bas, 6 ans; Allemagne, 4 ans) et les frais d'accréditation, lesquels sont généralement supportés par les établissements d'enseignement supérieur. Les conséquences différentes de l'accréditation dans les deux pays méritent également un commentaire. En effet, alors qu'aux Pays-Bas l'accréditation du programme influence également son financement officiel, cette décision dépend en partie en Allemagne des autorités ministérielles compétentes du Land. En outre, aucun programme d'accréditation n'a de caractère obligatoire aux Pays-Bas (Schwarz/Westerheijden 2004: 312). En ce qui concerne l'Allemagne, la décision d'accréditation y était opposée, avec obligation d'élever le critère d'admission *expérience professionnelle* d'un à deux ans. Il s'en est donc suivi des critères d'admission hétérogènes dans les deux pays partenaires.

1.4 Conclusion du CUNE

Les effets visés par le projet CUNE étaient triples:

- A. *Consolidation et développement de la coopération entre les établissements d'enseignement supérieur EMOTIS;*
- B. *Amélioration des conditions de base en matière de politique d'enseignement supérieur pour l'instigation de filières d'enseignement supérieur en Allemagne et aux Pays-Bas;*
- C. *Aide à l'économie et au marché du travail dans l'EUREGIO.*

Le bilan du projet CUNE est ambivalent en ce qui concerne ces points. Ce projet a permis aux trois établissements participant de sonder les possibilités futures en

³⁵ Ce sont en premier lieu les lignes directives du *Transnational European Evaluation Project II (ENQA*

matière de coopération et d'accroître, fortement et de manière réciproque, les connaissances dans le domaine du contenu des études et des approches didactiques. Sur les cinq modèles d'études binationaux communs qui avaient été prévu, seul le Master en formation continue ISCM a pu être établi en tant que programme binational total et le programme Master IFM en tant que programme binational limité. Les directions des établissements ont toutefois décidé de poursuivre la coopération dans le cadre d'EMOTIS après la fin du projet CUNE. Les projets de recherches au niveau binational devraient donc être plus au centre des débats, à l'avenir.

Un regard sur le processus de Bologne montre clairement la nette plus-value du projet CUNE quant à la possibilité d'obtenir des effets positifs en matière de fusion de l'espace d'enseignement supérieur européen. Le CUNE a mis en exergue une profusion de problèmes inhérents à une telle fusion, tant en ce qui concerne les études que l'enseignement, dont d'autres acteurs de l'espace d'enseignement supérieur européen et de la politique en matière d'enseignement supérieur peuvent tirer des conclusions et ainsi améliorer leur pratique. Les effets d'apprentissage concernent également la communication interculturelle entre les participants, ainsi que les sérieuses différences en matière de financement des établissements d'enseignement supérieur et de conditions politiques de base.

Il est ainsi devenu clair que le financement par l'Etat des établissements d'enseignement supérieur en Allemagne et aux Pays-Bas rend difficile la coopération en vue de créer des filières transnationales. Grâce au modèle de financement étatique, les *Hogescholen* néerlandaises fonctionnent de manière bien plus économique que les *Fachhochschulen* allemandes. La contribution financière publique ne s'appliquant qu'aux filières Bachelor, Saxion était intéressée par l'instauration de programmes Bachelor. Il s'est toutefois avéré que leur mise en place était particulièrement difficile, ce qui fait que les partenaires allemands au projet se sont prononcés en faveur de filières Master. L'instauration de telles filières était en revanche risquée pour Saxion en raison des questions de financement. Il en est résulté des intérêts antagonistes et ce sont les deux partenaires allemands qui se sont finalement imposés contre le participant néerlandais. Par conséquent, sur les cinq filières binationales prévues, quatre étaient des programmes de Master et seulement une seule de Bachelor. Ce changement d'objectif a ainsi rendu le projet CUNE moins intéressant pour la *Saxion Hogeschool*.

Celle-ci, qui offre des formations plutôt orientées vers le service, voyait la région frontalière EUREGIO comme un marché à développer. Elle a donc mis en place une

campagne de marketing offensive dans la région de la frontière, aiguissant grandement l'intérêt des étudiants allemands. Bien que les frais d'études soient un peu plus élevés qu'en Allemagne, les étudiants allemands sont souvent attirés par les bonnes conditions d'encadrement, le contenu des études orienté vers la pratique et le concept didactique (étude de projet) offerts aux Pays-Bas. Avec l'*Academic Drift* (dérive académique), les *Fachhochschulen* allemandes, au contraire, cherchent justement à s'éloigner de leur solide orientation traditionnelle en termes d'enseignement. C'était d'ailleurs également visible de par le statut des enseignants. En effet, alors que les *Lecturer* néerlandais se considèrent plus comme des employés d'une organisation orientée vers la pratique et le service, les *Professoren* allemands profitent de leurs libertés encrées de manière institutionnelle en matière de recherche et d'enseignement, liées à l'attente d'un engagement élevé et intrinsèque. Ces manières divergentes de voir les choses de la part du personnel enseignant néerlandais et allemand ont souvent entraîné des problèmes de communication au cours du processus de développement des filières.

Les problèmes structurels décrits ont été discutés plusieurs fois dans la sphère politique au cours du projet CUNE, ce qui n'a pourtant pas permis d'arriver à l'harmonisation nécessaire entre les directions des établissements étatiques, que ce soit du côté des Pays-Bas, de la Rhénanie du Nord-Westphalie ou de la Basse-Saxe. Une commission de projet devait garantir les retours indispensables entre les partenaires au projet CUNE et les instances politiques. Cette commission regroupait des représentants des sphères de la politique régionale et de l'enseignement venant des Pays-Bas, de Rhénanie du Nord-Westphalie et de Basse-Saxe. Les fonctions de direction externes de cette commission comportaient autant l'évaluation de l'avancement du projet et le déblocage des nouvelles phases du projet, que la garantie des conditions de base indispensables en matière de politique de formation et des libertés nécessaires aux activités liées au projet.

Globalement, le projet CUNE n'a pas répondu aux attentes de départ. Le déroulement du projet a montré que les problèmes liés au développement des filières avaient été sous-estimés dès le début. C'est probablement dû à l'euphorie générale créée par Bologne, ainsi que par les hautes attentes envers la réforme de l'espace d'enseignement supérieur européen. De 2000 à 2002, alors que le projet commençait à s'ébaucher, le déroulement de la réforme de Bologne n'était pas encore visible dans les deux pays partenaires. En 2002, les filières ont été transformées en bloc en Bachelor dans les *Hogescholen* néerlandaises, sans que de grandes modifications aient lieu dans la structure des études (Alesi et al. 2005: 49). En Allemagne, les directives en matière de structure données par le KMK (Conférence des ministres de la

culture et de l'éducation) ont entraîné, fin 2003 déjà, la sécurité nécessaire (ibid.). La «logique peu homogène de l'introduction des filières à degrés» (ibid.) n'était pas non plus visible au moment du début du projet.

Il se peut aussi que la raison principale soit à rechercher dans le fait que le CUNE ne répondait finalement pas aux effets attendus en matière de situation économique dans la région de la frontière germano-néerlandaise. L'enchaînement des conséquences entre le développement et la mise en place des filières et des retombées positives mesurables sur la structure économique est toutefois relativement lente. Cela signifie que les effets mesurables des décisions prises en matière de politique de formation dépendent de différents facteurs externes et interviennent dans des perspectives à long terme, si les conditions sont favorables.

Une étude de faisabilité faite au début du projet CUNE aurait pu mettre en lumière les risques de problèmes découlant du développement et de la mise en place des *Joint Degrees*. Le mode de soutien du projet CUNE montrait également des faiblesses. En effet, le financement était très orienté sur le processus, c'est-à-dire que c'est le travail de développement et non la mise en place des filières binationales qui était subventionné. Il n'existait en outre aucun critère obligatoire en termes de qualité des résultats pour les filières ébauchées. Du point de vue de l'importance à long terme pour la politique régionale des filières, les critères suivants auraient au moins pu être fixés:

- Une participation minimale à une filière de la part d'un établissement (par exemple, dans un réseau de trois établissements, un tiers des ECTS à l'étranger ou au moins un semestre complet);
- Une participation minimale en termes d'organisation visant l'acquisition de compétences interculturelles (c'est-à-dire cours de la langue du pays, introduction large à la culture du pays partenaire, offre de stages à l'étranger);
- Une documentation adéquate sur les plus-values interculturelles des programmes d'études liées à l'obtention du titre de fin d'études correspondant (c'est-à-dire, au moins un titre de fin d'étude multiple, à défaut d'un *Joint Degree*).

La direction du projet comptait sûrement sur l'accréditation des filières grâce au contrôle de qualité (en raison du manque de connaissance quant à la nature des établissements d'enseignement supérieur). C'est problématique, parce qu'il n'existe aucun critère de contrôle concernant la plus-value interculturelle des programmes

d'études. C'est pourtant sur cette plus-value interculturelle que se fondent les avantages à long terme du projet en matière de politique régionale.

2 Joint-Degrees comme élément de la réforme de Bologne

Le CUNE n'était pas seulement un projet visant à renforcer la sphère économique germano-néerlandaise, mais cherchait également à expliquer les chances et les obstacles de la réforme de Bologne en cours. Dans ce contexte, les structures d'études se sont vues réorganisées dans toute l'Europe en un «*Three Cycle-Model*» commun, dès 1999³⁶. Celui-ci est composé de trois niveaux de formation: Bachelor, Master et Doctorat. Dans le cadre des cursus Bachelor et Master, on assiste depuis sept ans à des initiatives de développement de *Joint Degrees*, des filières offertes de manière commune par différents établissements d'enseignement supérieur internationaux partenaires. Le chapitre suivant donne un aperçu de l'état d'avancement dans ce domaine particulier du processus de Bologne. Ce chapitre a pour but de replacer les activités du projet CUNE dans un contexte politique européen plus large.

2.1 Buts et attentes de la politique européenne

Les *Joint Degrees* étaient abordés dans toutes les conférences de Bologne depuis Prague 2001, ainsi que dans quatre séminaires d'experts internationaux du *Bologna-Follow-Up-Group*³⁷. Les buts visés en matière de politique de l'enseignement supérieur étaient avant tout le développement de la mobilité (*Bologna Action Line 4*), la collaboration européenne en matière de contrôle de la qualité (*Bologna Action Line 5*), l'établissement d'une «dimension européenne» quant à la nature des établissements (*Bologna Action Line 6*), ainsi que l'encouragement de l'attractivité et de la compétitivité du futur espace d'enseignement supérieur (*Bologna Action Line 9*) (Ministry of Education and Science in Sweden 2002: 4). Les *Joint Degrees* devaient jouer un rôle particulièrement important pour la convergence des systèmes d'enseignement supérieur dans le cadre de Bologne. En tant qu'instrument ascendant développé et mis en place par les établissements d'enseignement supérieur eux-mêmes, ceux-ci doivent renforcer la compréhension interculturelle et rapprocher les pays membre de Bologne (Rauhvargers, Tauch 2002: 28).

Les *Joint Degrees* doivent également amener une plus-value interculturelle à l'espace d'enseignement supérieur. Les étudiants en attendent un séjour à l'étranger efficace

³⁶ Plus d'informations à ce sujet sur le site officiel de Bologne <http://www.ond.vlaanderen.be/hogeronderwijs/bologna/>.

³⁷ Le *Bologna-Follow-Up-Group* prépare entre autres les conférences qui ont lieu tous les deux ans pour gérer le processus de Bologne. Pour plus d'informations sur le contenu des conférences sur Bologne, voir EUA 2003: 55-56, EUA 2005: 17, EUA 2007: 30-31. Une liste des séminaires et des ressources en question se trouve dans l'appendice.

qui ne prolonge pas leurs études et qui leur apporte une valeur ajoutée et des connaissances linguistiques. Les *Joint Degrees* doivent leur offrir un environnement leur permettant d'acquérir des compétences professionnelles et culturelles générales et d'améliorer ainsi leur attractivité sur le marché du travail.

Les programmes d'études doivent apporter aux établissements d'enseignement supérieur un avantage en termes de concurrence qui s'étende aux pays non-membres de Bologne. Une interconnexion internationale permettrait aux établissements d'élargir leurs innovations en termes d'organisation, d'optimiser leur offre en matière d'études et de perfectionner les compétences de leur personnel. En outre, les projets de mise en place de filières à *Joint Degree* permettent la prospection de moyens financiers étatiques.

2.2 Compréhension des notions

La notion de *Joint Degree* est équivoque.³⁸ Cette désignation s'applique aussi bien à un titre de fin d'études octroyé de manière commune par les établissements participant qu'à un programme d'études organisé en commun. Pour garantir que l'étiquette recouvre bien ce qu'elle promet, les *Joint Degrees* doivent être distingués d'autres formes de collaborations internationales, telles que les filières à franchise, les coopérations supranationales pour la réalisation d'un cursus et les simples échanges d'étudiants. Les critères d'un vrai *Joint Degree* sont le développement commun du cursus par les établissements d'enseignement supérieur participant, la mise à disposition des capacités d'enseignement pour le programme d'études et l'organisation d'échanges d'étudiants institutionnalisés. On retrouve ces éléments dans les autres formes de coopération, mais presque toujours de manière isolée et non combinés de cette manière.

Dans le cadre d'une filière franchise, un établissement charge une autre institution de formation d'exécuter son programme d'études. Le «sous-traitant» forme les étudiants et perçoit ainsi généralement les frais d'études, tandis que les examens sont gérés par le fournisseur de la franchise³⁹. La raison en est que les sous-traitants ne sont souvent pas autorisés à décerner le titre en question. Cela leur permet d'avoir tout de même ce diplôme de fin d'études dans leur panel d'offres et de s'assurer ainsi une bonne

³⁸ Il n'existe en Allemagne pas d'appellation unique pour les filières offertes en commun par différents Etats. On trouve donc, outre *Joint Degree*, les notions de «filières avec double diplôme» (BMBF, Greisler 2008), «filières transnationales» (ZEvA, Reuke 2008: 1) et «filières internationales intégrées» (DAAD, Schmeken 2008: 1).

³⁹ Un exemple en est le modèle de franchise des *Hogescholen* néerlandaises, qui collaborent très souvent avec des établissements d'enseignement supérieur britanniques (Rauhvargers/Tauch 2002: 34).

compétitivité. Un exemple tiré du projet CUNE en est la filière franchise «Facility Management» de la Saxion Hogeschool.

Ce modèle n'implique de fait pas le développement d'un cursus commun, mais un transfert. La mobilité des étudiants n'est ainsi pas nécessaire, les cours ayant lieu dans l'établissement qui sous-traite. Dans le cadre d'un *Joint Degree*, il est au contraire essentiel que les établissements participant offrent des phases de mobilité obligatoires avec des programmes complémentaires, sans que cela ne rallonge la durée des études. Le seul vrai *Joint Degree* dans le cadre du projet CUNE est en ce sens le Master en formation continue «International Supply Chain Management».

2.3 Typologie

2.3.1 Structure des offrants

Les *Joint Degrees* se différencient des programmes d'études courants de par la structure des offrants. En effet, ils sont proposés par au moins deux établissements de deux pays différents. La préparation commune du programme par différents établissements permet de pouvoir offrir les échanges mutuels d'étudiants obligatoires n'entraînant pas de prolongation des études, tels que mentionnés plus haut.⁴⁰ Dans ce cadre-là, on retrouve deux modèles (voir Ministero dell' Istruzione dell' Università della Ricerca 2003: 1-2). La différence entre ces deux modèles se situe dans tous les cas dans l'autonomie des programmes d'études. Dans le *modèle synchronisé*, les établissements partenaires offrent toujours les programmes d'études complets, dont le contenu est synchronisé pendant toutes les phases des études. Il existe par conséquent plusieurs filières, ce qui permet une mobilité flexible des étudiants. Le CUNE a essayé de créer un tel modèle avec la filière IFM (voir 1.2.1). Dans le *modèle rotatoire*, mis en pratique avec la filière CUNE ISCM, les établissements n'offrent chacun qu'une partie de l'enseignement, dans le cadre d'un programme d'études unique et cohérent (voir 1.2.1).

⁴⁰ Il est pour cela essentiel que les cursus soient harmonisés et que la reconnaissance des résultats soit automatique dans tous le réseau des établissements participant.

Tableau 2 Modèles Joint Degree

	Modèle synchronisé	Modèle rotatoire
Organisation des études	<p>Une filière autonome est organisée dans tous les pays participant.</p> <p>Des parties définies des études (jusqu'au cursus entier) sont harmonisées de manière à permettre les échanges d'étudiants.</p>	<p>Il n'y a pas de programmes d'études autonomes dans chacun des pays partenaires.</p> <p>Les éléments uniques qu'offrent les établissements partenaires s'assemblent pour donner un programme d'études complet.</p>
Mobilité	<p>Un choix flexible des séjours à l'étranger est possible en fonction de la structure dans le pays.</p> <p>Les étudiants ne forment pas des groupes communs.</p> <p>Les séjours d'études ne doivent pas (en particulier dans les plus grands consortiums) avoir lieu dans tous les pays partenaires.</p>	<p>Les établissements d'enseignement supérieur pour les séjours à l'étranger sont définis à l'avance.</p> <p>Les étudiants d'une cohorte effectuent une rotation entre les établissements, au moins dans des phases données des études, au sein de groupes communs.</p> <p>Les séjours d'études ont lieu dans tous les pays partenaires.</p>

Source : Zdebel 2008

La logique différente des deux modèles entraîne des conditions différentes quant à la taille du réseau des offrants, ainsi qu'à la flexibilité de la phase de mobilité. Par exemple, dans le cadre du *Joint Masters Project* de l'EUA, les plus grands réseaux d'offrants (>10 institutions) fonctionnent selon le modèle synchronisé, alors que les plus petits (<6-7 institutions) travaillent la plupart du temps avec le modèle rotatoire (EUA 2004: 15). Les grands réseaux restent cependant possibles dans le cadre du modèle synchronisé comme dans celui du modèle rotatoire, parce que les étudiants ne doivent pas obligatoirement aller dans tous les établissements partenaires. De grands consortiums d'offrants permettent d'offrir des choix de mobilité plus flexibles aux étudiants. Au contraire, le modèle rotatoire limite en pratique le nombre d'établissements participant par la durée des études⁴¹.

Le réseau des offrants doit généralement être assez formalisé. Le système allemand d'accréditation exige au minimum la conclusion d'un programme de formation commun aux établissements participant (généralement un accord de partenariat écrit authentique – voir Akkreditierungsrat 2004: 2; Friedrich 2006b: 8-9; Ministry of Education and Science in Sweden 2002a: 5). Idéalement, ce document prévoit une

⁴¹ La limitation pratique du modèle rotatoire découle de la durée minimale des phases de mobilité. Les étudiants doivent au moins faire un cycle de formation complet à l'étranger. Chaque phase de mobilité supplémentaire augmente les frais pour les étudiants, ainsi que pour les établissements participant. Une grande fragmentation du cursus ne serait par conséquent pas judicieuse.

stratégie de financement et une promesse de financement de la part des établissements participant garantissant un fonctionnement à long terme du programme d'études. La formalisation de la structure des offrants doit être en accord avec l'état de développement du programme. On observe ainsi dans le cadre du *Joint Masters Project* de l'EUA que les réseaux ont tendance à être plutôt petits et informels au début, mais qu'ils s'agrandissent et se formalisent progressivement (EUA 2005: 15). A long terme, de tels efforts de formalisation peuvent déboucher sur un établissement d'enseignement supérieur international comparable à l'*EUREGIO University of Applied Sciences* à laquelle on aspire dans le cadre du projet CUNE ou à une forme d'«Etablissement d'enseignement supérieur du lac de Constance»⁴².

Un autre point important sur le plan de la structure est de savoir dans quelle mesure des exigences institutionnelles précises (modalités d'inscription, perception des contributions/frais d'études, rapports d'enseignement, contrôle de la qualité, comptabilité), ainsi que de prestations administratives (encadrement des étudiants avant et pendant les phases de mobilité, marketing, information et administration) pourraient être harmonisées et centralisées. D'après les expériences faites jusqu'ici, une centralisation des règlements institutionnels et une offre favorisée sont avantageuses si l'on veut pouvoir offrir aux étudiants de différents pays un programme d'études cohérent. C'est cependant parfois compliqué en raison des différentes structures nationales des pays membres de Bologne⁴³.

Des directives obligatoires existent en matière de contrôle de la qualité. De nombreux projets pilotes ont été menés en la matière (voir 2.4). Ils concluent que le contrôle de la qualité dans le cadre des *Joint Degrees* doit entraîner une approche commune. Des méthodes de contrôle de la qualité aussi bien internes qu'externes ne doivent cependant pas expertiser les composants isolés des établissements, mais le programme d'études dans sa totalité (voir ENQA 2006: 6, 24; EUA 2006: 11). Les agences d'accréditation compétentes dans les différents pays doivent mettre en place un processus d'accréditation unique et commun avec un groupe international d'experts. Dans le cadre du projet CUNE, la filière ISCM a été accréditée de cette manière (voir 1.2.1). Ceci forme, avec les mesures de contrôle de la qualité internes, la base de la reconnaissance d'un programme totalement réussi dans le cadre d'un réseau d'offrants

⁴² Plus d'informations à ce sujet sur www.bodenseehochschule.com.

⁴³ Il est incompréhensible que les activités d'encouragement soient différentes dans les deux modèles; cette différence est cependant sans conséquence. En principe, le modèle rotatoire devrait prétendre à une centralisation des directives institutionnelles, etc. nettement plus importantes, étant donné qu'il n'existe qu'un programme d'études unique. Dans le modèle synchronisé, il existe au contraire plusieurs filières parallèles. Elles peuvent être suivies indépendamment et classées dans un système de formation national. Cela ne nécessite qu'une standardisation des phases d'études.

et de diplômes de fin d'études reconnus par les systèmes de formation nationaux participant.

2.3.2 Modèle d'études

La structure d'études des *Joint Degrees* est fondée sur les directives de Bologne en matière de Bachelor et de Master⁴⁴. Il s'agissait de choisir entre des programmes orientés vers la pratique ou vers la recherche. En Allemagne, au niveau Master, on retrouve également une distinction entre filières consécutives, non consécutives et de formation continue. Les études proposées montrent que les programmes de *Joint Degree* se rapprochent plus souvent du niveau Master que du niveau Bachelor. Leur durée s'étend de 40 mois pour les filières Bachelor à 22 mois pour les filières Master⁴⁵. En termes de crédits ECTS, les combinaisons Bachelor/Master possibles peuvent prendre différentes formes : 180-120, 210-90 ou 240-60⁴⁶.

Une caractéristique propre aux *Joint Degrees* est la forme du titre de fin d'études obtenu. Il doit refléter la plus-value interculturelle du programme avec le *Diploma Supplement*⁴⁷. Sur le plan international, on recommande en la matière les suivants types de titres de fin d'études (UNESCO, Europa Rat 2004: 4):

- Un titre de fin d'études commun en plus d'un ou de plusieurs titres nationaux décernés par les établissements participant;
- Un titre de fin d'études commun à tous les établissements délivré sans titre national supplémentaire;
- Un ou plusieurs titres de fin d'études nationaux comme confirmation officielle unique des qualifications acquises.

Cette recommandation a délibérément été formulée de manière ouverte, pour ne pas réglementer le programme de manière trop stricte. L'option b) qualifie le «vrai» *Joint*

⁴⁴ Mentionnons également que l'ancienne structure en matière de diplôme, ainsi que les *Joint Doctoral Programmes* ont également été discutés (Ministerio dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca 2003: 4). L'ancienne structure de diplôme est de plus en plus remplacée par le modèle Bachelor/Master. Les *Joint Doctoral Programmes* ne sont encore qu'un phénomène de second plan.

⁴⁵ Maiworm 2006: 3-6. Les données de cette étude ne sont pas représentatives. On y retrouve une proportion beaucoup plus importante de programmes en partenariat avec l'Allemagne. En analysant les moyennes obtenues, il faut tenir compte du fait que, parmi les sondés, ceux qui faisaient un Bachelor de trois ans étaient plus nombreux que ceux qui faisaient un Bachelor de quatre ans et ceux qui effectuaient un Master de deux ans étaient plus nombreux que ceux qui effectuaient un Master d'un an.

⁴⁶ Le système de mesure de l'*European Credit Transfer System* (ECTS) détermine la charge de travail des cours, des modules, des semestres et des programmes d'études sur une base homogène. On compte généralement 30 ECTS pour un semestre. On ne doit habituellement pas dépasser 300 ECTS pour obtenir un Master (excepté, par exemple, en médecine).

⁴⁷ Le *Diploma Supplement* est un document supplémentaire qui a été instauré au cours de la réforme de Bologne et qui illustre les compétences du diplômé. Dans le cadre des *Joint Degrees*, il est important que le *Diploma Supplement* souligne la plus-value interculturelle du programme.

Degree en tant que titre de fin d'étude autonome collectif. D'après les données actuelles, celui-ci reste rare, puisqu'il ne concerne que moins d'un cinquième des programmes. La pratique actuelle est contre l'attribution de différents titres de fin d'études nationaux de la part des établissements participant (voir Rauhvargers, Tauch 2002: 31; Maiworm 2006: 16-17; Schmeken 2008: 26). Dans le cadre du CUNE, aucun des deux n'a pu être réalisé et les diplômés ne reçoivent donc que le titre de fin d'études de l'établissement dans lequel ils étaient inscrits (voir 1.3.1).

Pour les *Joint Degrees*, il est essentiel d'assurer un minimum de transparence et de comparabilité. D'une part, un certain niveau de qualification reconnu dans le pays partenaire comme correspondant au titre de fin d'études en question doit être garanti pour les diplômés. D'autre part, un programme d'études leur ouvrant des perspectives sur le marché du travail européen doit être offert aux étudiants des différents pays. Le système ECTS et les *Diploma Supplement* sont donc des instruments importants et largement répandus en la matière⁴⁸. Les règles formelles pour l'organisation des études et pour le recrutement des étudiants sont au contraire rarement uniformisées. En effet, les programmes n'ont pour la plupart pas de règlements communs en matière d'études et d'examens (Maiworm 2006: 18)⁴⁹. Les critères d'admission ne sont homogènes dans tous les pays d'entrée que dans la moitié des cas – indépendamment du fait que les droits d'accès aux établissements d'enseignement supérieur des pays participant soient en partie appliqués différemment (EUA 2004: 19; Maiworm 2006: 18).

2.3.3 Cursus

Il y a par principe des *Joint Degrees* dans toutes les matières. On retrouve dans le top 3 l'économie, l'ingénierie et le droit (Rauhvargers, Tauch 2002: 31; Maiworm 2006: 5; HRK 2007: 17). Dans le cadre du *Joint Masters Project* s'est profilée une tendance aux contenus interdisciplinaires et à la spécialisation en vue de certains profils professionnels précis (EUA 2004: 16). On a également retrouvé cette tendance dans le cadre du projet CUNE. Outre les séjours à l'étranger, les contenus des études sont à la base de la plus-value interculturelle des programmes. Le caractère interculturel des études doit passer par le développement d'un cursus commun aux établissements participant. Les points de référence en la matière proviennent des *Dublin Descriptors* et du projet TUNING soutenu par la Commission européenne dans le cadre de leur programme Socrates. Les *Dublin Descriptors* définissent les directives acceptées sur le

⁴⁸ Les programmes du *Joint Masters Project* (EUA 2004: 15) et les programmes encouragés par le DAAD correspondent totalement à cela. D'après deux enquêtes sur les programmes d'études *Joint Degree* (Rauhvargers, Tauch 2002: 36 und Maiworm 2006: 18), le système ECTS et le *Diploma Supplement* sont répandus dans au moins la moitié des programmes.

plan international en matière de niveau de compétence des diplômés des filières Bachelor et Master (Westerheijden & Leegwater 2003; NVAO 2003: 16). Le projet TUNING, mené dans différents établissements d'enseignement supérieur européens, par contre a développé des normes internationales pour la définition d'objectifs de formation (*Learning Outcomes*), ainsi que de compétences générales et spécifiques aux différentes matières (*Subject-specific and Generic Competences*) pour de nombreuses disciplines⁵⁰.

Dans le cadre du développement de cursus communs, les différentes logiques des modèles synchronisés et rotatoires entraînent différentes exigences en matière de complémentarité des compétences des établissements partenaires par rapport au contenu. Dans le cas du modèle synchronisé, les compétences des phases d'études uniformisées doivent être comparables. Autrement, la motivation pour aller effectuer une partie des études dans un établissement moins compétent que celui de son pays serait limitée. Par contre, le modèle rotatoire permet idéalement l'alliance de compétences complémentaires, puisque les établissements se spécialisent dans différentes phases des études en formant l'ensemble d'une cohorte internationale d'étudiants. Par conséquent, le modèle synchronisé nécessite une uniformisation du cursus uniquement pendant les fenêtres de mobilité. Le modèle rotatoire, au contraire, implique un cursus homogène dans les différents établissements, comme c'est le cas dans le cadre de la filière ISCM mise en place par le projet CUNE.

De fait, les cursus des *Joint Degrees* sont avant tout fondés sur des contenus interculturels généraux et spécifiques, des cours de langues étrangères généraux et spécifiques visant à la préparation ou à l'accompagnement du séjour à l'étranger et éventuellement aux stages obligatoires ou à l'aide dans la recherche d'un stage à l'étranger. En ce qui concerne les langues étrangères, la plupart des cours disponibles est donnée dans la langue du pays de l'établissement participant et en anglais comme langue tierce. Il ressort de l'évaluation CUNE que les étudiants interrogés étaient globalement moins intéressés par la langue du pays que par les contenus des cours donnés en anglais. Une importance particulière donnée aux cours dans la langue du pays allait à l'encontre des établissements franco-allemands (voir 4.2). De fait, leurs programmes d'études binationaux comprennent des cours de langue étrangère obligatoires généraux et spécifiques dans les langues des deux pays partenaires, ainsi qu'un stage à l'étranger.

⁴⁹ Cela est également valable pour les programmes soutenus par le DAAD (Schmeken 2008: 32-33).

⁵⁰ Gonzales, Wagenaar 2005: 6. Les matières en question sont : Gestion, Chimie, Géologie, Sciences de l'Education, Histoire, Mathématiques et Physique.

2.4 Connaissances en matière d'initiatives européennes pour l'encouragement

Depuis 2001, l'instauration de filières *Joint Degree* dans l'espace d'enseignement supérieur européen a été accélérée par différentes initiatives. Concrètement, il s'agit de la réalisation de séminaires d'experts, de programmes d'encouragement et d'études accompagnatrices, ainsi que de réflexions sur le contrôle de qualité des *Joint Degrees*. Les acteurs principaux sont l'Union européenne (UE), la *European University Association* (EUA), le *European Network in Quality Assurance in Higher Education* (ENQA) et le *European Consortium for Accreditation in Higher Education* (ECA). Il existe depuis tout une série de connaissances et de recommandations en matière de *Joint Degrees* dans l'espace d'enseignement supérieur européen, comme nous allons le voir.

2.4.1 Etudes et projets pilotes

Au début de Bologne, les attentes par rapport aux *Joint Degrees* étaient très élevées. Des études empiriques et des projets pilotes ont ensuite contribué à remettre ces attentes à un niveau réaliste. Il a été déterminé au cours de la conférence sur Bologne de Londres en 2007 qu'il ne fallait pour le moment pas compter sur les effets espérés des *Joint Degrees* en termes de mobilité des étudiants dans l'espace d'enseignement supérieur européen. Elle concluait en outre qu'il était improbable, en raison des ressources disponibles et du nombre réduit de participants⁵¹, que de grandes cohortes d'étudiants soient formées par de tels programmes à l'avenir. Pour changer, les établissements devaient mettre à disposition des sources financières importantes (EUA 2007: 30-31). Globalement, ils représentent toujours un rôle d'avant-garde dans le contexte européen⁵².

Les études et les projets pilotes qui ont été menés dans l'espace d'enseignement supérieur européen sur le sujet des *Joint Degrees* ont révélé différents problèmes liés à la mise en pratique. Ceux-ci résultent avant tout du fait que les programmes ne peuvent pas être nettement classés dans un système de formation national (pour plus d'informations à ce sujet, voir 2.5).

⁵¹ Le point de référence en la matière est l'étude de Maiworm 2006: 6. L'enquête (non représentative) sur les programmes d'études *Joint Degree* dans les pays membres de Bologne montrait un nombre d'étudiants moyen s'élevant à 24.

⁵² Dans les établissements allemands, les filières *Joint Degree* constituent 2,2% d'un total de près de 12 000 filières (HRK 2007: 16). En 2007/2008, le DAAD a soutenu 97 programmes de coopération entre des établissements de 35 pays (Schmeken 2008: 9). En 2008, ERASMUS Mundus a soutenu un total de 103 programmes Master (Wuttig 2008: 13). D'après une enquête auprès des représentants du *Bologna-Follow-Up-Group* datant de 2006, la France, avec 550 participations, et l'Italie, avec 310 participations, font partie des pays européens les plus actifs dans le domaine des *Joint Degrees* (Bienefeld, Gruszka, Zervakis 2006: 3).

2.4.2 Recommandations

Depuis le début de Bologne, beaucoup de progrès juridiques ont été faits dans les pays membres en matière de *Joint Degrees*. Comme référence internationale en la matière, on retrouve les «*Recommendations on the Recognition of Joint Degrees*» de l'UNESCO/Conseil européen qui se sont ajoutées le 9 juin 2004 à la *Lisbon Recognition Convention*⁵³. Elles servent de définitions de base à l'adaptation des législations nationales qui, dans la première phase de Bologne, n'avaient pas pris suffisamment en considération les *Joint Degrees*. Elles recommandent aux responsables politiques nationaux en matière de formation de supprimer les obstacles juridiques au développement des *Joint Degrees* et de donner autant de liberté que possible en ce qui concerne la structure des études et le type de titre de fin d'études.

Un pas supplémentaire a été franchi avec les «*10 Golden Rules for New Joint Master Programmes*» qui ont été publiées en 2004 en annexe de leur *Joint Masters Project* par l'*European University Association* (EUA) (EUA 2004: 23). Celles-ci rassemblent les expériences issues du projet pilote EUA et offrent aux établissements d'enseignement supérieur qui envisagent de développer les *Joint Degrees* des recommandations empiriques solides. Au niveau national, les *10 Golden Rules* ont été adoptées en 2005 par la Conférence des dirigeants des établissements d'enseignement supérieur allemande (*Hochschulrektorenkonferenz*) dans leurs «*Empfehlungen der HRK zur Entwicklung von Doppeldiplomen und gemeinsamen Abschlüssen*» (Recommandations de la HRK pour le développement de doubles diplômes et de titres de fin d'études communs) (HRK 2005: 6). Les sciences économiques possèdent leur propre consortium international, le *Consortium for International Double Degrees* (CIDDD), qui a également publié des recommandations (Schüle 2006). En outre, chaque séminaire d'experts internationaux sur les *Joint Degrees* a donné ses propres recommandations. Les *10 Golden Rules* de l'EUA restent cependant les plus importantes. Elles n'ont aucun caractère obligatoire, mais font toutefois office de ligne de conduite en raison de l'autorité de leurs acteurs.

Des progrès ont également été faits en termes de contrôle de la qualité sur le plan international. Le *Joint Masters Project* de l'EUA a fourni une évaluation du contrôle de qualité interne des filières avec la *European Masters New Evaluation Methodology* (EMNEM) (voir EUA 2006: 4). Le contrôle de la qualité externe a été analysé dans le cadre du «*Transnational European Evaluation Project II*» de l'*European Network in Quality Assurance in Higher Education* (ENQA). Il est surtout important pour

⁵³ Cette convention internationale régit la reconnaissance des diplômes de fin d'études des établissements d'enseignement supérieur nationaux sur le plan européen (UNESCO/Conseil européen 2004).

l'accréditation des filières, qui représente dans la plupart des pays membres de Bologne un procédé obligatoire au contrôle de qualité externe (Schwarz, Westerheijden 2004). Un progrès international dans le processus de garantie de l'accréditation des filières est illustré par les «*Principles for accreditation procedures regarding joint programmes*» (Rauhvargers, Tauch 2004: 36-37) de l'organisme de contrôle des agences européennes d'accréditation en matière d'enseignement supérieur, du *European Consortiums for Accreditation* (ECA) ainsi que, en Allemagne, des directives de Conseil d'accréditation pour l'«*Akkreditierung von Studiengängen mit Doppeldiplomabschlüssen und Joint Degrees*» (Conseil d'accréditation 2004).

2.4.3 Programmes d'encouragement

Des programmes d'encouragement au niveau national et international proposent en outre des attraits précis pour le développement des programmes d'études. L'acteur international le plus important est l'Union européenne. Leurs programmes d'encouragement ERASMUS et ERASMUS Mundus sont les plus significatifs pour les *Joint Degrees*. On assiste, à l'intérieur de ces programmes, à un renversement de la politique d'encouragement. ERASMUS soutient depuis 1995, outre la mobilité des étudiants, des coopérations internationales mobiles pour le développement de cursus concentrés sur des programmes existants (Wuttig 2008: 4, 8-10). En 2004, cette politique a été réorganisée à l'aide d'ERASMUS Mundus. Ce programme soutient la nouvelle conception de filières Master intégrées offertes en collaboration par au moins trois établissements d'enseignement supérieur de différents pays. ERASMUS Mundus permet également la participation d'établissements et d'étudiants ne faisant pas partie des pays membres de Bologne (ibid.: 12).

Le programme d'encouragement national du DAAD («*Integrierte Internationale Studiengänge mit Doppelabschluss*») permet également une ouverture progressive à un grand cercle de pays (Schmeken 2008: 13). Depuis 1999, ce programme prend en charge les coûts de développement de programmes d'études, ainsi que les coûts liés à la mobilité des étudiants et du personnel enseignant. Une autre instance de soutien est l'Université franco-allemande (DFH-UFA). Celle-ci est une organisation de contrôle bilatérale qui soutient les filières proposées par des établissements des pays partenaires (l'Allemagne et la France), ainsi que, éventuellement, d'autres pays. Elle représente un intérêt particulier, dans la mesure où les critères de soutien définissent clairement la plus-value interculturelle pour les étudiants⁵⁴.

⁵⁴ Plus d'informations sur l'Université franco-allemande sur <http://www.dfh-ufa.org/1161+M54a708de802.html> (accès le 25.06.08 à 18:47).

Il existe des différences dans la politique de soutien des programmes proposés. Alors qu'ERASMUS Mundus, en tant que programme international, soutient des coopérations multilatérales d'au moins trois établissements partenaires de différents pays, le DAAD et la DFH-UFA financent également des coopérations binationales. En principe, les *Joint Degrees* sont subventionnés dans toutes les matières. La structure d'études doit comprendre les deux niveaux Bachelor et Master, alors qu'ERASMUS Mundus se concentre exclusivement sur les filières Master. Le DAAD et la DFH-UFA attachent de l'importance à la réussite commune des études et des examens de la part des étudiants des différents pays d'origine. Les étudiants doivent recevoir, comme titre de fin d'études, soit plusieurs titres nationaux de la part des établissements participant (donc un diplôme multiple), soit un *Joint Degree* comme titre indépendant.

Le caractère obligatoire de la mobilité des étudiants et, en partie, du personnel enseignant, est déterminé par la forme du réseau des participants. Les critères de soutien d'ERASMUS Mundus accordent un poids particulier à ce dernier point, puisqu'ils prévoient des séjours dans au moins trois pays pour les étudiants, ainsi que la mobilité du personnel enseignant. Les programmes du DAAD et de la DFH-UFA exigent uniquement une mobilité régulière des étudiants entre au moins deux établissements partenaires. Ils prennent toutefois soin que les étudiants suivent le programme au sein d'un groupe commun binational. La durée des phases passées à l'étranger par rapport à l'ensemble des études n'est pas standardisée. ERASMUS Mundus ne fixe pas non plus de critères en la matière. Le DAAD définit la coopération bilatérale comme «environ la moitié de la durée des études» dans l'établissement partenaire; la DFH-UFA parle au contraire de «séjours obligatoires de durée équilibrée».

2.5 Obstacles à la mise en place

Les études et les projets pilotes présentent plusieurs obstacles à la mise en place des *Joint Degrees* dans l'espace d'enseignement supérieur européen. Les expériences menées dans le cadre du *Joint Masters Project* de l'EUA montrent que les difficultés résultent moins de choix inadéquats dans le réseau des prestataires, mais plutôt des incompatibilités entre les systèmes d'enseignement supérieur européens (EUA 2004: 13). Les *Joint Degrees* se trouvent ainsi confrontés au problème d'un manque

La DFH-UFA allie la plus-value interculturelle pour les étudiants en matière de compétences linguistiques générales et spécialisées en allemand et en français avec «l'exposition à une autre culture scientifique, professionnelle et quotidienne». Pour garantir ces bénéfices, les programmes soutenus doivent offrir une préparation pratique, linguistique et organisationnelle à l'étranger, un stage obligatoire à l'étranger et un accompagnement des diplômés en vue de leur perfectionnement scientifique et de leur entrée dans le marché du travail franco-allemand.

d'harmonisation de l'espace d'enseignement supérieur européen. En raison des divergences entre les systèmes nationaux de direction des établissements, il est nécessaire de trouver des solutions appropriées à la compensation des intérêts des établissements partenaires.

2.5.1 Financement et accréditation

Les *Joint Degrees* sont nettement plus gourmands en termes de ressources que les programmes d'études nationaux. Ils entraînent des coûts de développement et des coûts de fonctionnement plus élevés, ainsi que des coûts plus importants pour les étudiants en raison de la mobilité. Les coûts de développement peuvent être absorbés en partie par les programmes de soutien⁵⁵. A long terme, les filières *Joint Degree* doivent fonctionner de manière autonome. Le fonctionnement à long terme révèle cependant des complications, parce que les systèmes nationaux de financement de l'enseignement supérieur des pays membres de Bologne appliquent les financements de manières différentes – séparément suivant les types d'établissements (Zgaga 2004: 3). Un excellent exemple en la matière est le projet CUNE INTERREG-III A. En effet, une grande partie des programmes binationaux prévus a échoué entre autre à cause des différences en matière de financement étatique, les *Hogescholen* néerlandaises gérant différemment les situations de concurrence par rapport aux débutants que les *Hochschulen* partenaires allemandes (voir 4.1).

Il existe deux exigences pour obtenir un soutien financier de la part de l'Etat : une reconnaissance étatique du diplôme de fin d'études et une inscription en règle des étudiants. La reconnaissance étatique du diplôme de fin d'études est partiellement problématique, parce qu'il existe différentes structures d'études et de diplômes de fin d'études dans les pays membres de Bologne et que, dans beaucoup de pays, les fondements juridiques nécessaires à la remise d'un titre de fin d'études adéquat (un vrai *Joint Degree* ou un diplôme multiple) manquent (voir 2.5.2). L'inscription représente également une difficulté, parce que de nombreux systèmes de financement sanctionnent négativement les phases de mobilité des étudiants. L'inscription dans plus d'un établissement est communément impossible (Rauhvargers/Tauch 2002: 38; EUA 2004: 13). La participation financière des étudiants est également traitée de

⁵⁵ Dans le cadre d'ERASMUS Mundus, les filières sélectionnées reçoivent 15 000 euros par an pendant cinq ans. Une fois cette période écoulée, une nouvelle candidature est possible.

http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/univ/index_de.html

Le DAAD soutient les *Joint Degrees* par degré. La somme maximale de subvention est de 10 000 euros pendant l'année de préparation, de 50 000 euros par année pendant la phase d'expérimentation de quatre ans et de 50 000 euros par année pendant la phase finale de mise en place qui dure trois ans au maximum.

<http://www.daad.de/hochschulen/internationalisierung/doppelabschluss/05169.de.html>

manières différentes. De fait, beaucoup de pays ne prélèvent pas de frais d'études ou alors la participation financière de l'Etat et la part de financement exigée des étudiants varient grandement.

Le nombre d'étudiants dans les filières *Joint Degree* est comparativement faible. C'est dû en partie à la limitation des capacités de certains pays membres de Bologne. Il existe toutefois également des problèmes généraux liés au recrutement, tels ceux qui se sont présentés pour la filière ISCM du projet CUNE (voir 1.2.1)⁵⁶. Ces problèmes sont souvent interprétés comme révélateurs d'un manque d'intérêt de la part des étudiants et de la difficulté à trouver des intéressés ayant les qualifications requises. Il y a en outre des problèmes de visa pour les étudiants ne venant pas de l'Union européenne, sur lesquels la politique de soutien se concentre de plus en plus. Les coûts de mobilité des étudiants ne sont pas toujours subventionnés par des bourses ou autres équivalents.

En ce qui concerne le contrôle de qualité des *Joint Degrees*, ce sont les processus d'accréditation qui sont problématiques. Les processus sont parfois incertains, mais une approche plus pragmatique permettrait de parer à ce problème⁵⁷. On constate d'ailleurs que des progrès sont faits dans ce domaine grâce à des projets pilotes et à des directives obligatoires. Ce qui manque encore, ce sont des critères obligatoires en ce qui concerne l'évaluation de la plus-value interculturelle des programmes (Friedrich 2006a: 6). Il est cependant encore plus important que les agences d'accréditation analysent, outre l'assurance de l'adéquation du contenu avec des normes minimales, la conformité de la structure des études par rapport aux directives nationales en la matière. Les conséquences d'une accréditation diffèrent et ont toujours une influence sur la politique interne du programme, ainsi que sur son financement public.

Les critères d'admission à la filière ISCM du CUNE illustrent bien cela. En effet, il était prévu que ces critères soient homogènes dans les deux pays partenaires. Le processus d'accréditation a cependant empêché cela. Le problème venait des conséquences différentes du processus d'accréditation dans les deux pays partenaires. Alors que, du côté allemand, les accréditations avec obligations sont possibles (l'accréditation de l'ISCM supposait, en Allemagne, un critère d'admission lié à une expérience professionnelle obligatoire de deux ans et non plus un seul), ce n'est pas possible aux Pays-Bas (décision oui/non sans obligation).

D'une manière générale, la nécessité d'une accréditation conduit souvent à des inflexibilités en ce qui concerne l'organisation des structures d'études, parce que la

⁵⁶ Des problèmes de recrutement comparables ont été observés dans le cadre des filières ERASMUS Mundus.

⁵⁷ Voir Reuke 2008 pour les incertitudes des processus du système d'accréditation allemand.

question du financement public remet en question les manques formels en matière d'accréditation. Il faut cependant s'attendre désormais à ce que les procédés de contrôle de qualité internes prennent plus d'importance suite à une diminution des programmes d'accréditation des études et à une recrudescence de l'accréditation ou de l'audition de l'ensemble des établissements d'enseignement supérieur ou de leur système de gestion de la qualité (comme dans le cas du système d'accréditation allemand). Les problèmes sont moins aigus dans ce domaine.

Dans le cadre de tous ces problèmes, il faut cependant faire une différence entre les modèles de *Joint Degree* mis en place. Le modèle synchronisé semble présenter moins de problèmes pratiques, mais reste globalement plus gourmand en ressources. De nombreuses filières suivent ce modèle, offrant par conséquent plus de capacités. Les résultats des différents établissements sont pris en compte en tant que programmes autonomes, ce qui rend la conformité nationale en termes de structure plus facile à respecter (même si l'homogénéité de l'ensemble du programme en souffre). Le modèle rotatoire, objectif du CUNE, apparaît moins gourmand tant en matière de conception que de ressources globales. Il n'a été mis en pratique que dans le cadre d'un seul programme d'études qui, en raison de la participation de plusieurs établissements issus de différents contextes nationaux, doit harmoniser les directives nationales en matière de structure sur le plan interne.

2.5.2 Organisation des études

Les problèmes liés au modèle d'études formel des *Joint Degrees* viennent des types de diplômes de fin d'études et des structures d'études incompatibles, ainsi que de l'absence de fondements juridiques pour l'attribution et la reconnaissance des formes adéquates de titres de fin d'études. Dans les pays membres de Bologne, les durées des études dans les filières Bachelor et Master ont été mises en place selon une «logique peu homogène» (Alesi, Bürger, Kehm; Teichler 2005: 6, 19-20). On trouve entre autre pour les modèles Bachelor-Master des variations du genre 180-120, 210-90 ou 240-60 crédits ECTS. On ne peut donc pas présupposer que les établissements d'enseignement supérieur des pays membres de Bologne suivent des modèles d'études semblables. Dans de nombreux systèmes, les établissements ont une certaine marge de manœuvre⁵⁸, mais ils se tiennent habituellement aux modèles en vigueur dans le pays d'origine en ce qui concerne le recrutement des étudiants dans

⁵⁸ D'après la directive de la Conférence des ministres de la culture (KMK 2003: 6), tout le potentiel des *Fachhochschulen* comme des universités peut être exploité. Ce n'est pas le cas aux Pays-Bas. En effet, les filières Bachelor sont conçues sur un modèle de quatre ans dans les *Hogescholen* et de trois ans dans les universités (Alesi, Bürger, Kehm, Teichler 2005: 51).

leur environnement proche. Sur ce point, les incompatibilités qui ont surgi dans le domaine du Bachelor lors du projet CUNE représentent un problème assez typique (voir 1.3).

Il y a également parfois des différences entre les diplômes de fin d'études que les établissements des pays membres de Bologne sont autorisés à délivrer. En Allemagne, le processus de Bologne a en outre supprimé la stricte séparation entre universités et *Fachhochschulen*. Désormais, les deux types d'établissements d'enseignement supérieur peuvent proposer des filières Bachelor et Master orientées vers la recherche et vers la pratique. Les dénominations usuelles des titres de fin d'études sont Bachelor/Master of Science, of Arts, of Law, of Engineering, ainsi que des diplômes en formation continue (MBA). Aux Pays-Bas, par contre, l'évolution a pris une autre tournure. De fait, les fonctions des universités et des *Hogescholen* se sont encore plus éloignées. Alors que les universités néerlandaises proposent les mêmes types de diplômes de fin d'études que les *Fachhochschulen* et que les universités allemandes, les *Hogescholen* offrent généralement des filières Bachelor orientées vers la pratique avec des contenus complémentaires (bachelor of physiotherapy/commerce, etc.).

Un autre problème est la reconnaissance des types de titres de fin d'études adéquats qui reflètent l'exploitation collective des *Joint Degrees* par plusieurs établissements. La reconnaissance étatique d'un «vrai» *Joint Degree* en tant que titre de fin d'études autonome établi par les établissements responsables a longtemps représenté un problème, car les règlements en matière d'enseignement supérieur dans les pays membres de Bologne ne prévoyaient pas cette possibilité. Les établissements concédaient alors des titres de fin d'études ne posant pas de problème (Rauhvargers, Tauch 2002: 36-40; EUA 2004: 13). Les obstacles juridiques devenaient pendant ce temps moins importants. D'après une enquête du *Bologna-Follow-Up-Group* en 2006 et du *Stocktaking Report* lors de la conférence sur Bologne de Londres en 2007, il n'y a plus de problèmes de reconnaissance juridique dans la majorité des pays membres de Bologne (Bienefeld, Gruzka, Zervakis 2006: 3-4; BFUG 2007: 35).

2.5.3 Contenu des études

En ce qui concerne le contenu des études, ce n'est pas tant leur développement qui est problématique, que le cadre dans lequel s'insère le développement du cursus. Les difficultés viennent de la détermination hétérogène de la charge de travail pour l'organisation des crédits ECTS, ainsi que de l'interprétation partiellement divergente des objectifs de formation (*Learning Outcomes*) en matière de compétences spécifiques au sujet et de compétences générales (*Subject-Specific and Generic*

Competences). Un problème pratique concerne le chevauchement du contenu des études, qui porte atteinte à l'efficacité des séjours à l'étranger (EUA 2004: 15). Globalement, les frais logistiques du développement d'un cursus commun ne devraient pas non plus être sous-estimés.

3 Conclusion générale

Comme nous l'avons montré dans les chapitres précédents, les chances et les obstacles préexistants à la mise en place de filières *Joint Degree* dans l'espace d'enseignement supérieur européen sont bien connus. Les résultats du projet CUNE ajoutent aux expériences existantes de nouveaux aspects et fournissent aux autres établissements d'enseignement supérieur qui ont des projets similaires une précieuse opportunité d'apprentissage issue de la pratique. L'un dans l'autre, les recommandations suivantes ressortent en vue du développement et de la mise en place de filières *Joint Degree*.

3.1 Recommandations pour l'encouragement des *Joint Degrees*

Les filières *Joint Degree* offrent un grand intérêt pour les étudiants, parce que cela leur permet d'étudier à l'étranger et d'améliorer leur compétitivité sur le marché du travail grâce à leurs expériences interculturelles sans voir la durée de leurs études prolongées de manière considérable. Par contre, en tant qu'instrument pour l'encouragement de la mobilité au niveau européen, les *Joint Degrees* ne se révèlent pas très efficaces. La portée de ces programmes d'études est en outre faible en raison des ressources qu'ils nécessitent et du nombre moyen restreint d'étudiants participant. Il faudrait développer des idées d'offres moins coûteuses et présentant moins d'obstacles. Nous constatons toutefois également que les ressources importantes que nécessitent les *Joint Degrees* sont essentiellement influencées par les obstacles politiques et par les éternelles différences entre les systèmes d'enseignement supérieur nationaux. Les acteurs des établissements d'enseignement supérieur déploient beaucoup d'énergie et de temps à essayer de dépasser ces obstacles. Une harmonisation plus générale de l'espace d'enseignement supérieur européen est en outre urgente pour que les *Joint Degrees* puissent déployer leurs effets positifs.

Les projets internationaux visant le développement de filières ne devraient pas être, dès le début, liés à des buts (économico-politiques) envahissants. Le développement et la mise en place sur le plan international de programmes d'études sont déjà suffisamment exigeants au vu de l'état actuel du processus de la réforme de Bologne. De toute façon, les bénéfices dépassant un système ne peuvent être envisagés que sur le long terme.

Si le lancement d'un projet est limité à une région précise, celui-ci devrait être accessible à toutes les institutions d'enseignement supérieur de la région en question.

Cela permettrait de multiplier les options pour les structures fournissant les filières et améliorerait ainsi la probabilité d'une mise en pratique couronnée de succès.

Un projet de développement de filières dans une région donnée avec des attentes régionales, structurelles ou économique-politiques à long terme devrait être testé de manière indépendante par les établissements sous la forme d'une analyse de faisabilité pour savoir si le projet éveille un intérêt suffisant chez les étudiants. Les étudiants des filières du projet CUNE ont montré clairement plus d'intérêt pour l'orientation internationale de leur cursus que pour son caractère binational lié à la politique régionale.

L'encouragement de projets de filières dans leur développement et leur mise en place transnationaux devrait être orienté vers les résultats à obtenir, étant donné qu'une interconnexion forte et qu'une conciliation des intérêts contraires des membres du réseau représentent peu d'attraits. Les programmes de soutien spécifiques d'ERASMUS Mundus, du DAAD et de l'Université franco-allemande offrent un point de repère pour l'organisation des modalités d'encouragement (voir 4.2). Ceux-ci suivent différentes phases pour lesquelles des projets uniques peuvent déposer leur candidature.

Des critères de qualité doivent motiver le soutien; ceux-ci sont définis de manière précise et comprennent la plus-value interculturelle du programme par rapport à un programme d'études national. Cette plus-value n'est généralement pas expertisée lors du processus d'accréditation, parce que des critères valables pour tous manquent. Les activités menées dans le cadre européen proposent des points de repère en matière de définitions de ces critères (voir 2). Un critère de qualité formel dépend toujours des objectifs politiques au sens large des sources de soutien financier et doit donc être fixé en connaissance de cause.

Les projets à gros budget nécessitent un suivi en conséquence et une direction stratégique. Les documents présentant le projet doivent offrir une réflexion sur les objectifs réalistes et actuels du projet.

3.2 Recommandations pour le développement et la mise en pratique des *Joint Degrees*

Avant toute chose, les projets visant la mise en place de plusieurs filières transnationales nécessitent un appui politique. Le fait que ce soutien soit unilatéral peut avoir des conséquences négatives sur la flexibilité lors de la conception des modèles d'études. Les libertés d'action offertes par les clauses expérimentales des

règlements nationaux en matière d'enseignement supérieur doivent être mises à profit aussi longtemps qu'aucune flexibilisation des conditions générales en matière de structure n'est attendue de la part de la politique de formation nationale.

Les libertés d'action économique des établissements et les pourcentages minimaux que les différentes institutions sont prêtes à apporter doivent être discutés au sein du réseau des offrants. Le fait de définir un scénario-catastrophe potentiel vraisemblable ou la préparation d'une alternative avec des conditions critiques clairement définies permettant à un partenaire de se retirer permet d'accroître la sécurité en matière d'attentes.

Les projets internationaux de développement de filières devraient tout d'abord fixer, dans le cadre d'une étude de faisabilité, des modèles d'études réalisables (financièrement viables) avant de commencer la conception effective. Il est vrai que cela entre en contradiction avec une approche idéale du contenu du cursus. Face aux problèmes du développement de filières internationales, il vaut tout de même mieux choisir cette voie plus pragmatique.

En ce qui concerne le développement des cursus, les exigences des systèmes nationaux de contrôle de la qualité par rapport aux filières finales doivent être respectées. Celles-ci offrent des ressources et un cadre de développement pour les filières (cf. *TUNING* et *Dublin Descriptors* – voir 2.4).

Il faut s'assurer que les enseignants concernés par les filières internationales sont comparables (en termes de capacités décisionnelles, statut et niveau de qualification), de manière à créer une confiance de base réciproque.

Les établissements participant au développement des filières doivent discuter ouvertement des avantages et des inconvénients des différents types de diplômes de fin d'études (simples diplômes de fin d'études nationaux, diplômes multiples, *Joint Degree*), autant pour les diplômés potentiels que pour les intérêts stratégiques des établissements. Un vrai *Joint Degree* en tant que titre de fin d'études commun et autonome n'est pas indubitablement la meilleure solution eu égard à bien des aspects (acceptation sur le marché du travail, signature de l'établissement). Si l'on prend la fonction du *Diploma Supplement* sérieusement en compte, la discussion sur la forme du titre de fin d'études devient moins impérative, étant donné que la plus-value interculturelle de la filière peut tout à fait être attestée précisément par un tel document.

Si les établissements partenaires ne sont pas convaincus de la complémentarité de leurs compétences et de leurs intérêts par rapport à des filières uniques, une filière *Joint-Degree* selon le modèle synchronisé conviendra mieux (voir 2.3.1). Celui-ci demande cependant plus de ressources. Il comporte en revanche nettement moins de

risques et offre la possibilité de construire une collaboration à long terme. La dépendance réciproque qui découle d'un *Joint Degree* sur le modèle rotatoire est nettement plus importante.

4 Appendice

4.1 Vue d'ensemble comparative des systèmes d'enseignement supérieur aux Pays-Bas et en Allemagne⁵⁹

4.1.1 Vue d'ensemble pour les Pays-Bas

Direction de l'Etat

Philosophie de direction	Depuis 1985, volonté de base de l'Etat de donner plus d'autonomie aux établissements d'enseignement supérieur en termes de direction (Jongbloed 2005). Rapprochement de traditions égalitaires pour l'accès aux établissements d'enseignement supérieur (accès aux établissements en tant que droit garanti par l'Etat) et d'éléments compétitifs: le droit d'initiative pour la création de places d'études dépend des établissements, pas de normalisation des relations de prise en charge, financement des établissements en majeure partie par étudiant. Coordination et planification de la capacité à l'échelle nationale jusqu'en 2003 par une commission nationale (<i>Advies Commissie Onderwijs</i> , ACO); actuellement cette fonction est exercée par le ministère.
Différenciation entre les types d'établissements d'enseignement supérieur	Universités et <i>hogescholen</i> . Depuis 1992, cadre juridique commun (WHW), mais répartition des moyens étatiques séparée.
Rôle des lois	Etablissement des critères et des procédures d'accès par WHW. Etablissement des modèles de financement des établissements par décision parlementaire, le montant standard national des frais d'études est fixé par la loi, financement des études par une loi à part (<i>Wet Studiefinanciering</i>).
Rôle des acteurs étatiques	Rôle central du Ministère de la formation, de la culture et des sciences (<i>Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap</i> , MOCenW), importante participation du Parlement aux décisions portant sur la politique en matière d'enseignement supérieur. Les principales options sont développées à intervalles de quatre ans à l'aide de plans d'évolution communs à tout le système d'enseignement supérieur (<i>Hoger Onderwijs en Onderzoekspan</i> , HOOP) par tous les participants (établissements d'enseignement supérieur, étudiants, représentants des employeurs et organismes scientifiques) sous la direction du Ministère.
Rôle du profil de formation en tant qu'idée directrice	Tentative de coordination du profil de formation par l'ACO (voir ci-dessus) et par les universités et <i>Hogescholen</i> elles-mêmes. Idée de profil de formation mené par le droit d'initiative des établissements pour l'organisation de la conception et du cursus des filières, renforcé par un système d'accréditation leur laissant une grande liberté. Programme de recherche étatique pour les innovations politiques comme le renforcement actuel du choix des étudiants.

⁵⁹ Cette présentation décrit la situation des deux pays au moment pertinent à la réalisation du projet CUNE. Ce tableau synoptique présente une version remaniée d'une étude comparative internationale: Nickel et al. (2007); *Universitätszugang und -finanzierung. Empfehlungen zur Weiterentwicklung der österreichischen Hochschulsteuerung*. In: Badelt, Christoph/Wulz, Heribert/Wegscheider, Wolfhart (Hg.): *Hochschulzugang in Österreich*. Graz.

Accès aux établissements d'enseignement supérieur

Faits: pourcentages par cohorte d'âge	56% (Net entry rates 2004 Tertiary Education Type A, OECD Education at a Glance 2006) environ 1/3 des étudiants dans les universités, 2/3 dans les <i>hogescholen</i> .
Philosophie de direction	Droit d'accès aux établissements d'enseignement supérieur garanti par l'Etat avec libre choix du lieu d'études pour les personnes ayant terminé l'école avec les qualifications nécessaires. Forte segmentation grâce à des sections scolaires séparées pour les universités/ <i>hogescholen</i> avec répartition précoce des étudiant(e)s. Choix des études limité dans les universités grâce aux «profils» au lycée (depuis 1999). Réglementation de l'excédent de demandes par le rationnement des quantités (dans la pratique, au niveau national dans peu de disciplines dans les universités; au niveau local les établissements sont libres). Accès aux établissements d'enseignement supérieur réglementé au niveau national par le WHW.
Critères	«VWO» (enseignement préparatoire scientifique) pour les universités, «HAVO» (enseignement général avancé supérieur) ou «MBO» (école professionnelle) pour les <i>hogescholen</i> . Depuis 1999, le choix des études à l'université est limité avec 4 profils VWO (culture et société, économie et société, nature et santé, nature et technique). En plus, critères supplémentaires spécifiques aux matières seulement dans quelques filières de <i>hogeschool</i> (art, musique).
Processus	Candidature et obtention de places d'études uniquement par l'IB-Groep, qui fixe un <i>numerus clausus</i> (« <i>numerus fixus</i> », NC) au niveau national en cas d'excédent de demandes nationales. Les établissements d'enseignement supérieur peuvent décider eux-mêmes des NC locaux, mais seulement lorsque la demande des étudiants est de plus de 25% supérieure à celle de l'année précédente. Le système de financement offre des avantages importants qui poussent à ne pas le faire si ce n'est pas nécessaire. Un NC national (<i>opleidingsfixus</i>) ne s'applique que pour les universités, un NC local (<i>instellingsfixus</i>) également pour les filières <i>hogeschool</i> (un NC national en particulier pour les filières médecine et psychologie), les deux dépendant du gouvernement (sous l'influence des professions et du marché du travail). Pour les filières soumises au NC national, traditionnellement en fonction des notes moyennes pondérées par une loterie; depuis 1999 complété par des contingents pour la sélection des établissements d'enseignement supérieur et pour le libre choix de l'établissement pour les meilleur(e)s étudiant(e)s.
Réformes importantes	Depuis 2004-2005, projets pilotes pour renforcer la sélection par les établissements d'enseignement supérieur («Talent illimité», «sélection à la porte», programmes Top-Master), modification de la loi en matière de préparation pour 2006, mais controversée et finalement abandonnée.

Financement des établissements d'enseignement supérieur

Faits	Distribution directe ou indirecte pour le secteur tertiaire de ressources publiques et privées (A+B). 1,5% du PIB (1,4% moyenne OCDE); environ 2/3 du financement des établissements d'enseignement supérieur vient directement du ministère de l'enseignement supérieur.
-------	---

Philosophie de financement – financement des établissements d'enseignement supérieur par l'Etat	<p>Objectif général: financement des établissements d'enseignement supérieur en fonction de la demande, mais pour le moment pas suffisamment modifié. Cela va changer avec la réforme totale prévue dans le domaine du financement de l'enseignement supérieur (voir «réformes actuelles») (Jongbloed 2005).</p> <p>Budgets globaux des établissements d'enseignement supérieur, avec 2/3 pour la recherche et 1/3 pour l'enseignement dans les universités, uniquement financement de l'enseignement pour les <i>hogescholen</i>. Attraits supplémentaires pour le recrutement d'étudiants avec frais d'études allant directement aux établissements (Kaiser, Vossensteyn & Koelman 2001). Inégalités liées aux ressources humaines de facto mises à jour par la part pour la recherche (Jongbloed 2005).</p> <p>Pour les universités, financement supplémentaire pour la recherche par le Conseil sur la recherche (<i>Nederlandse Organisatie voor Wetenschappelijk Onderzoek</i>, NWO), qui paie directement les salaires des chercheurs dans le cadre et en-dehors des universités et qui soutient des projets sur la base de concours. A côté de cela, l'argent des enseignements et des recherches commandées vont aux établissements d'enseignement supérieur (Kaiser et al. 2001).</p>
Stipulation d'objectifs/répartition des moyens fondée sur les indicateurs	<p>Répartition des moyens en fonction des indicateurs, modèles partagés pour les universités et les <i>hogescholen</i>.</p> <p>Financement de l'enseignement dans les universités: depuis 2000, «modèle de financement orienté vers les résultats» (PBM): 37% du financement de l'enseignement est dénombré de manière continue sur une base historique, 50% est attribué sur la base du nombre de diplômes de fin d'études décerné et 13% sur la base des nouveaux étudiants inscrits. Le modèle comporte trois degrés de financement de l'enseignement: 1. bas (lettres, sciences humaines et social), 2. élevé (sciences physiques et naturelles et ingénierie) et 3. filières médicales. Depuis 2002, calcul séparé pour les étudiants qui commencent et terminent en filières Bachelor et en filières Master; répartition proportionnelle des financements entre celles-ci (rapport 2:1). Rapport entre les trois groupes de financement (1:1, 5:3). Argent supplémentaire de la part de l'Etat pour les Master en recherche sur deux ans sur demande.</p> <p>Financement des <i>hogescholen</i>: basé en grande partie sur le nombre de diplômés et sur la durée effective des études, donc également orienté vers les résultats. Uniquement Bachelor.</p>
Orientation de la demande	<p>Le financement de l'enseignement comporte traditionnellement un facteur significatif «par étudiant», lié non seulement au nombre de nouvelles inscriptions, mais également au nombre de diplômés (attrait pour le recrutement et l'encouragement). Depuis la mise en place du Bachelor et du Master (2002), basé sur le nombre d'étudiants ayant terminé leur Bachelor/Master.</p>
Les frais comme instruments de financement	<p>Des frais d'études de 1495 € par étudiant et par année (2005-2006) qui restent à l'établissement (pas de différenciation en fonction du type d'établissement, de la matière ou du Bachelor/Master) augmentent l'attrait pour le recrutement.</p>
Réformes importantes	<p>Vers 2005, sur la proposition du Ministère de la formation, une vaste réforme de l'admission aux établissements d'enseignement supérieur a été discutée avec l'objectif «plus de flexibilité, plus de liberté de choix, plus de qualité» (MOCenW 2004b). Il est entre autre prévu d'intégrer le financement des établissements d'enseignement supérieur dans le domaine Bachelor pour les universités et les <i>hogescholen</i> et de renforcer l'orientation en fonction de la demande, en particulier dans le domaine Master, ce également en ce qui</p>

	concerne la mobilité internationale des étudiants et en accord avec la possibilité de différenciation entre les frais d'études dans la phase Master (voir financement des études). (Boezeroy 2003, MOCenW 2004a, 2004b).
--	--

Financement des études

Philosophie de direction	Frais modérés et identiques pour tous. Financement des études de base national, indépendamment des parents, mais avec encouragement des résultats. Aide supplémentaire en fonction des besoins sociaux; à côté de cela, crédit (pour les étudiants en <i>hogeschool</i> jusqu'au Bachelor, pour les étudiants en université jusqu'au Master).
Frais	Frais d'études de 1 495 euros par étudiant et par année (2005-2006) qui restent aux établissements (pas de différenciation en fonction du type d'établissement, de la matière ou du Bachelor/Master).
Instruments d'encouragement (prêts, bourses)	Le financement public des études est exécuté par le «Informatie Beheer Groep». Celui-ci est composé de trois éléments: 1) Aide de base (<i>basisbeurs</i>) en tant que crédit pour la durée nominale de la filière transformé en bourse si l'étudiant remplit les critères de réussite (50% des crédits prévus la première année et acquisition du diplôme dans les dix ans (cette dernière condition est due à la tendance renforcée au travail à temps partiel et aux autres engagements en plus du paiement des études)); 2) aide supplémentaire, fondée sur les revenus des parents) (<i>aanvullende beurs</i>) que reçoivent environ 30% des étudiants; 3) crédit volontaire supplémentaire (<i>rentendragende lening</i>) avec taux d'intérêts subventionnés (Kaiser et al. 2001, Vossensteyn 2005). Montants des trois éléments (2005-2006) (avec logement chez les parents/sans logement chez les parents): Aide de base: 75,70 euros/233,08 euros); aide supplémentaire: 221,37 euros/241,43 euros); crédit volontaire : 258,69 euros/258,69 euros. Une fois leur Bachelor terminé, les diplômés ont le choix de mettre un terme à leur crédit ou à leur bourse et de travailler (irréversible) ou de prolonger leur crédit et de demander une aide pour la phase de Master. Limite d'âge: 30 ans pour commencer le Master, sans interruption possible ensuite.
Réformes actuelles	Frais d'études différenciés dans le domaine du Master actuellement discutés par la sphère politique (entre autre en rapport avec les programmes dits «Top-Master» qui sont des filières de l'excellence concurrentielles sur le plan international principalement orientées vers la recherche).

Planification en termes de capacité et d'offre

Faits: taille du système (établissements, étudiants)	14 universités (185 000 étudiants), 44 <i>Hogescholen</i> (350 000 étudiants) (NUFFIC 2005)
Philosophie de direction	Les universités projettent de nouvelles filières décentralisées (droit de nomination), un accord national résulte d'un comité central d'après des critères tels que la planification nationale des besoins, la sur-concurrence de l'offre, un degré raisonnable de différenciation

	(«macro-efficacité»). Ces programmes «agrés» seront inscrits dans le registre national (CROHO) et financés par l'Etat (cf. système décrit ci-dessus). Cette autorisation est indépendante de l'accréditation, qui est seule une preuve de qualité. Il peut en effet s'agir de programmes de qualité pour lesquels il n'existe aucun besoin sur le plan national et qui ne seront donc pas financés, ou de programmes qui ont «échoué» à l'accréditation, mais qui sont toutefois financés, parce qu'il répondent à un réel besoin national (par exemple les formations en enseignement dont le manque de qualité est au cœur des débats nationaux).
Processus	Jusqu'en 2003, la vérification controversée, établie légalement par la commission de conseil (<i>Advies Commissie Opleidingen</i> , ACO), de la «macro-efficacité», est commandée par l'Etat. Depuis, la fonction a été «parquée» chez les autorités ministérielles (Huisman 2005, Huisman, Beerkens & Goedegebuure 2003).

4.1.2 Vue d'ensemble pour l'Allemagne

Direction de l'Etat

Philosophie de direction	L'accès à l'enseignement supérieur est un droit de base garanti par l'Etat. Le fédéralisme en matière de formation est marqué en ce qui concerne la direction des établissements d'enseignement supérieur: leur financement dépend des Länder (jusqu'au financement des recherches et à la construction des établissements, à laquelle la Fédération ne participe pas, ainsi qu'au financement des études). Pas de direction à l'échelle fédérale en matière de planification des capacités, mais normalisation fédérale des relations de prise en charge. Pas de compensation directe des Länder pour le flux des étudiants.
Différenciation entre les types d'établissements d'enseignement supérieur	Il existe en règle générale un cadre juridique commun pour les universités et les <i>Fachhochschulen</i> , mais les modèles de répartition des moyens sont encore séparés dans certains Länder.
Rôle des lois	Rôle dominant des règlements légaux/juridiques au niveau fédéral et au niveau des Länder pour la normalisation des relations de prise en charge et des critères et processus d'entrée dans les établissements d'enseignement supérieur.
Rôle des acteurs étatiques	Les ministères des Länder jouent un rôle décisif quant au financement de l'enseignement supérieur, ministères et établissements d'enseignement supérieur en tant que «partenaires de négociations». Les parlements des Länder adoptent un budget formel pour l'enseignement supérieur, mais ne jouent de fait aucun rôle significatif dans la direction.
Rôle du profil de formation en tant qu'idée directrice	Profil de formation devenu dernièrement une idée directrice importante dans le domaine politique, mais est en contradiction avec l'ordonnance sur la capacité (KapVO) valable sur le plan fédéral. Utilisation partielle de nouvelles méthodes d'accès à l'enseignement supérieur, stipulation d'objectifs et répartition des moyens en fonction des indicateurs dans ce but.
Réformes actuelles	Sous la pression des réformes, la KapVO s'adapte de plus en plus au Bachelor et au Master, des solutions de remplacement sont discutées.

	Conformément à une décision du gouvernement fédéral de 2006 quant à la réforme du fédéralisme, les compétences de la Fédération en matière d'enseignement supérieur doivent être drastiquement réduites et, par conséquent, la loi-cadre sur l'enseignement supérieur (HRG) en vigueur sur le plan fédéral doit être abolie. Il n'y aurait donc plus de cadre dépassant le niveau des Länder pour l'accès à l'enseignement supérieur. Par contre, toutes les décisions s'appliqueraient exclusivement au niveau des Länder.
--	---

Accès aux établissements d'enseignement supérieur

Faits: pourcentages par cohorte d'âge	37% (Net entry rates 2004 Tertiary Education Type A) + 16% type B (OECD Education at a Glance 2006)
Philosophie de direction	Droit d'accès aux établissements d'enseignement supérieur garanti par l'Etat avec libre choix du lieu et du domaine d'études pour les personnes ayant terminé l'école avec les qualifications nécessaires. Limitation d'accès uniquement par des procédés constitutionnels, protégés et fortement réglementés, comme l'ordonnance sur la capacité des Länder (KapVO) et les normes curriculaires (CNW). Réglementation de l'excédent de demandes par le rationnement des quantités. Accès à l'enseignement (encore) réglementé par la loi-cadre sur l'enseignement supérieur (HRG); set de critères d'accès et d'admission jusque-là définitif, ouvert dès 2004.
Critères	Baccalauréat (<i>Abitur</i>) pour les universités, brevet d'études (<i>Hochschulreife</i>) dans la matière pour toutes les filières des <i>Fachhochschule</i> et toutes les filières universitaires spécialisées, brevet d'études (<i>Hochschulreife</i>) pour les <i>Fachhochschulen</i> . Normalement pas de critères d'accès spécifiques à la matière (exceptions: art, architecture, musique, sport), pas de tests.
Processus	Candidature directe auprès des <i>Hochschulen</i> pour les matières sans ou avec <i>numerus clausus</i> (NC), candidature et attribution d'une place d'études par l'Office central pour la répartition des places d'études (ZVS) pour les filières avec NC fédéral (actuellement uniquement filières biologie, psychologie, pharmacie et médecine). NC fédéral actuellement pour 3% des filières, NC local pour 43%.
Réformes actuelles	Le droit de sélection des établissements d'enseignement supérieur et des meilleurs diplômés a été renforcé par la septième loi-cadre sur l'enseignement supérieur (HRG) de l'été 2004 et par l'adaptation successive des lois sur l'enseignement supérieur des Länder; c'est également le cas pour les filières avec NC fédéral ou local (autres critères que les notes au baccalauréat possible, une plus grande part des places octroyée en fonction des résultats que du temps d'attente ou du lieu d'habitation). Raccourcissement de la longueur de la scolarisation menant au baccalauréat (12 ans au lieu de 13 ans) en marche dans presque tous les Länder.

Financement des établissements d'enseignement supérieur

Faits	Distribution directe ou indirecte pour le secteur tertiaire de ressources publiques et privées (A+B). 1,1% du PIB (moyenne OCDE 1,4%)
Philosophie de direction	Passage d'un système d'analyse en fonction des entrées et des dépenses (<i>Kameralistik</i>) et d'un «renversement» à un budget global.

	<p>Dans la plupart des Länder, la plus grande partie du financement étatique à l'enseignement supérieur, les salaires du personnel, est toujours payé directement par l'Etat; seule une petite partie est distribuée en fonction des formules ou de la stipulation d'objectifs (à l'exception de Brandebourg, la Hesse et la Rhénanie-Palatinat). C'est utilisé pour mettre plus l'accent sur une politique particulière en matière d'enseignement supérieur.</p> <p>Le financement étatique de la recherche est ainsi en grande partie partagé par la Deutsche Forschungsgesellschaft (DFG).</p> <p>Jusque-là, (presque) aucune utilisation des frais d'études comme instruments de direction ou de financement (voir «réformes actuelles»).</p>
Stipulation d'objectifs/répartition des moyens fondée sur les indicateurs	Différentes combinaisons de stipulations d'objectifs et de répartition des moyens en fonction des indicateurs dans les Länder, mais principalement seulement peu de moyens (voir plus haut). Cela comporte à la fois les composants orientés vers les résultats et vers la prise en charge.
Orientation de la demande	Traditionnellement peu marquée par le KapVo orienté vers l'offre et le budget du personnel financé directement par l'Etat. Composants en partie par étudiant pour la part du modèle de répartition des moyens orientée.
Les frais comme instruments de financement	Suite à la décision de la Cour constitutionnelle fédérale de janvier 2005, la perception des frais d'études par les Länder est possible. Une partie des Länder prévoit 500 euros de frais d'études par semestre ; les établissements doivent principalement en disposer directement, toutefois les mesures sociales et les fonds de réserve en cas de perte doivent également être financés par ce biais.

Financement des études

Philosophie de direction	Jusque-là, philosophie de direction pour accès à l'enseignement supérieur sans frais dans un but d'extension et de justice sociale; à côté de cela, aide à la subsistance des étudiants à faibles revenus (Bundesausbildungsförderung, BAföG). BaföG possible après les deux premiers semestres à l'étranger.
Frais	Suite à la décision de la Cour constitutionnelle fédérale de janvier 2005, les Länder peuvent également percevoir des frais d'études pour les filières classiques ou laisser les établissements libres de leurs perceptions. Sept Länder ont décidé d'introduire cela globalement au semestre d'hiver 2006-2007, au semestre d'été 2007 ou au semestre d'hiver 2007-2008 (toutefois en partie uniquement pour les nouveaux étudiants) (Bavière, Bade-Wurtemberg, Hambourg, Rhénanie du Nord-Westphalie, Basse-Saxe, Hesse – état en novembre 2007). <u>L'introduction est controversée et a déjà été annulée dans la Hesse et modifiée à Hambourg.</u> Au contraire, les frais d'études pour les filières Master en formation continue et pour les étudiants à long terme sont largement acceptés.
Instruments d'encouragement (prêts, bourses)	Les systèmes de prêts et de bourses pour les frais d'études sont en construction. Prêt de max. 650 euros au niveau national par le KfW Kreditanstalt für Wiederaufbau – Organisme de crédit pour la reconstruction) et aussi initiatives privées ou de la part des Länder et des établissements d'enseignement supérieur. Il reste pendant ce temps l'aide publique aux études «BAföG». Il s'agit d'une combinaison de bourses et de prêts subventionnés; le montant maximum (585 euros) couvre tout juste le coût de la vie. Limitation maximale de la charge totale de prêt: 10 000 euros. 16% des

	étudiants touchent le BAföG, 25% une fois au cours de leurs études. Après deux semestre d'études en Allemagne, aussi possible à l'étranger (BMBF 2006/Vossensteyn 2004). Dans une moindre mesure, les bourses pour surdoués sont attribuées par des entreprises étatiques ou religieuses, mais sans part de prêt.
--	---

Planification en termes de capacité et d'offre

Faits : taille du système (établissements, étudiants)	261 <i>Hochschulen</i> (participent à la conférence des directions des établissements d'enseignement supérieur), 1 963 108 étudiants (Office fédéral de la statistique, 2004/05), dont environ 2/3 dans les universités, 1/3 dans les <i>Fachhochschulen</i> .
Philosophie de direction	Orientation en fonction de l'offre Planification de la capacité à l'échelle du Land, pas à l'échelle fédérale. Normalisation au niveau fédéral de la responsabilité pour assurer l'égalité des chances en matière d'accès aux établissements d'enseignement supérieur et de mise à profit maximale des capacités existantes (en termes de personnel) de l'établissement.
Processus	Planification au niveau des Länder des plans de développement des établissements d'enseignement supérieur/de la stipulation des objectifs; partiellement aussi autorisation de filières individuelles. Traité international portant sur l'attribution des places d'études, l'ordonnance sur la capacité des Länder (KapVO) et les normes curriculaires (CNW) sur l'utilisation des capacités existantes.

4.2 Comparaison des critères d'encouragement

Critères d'encouragement ERASMUS Mundus, Office allemand d'échanges universitaires (DAAD), Université franco-allemande

Dimensions	Critères d'encouragement ERASMUS Mundus (2004-2008) ⁶⁰	Critères d'encouragement DAAD 2008 (Schmeken 2008: 10)	Critères d'encouragement UFA 2008 ⁶¹
Structure du réseau	«Les institutions formées de trois pays coopèrent dans le cadre d'un programme de Master intégré.»	(Du contexte de la description, il ressort qu'au moins un établissement allemand et un établissement étranger coopèrent dans le cadre du programme.)	(Du contexte de la description, il ressort qu'au moins un établissement allemand et un établissement français coopèrent dans le cadre du programme.)
Structuration	-	-	-

⁶⁰ http://ec.europa.eu/education/programmes/mundus/univ/index_de.html

Accès le 13.12.07 à 14:33.

⁶¹ <http://www.dfh-ufa.org/1161+M54a708de802.html>

Accès le 25.06.08 à 18:47.

Grade d'intégration	-	«Règlements communs en termes d'études, de contrôles et d'examens.»	«Cursus convenus par les établissements partenaires, harmonisés et complémentaires avec règlements d'études et d'examens communs.»
Mobilité	«Echanges d'étudiants et d'enseignants.»	«Environ la moitié du temps d'études dans l'établissement partenaire.» «Les étudiants forment des groupes communs.»	«Formation dans deux ou trois systèmes de formation nationaux avec leurs particularités en termes de type d'établissement, de formation, de culture disciplinaire, de méthodes de travail et d'enseignement.» «Séjours d'études obligatoires de durée équilibrée dans les régions partenaires, généralement dans un groupe commun d'étudiants.» «Encadrement des étudiants, en particulier pendant leurs séjours dans les régions partenaires.»
Discipline	Toutes les disciplines.	-	-
Transparence et comparabilité	60-120 ECTS.	-	-
Type de titre de fin d'études	Double diplôme, diplômes multiples ou <i>Joint Degree</i> .	Double diplôme ou <i>Joint Degree</i> .	«Obtention de deux ou trois titres de fin d'études équivalents, reconnus sur le plan national dans le cadre de la durée des études établie dans le pays.»
Plus-value inter-culturelle	-	«Plus-value interculturelle.»	«Obtention de compétences linguistiques et pratiques au moins dans les deux langues partenaires, l'allemand et le français.» «Stages obligatoires dans le pays partenaire.» «Préparation technique, linguistique et pratique au séjour dans le pays partenaire.» «Exposition à une autre culture en termes de formation, travail et vie

			quotidienne.» «Aide aux étudiant(e)s et aux diplômé(e)s en vue de leur perfectionnement scientifique et de leur entrée sur le marché du travail français ou allemand.»
--	--	--	---

4.3 Données de base pour le projet INTERREG-III A du CUNE

Partenaires	FH Osnabrück FH Münster Saxion Hogeschool Enschede
Sources de financement	Financement partagé: 50% INTERREG IIIA 10% chaque fois par les autorités ministérielles compétentes Au total 20% par les établissements participant
Budget	Au début du projet, un total de 2,1 millions d'euros, réduit au cours du projet à 1,6 millions d'euros. La plus grande partie du budget a été réservée aux coûts en personnel.
Durée	Phase d'ébauche du projet dès 2002. Début officiel du projet en 2004. Fin officielle du projet mi-2008.
Objectifs du projet	Expérimentation et mise en place d'un établissement d'enseignement supérieur binational entre les partenaires du projet. Instauration et développement type de 5 filières binationales.
Résultats du projet	Un modèle d'études a pu être mis en place selon le profil binational prévu. Une autre filière a pu être mise en place au niveau national avec des composants binationaux. Le travail de conception des trois filières a été abandonné en raison de conditions de base défavorables. L'établissement d'enseignement supérieur binational manquait d'une base solide en raison de problèmes structurels concernant les filières.

4.4 Liste des sources et documents

4.4.1 Sources pour l'évaluation du CUNE et pour la comparaison des systèmes d'enseignement supérieur aux Pays-Bas et en Allemagne

- Boezeroy, P. (2003): Higher Education in the Netherlands: Country report. Enschede. FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2004): Überarbeiteter Antrag zur 2. Projektphase des Projekts CUNE, 13.10.04 (inédit), S. 8-9.
- FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2006): 5. Durchführungsbericht INTERREG-III A zum Projekt CUNE (inédit), S. 3.
- FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2007): 6. Durchführungsbericht INTERREG-III A zum Projekt CUNE (inédit), S. 3
- Huisman, Jeroen (2005): On Parrots and the Ministry of Funny Walks. In: C. F. seminar (Ed.), Enschede. 23 June 2005: inédit.
- Huisman, J./Beerkens, E./Goedegebuure, L. (2003): Regulating the programme supply in higher education. A comparative analysis (Vol. 98). La Haye.
- Hochschulleitungen FH Osnabrück, FH Münster, Saxion Hogeschool (2005): Kooperationsvertrag für das Vorhaben CUNE, 23.06.05 (inédit). S. 1.
- Jongbloed, Ben (2005): Higher Education Funding in the Netherlands: Recent Developments. <http://www.unesco.org/iau/newsletters/iaunew11-1-en.pdf>, abgerufen am 31. August 2006 (Vol. 11, no. 1, pp. 9). Paris: International Association of Universities (IAU).
- Kaiser, Frans/Vossensteyn, Hans/Koelman, J. (2001): Public funding of higher education: A comparative study of funding mechanisms in ten countries. Enschede.
- MOCenW (2004a): HOOP (Hoger Onderwijs en Onderzoek Plan) 2004. Zoetermeer/La Haye: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- MOCenW (2004b): Meer flexibiliteit, meer keuzevrijheid, meer kwaliteit, Beleidsbrief financiering in het hoger onderwijs. La Haye: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap.
- Nickel, Sigrun/Westerheijden, Don F./Zdebel, Torsten (2008): Evaluationsbericht CUNE-Projekt. Endfassung vom 10. Juli 2008. Gütersloh.
- Nickel, Sigrun/Witte, Johanna/Ziegele, Frank (2007): Universitätszugang und -finanzierung. In: Badelt, Christoph/Wulz, Heribert/Wegscheider, Wolfhart (Hg.): Hochschulzugang in Österreich. Graz.
- OECD (2006): Education at a Glance. Paris.
- Vossensteyn, Hans (2005): The effects of student financing in the Netherlands, Chapter for an Italian book on the impact of student financing policies on students and access in higher education, ed. by G. Catalano and Biggeri.
- Westerheijden, D. F., & Leegwater, M. (Eds.). (2003). *Working on the European Dimension of Quality: Report of the conference on quality assurance in higher education as part of the Bologna process, Amsterdam, 12-13 March 2002*. Zoetermeer: Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschappen.
- Westerheijden, D. F./Vossensteyn, H./Cremonini, L./Kottman, A./Soo, M./De Weert, E., et al. (2008). *New Degrees in the Netherlands: Evaluation of the Bachelor-Master Structure and Accreditation in Dutch Higher Education* (No. 132). La Haye: Ministerie van Onderwijs Cultuur en Wetenschap.

Witte, Johanna (2006): Change of Degrees and Degrees of Change: Comparing Adaptions of European Higher Education Systems in the Context of the Bologna Process. Promotionsschrift. Enschede: CHEPS/Universiteit Twente.

Zdebel, Thorsten (2008): *Joint Degrees* – Eine Fallstudie zu einer deutsch-niederländischen Hochschulkooperation. Travail de Master (inédit).

4.4.2 Documents portant sur la réforme de Bologne

Alesi, Bürger, Kehm, Teichler (2005): Bachelor- und Master-Studiengänge in ausgewählten Ländern Europas im Vergleich zu Deutschland. Fortschritte im Bologna Prozess.

http://www.uni-kassel.de/incher/pdf/bachelor_master_gesamt.pdf

EUA [Hg.] (1999): TRENDS I: Trends in Learning Structures in Higher Education.

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/OFFDOC_BP_trend_I.1068715136182.pdf

EUA [Hg.] (2001): TRENDS II: Trends in Learning Structures in Higher Education.

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/OFFDOC_BP_trend_II.1068715483262.pdf

EUA [Hg.] (2003): Trends 2003. Progress towards the European Higher Education Area.

<http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/Trends2003final.1065011164859.pdf>

EUA [Hg.] (2005): Trends IV: European Universities implementing Bologna.

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/TrendsIV_FINAL.1117012084971.pdf

EUA [Hg.] (2007): Trends V: Universities Shaping The European Higher Education Area.

http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/Publications/Trends_V_universities_shaping_the_european_higher_education_area.pdf

4.4.3 Projets pilotes pour la mise en place de *Joint Degrees*

Gonzales, Wagenaar (2005): Tuning Educational Structures in Europe II. Universities' contribution to the Bologna Process.

http://www.tuning.unideusto.org/tuningeu/index.php?option=com_docman&task=docclick&Itemid=59&bid=68&limitstart=0&limit=5

ENQA [Hg.] (2004): Transnational European Evaluation Project. Methodological Reflections.

<http://enqa.eu/files/TEEPmethod.pdf>

ENQA [Hg.] (2006): TEEP II. Methodological Report.

<http://enqa.eu/files/TEEP%20II%20Methodological%20report.pdf>

EUA [Hg.] (2004): Developing Joint Masters Programmes for Europe. Results of the EUA Joint Masters Project.

http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/Joint_Masters_report.1087219975578.pdf

EUA [Hg.] (2006): Guidelines for Quality Enhancement in European Joint Master Programmes. EMNEM - European Masters New Evaluation Methodology. Guidelines for Higher Education Institutions.

http://www.eua.be/eua/jsp/en/upload/EMNEM_report.1147364824803.pdf

4.4.4 Etudes et données statistiques portant sur les *Joint Degrees*

Bienefeld, Stefan/Gruszka, Magdalena/Zervakis, Peter (2006): *Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area?* Results of questionnaire sent to Bologna Follow-Up Group members.

http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/sokrates/veranstaltungen/results_bfug.pdf

HRK [Hg.] (2007): Statistische Daten zur Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen.

www.hrk.de/de/download/dateien/HRK-Statistik_SoSe_2008_komplett.pdf

Leszczensky/Orr/Schwarzenberger/Weitz (2004): Staatliche Hochschulsteuerung durch Budgetierung und Qualitätssicherung: Ausgewählte OECD-Länder im Vergleich. (HIS-Hochschulbildungsplanung Band 167). Hanovre.

<http://www.his.de/abt2/ab23/archiv/con05>

Leszczensky, Michael (2003): Paradigmenwechsel in der Hochschulfinanzierung. Hanovre.

<http://www.his.de/abt2/ab23/archiv/con05>

Rauhvargers, Andrejs/Tauch, Christian (2002): Survey on Master Degrees and *Joint Degrees* in Europe.

http://www.eua.be/fileadmin/user_upload/files/EUA1_documents/Survey_Master_Joint_degrees_en.1068806054837.pdf

Wielenga, Friso [Hg.] (2006): Statusbericht. Zu den Auswirkungen des Bologna-Prozesses auf den Wissenschaftsraum Niederlande – Nordrhein-Westfalen. Münster.

4.4.5 Rapports sur les séminaires en matière de politique d'enseignement supérieur

DAAD, HRK [Hg.] (2006): Official Bologna Seminar. Berlin, 21-22 September 2006. *Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area?* Conference Report and relevant Documents.

<http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/mundus/reader.pdf>

Finch, Peter (2003): *Joint Degree Programmes*. With a focus on the creation of European Union Masters Courses.

http://www.aqs.salford.ac.uk/erasmus_mundus/Joint_Degree_Programmes_Focus_on_European_Masters.pdf

Friedrich, Hans (2006a): Gemeinsame Abschlüsse – Ein Merkmal des Europäischen Hochschulraums? Offizielles Bologna-Seminar. Berlin.

http://www.tu-chemnitz.de/verwaltung/studentenamts/abt13/dokumente/aktuelles/Joint_DegreesKurzversion.BFUG_dt.pdf

Friedrich, Hans (2006b): "*Joint Degrees – A Hallmark of the European Higher Education Area?*" Official Bologna Seminar, Berlin.

<http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/mundus/ii.pdf>

Greisler, Peter (2008): Jahrestagung der Projektleiter der DAAD-geförderten integrierten binationalen Studiengänge „Zielmarke 2010: Transnationale Studiengänge im gestuften Studiensystem“. Grußwort des Leiters der Unterabteilung „Hochschulen“ im Bundesministerium für Bildung und Forschung. Berlin.

<http://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/doppeldiplom-programm/tagung2008/greisler.pdf>

Kwan, Kathleen (2006): Second Colloquium on *Joint Degrees*. Quality Assurance Agency. 14 March 2006.

<http://www.qaa.ac.uk/international/jointdegrees/secondevent/Kathleen%20Kwan.ppt>

Maiworm, Friedhelm (2006): Results of the Survey on Study Programmes Awarding Double, Multiple or *Joint Degrees* by Friedhelm Maiworm. Study commissioned by the German Academic Exchange Service (DAAD) and the German Rectors' Conference (HRK).

http://eu.daad.de/imperia/md/content/eu/sokrates/veranstaltungen/jd_report2.pdf

Ministry of Education and Science in Sweden [Hg.] (2002a) Some aspects of the development of *Joint Degrees* as a means of achieving the objectives set in the Bologna declaration. Stockholm.

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Stockholm_Broschuere.pdf

Ministry of Education and Science in Sweden [Hg.] (2002b): The Stockholm Conclusions – Conclusions and recommendations of the Seminar on *Joint Degrees* within the framework of the Bologna Process Stockholm.

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Stockholm_results.pdf

Ministerio dell' Istruzione, dell' Università e della Ricerca [Hg.] (2003): Seminar on "Integrated curricula – Implications and Prospects" Final Report. Mantoue.

http://www.bologna-berlin2003.de/pdf/Mantova_Results.pdf

Ministry of Education and Science in Sweden [Hg.] (2004): Stockholm 2004 Workshop "*Joint Degrees* – Further Development" General Conclusions from the Workshop. Stockholm.

http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040506Stockholm/040506-07_Recommendations.pdf

Reuke, Hermann (2008): Zwischen den Stühlen? Akkreditierung transnationaler Studiengänge im Spannungsfeld von nationalen Regelungen und grenzüberschreitender Praxis. Berlin.

http://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/doppeldiplom-programm/tagung2008/reuke_presentation.pdf

Schmeken, Christiane (2008): Integrierte Internationale Studiengänge mit Doppelabschluss: Entwicklung und Potenzial eines DAAD-Förderprogramms. Berlin.

http://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/doppeldiplom-programm/tagung2008/schmeken_presentation.pdf

Wuttig, Siegbert (2008): Multilateral, englischsprachig, modular – Tendenzen in EU-geförderten transnationalen Studiengängen. Berlin.

http://www.daad.de/imperia/md/content/hochschulen/doppeldiplom-programm/tagung2008/wuttig_presentation.pdf

Williams (2005): *Joint Degrees*: new partnerships, new opportunities, new challenges

<http://www.qaa.ac.uk/international/jointdegrees/secondevent/Peter%20Williams%20Rev.ppt>

Winde, Mathias (2004): Internationale Doppelabschlüsse. Eine Umfrage der IW Consult im Auftrag des Deutschen Akademischen Austauschdienstes.

http://www.dfh-ufa.org/uploads/media/umfrage_doppeldiplome.ppt

Zgaga, Pavel (2004): Bologna Follow-Up Seminar: *Joint Degrees* – Further Development. Report by the Rapporteur. Stockholm.

http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Bol_sem/Seminars/040506Stockholm/040506-07_Report.pdf

4.4.6 Recommandations pour le développement de *Joint Degrees*

Bergan, Divis, Rauhvargers (2002): How to improve the recognition of *Joint Degrees*?
http://www.aic.lv/ace/ace_disk/Recognition/exp_text/jd_artic.pdf

CIDD [Hg.] (2006): Joint and Double Degree Programmes. A Checklist.
http://www.cidd.org/pdf/pub_jddchecklist.pdf

HRK [Hg.] (2005): Empfehlungen der HRK zur Entwicklung von Doppeldiplomen und gemeinsamen Abschlüssen.
www.hrk-bologna.de/bologna/de/download/dateien/Empfehlung_Joint_Degrees.pdf

Schüle, Ulrich (2006): Joint and Double Degrees within the European Higher Education Area. Towards Further Internationalisation of Business Degrees. CIDD Papers on International Business Education. No 1.
http://www.cidd.org/pdf/JDD_ISSN_1953-647X_20070619.pdf

UNESCO; Europarat (2004): Recommendation on the Recognition of *Joint Degrees*.
http://www.bologna-bergen2005.no/EN/Other/Lisbon_Rec-doc/040609_Recommendation_joint_degrees.pdf

4.4.7 Documents et littérature à propos du contrôle de qualité

Akkreditierungsrat (2004): Akkreditierung von Studiengängen mit Doppeldiplomabschlüssen und *Joint Degrees*.

ENQA [Hg.] (2007): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area.
http://www.enqa.net/files/ESG_v03.pdf

Kehm, Barbara (2007): Struktur und Problemfelder des Akkreditierungssystems in Deutschland. In: Beiträge zur Hochschulforschung. Heft 2. 29. Jahrgang.

Kultusministerkonferenz (2003): Ländergemeinsame Strukturvorgaben gemäß § 9 Abs. 2 HRG für die Akkreditierung von Bachelor- und Masterstudiengängen.
www.kmk.org/hschule/strukvorgaben.pdf

Nederlands- Vlaamse Accreditatieorganisatie (2003): Initial Accreditation Framework.
<http://www.nvao.net/download.php?id=472>

Schwarz, /Westerheijden [Hg.] (2004): Accreditation in the Framework of Evaluation Activities. Francfort-sur-le-Main.