Ronny Scholz, Johannes Angermuller (2013): "Au nom de Bologne? Une analyse comparative

des discours politiques sur les réformes universitaires en Allemagne et en France" *Mots. Les langages du politique* 102: 22-36.

Au nom de Bologne? Une analyse comparative des discours politiques sur les réformes universitaires en Allemagne et en France

Lancé à la fin des années quatre-vingt-dix lors de la conférence de la Sorbonne

organisée les 24 et 25 mai 1998 par les ministres de !'Éducation allemand, français,

italien et britannique en vue de créer un espace européen de l'enseignement

supérieur, le processus de Bologne (nom adopté lors d'une rencontre

ministérielle organisée le 19 juin 1999 dans la ville italienne) vise à rendre

comparables et compatibles les systèmes nationaux d'enseignement. Cette

réforme, qui doit améliorer la mobilité et l'employabilité des étudiants européens

et ainsi promouvoir un marché transnational de l'enseignement supérieur,

a été élaborée sur un terrain politique multi-niveauxoù les acteurs nationaux

et locaux coopèrent avec des instances gouvernementales européennes,

qui ne sont pas compétentes du point de vue juridique dans le domaine de

l'éducation. Les discours médiatiques sur« Bologne» ont joué un rôle important

dans la création de ce nouvel espace européen de l'enseignement supérieur.

C'est à travers ces discours que le processus de Bologne a pris sens dans

des contextes nationaux différents.

Grâce à une analyse du discours, nous voulons montrer quelles sont les dif-

. férences et les convergences dans les débats publics portant sur les réformes

universitaires en France et en Allemagne, à la lumière de ce référent postnational

commun qu'est« Bologne» (Habermas, 1998). Une telle comparaison peut

révéler les usages d'un programme politique d'inspiration européenne dans

deux discours politiques ancrés dans une tradition et une culture spécifiques.

Notre étude est basée sur trois axes: l'exploration du contexte historique;

l'analyse lexicométrique de la structure macro du discours (périodes de discursivité

intensifiée, notions spécifiques diachroniques; cotexte des notions

RONNY 5CHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

des) ; enfin un regard qua!itatif sur les positions des acteurs et de leurs rap­ ports. Ainsi le processus de Bologne sera-t-il analyse en tant qu'exemple d'un discours politique qui concretise et legitime les evolutions postnationales dans le champ de la politique de l'enseignement superieur.

Apres une periode de calme, succedant a un fort developpement du systeme educatif dans les annees soixante, l'enseignement superieur a progressive­ ment retrouve sa place dans le de bat politique depuis la fin des an nees quatre­ vingt-dix. Si, dans les annees soixante et soixante-dix, la democratisation de la societe et de ses universites occupe une place centrale, on assiste a par­ tir des annees quatre-vingt-dix a l'emergence d'un nouveau paradigme, celui de « l'universite-entreprise » (Clark, 1997). La m ise en place de tech n iques de gestion utilisees dans l'entreprise opere une reconfiguration du terrain de la recherche et de l'enseignement allant dans le sens du *New Pub/ic Management* (Boer, Enders, Sch imank, 2008). Cette evolution peut etre consideree comme l'un des aspects d'une transformation ptus generale de la societe, liee a la nou­ velle gouvernementalite liberale qui se met en place depuis la fin des annees soixante-dix (Bach, 2000).

Meme si ta declaration de Bologne est un traite intergouvernemental et ne fait pas partie integrante de la politique de l'Union europeenne, l'objectif de c reer un espace de l'enseignement superieur et un marche de l'education euro­ peens (Liesner, 2006 ; Serrano-Velarde, 2009) peut etre assigne a parts egales aux acteurs europeens et a ceux des differents pays. Les premiers contours de c e projet figurent dans la declaration de la Sorbonne de 1998, dans laquelle les ministres de l'Education de la France, de l'ltalie, de la Grande-Bretagne et de l'Allemagne se sont exprimes en faveur de « l'harmonisation de l'architecture de l'enseignement superieur europeen ». Dans la declaration de Bologne de 1999 (http:/ /ec.europa.eu/ ed ucation / policies/ ed uc /bologna/bologna. pdf),

!es representants de trente-et-un gouvernements nationaux ainsi que « d'em i­ nents experts et scientifiques issus de tous nos pays» (p. 7) demandent la

« mise en place d'un systeme de dipl6mes plus comprehensibles et plus com­ parables » (p. 8), qui permette la distinction entre un premier cycle de quali­ fication professionnelle et un cycle ulterieur (aujourd'hui la licence ou BA et

le master) - a partir de la troisieme conference de Bologne organisee a Ber­

lin, on mentionne trois cycles : BA, MA et doctorat. Parallelement, on solli­ cite « l'introduction d'un systeme de points - comparable aux ECTS - comme moyen optimal de promouvoir la mobilite des etudiants )) (p. 8), ainsi qu'une

*Au nom de Bologne?*

serie d'autres mesures pour favoriser l'integration europeenne. Les objectifs generaux incluent la « realisation d'une plus grande compatibilite et compa­

rabilite entre les differents systemes d'enseignement superieur », « l'amelio­ ration de la competitivite du systeme d'enseignement superieur europeen a

l'echelon mondial», ainsi que la « creation de l'espace europeen de l'ensei­ gnement superieur et [„.J la promotion de ce systeme europeen a l'echelon mondial ».La declaration se termine sur la decision de se reunir d'ici deux ans

«afin d'evaluer !es progres accomplis et !es nouvelles mesures a mettre en place» (p. 8). En fait, !es representants des pays participant au processus de Bologne, lesquels ont atteint au fil du temps le nombre de 47,se reun ironttous les deux ans (a Prague, Berlin, Bergen, Londres, Louvain, Budapest/Vienne), afin d'evaluer les progres realises et de preciser l'objectif, jusqu'a instaurer en 2010 l'espace europeen de l'enseignement superieur, ainsi designe depuis la deuxieme reunion (Prague).

Le processus de Bologne n'est pas seulement le fruit d'une approche *top­ down* mais aussi des reactions des acteurs « d'en bas » qui s'emparent des modeles d'action circulant dans l'espace mediatique. Ayant une resonance mediatique importante, !es reformes impulsees par le processus de Bologne

passent par les dynam iques communicationnelles a l'ceuvre dans l'espace des medias de masse, dans lequel les acteurs de champs d'action postnationaux se construisent et se dotent d'une legitim ite. C'est en se mobilisant autour d'un referent postnational comme celui du « processus de Bologne » que les acteurs communiquent dans differents contextes et configurations - dans !es comites universitaires ou en cas de greve des etudiants, dans le supplement litteraire d'un quotidien ou lors d'une reunion ministerielle.

Corpus et periodes discursives en france et en AUemagne

Nous commencerons par presenter le corpus fran ais et le corpus allemand. Nous explorerons ensuite le contexte historique dans chaque pays. Po ur cela, nous determinerons des moments de discursivite intenses a l'aide des fre­ quences relatives des notions cles du discours. Enfin, nous approfondirons cette exploration evenementielle en precisant le contexte politique dans lequel s'inscrit le discours mediatique sur !es reformes de l'enseignement superieur en France et en Allemagne.

*Creation et caracteristiques d u corpus*

Afin de donner une vision representative du discours politique a travers un cor­ pus, il convient de choisir des textes qui assurent un acces au plus !arge even­ tait possible de connaissances circulant dans le discours public ainsi qu'aux

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

positions discursives des principaux acteurs du discours. Par ailleurs, si nous cherchons a identifier des recurrences dans les structures semantiques en

utilisant des methodes d'etude statistique, il faut que les textes du corpus d'etude aient ete formes dans des conditions institutionnelles similaires et qu'ils appartiennent si possible au meme registre (Lee, 2001). Un corpus homo­ gene en ce sens est constitue de series textuelles chronologiques, dans les­ quelles il est possible de comparer de maniere pertinente et efficace le voca­

bulaire caracteristique des differents auteurs ou des differentes periodes en procedant a une etude statistique des textes (Lebart, Sa lern, 1994, p. 217-223).

Les articles de presse remplissent dans une large mesure ces criteres.

Pour comparer les representations des reformes de l'enseignement supe­ rieur en Allemagne et en France, nous avons constitue deux corpus de presse

a l'aide de differentes bases de donnees. Les corpus contiennent des articles

de presse des principaux medias nationaux :

* corpus allemand : *Frankfurter Al/gemeine Zeitung, Frankfurter Rundschau, Die Welt, Süddeutsche Zeitung, Der Spiegel , Die Zeit,* etc. ;
* corpus fran ais : *Le Figaro, Le Monde, Liberation, L'Humanite, La Croix, Les Echos, L'Express, Le Point,* etc.

lls contiennent egalement des articles de la presse regionale ;

* corpus allemand :*Stuttgarter Zeitung, Hamburger Abendblatt, Giessener Anzeiger, Berliner Zeitung, B.Z.1,* etc:
* corpus fran ais : *La Montagne, La Nouvelle Repub /ique du Centre-Ouest,*

*Le Teleg ramme, L'Est Republicain, Ouest-France, Paris-Normandie, Sud­ Ouest,* etc.

Les bases de donnees etaient utilisees pour determiner les mots cles et

pour definir la periode sur laquelle porte la recherche.

Pour constituer deux corpus equivalents en termes de contenu, nous avons essaye de trouver des mots representatifs du discours portant sur les reformes de l'enseignement superieur. Dans le corpus allemand, on trouve une grande quantite de textes en entrant uniquement les mots cles *Hochschul­ reform* [reforme de l'enseignement superieur] et *Bologna-Prozess* [processus de Bologne]. Avec les equivalents fran ais de ces mots, on trouve seulement

un dixieme du nombre d'articles (environ 300) que l'on trouve dans la base allemande. Pour trouver la meme quantite de textes fran ais, il fallait choisir

d'autres mots cles, representatifs du discours fran ais. Nous avons veille a

choisir des mots cles renvoyant a un univers de sens similaire dans les deux

langues et les deux discours politiques en vue d'equilibrer le nom bre d'entrees dans les deux corpus. Afin de rendre comparables les discours de presse des

1. *Berliner Zeitung et B.Z.* se referent a deux journauxdifferents.Avant la eh ute du Mur de Berlin, il y avait *deux Berliner Zeitung,* un de chaque cote du Mur. Apres la chute du Mur, on a renomme la *Berliner Zeitung* de l'Ouest par *B.Z.* pour marquer la difference avec le *Berliner Zeitung* de l'Est.

*Au nom de Bologne?*

deux pays, le choix des mots cles suivait une triple demarche mettant en jeu la lecture des textes de presse pertinents pour le discours sur l'enseignement superieur, la determination des mots cles extraits lors de la lecture et la veri­ fication de la pertinence statistique de ces mots dans les bases de donnees. Nous avons retenu une combinaison de mots cles qui permettait de trouver le plus grand nombre d'articles en meme temps que de trouver des textes repre­

sentatifs pour le discours sur les reformes de l'enseignement superieur dans chaque pays. Les textes de presse ont ainsi ete trouves dans l'article a l'aide

des mots cles suivants :

* corpus allemand :*Hochschulreform, Bologna-Prozess, Hochschulrahmenge­ setz* [loi *(nationale)* sur l'enseignement superieur] et *Landeshochschulge­ setz* [loi du Land sur l'enseignement superieur] ;
* corpus fran ais : *processus de Bologne, LMD, masterisation, reforme de l'universite, statut enseignant chercheur, LRU, Lai Pecresse.*

Sous reserve que ces mots soient representatifs des deux discours poli­ tiques nationaux, ils revelent quelques differences en termes de culture lin­ guistique (preference pour l'emploi des acronymes en fran ais ; lois portant les noms des ministres qui en sont les auteurs), politique (difference entre la France fortement centralisee et l'Allemagne, Etat federal, ou l'education est de la competence des Länder) et institutionnelle (plus grande similarite des

anciens diplomes avec le nouveau systeme LMD en France qu'en Allemagne). La periode etudiee commence en 2001, car c'est a partir de cette date que la

frequence des articles traitant des reformes de l'enseignement superieur dans la presse fran aise augmente de maniere constante. Comme en Allemagne la couverture mediatique des reformes de l'enseignement superieur a atteint un

pic des 19972 , on a adapte le corpus allemand a la periode fran aise afin d'ob­

tenir un corpus equivalent. Le corpus allemand pour la periode allant de jan­ vier 2001 a decembre 2011comprend 5 066 articles de presse, avec au total

2 885 381 occurrences. Le corpus fran ais contient 6 862 articles de presse,

avec au total 3 667 810 occurrences.

*Periodes de discursivite particulierement intense*

Dans un premier temps, nous avons examine la frequence relative de quelques notions cles sur une duree de onze ans, afin de determiner des periodes durant lesquelles le processus de Bologne et les reformes de l'enseignement supe­ rieur ont occupe une place plus importante dans le discours mediatique des

2. En 1997, ily a eu un de bat sur la nouvelle loi nationale de l'enseignement superieur (« 4. Novelle Hochschulrahmengesetz», voir *infra).* C'est aussi l'annee du plus grand mouvement etudiant

(« Lucky Streik») qu'ait connu la RFA depuis 1968. Ce mouvement, visant a ameliorer les condi­ tions dans l'enseignement superieur, contribuait a creer un climat favorable aux reformes

(Angermuller, Scholz, 2013).

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

deux pays. Po ur chacun des deux corpus, nous avons etabli un regroupement de formes avec le terme de base *Bologne* et un autre avec le terme de base *reforme* (en allemand *Reform).* Ces regroupements de form es permettent entre autres d'exclure dans une large mesure des effets statistiques lies aux spe­ cificites de chaque langue - par exemple du fait de la possibilite de former des mots composes en a!lemand *(reforme de l'enseignementsuperieur contre Hochschulreform).*

Sur la figure 1, nous voyons que dans le corpus allemand, le regroupement

de form es *+reform+* (courbe noire en pointille) atteint sa frequence maximale au debut de la periode de recherche, en 2001. La frequence relative de ce

regroupement descend a son point le plus bas en 2008 pour atteindre un nou­

veau pic en 2009.

45

40

35

8 30

*q*

*Au nom de Bologne?*

niveau relativement eleve en 2001, la frequence relative (ligne grise) retombe et plafonne pendanttoute la periode d'etude qui va jusqu'en 2011, meme si elle remonte tres legerement en 2005 et en 2009-2010. Cela montre que les form es contenant *Bologne* sont beaucoup moins importantes dans le corpus fran\:ais que dans le corpus allemand, et que le discours mediatique sur les reformes

de !'enseignement superieur en France ne suit pas le calendrier du « processus de Bologne ». Cette evolution est aussi due a la composition du corpus, ou pri­

ment les textes ayant pour sujet les reformes universitaires, la Loi Pecresse ou la masterisation. Dans le corpus fran ais, ces debats ne font pas refärence en

regle generale au processus de Bologne. En Allemagne, la notion de « proces­

sus de Bologne » semble avoir beaucoup plus d'importance. En 2008, la fre­ quence augmente a tel point que la formulation *Bologna-Prozess* devient plus

usitee que le mot *Hochschulreform* [reforme de l'enseignement superieur]. On peut donc avancer que la reference directe aux reformes de l'enseignement superieur est remplacee par une formulation plus indirecte.

En partant des frequences relatives des regroupements de formes, nous

avons identifie les annees 2001-2003 et 2009-2010 comme etant des periodes

0 25

*.*"*]*"*$*'

""'' 20

*·*>*p* 15

# "'

""'' 10

u

c

5

"c'r

"' 0

·:i:

u.. 2001 2002 2003 2004 2005 2006 2007 2008 2009 2010 2011

-w"""'"" Bologne (corpus fran.;:ais)-Bologn+ (corpus a!lemand) reform+ (corpus franpis) ••••••• +reform+ (corpus allemand)

Figure 1. Frquences relatives des regroupements de forme Bologne, Bologn+, reform+ et +reform+ dans les corpus frarn ais et allemand

Dans le corpus franc;ais, la courbe (grise en pointille) du regroupement de form es equivalent suit une evolution similaire mais atteint un premier pic en 2002, et les frequences des mots contenant le terme de base *reforme* sont en moyenne moins elevees. Dans les deux corpus, les refärences aux reformes sont frequentes en 2009 et se rarefient en 2010. On peut en deduire qu'en 2009, le de bat sur les reformes de l'enseignement superieur connaTt une intensifica­ tion dans les discours mediatiques des deux pays.

Par ailleurs, dans le corpus allemand, la courbe de *Bologn+* (ligne noire) ne cesse de monter a partir de 2003 pour depasser ta frequence relative de

*+reform+* en 2008. La montee co°lncide avec les confärences ministerielles accompagnant le processus de Bologne, qui ont lieu tous les deux ans. Dans le corpus frarn;:ais, on observe une evolution inverse : apres avoir atteint un

d'intense activite discursive sur le theme considere dans les deux corpus. Dans la suite du texte, nous chercherons brievement a determ iner quels evenements

alors emblematiques des discours politiques franc;ais et allemand peuvent expliquer l'intensification du discours dans les annees mentionnees. On peut expliquer ces frequences elevees dans les deux corpus par certains actes poli­ tiques qui ont eu un fort echo dans la presse. Dans les deux pays, les reformes engagees depuis les annees quatre-vingt-dix peuvent etre considerees comme faisant partie d'un projet de liberalisation plus important (Münch, 2009). En France, ces reformes sont souvent attribuees au conseiller du gouvernement socialiste et futur ministre de l'Education Claude Allegre, qui a initie le plan

Universite 2000 (1990), la Loi Allegre sur l'innovation et la recherche (1999)

et la declaration de la Sorbonne (1998), qui est a l'origine du processus de

Bologne. Cette declaration est suivie de quelques actes juridiques adoptes en 2002 et 2005. En 2002, le processus de Bologne est mis en ceuvre dans les premieres universites fran aises qui instaurent des cursus inspires par les reformes LMD (Licence-Master-Doctorat) en conformite avec les objectifs de la declaration de Bologne, ce qui trouve un large echo dans la presse. C'est aussi

le cas pour la Loi relative aux libertes et responsabilites des universites (Loi LRU ou Loi Pecresse) de 2007, qui concerne l'autonomie des universites, leur budget, le nombre des places attribuees sur concours ainsi que le statut des enseignants-chercheurs. Cette loi entraTne des manifestations et des greves prolongees dans les universites et les lycees, qui corncident en 2009 avec le mouvement de protestation europeen contre le processus de Bologne.

Depuis 1997 en Allemagne, l'Etat federal et les Länder se donnent pour tache d'elaborer une reforme de l'enseignement superieur. Le quatrieme

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ÄNGERMULLER

amendement de la Loi nationale sur l'enseignement superieur, qui entre en vigueur le 20 aoOt 1998, contient notamment l'introduction a titre d'essai des

cursus de bachelor et de master. Entre *1999* et 2004, la plupart des Länder amendent leur legislation en matiere d'enseignement superieur. En 2003, le processus de Bologne reoit pour la premiere fois davantage d'attention dans la presse allemande. Cette annee-la a lieu a Berlin la deuxieme conference ministerielle succedant a la dec!aration de Bologne. En 2009 est organisee a Louvain (Belgique) la cinquieme conference ministerielle accompagnant le pro­ cessus de Bologne. Les objectifs de la dec!aration de Bologne commencent a avoir un impact en Allemagne. On assiste a l'intensification des protestations contre les reformes de l'enseignement superieur, qui sont associees dans !e debat pub!ic au processus de Bologne. La contestation se traduit en juin par une greve d'une semaine des etudiants, ainsi que le 17 novembre par des actions de protestation et des manifestations decentralisees.

La formu!ation *processus de Bologne* etant moins frequente dans le cor­ pus fran ais que dans le corpus al!emand, le discours sur !es reformes de l'en­ seignement superieur semble etre moins mis en rapport avec ce processus en France qu'en Allemagne. ll semble donc que les reformes en France soient moins souvent justifiees en se referant a un niveau transnational. Une fois admis son emploi plus rare dans le corpus fran ais, nous pouvons nous deman­ der dans quelle mesure le processus de Bologne est cependant considere, en

France comme en Ailemagne, comme le moteur des reformes de l'enseigne- ment superieur. •

Dans la partie suivante, nous entrons dans une analyse plus detaillee de la fa on dont le processus de Bologne a ete traite dans le discours mediatique des deux pays. Nous procederons ici a l'etude des cooccurrences pour etudier le cotexte3 de cette formulation. L'objectif est de reveter les differences et les convergences de la construction linguistique du concept dans les deux discours mediatiques. Nous nous concentrerons sur l'annee 2009, car cette annee se caracterise, tant en France qu'en Allemagne, par un traitement discursif par­

ticulierement intense des reformes de l'enseignement superieur, se referant egalement au processus de Bologne.

Pour obtenir des resultats plus generaux sur te cotexte dans lequel *Bologne*

est employe dans les deux corpus, nous avons analyse les cooccurrences dans

3. lci dans le sens du contexte textuel (Bar-Hillel, 1970, p. 207; Catford, 1965, p.31,35 ;Mclntosh, Hai· liday, 1966, p.153), et il l'oppose de l'emploi chez Guilhaumou, Maldidier, Robin (1994, p. 95, 150).

28 • *Les discours sur l'enseignement superieur et /a recherche*

*Au nom de Bo/ogne?*

Des articles. Sur le tableau *infra,* nous avons marque les form es dans tons differents de fa on inductive pour delimiter le champ discursif. Les réform es qui se referent a des reformes de l'enseignement superieur sont marquees en gris Celles qui se refärent au processus de l'integration europeenne sont mar­ quees en gris fonce. Les form es qui ont un equivalent dans les deux tableaux sont marquees en gras.

Sans entrer dans les details, les cooccurrences indiquent une attirance

*Entre Bologne* et *Europe* dans le corpus fran ais : les articles de presse men­ tionnant *Bologne* contiennent principalement des form es faisant reference a l'integration europeenne (par exemple :*Europe, UE, harmonisation, reconnais­ sance)* tandis que les articles mentionnant *Bologna* dans le corpus allemand

. contiennent surtout des formes se refärant aux reformes de l'enseignement

* .superieur (par exemple : *etudiant(e)s, universites, restructuration, systeme,*

. *examens, ministre de l'Education et des Affaires cu/turelles).* llest evident que dans le corpus allemand, la notion *Bologna-Prozess* apparaTt en regle generale en reference a des acteurs et des destinataires de la reforme tandis que dans le corpus fran ais, *processus de Bologne* est present surtout dans le cotexte

des notions relatives a la geographie et a la politique europeennes. C'est-a­ dire que dans le discours allemand, le processus de Bologne est represente comme ayant un impact sur le domaine de l'enseignement superieur, tandis que dans te discours fran ais, la formulation porte beaucoup plus sur un pro­ gramme politique europeen, ayant une dimension historique (1999) davan­ tage qu'un impact important sur la France et ses citoyens. Outre ces differences, indiquees par les tendances dominantes qui ressortent des calculs, il ne faut pas negliger le fait qu'il existe des similarites entre les deux discours. Dans les,deux corpus, « Bologne » est construit comme une formule (Krieg-Planque,

2003 ; 2009a) qui se refäre a un espace europeen de l'enseignement supe­ rieur (EEES) visant a harmoniser les dipl6mes et lie a la mobilite des etudiants

(par exemple *europeen(ne)s, mobilite, etranger, dip/6me(s), bachelor, cursus).* Malgre les diffärences entre les corpus fran ais et allemand, nous obser­ vons une evolution globalement semblable :l'acronyme *LM D* (Licence-Master­

Doctorat), se referant a une reforme nationale, est surrepresente (Sp = + 5) dans le cotexte de *Bologne,* tandis qu'il est fortement sous-represente (Sp = - 49) dans l'ensemble du corpus. Ainsi, en 2009, les articles contenant la formula­

tion *processus de Bologne* renvoient plus souvent que durant les autres annees

a une reforme de l'enseignement superieur fran ais datant de 2002. Pour la

premiere fois dans le corpus fran ais, le programme politique se reförant aux reformes de l'enseignement superieur d'envergure europeenne apparaTt beau­ coup plus souvent en liaison discursive avec une reforme qui auparavant etait surtout presentee comme un programme d'origine fran aise.

En analysant les form es qui sont sous-representees dans les articles conte­ nant *Bologne / Bologna,* on trouve, dans le corpus fran ais, beaucoup de form es

*Mots. Les langages du politique* n°102 juillet 2013 • 29

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

|  |  |
| --- | --- |
|  | *Au nom de Bologne?*davantage qu'avec *Hochschulreform,* qui est beaucoup moins frequent et qui |
| 501 | 242 | 51 |  |  | 1081 se refere plutot aux reformes de l'enseignement superieur en general. Donc, |
|  | 206 | 51 |  | 2624 | 2498 40 |
| 330 | 254 | 51 |  | 1023 | 996 29 dans le discours allemand, les reformes universitaires sont designees par le |
| 730 | 160 | 51 |  | tl.87 | 1141. 25 nom propre d'un programme politique (« Bologne »), qui semble ainsi prendre |
| 213 | 132 | 51 |  | 426 | 425 24 |
| 191 | 141 | 51 |  | 559 | 543 16 la place du nom generique (« les reformes de l'enseignement superieur»). Nous |
| 183 | 132 | 51 |  | 3597 | 3295 15 observons ici un processus d'antonomase lorsque le mot *Bologne* refere non |
| 145 | 108 | 51 |  | 399 | 392 15 |
| 71 | 71 | 51 |  | 990 |  |
| 89 | 66 | 46 |  | 2(30 | 259 14 |
| 77 | 59 | 43 |  | 352 | 343 11 d'evoquer l'idee d'une evolution « naturelle » par rapport a un « accord », une |
| 53 | 48 | 42 |  | 287 | 282 11 «decision » ou une « convention » qui evoquerait une controverse entre les |
| 633 | 187 | 40 |  | 1056 | 982 9 |
| 97 | 64 | 39 |  | 371 | 356 9 acteurs politiques. L'antonomase contribue ainsi a cacher la dimension poli­ |
| 67 | 51 | 37 |  | 350 | 338 tique dans les reformes universitaires (Krieg-Planque, 2009b). Dans le corpus |
| 246 | 101 | 36 |  | 659 | 616 |
| 44 | 40 | 35 |  | 454 | 429 fran\'.ais en revanche, les reformes sont evoquees plutOt dans des articles qui |
| 38 | 36 | 34 |  | 947 | 870 |
| 63 | 47 | 33 | **Deutschland** [rdL.::rnL'.'l< 1 | 775 | 717 ne parlent pas de « Bologne ». Une telle representation ne reste pas sans effet |
| 131 | 68 | 32 |  | 287 | 273 pour la legitimation des reformes dans le discours allemand. Celle-ci semble |
| 265 | 99 | 31 |  | 228 | 219 |
| 149 | 71 | 31 |  | 222 | 214 creer des conditions defavorables pour une contre-argumentation et conforter |
| 85 | 53 | 31 |  | 205 | 197 |
| 61 | 43 | 29 |  | 1192 | !e point de vue selon lequel les reformes seraient sans alternative (Wengeler,1086 |
| 35 | 31 | 27 |  | 778 | 716 2003). Designees par un nom propre, *processus de Bologne,* les reformes appa­ |
| 46 | 35 | 26 |  | 414 | 386 |
| 1753 | 326 | 25 |  | 335 | 315 raissent comme un developpement historique unique et incontestable. En effet, |
| 83 | 46 | 24 |  | 322 | 302 une telle denomination dans le discours evoque un preconstruit dans le sens |
| 41 | 32 | 24 |  | 301 | 285 |
| 1397 | 267 | 23 |  | 290 | 273 de Pecheux (1975). *Processus de Bologne* renvoie a un discours anterieur dont |
| 48 | 34 | 23 |  | 247 | 234 |
| 44 | 32 | 23 |  | 242 | peu importe l'enonciateur. En meme temps, ce terme a un caractere d'evidence.230 |
| 43 | 32 | 23 |  | 238 | 226 Au contraire, le nom generique *Hochschulreform* est plus neutre - il renvoie |
| 44 | 31 | 1.1 |  | 219 | 208 |
| 32 | 26 | 21 |  | 215 | 204 simplement a une categorie d'un certain genre d'action politique liee a un ou |
| 174 | 62 | 19 |  | 207 | 198 plusieurs acteurs responsables et contestables. |

pays

etudei

Siege lläd\el<>r commls-sion

Vatican

Espagne

Suissc

937 14

plus a la ville mais a un programme politique. L'antonomase a ici pour effet

mh1istres

Tableau 1. frequence et coefficient de specificite de cooccurrences de *Bo /ogne* et *Bo/ogn.a* (frequences dans la delimitation d'un article) pris dans les sous-corpus frani;a1s *(tab/eau de gauche)* et al!emand *(tab/eau de droite)* de l'annee 2009 (a l'exclusion des verbes et pronoms personnels)4

faisant referen ce aux reformes de l'enseignement superieur et a la critique de celles-ci *(enseignants, chercheurs, IUT, IUFM, Lai Pecresse, LRU, reforme, mas­ terisation, greve, genera /e, blocage,* etc.), tandis q ue dans le corpus allemand, on constate la rarete des form es renvoyant a l'histoire de la contestation etu­ diante depuis 1968 et au rapport avec l'etranger, notamment avec la France. Par ailleurs, dans les articles allemands qui evoquent « Bologne », on observe

la rarete de la forme *Hochschulreform* et de son pluriel. Ceci suggere qu'en 2009, dans le corpus allemand, ily a une tendance a mettre en relation les

termes se referant aux reformes de l'enseignement *(universites, restructura­ tion, systeme, examens, ministre de /'Education)* avec le terme *Bologna-Prozess*

1. La presence de chiffres plus eleves dans la colonne du coefficient dans te corpus fran ais est due au fa1t que *Bologne* est beaucoup moins employe dans ce corpus.

30 ° *Les discours sur l'enseignement superieur et /a recherche*

Grace a l'analyse lexicometrique, nous avons montre les differences et les convergences dans l'emploi de la formulation *processus de Bologne* dans les corpus allemand et fran\;ais, notamment le lien plus fort qui semble exister dans le discours allemand entre *processus de Bologne* et reformes universi­ taires. Dans le paragraphe suivant, nous allons etudier pourquoi « Bologne » a pris une importance plus grande en Allemagne qu'en France, en effectuant une analyse qualitative des articles dans lesquels *processus de Bologne* est mentionne en correlation avec *reformes universitaires.*

## La representation adeurs

Si l'analyse lexicometrique a revele les differences qui existent entre les champs semantiques form es autour de *Bologne* et *reforme universitaire* dans les par­ ties allemande et fran aise de notre corpus, l'analyse qualitative permet une etude plus approfondie de la representation des acteu rs. Nous nous appuyons sur les courants pragmatiques au sens large (voir Angermuller, 2007) - du dia­ logisme a la Bakhtine/Volochinov jusqu'a l'analyse des acteurs discursifs chez

*Mots. Les langages du po/itique* n°102 juillet 2013 • 31

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

Van Leeuwen (2008) - afin de montrer comment !es textes renvoient a ceux qui partent dans le discours. Ainsi, on comprendra pourquoi le processus de

Bologne s'est concretise en tant que realite d'un programme politique ayant sa force et sa logique propres en Allemagne davantage qu'en France.

Ayant choisi des textes dans lesquels figurent les termes *processus de Bo!ogne* ainsi que *reforme universitaire,* nous portons un regard plus aiguise sur la representation des acteurs du champ de la politique de l'enseignement superieur. Faute d'une legislation europeenne regissant l'enseignement supe­ rieur, il n'est guere surprenant que les discours que nous avons etudies ne renvoient pas la meme image des acteurs. Des 2003, une difförence carac­ teristique semble se degager. En France, la politique de « Bologne » est sou­ vent attribuee a un acteur precis, notamment au gouvernement fran\:ais. Dans *Le Figaro* du 18 septembre 2003 (« L'espace universitaire europeen prend forme », de Marielle Court), on lit par exemple que « les ministres de l'Educa­ tion de trente-deux pays se retrouvent aujourd'hui et demain dans la capitale allemande pour poursuivre la construction de l'espace universitaire europeen entrepris a la Sorbonne en 1998 », alors qu'en 1998, « seuls trois pays s'etaient

allies a la France :l'Allemagne, l'Espagne [en verite c'etait l'ltalie, JA/RS] et la

Grande-Bretagne ».

De meme, pour *L'Humanite* du meme jour (« Enseignement superieur. L'Eu­

rope drague les fonds prives », de Marie-Noerne Bertrand), le processus de Bologne est « entame lors d'une premiere rencontre a Bologne en 1999, impul­ see par Claude Allegre, et que l'Europ·e souhaite a present renforcer en creant, d'ici a 2010, une sorte de "monnaie unique" de la connaissance ».

Cette tendance a designer le gouvernement fran \:ais et ses representants (ou <da France » taut court) comme responsables des evenements et chan­ gements qui se produisent dans l'enseignement superieur persiste en 2009, mais de fa on attenuee. Dans un article paru daris *Les Echos* le 30 avril 2009, on trouve ceci :

L'harmonisation suivant le modele "licence-master-doctorat" (LMD de bac + 3 a bac + 8) a ete adoptee par 39 pays : la France, un temps pionniere, a ete rattrapee par ses voisins. La culture d'evaluation s'est aussi developpee. Mais certains

objectifs cles de Bologne n'ont pas ete tenus.

Ensuite, dans *Le Monde* du 28 janvier 2009, Catherine Paradeise commence son article (« Cuisines nationales ») par cette remarque :« C'est le paradoxe du processus de Bologne que d'instaurer un espace europeen de l'enseignement superieur avant 2010 et de laisser toute leur place aux particularismes natio­

naux. » A travers ces exemples, on voit que le processus de Bologne renvoie a

un acteur, le gouvernement fran\:ais, qui impose un modele (LMD) afin de creer l'espace europeen de l'enseignement superieur.

Ce n'est pas !e cas dans la partie allemande de notre corpus. La presse

32 ° *Les discours sur /'enseignement superieur et Ja recherche*

*Au nom de Bologne?*

allemande semble eviter tout renvoi a des acteurs designes comme responsables des reformes dites de Bologne. Ces reformes sont presentees commeètant le fruit d'une evolution generale (( a l'echelle internationale )) plutot que d’un acteur precis ou d'une instance responsable, ce qui n'est guere surpre­

nant etant donne la Constitution föderale de l'Allemagne, notamment dans le domaine de l'education. Dans un article (« Halbwegs gleich. Ärger um Bachelor­ Abschl uss » [« Plus ou moins egaux. La querelle sur la licence »J) de la *Frankfur­ ter Rundschau* du 5 fövrier 2003, on lit que le processus de Bologne « designe la creation d'un espace europeen de l'enseignement superieur, l'introduction

1. es diplomes de Bachelor et de Master qui remplacent le diplöme habituel

jusqu'ici, le Magister>>s. . .

lci, *creation (Schaffung)* et *introduction (Einführung)* sont des termes ut1l1-

ses comme des preconstruits qui contribuent a masquer l'identite de ceux qui creent et introduisent. Ainsi, nos analyses (Angermuller, Scholz, 2013 ; Maeße, 2010) ont montre une forte utilisation de preconstruits destines a rendre invi­ sibles les acteurs du processus de Bologne pendant le debut de ce discours

(de 2003 jusqu'a 2009 environ). Nous n'avons repere aucun article mettant le gouvernement federal en position d'acteur. Le processus de Bologne est plu­

töt presente comme le resultat des (( tendances internationales », a l'instar du

«Systeme connu dans l'espace anglophone », comme on pouvait le lire dans l *Hamburger Abendblatt* du 18 juin 2003. En somme, en France, les acteurs pol1- tiques - les dirigeants et les opposants - semblent pouvoir s'exprimer plus faci!ement tandis qu'en Allemagne, les decisions et evenements semblent sou­ vent justifies plutöt par des tendances internationales anonymes que par des

acteurs concrets.

* + Alors que le debat sur les reformes universitaires devient de plus en plus polemique a partir de la fin des annees quatre-vingt-dix, on constate un c r­ tain effacement des acteurs. Ainsi, dans un entretien avec *Deutschlandradio* (1? juin 2009), la ministre föderale de l'Education Annette Schavan defend les

reformes en declarant :

Les protestations sont, en ce qui concerne les objectifs, en partie caduques, car celui qui dit que nous devons revenir sur !es cursus de Bachelor et de Master ne tient pas campte du fait que l'Allemagne fait partie de l'espace educatif europeen, que le processus de Bologne est sans alternative et qu'il est par ailleurs porteur de nombreuses chances. ll est mis en a:uvre aujourd'hui dans 46 pays et l'idee que ce

ne serait pas un modele pour nous en Allemagne est taut simplement caduque. 6

1. « [„.] steht für die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes, für die Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen an Stelle des bisher üblichen Diploms oder Magister».
2. «Die Proteste sind, was die Ziele angeht, zum Teil gestrig, denn wer sagt, wir müssen Bachelor und Master-Studiengänge wieder abschaffen, der nimmt nicht zur Kenntnis, dass Deuts\_chland Teil des europäischen Bildungsraumes ist, dass der Bologna-Prozess alternat1vlo.s ist und übrigens mit vielen Chancen verbunden ist. Er gilt miUlerweile in 46 Lädern und die Vorstel· lung, dass Deutschland erklärt, das sei für uns aber kem Modell, ist schlicht gestrig.»

*Mots. Les /angages du po/itique* n°102 juillet 2013 • 33

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

*Au nom de Bologne?*

Les reformes sont ici justifiees par le fait qu'elles sont rnises en place par· tout en Europe. Ce point de vue est confirme dans cet article de la *Welt,* paru le 6 juillet 2009, qui constate :« Tandis que nos voisins ont mis en ceuvre les reforrnes europeennes de l'enseignement superieur, !e "Bologna Bashing" a la cote en Allemagne. »7

Le 25 novembre 2009, le meme journal cite la presidente du Conseil natio­ nal des presidents d'universite qui s'exprime au sujet des protestations gran­ dissantes que suscitent les nouveaux dipl6mes. Selon Margot Wintermantel,

« on est deja tres pres de l'objectif du processus de Bologne, qui consiste a uni­ form iser les dipl6mes de l'enseignement su perieur au n iveau europeen via l'in­ troduction des cursus de Bachelor et de Master. La reforme est irreversible »s.

Grace aux preconstruits, les reformes sont presentees comme si elles se passaient de tout acteur.

Pour resumer, les analyses qualitatives de quelques textes-cles de notre corpus semblent renforcer l'hypothese selon laque!le la discussion sur les reformes un iversitaires en France renvoie aux acteurs politiques de fat;on plus explicite qu'en Allemagne, ou le processus de Bologne sert a justifier des ten­ dances generales se deroulant a l'echelle internationale ou bien dans le monde anglo-americain. Ceci s'explique par la dispersion du pouvoir au sein des seize Etats (Länder), contribuant a une culture qui privilegie le Consensus et la nego­ ciation plut6t que le conflit et le drame. Cependant, nonobstant cette d ifference entre les cultures politiques des deux pays, on observe ta volonte affichee par les acteurs politiques en France comme en Allemagne d'etre « en phase » avec les grandes lignes de la politique europeenne. Ainsi le gouvernement frant;ais se presente+il comme un moteur de la construction d'un espace europeen alors que les representants allemands s'efforcent de s'aligner sur les grandes evolutions plut6t anonymes se deroulant a ['international, d'ou la tendance a rem placer les acteurs gouvernementaux par cette logique d'action que semble representer « Bologne ». Etant donne la dispersion du pouvoir entre les niveaux federal et regional,« Bologne » est mobilise comme un quasi-agent par les par­ ticipants du discours politique en Allemagne pour expliquer et justifier le sens de ces reformes universitaires dont personne ne peut vraiment etre tenu pour responsable en derniere instance.

L'analyse des discours allemand et frarn;ais sur l'enseignement superieur a revele des differences concernant l'usage du syntagme *processus de Bo/ogne* dans le contexte des reformes universitaires. L'analyse lexicometrique montre

1. «Während unsere Nachbarn die europäischen Hochschulreformen umgesetzt haben, hat in Deutschland „Bologna-Bashing" Hochkonjunktur.»
2. «Man sei dem Ziel des Bologna-Prozesses bereits sehr nahe gekommen, durch Einführungvon Bachelor· und Masterstudiengängen die europäischen Hochschulabschlüsse zu vereinheitli­ chen. Die Reform sei unumkehrbar.»

34 ° *Les discours sur l'enseignement superieur et la recherche*

qu'en Allemagne, *Bologne* est souvent cite pour justifier la transition v:rs le

systeme des trois cycles - alors qu'en France, *Bologne* semble renvoyer a des questions plus generalement tiees a l'integration europeenne (sauf en 2009

quand *Bologne* est cite plus souvent dans le contexte des conroerse; utour de l'introduction du systeme LMD). En outre, l'analyse qual1tat1ve revele en france une presence plus visible des acteurs nationaux dans le discours sur

l'enseignement superieur, tandis qu'en Allemagne ceux-ci restent plut6.t u second plan. Ces resultats refletent en partie la constitution plus central1 ee de \a France, avec un gouvernement et des ministres qui interviennent act1ve­ ment dans la politique de l'enseignement superieur. Le systeme federal de l'Al­ lemagne aboutit en revanche a un certain effacement des instances gouverne­ mentales, qui ne peuvent pas imposer les reformes d'en haut et qui sont donc contraintes d'emprunter la voie du consensus plut6t que du conflit. Ainsi les reformes semblent-elles etre rendues possibles grace a la construction discur­ sive de ce « quasi-agent » qu'est devenu « Bologne » dans le discours allemand. Si cette observation ne s'applique qu'au domaine de l'enseignement superieur, qui est plus decentralise en Allemagne qu'en France, eile rappelle eut-etre aussi deux modeles discursifs de representation de l'Europe : un modele « fran­ t;ais » qui a tendance a designer comme responsables du processus certains acteurs notamment les instances gouvernementales imposant les reformes active ent avec leurs partenaires europeens, et un modele « allemand » qui

a plut6t tendance a dissimuler les acteurs derriere des tendances plus gene­ rales de portee internationale.

## Referem:es

ANGERMULLER Johannes, 2007, « L'analyse du discours en Europe », S. Bonnafous,

M. Temmar ed„ *L'analyse du discours en sciences humaines,* Paris, Ophrys, p. 9·23. ANGERMULLER Johannes, SCHOLZ Ronny, 2013 (a paraTtre), «Semantische und kommu­ nikative Dimensionen diskursiven Wandels. Ein integrativer Ansatz zur Analyse der Makro- und Mikrostrukturen am Beispiel des Bologna·Diskurses », D. Busse, W. Teu­

bert ed„ *Linguistische Diskursanalyse,* Opladen, Verlag für Sozialwissenschaften.

BACH Maurizio, 2000, « Die Europäisierung nationaler Gesellschaften », *Kölner Zeits­ chrift für Soziologie und Sozialpsychologie,* n° 40 (numero special).

BAR-HILLEL Yehoshua, 1970, *Aspects of Language. Essays and Lectures on Philosophy*

*of Language, Unguistic Philosophy and Methodo /ogy of Linguistics,* Amsterdam,

North-Holland Pub!. Company.

BoER Harry F. (de), ENDERS Jürgen, ScH JMANK Uwe, 2008, « Comparing higher educa­ tion governance systems in four European countries », N. C. Soguel, P. Jaccard ed„ *Governance and Performance of Education Systems,* Dordrecht, Springer, P· 35-54.

*Mots. Les /angages du politique* n°102 juillet 2013 • 35

RONNY SCHOLZ, JOHANNES ANGERMULLER

CATFORD John C„ 1965, *A Linguistic Theory of Translation,* Oxford, Oxford University Press.

CLARK Bur:on R., 19.97, *The Entrepreneurial University. Demand and Response,* Law­ rencev1lle, NJ, Pnnceton University Press.

KRIEG-PLANQUE Alice, 2003, « *Purification ethnique ». Une formule etson histoire* Paris CNRS. ' '

2009 , *La notion de «formule* » *en analyse du discours. Cadre theorique et metho­ dolog1que,,*Besani,:on, Presses universitaires de Franche-Comte.

2 oo9b, « A propos des "noms propres". Evenementialite et discursivite »

1. Lecolle, M.-A. Paveau, S. Reboul-Toure ed„ *Le nom propre en discours,* Paris: Presses de la Sorbonne Nouvelle, p. 77-90.

Gu1LHA ou Jacques, MALDIDIER Denise, ROBIN Regine, 1994, *Discours et archive.*

*Expenmentations en analyse du discours,* Liege, Mardaga.

HABERMAS Jürgen, 1998, *Die postnationa/e Konstellation. Politische Essays* Francfort- sur-le-Main, Suhrkamp. '

LEBART Ludovic, SALEM Andre, 1994, *Statistique textuelle,* Paris, Dunod.

LEE David, 2001, «Genres, registers, text types, domains, and styles. Clarifying the concepts and navigating a path through the BNC jungle », *Language Learning* &

*Techno/ogy,* no 5 (3), p. 37-72.

VAN LE UWEN Theo, 2008, *Discourse and Practice. New Tools for Critical Discourse Ana­ lysis,* Oxford, Oxford University Press.

LiESNER Andrea, 2006, « Kontrolliert autonom. Zur Architektur des europäischen Hochs­ chulraum.s », S. Weber, S. Maurer ed„ *ouvemementa /ität und Erziehungswissen­*

*schaft. Wissen* - *Macht - Transformation,* Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaf­ ten, p. 121-138.

MAES.SE Jen.s, 2010, *De.vielen Stimmen des Bologna-Prozesses. Zur diskursiven Logik eines b1/dungspo/1t 1schen Programms,* Bielefeld, Transcript.

MclNTOSH Angus, .HA.LLIDAY Michael A. K. ed., 1966, *Patterns of Language. Papers in General, Descnpt1ve and Applied Linguistics,* Londres, Longmans.

MONCH Richard, 2.009, *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft*

A *unter dm Regime von PISA, McKinsey* & *Co,* Francfort-sur-le-Main, Suhrkamp.

PECH EU.X Michel, 1975, *Les Verites de La Pa!ice. Linguistique, semantique, philosophie,*

Pans, Maspero.

SERRANO-VELARDE Kathia, 2009, «Der Bolognaprozess und die europäische Wissen­ sgesellschaft», *Soziale Welt,* no 6o (4), p. 339\_ 353 .

WENG LER Martin, 2003, *Topos und Diskurs. Begründung einer argumentationsana- 1r,t1chen Mthode und ihre Anwendung auf den Migrationsdiskurs (196a-19s5 ,*

*)*