



Mots. Les langages du politique

102 | 2013

Les discours sur l'enseignement supérieur et la recherche

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

In the name of Bologna ? A comparative study of the political discourses about the higher education reforms in Germany and France

¿En nombre de Bologna? Un análisis comparativo de los discursos políticos sobre las reformas universitarias en Alemania y en Francia

Ronny Scholz et Johannes Angermuller



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/mots/21245>

DOI : 10.4000/mots.21245

ISSN : 1960-6001

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 2 septembre 2013

ISBN : 978-2-84788-414-2

ISSN : 0243-6450

Référence électronique

Ronny Scholz et Johannes Angermuller, « Au nom de Bologne ? Une analyse comparative des discours politiques sur les réformes universitaires en Allemagne et en France », *Mots. Les langages du politique* [En ligne], 102 | 2013, mis en ligne le 02 septembre 2015, consulté le 19 avril 2019. URL : <http://journals.openedition.org/mots/21245> ; DOI : 10.4000/mots.21245

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 l'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-niveaux où 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 différences 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

* Nous remercions Rosine Inspektor pour son aide dans la traduction, Malika Temmar et les rapporteurs pour leurs remarques.

clés) ; enfin un regard qualitatif sur les positions des acteurs et de leurs rapports. Ainsi le processus de Bologne sera-t-il analysé en tant qu'exemple d'un discours politique qui concrétise et légitime les évolutions postnationales dans le champ de la politique de l'enseignement supérieur.

L'enseignement supérieur en pleine mutation : Bologne et la création d'un « espace européen de l'enseignement supérieur »

Après une période de calme, succédant à un fort développement du système éducatif dans les années soixante, l'enseignement supérieur a progressivement retrouvé sa place dans le débat politique depuis la fin des années quatre-vingt-dix. Si, dans les années soixante et soixante-dix, la démocratisation de la société et de ses universités occupe une place centrale, on assiste à partir des années quatre-vingt-dix à l'émergence d'un nouveau paradigme, celui de « l'université-entreprise » (Clark, 1997). La mise en place de techniques de gestion utilisées dans l'entreprise opère une reconfiguration du terrain de la recherche et de l'enseignement allant dans le sens du *New Public Management* (Boer, Enders, Schimank, 2008). Cette évolution peut être considérée comme l'un des aspects d'une transformation plus générale de la société, liée à la nouvelle gouvernamentalité libérale qui se met en place depuis la fin des années soixante-dix (Bach, 2000).

Même si la déclaration de Bologne est un traité intergouvernemental et ne fait pas partie intégrante de la politique de l'Union européenne, l'objectif de créer un espace de l'enseignement supérieur et un marché de l'éducation européens (Liesner, 2006 ; Serrano-Velarde, 2009) peut être assigné à parts égales aux acteurs européens et à ceux des différents pays. Les premiers contours de ce projet figurent dans la déclaration de la Sorbonne de 1998, dans laquelle les ministres de l'Éducation de la France, de l'Italie, de la Grande-Bretagne et de l'Allemagne se sont exprimés en faveur de « l'harmonisation de l'architecture de l'enseignement supérieur européen ». Dans la déclaration de Bologne de 1999 (<http://ec.europa.eu/education/policies/educ/bologna/bologna.pdf>), les représentants de trente-et-un gouvernements nationaux ainsi que « d'éminents experts et scientifiques issus de tous nos pays » (p. 7) demandent la « mise en place d'un système de diplômes plus compréhensibles et plus comparables » (p. 8), qui permette la distinction entre un premier cycle de qualification professionnelle et un cycle ultérieur (aujourd'hui la licence ou BA et le master) – à partir de la troisième conférence de Bologne organisée à Berlin, on mentionne trois cycles : BA, MA et doctorat. Parallèlement, on sollicite « l'introduction d'un système de points – comparable aux ECTS – comme moyen optimal de promouvoir la mobilité des étudiants » (p. 8), ainsi qu'une

série d'autres mesures pour favoriser l'intégration européenne. Les objectifs généraux incluent la « réalisation d'une plus grande compatibilité et comparabilité entre les différents systèmes d'enseignement supérieur », « l'amélioration de la compétitivité du système d'enseignement supérieur européen à l'échelon mondial », ainsi que la « création de l'espace européen de l'enseignement supérieur et [...] la promotion de ce système européen à l'échelon mondial ». La déclaration se termine sur la décision de se réunir d'ici deux ans « afin d'évaluer les progrès accomplis et les nouvelles mesures à mettre en place » (p. 8). En fait, les représentants des pays participant au processus de Bologne, lesquels ont atteint au fil du temps le nombre de 47, se réuniront tous les deux ans (à Prague, Berlin, Bergen, Londres, Louvain, Budapest/Vienne), afin d'évaluer les progrès réalisés et de préciser l'objectif, jusqu'à instaurer en 2010 l'espace européen de l'enseignement supérieur, ainsi désigné depuis la deuxième réunion (Prague).

Le processus de Bologne n'est pas seulement le fruit d'une approche *top-down* mais aussi des réactions des acteurs « d'en bas » qui s'emparent des modèles d'action circulant dans l'espace médiatique. Ayant une résonance médiatique importante, les réformes impulsées par le processus de Bologne passent par les dynamiques communicationnelles à l'œuvre dans l'espace des médias de masse, dans lequel les acteurs de champs d'action postnationaux se construisent et se dotent d'une légitimité. C'est en se mobilisant autour d'un référent postnational comme celui du « processus de Bologne » que les acteurs communiquent dans différents contextes et configurations – dans les comités universitaires ou en cas de grève des étudiants, dans le supplément littéraire d'un quotidien ou lors d'une réunion ministérielle.

Corpus et périodes discursives en France et en Allemagne

Nous commencerons par présenter le corpus français et le corpus allemand. Nous explorerons ensuite le contexte historique dans chaque pays. Pour cela, nous déterminerons des moments de discursivité intenses à l'aide des fréquences relatives des notions clés du discours. Enfin, nous approfondirons cette exploration événementielle en précisant le contexte politique dans lequel s'inscrit le discours médiatique sur les réformes de l'enseignement supérieur en France et en Allemagne.

Création et caractéristiques du corpus

Afin de donner une vision représentative du discours politique à travers un corpus, il convient de choisir des textes qui assurent un accès au plus large éventail possible de connaissances circulant dans le discours public ainsi qu'aux

positions discursives des principaux acteurs du discours. Par ailleurs, si nous cherchons à identifier des récurrences dans les structures sémantiques en utilisant des méthodes d'étude statistique, il faut que les textes du corpus d'étude aient été formés dans des conditions institutionnelles similaires et qu'ils appartiennent si possible au même registre (Lee, 2001). Un corpus homogène en ce sens est constitué de séries textuelles chronologiques, dans lesquelles il est possible de comparer de manière pertinente et efficace le vocabulaire caractéristique des différents auteurs ou des différentes périodes en procédant à une étude statistique des textes (Lebart, Salem, 1994, p. 217-223). Les articles de presse remplissent dans une large mesure ces critères.

Pour comparer les représentations des réformes de l'enseignement supérieur en Allemagne et en France, nous avons constitué deux corpus de presse à l'aide de différentes bases de données. Les corpus contiennent des articles de presse des principaux médias nationaux :

- corpus allemand : *Frankfurter Allgemeine Zeitung, Frankfurter Rundschau, Die Welt, Süddeutsche Zeitung, Der Spiegel, Die Zeit*, etc. ;
- corpus français : *Le Figaro, Le Monde, Libération, L'Humanité, La Croix, Les Échos, L'Express, Le Point*, etc.

Ils contiennent également des articles de la presse régionale :

- corpus allemand : *Stuttgarter Zeitung, Hamburger Abendblatt, Giessener Anzeiger, Berliner Zeitung, B.Z.*¹, etc.
- corpus français : *La Montagne, La Nouvelle République du Centre-Ouest, Le Télégramme, L'Est Républicain, Ouest-France, Paris-Normandie, Sud-Ouest*, etc.

Les bases de données étaient utilisées pour déterminer les mots clés et pour définir la période sur laquelle porte la recherche.

Pour constituer deux corpus équivalents en termes de contenu, nous avons essayé de trouver des mots représentatifs du discours portant sur les réformes de l'enseignement supérieur. Dans le corpus allemand, on trouve une grande quantité de textes en entrant uniquement les mots clés *Hochschulreform* [réforme de l'enseignement supérieur] et *Bologna-Prozess* [processus de Bologne]. Avec les équivalents français de ces mots, on trouve seulement un dixième du nombre d'articles (environ 300) que l'on trouve dans la base allemande. Pour trouver la même quantité de textes français, il fallait choisir d'autres mots clés, représentatifs du discours français. Nous avons veillé à choisir des mots clés renvoyant à un univers de sens similaire dans les deux langues et les deux discours politiques en vue d'équilibrer le nombre d'entrées dans les deux corpus. Afin de rendre comparables les discours de presse des

1. *Berliner Zeitung* et *B.Z.* se réfèrent à deux journaux différents. Avant la chute du Mur de Berlin, il y avait deux *Berliner Zeitung*, un de chaque côté du Mur. Après la chute du Mur, on a renommé la *Berliner Zeitung* de l'Ouest par *B.Z.* pour marquer la différence avec le *Berliner Zeitung* de l'Est.

deux pays, le choix des mots clés suivait une triple démarche mettant en jeu la lecture des textes de presse pertinents pour le discours sur l'enseignement supérieur, la détermination des mots clés extraits lors de la lecture et la vérification de la pertinence statistique de ces mots dans les bases de données. Nous avons retenu une combinaison de mots clés qui permettait de trouver le plus grand nombre d'articles en même temps que de trouver des textes représentatifs pour le discours sur les réformes de l'enseignement supérieur dans chaque pays. Les textes de presse ont ainsi été trouvés dans l'article à l'aide des mots clés suivants :

- corpus allemand : *Hochschulreform, Bologna-Prozess, Hochschulrahmengesetz* [loi (*nationale*) sur l'enseignement supérieur] et *Landeshochschulgesetz* [loi du Land sur l'enseignement supérieur] ;
- corpus français : *processus de Bologne, LMD, mastérisation, réforme de l'université, statut enseignant chercheur, LRU, Loi Pécresse*.

Sous réserve que ces mots soient représentatifs des deux discours politiques nationaux, ils révèlent quelques différences en termes de culture linguistique (préférence pour l'emploi des acronymes en français ; lois portant les noms des ministres qui en sont les auteurs), politique (différence entre la France fortement centralisée et l'Allemagne, État fédéral, où l'éducation est de la compétence des Länder) et institutionnelle (plus grande similarité des anciens diplômés avec le nouveau système LMD en France qu'en Allemagne).

La période étudiée commence en 2001, car c'est à partir de cette date que la fréquence des articles traitant des réformes de l'enseignement supérieur dans la presse française augmente de manière constante. Comme en Allemagne la couverture médiatique des réformes de l'enseignement supérieur a atteint un pic dès 1997², on a adapté le corpus allemand à la période française afin d'obtenir un corpus équivalent. Le corpus allemand pour la période allant de janvier 2001 à décembre 2011 comprend 5 066 articles de presse, avec au total 2 885 381 occurrences. Le corpus français contient 6 862 articles de presse, avec au total 3 667 810 occurrences.

Périodes de discours particulièrement intense

Dans un premier temps, nous avons examiné la fréquence relative de quelques notions clés sur une durée de onze ans, afin de déterminer des périodes durant lesquelles le processus de Bologne et les réformes de l'enseignement supérieur ont occupé une place plus importante dans le discours médiatique des

2. En 1997, il y a eu un débat sur la nouvelle loi nationale de l'enseignement supérieur (« 4. Novelle Hochschulrahmengesetz », voir *infra*). C'est aussi l'année du plus grand mouvement étudiant (« Lucky Streik ») qu'a connu la RFA depuis 1968. Ce mouvement, visant à améliorer les conditions dans l'enseignement supérieur, contribuait à créer un climat favorable aux réformes (Angermüller, Scholz, 2013).

deux pays. Pour chacun des deux corpus, nous avons établi un regroupement de formes avec le terme de base *Bologne* et un autre avec le terme de base *réforme* (en allemand *Reform*). Ces regroupements de formes permettent entre autres d'exclure dans une large mesure des effets statistiques liés aux spécificités de chaque langue – par exemple du fait de la possibilité de former des mots composés en allemand (*réforme de l'enseignement supérieur* contre *Hochschulreform*).

Sur la figure 1, nous voyons que dans le corpus allemand, le regroupement de formes *+reform+* (courbe noire en pointillé) atteint sa fréquence maximale au début de la période de recherche, en 2001. La fréquence relative de ce regroupement descend à son point le plus bas en 2008 pour atteindre un nouveau pic en 2009.

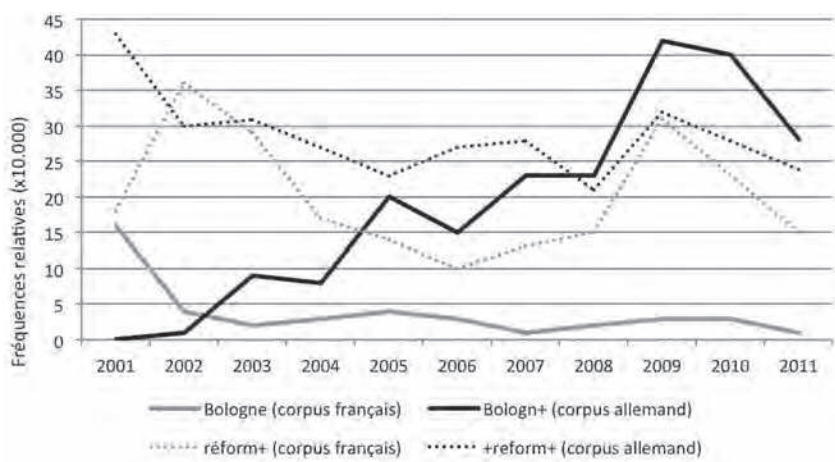


Figure 1. Fréquences relatives des regroupements de forme Bologne, Bologn+, réform+ et +reform+ dans les corpus français et allemand

Dans le corpus français, la courbe (grise en pointillé) du regroupement de formes équivalent suit une évolution similaire mais atteint un premier pic en 2002, et les fréquences des mots contenant le terme de base *réforme* sont en moyenne moins élevées. Dans les deux corpus, les références aux réformes sont fréquentes en 2009 et se raréfient en 2010. On peut en déduire qu'en 2009, le débat sur les réformes de l'enseignement supérieur connaît une intensification dans les discours médiatiques des deux pays.

Par ailleurs, dans le corpus allemand, la courbe de *Bologn+* (ligne noire) ne cesse de monter à partir de 2003 pour dépasser la fréquence relative de *+reform+* en 2008. La montée coïncide avec les conférences ministérielles accompagnant le processus de Bologne, qui ont lieu tous les deux ans. Dans le corpus français, on observe une évolution inverse : après avoir atteint un

niveau relativement élevé en 2001, la fréquence relative (ligne grise) retombe et plafonne pendant toute la période d'étude qui va jusqu'en 2011, même si elle remonte très légèrement en 2005 et en 2009-2010. Cela montre que les formes contenant *Bologne* sont beaucoup moins importantes dans le corpus français que dans le corpus allemand, et que le discours médiatique sur les réformes de l'enseignement supérieur en France ne suit pas le calendrier du « processus de Bologne ». Cette évolution est aussi due à la composition du corpus, où prient les textes ayant pour sujet les réformes universitaires, la Loi Pécresse ou la mastérisation. Dans le corpus français, ces débats ne font pas référence en règle générale au processus de Bologne. En Allemagne, la notion de « processus de Bologne » semble avoir beaucoup plus d'importance. En 2008, la fréquence augmente à tel point que la formulation *Bologna-Prozess* devient plus usitée que le mot *Hochschulreform* [réforme de l'enseignement supérieur]. On peut donc avancer que la référence directe aux réformes de l'enseignement supérieur est remplacée par une formulation plus indirecte.

En partant des fréquences relatives des regroupements de formes, nous avons identifié les années 2001-2003 et 2009-2010 comme étant des périodes d'intense activité discursive sur le thème considéré dans les deux corpus. Dans la suite du texte, nous chercherons brièvement à déterminer quels événements alors emblématiques des discours politiques français et allemand peuvent expliquer l'intensification du discours dans les années mentionnées. On peut expliquer ces fréquences élevées dans les deux corpus par certains actes politiques qui ont eu un fort écho dans la presse. Dans les deux pays, les réformes engagées depuis les années quatre-vingt-dix peuvent être considérées comme faisant partie d'un projet de libéralisation plus important (Münch, 2009). En France, ces réformes sont souvent attribuées au conseiller du gouvernement socialiste et futur ministre de l'Éducation Claude Allègre, qui a initié le plan Université 2000 (1990), la Loi Allègre sur l'innovation et la recherche (1999) et la déclaration de la Sorbonne (1998), qui est à l'origine du processus de Bologne. Cette déclaration est suivie de quelques actes juridiques adoptés en 2002 et 2005. En 2002, le processus de Bologne est mis en œuvre dans les premières universités françaises qui instaurent des cursus inspirés par les réformes LMD (Licence-Master-Doctorat) en conformité avec les objectifs de la déclaration de Bologne, ce qui trouve un large écho dans la presse. C'est aussi le cas pour la Loi relative aux libertés et responsabilités des universités (Loi LRU ou Loi Pécresse) de 2007, qui concerne l'autonomie des universités, leur budget, le nombre des places attribuées sur concours ainsi que le statut des enseignants-chercheurs. Cette loi entraîne des manifestations et des grèves prolongées dans les universités et les lycées, qui coïncident en 2009 avec le mouvement de protestation européen contre le processus de Bologne.

Depuis 1997 en Allemagne, l'État fédéral et les Länder se donnent pour tâche d'élaborer une réforme de l'enseignement supérieur. Le quatrième

amendement de la Loi nationale sur l'enseignement supérieur, qui entre en vigueur le 20 août 1998, contient notamment l'introduction à titre d'essai des cursus de bachelor et de master. Entre 1999 et 2004, la plupart des Länder amendent leur législation en matière d'enseignement supérieur. En 2003, le processus de Bologne reçoit pour la première fois davantage d'attention dans la presse allemande. Cette année-là a lieu à Berlin la deuxième conférence ministérielle succédant à la déclaration de Bologne. En 2009 est organisée à Louvain (Belgique) la cinquième conférence ministérielle accompagnant le processus de Bologne. Les objectifs de la déclaration de Bologne commencent à avoir un impact en Allemagne. On assiste à l'intensification des protestations contre les réformes de l'enseignement supérieur, qui sont associées dans le débat public au processus de Bologne. La contestation se traduit en juin par une grève d'une semaine des étudiants, ainsi que le 17 novembre par des actions de protestation et des manifestations décentralisées.

La formulation *processus de Bologne* étant moins fréquente dans le corpus français que dans le corpus allemand, le discours sur les réformes de l'enseignement supérieur semble être moins mis en rapport avec ce processus en France qu'en Allemagne. Il semble donc que les réformes en France soient moins souvent justifiées en se référant à un niveau transnational. Une fois admis son emploi plus rare dans le corpus français, nous pouvons nous demander dans quelle mesure le processus de Bologne est cependant considéré, en France comme en Allemagne, comme le moteur des réformes de l'enseignement supérieur.

Dans la partie suivante, nous entrons dans une analyse plus détaillée de la façon dont le processus de Bologne a été traité dans le discours médiatique des deux pays. Nous procéderons ici à l'étude des cooccurrences pour étudier le cotexte³ de cette formulation. L'objectif est de révéler les différences et les convergences de la construction linguistique du concept dans les deux discours médiatiques. Nous nous concentrerons sur l'année 2009, car cette année se caractérise, tant en France qu'en Allemagne, par un traitement discursif particulièrement intense des réformes de l'enseignement supérieur, se référant également au processus de Bologne.

L'environnement textuel du processus de Bologne dans un contexte historique précis

Pour obtenir des résultats plus généraux sur le cotexte dans lequel *Bologne* est employé dans les deux corpus, nous avons analysé les cooccurrences dans

3. Ici dans le sens du contexte textuel (Bar-Hillel, 1970, p. 207; Catford, 1965, p. 31, 35; McIntosh, Halliday, 1966, p. 153), et à l'opposé de l'emploi chez Guilhaumou, Maldidier, Robin (1994, p. 95, 150).

des articles. Sur le tableau *infra*, nous avons marqué les formes dans différents tons de façon inductive pour délimiter le champ discursif. Les formes qui se réfèrent à des réformes de l'enseignement supérieur sont marquées en gris clair. Celles qui se réfèrent au processus de l'intégration européenne sont marquées en gris foncé. Les formes qui ont un équivalent dans les deux tableaux sont marquées en gras.

Sans entrer dans les détails, les cooccurrences indiquent une attirance entre *Bologne* et *Europe* dans le corpus français : les articles de presse mentionnant *Bologne* contiennent principalement des formes faisant référence à l'intégration européenne (par exemple : *Europe, UE, harmonisation, reconnaissance*) tandis que les articles mentionnant *Bologna* dans le corpus allemand contiennent surtout des formes se référant aux réformes de l'enseignement supérieur (par exemple : *étudiant(e)s, universités, restructuration, système, examens, ministre de l'Éducation et des Affaires culturelles*). Il est évident que dans le corpus allemand, la notion *Bologna-Prozess* apparaît en règle générale en référence à des acteurs et des destinataires de la réforme tandis que dans le corpus français, *processus de Bologne* est présent surtout dans le cotexte des notions relatives à la géographie et à la politique européennes. C'est-à-dire que dans le discours allemand, le processus de Bologne est représenté comme ayant un impact sur le domaine de l'enseignement supérieur, tandis que dans le discours français, la formulation porte beaucoup plus sur un programme politique européen, ayant une dimension historique (1999) davantage qu'un impact important sur la France et ses citoyens. Outre ces différences, indiquées par les tendances dominantes qui ressortent des calculs, il ne faut pas négliger le fait qu'il existe des similarités entre les deux discours. Dans les deux corpus, « Bologne » est construit comme une formule (Krieg-Planque, 2003 ; 2009a) qui se réfère à un espace européen de l'enseignement supérieur (EEES) visant à harmoniser les diplômes et lié à la mobilité des étudiants (par exemple *européen(ne)s, mobilité, étranger, diplôme(s), bachelor, cursus*).

Malgré les différences entre les corpus français et allemand, nous observons une évolution globalement semblable : l'acronyme *LMD* (Licence-Master-Doctorat), se référant à une réforme nationale, est surreprésenté ($Sp = + 5$) dans le cotexte de *Bologne*, tandis qu'il est fortement sous-représenté ($Sp = - 49$) dans l'ensemble du corpus. Ainsi, en 2009, les articles contenant la formulation *processus de Bologne* renvoient plus souvent que durant les autres années à une réforme de l'enseignement supérieur français datant de 2002. Pour la première fois dans le corpus français, le programme politique se référant aux réformes de l'enseignement supérieur d'envergure européenne apparaît beaucoup plus souvent en liaison discursive avec une réforme qui auparavant était surtout présentée comme un programme d'origine française.

En analysant les formes qui sont sous-représentées dans les articles contenant *Bologne/Bologna*, on trouve, dans le corpus français, beaucoup de formes

Forme	Frq. Tot.	Fréquence	Coeff.	Forme	Frq. Tot.	Fréquence	Coeff.
Bologna	307	307	51	Bologna [Bologna]	2650	2650	51
pays	501	242	51	Prozess [processus]	1085	1081	51
diplômes	432	206	51	Bachelor [bachelior]	2624	2498	40
processus	330	254	51	Reform [réforme]	1023	996	29
européen	230	160	51	Master [mastère]	1187	1141	25
Europe	213	132	51	Prozesses [da processus]	426	425	24
européenne	191	141	51	Schavan [ministre de l'édu./culture]	559	543	16
mobilité	183	132	51	Studenten [étudiants]	3597	3295	15
européens	145	108	51	europäischen [européens]	399	392	15
Louvain	71	71	51	Studiengänge [coursus]	990	937	14
Allemagne	89	66	46	Mobilität [mobilité]	260	259	14
Belgique	77	59	43	Umsetzung [mise en pratique]	352	343	11
études	53	48	42	FH [équivalent des IUT]	287	282	11
espace	633	187	40	Studierenden [étudiant(e)s]	1056	982	9
harmonisation	97	64	39	Schüler [élève(s)]	371	356	9
cursus	67	51	37	Ausbildung [formation]	350	338	9
Siège	246	101	36	deutschen [allemand(e)s]	659	616	7
bachelor	44	40	35	Absolventen [diplômé]	454	429	7
commission	38	36	34	Universitäten [universités]	947	870	6
reconnaissance	63	47	33	Deutschland [Allemagne]	775	717	6
accord	131	68	32	Umstellung [restructuration]	287	273	6
étranger	265	99	31	Studienbedingungen [conditions d'étude]	228	219	6
1999	149	71	31	Prüfungen [examens]	222	214	6
Vatican	85	53	31	Masterstudiengänge [mastère]	205	197	6
enseignement	61	43	29	Studium [études]	1192	1086	5
Union	35	31	27	neuen [nouveau(x)]/-elle(s)]	778	716	5
Espagne	46	35	26	Abschluss [diplôme]	414	386	5
supérieur	1753	326	25	Probleme [problème]	335	315	5
UE	83	46	24	System [système]	322	302	5
Bruxelles	41	32	24	Studiengängen [coursus]	301	285	5
Suisse	43	32	23	HRK [Rektorenkonferenz]	290	273	5
intellectuel	48	34	23	Abschlüsse [diplômes]	247	234	5
Lisbonne	44	32	23	Diplom [diplôme]	242	230	5
ministres	43	32	23	Ausland [étranger]	238	226	5
	44	31	21	Kultusminister [minist. de l'édu./culture]	219	208	5
	32	26	21	Wintermantel [présidente HRK]	215	204	5
	174	62	19	Fachhochschulen [équivalent IUT]	207	198	5

Tableau 1. Fréquence et coefficient de spécificité de cooccurrences de *Bolone* et *Bologna* (fréquences dans la délimitation d'un article) pris dans les sous-corpus français (*tableau de gauche*) et allemand (*tableau de droite*) de l'année 2009 (à l'exclusion des verbes et pronoms personnels)⁴

faisant référence aux réformes de l'enseignement supérieur et à la critique de celles-ci (*enseignants, chercheurs, IUT, IUFM, Loi Pécresse, LRU, réforme, mas-térisation, grève, générale, blocage, etc.*), tandis que dans le corpus allemand, on constate la rareté des formes renvoyant à l'histoire de la contestation étudiante depuis 1968 et au rapport avec l'étranger, notamment avec la France. Par ailleurs, dans les articles allemands qui évoquent « Bologna », on observe la rareté de la forme *Hochschulreform* et de son pluriel. Ceci suggère qu'en 2009, dans le corpus allemand, il y a une tendance à mettre en relation les termes se référant aux réformes de l'enseignement (*universités, restructuration, système, examens, ministre de l'Éducation*) avec le terme *Bologna-Prozess*

4. La présence de chiffres plus élevés dans la colonne du coefficient dans le corpus français est due au fait que *Bologna* est beaucoup moins employé dans ce corpus.

davantage qu'avec *Hochschulreform*, qui est beaucoup moins fréquent et qui se réfère plutôt aux réformes de l'enseignement supérieur en général. Donc, dans le discours allemand, les réformes universitaires sont désignées par le nom propre d'un programme politique (« Bologne »), qui semble ainsi prendre la place du nom générique (« les réformes de l'enseignement supérieur »). Nous observons ici un processus d'antonomase lorsque le mot *Bologne* réfère non plus à la ville mais à un programme politique. L'antonomase a ici pour effet d'évoquer l'idée d'une évolution « naturelle » par rapport à un « accord », une « décision » ou une « convention » qui évoquerait une controverse entre les acteurs politiques. L'antonomase contribue ainsi à cacher la dimension politique dans les réformes universitaires (Krieg-Planque, 2009b). Dans le corpus français en revanche, les réformes sont évoquées plutôt dans des articles qui ne parlent pas de « Bologne ». Une telle représentation ne reste pas sans effet pour la légitimation des réformes dans le discours allemand. Celle-ci semble créer des conditions défavorables pour une contre-argumentation et conforter le point de vue selon lequel les réformes seraient sans alternative (Wengeler, 2003). Désignées par un nom propre, *processus de Bologne*, les réformes apparaissent comme un développement historique unique et incontestable. En effet, une telle dénomination dans le discours évoque un préconstruit dans le sens de Pêcheux (1975). *Processus de Bologne* renvoie à un discours antérieur dont peu importe l'énonciateur. En même temps, ce terme a un caractère d'évidence. Au contraire, le nom générique *Hochschulreform* est plus neutre – il renvoie simplement à une catégorie d'un certain genre d'action politique liée à un ou plusieurs acteurs responsables et contestables.

Grâce à l'analyse lexicométrique, nous avons montré les différences et les convergences dans l'emploi de la formulation *processus de Bologne* dans les corpus allemand et français, notamment le lien plus fort qui semble exister dans le discours allemand entre *processus de Bologne* et réformes universitaires. Dans le paragraphe suivant, nous allons étudier 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 mentionné en corrélation avec *réformes universitaires*.

La représentation des acteurs

Si l'analyse lexicométrique a révélé les différences qui existent entre les champs sémantiques formés autour de *Bologne* et *réforme universitaire* dans les parties allemande et française de notre corpus, l'analyse qualitative permet une étude plus approfondie de la représentation des acteurs. Nous nous appuyons sur les courants pragmatiques au sens large (voir Angermüller, 2007) – du dialogisme à la Bakhtine/Volochinov jusqu'à l'analyse des acteurs discursifs chez

Van Leeuwen (2008) – afin de montrer comment les textes renvoient à ceux qui parlent dans le discours. Ainsi, on comprendra pourquoi le processus de Bologne s’est concrétisé en tant que réalité 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 Bologne* ainsi que *réforme universitaire*, nous portons un regard plus aiguisé sur la représentation des acteurs du champ de la politique de l’enseignement supérieur. Faute d’une législation européenne régissant l’enseignement supérieur, il n’est guère surprenant que les discours que nous avons étudiés ne renvoient pas la même image des acteurs. Dès 2003, une différence caractéristique semble se dégager. En France, la politique de « Bologne » est souvent attribuée à un acteur précis, notamment au gouvernement français. Dans *Le Figaro* du 18 septembre 2003 (« L’espace universitaire européen prend forme », de Marielle Court), on lit par exemple que « les ministres de l’Éducation de trente-deux pays se retrouvent aujourd’hui et demain dans la capitale allemande pour poursuivre la construction de l’espace universitaire européen entrepris à la Sorbonne en 1998 », alors qu’en 1998, « seuls trois pays s’étaient alliés à la France : l’Allemagne, l’Espagne [en vérité c’était l’Italie, JA/RS] et la Grande-Bretagne ».

De même, pour *L’Humanité* du même jour (« Enseignement supérieur. L’Europe drague les fonds privés », de Marie-Noëlle Bertrand), le processus de Bologne est « entamé lors d’une première rencontre à Bologne en 1999, impulsée par Claude Allègre, et que l’Europe souhaite à présent renforcer en créant, d’ici à 2010, une sorte de “monnaie unique” de la connaissance ».

Cette tendance à désigner le gouvernement français et ses représentants (ou « la France » tout court) comme responsables des événements et changements qui se produisent dans l’enseignement supérieur persiste en 2009, mais de façon atténuée. Dans un article paru dans *Les Échos* le 30 avril 2009, on trouve ceci :

L’harmonisation suivant le modèle “licence-master-doctorat” (LMD de bac + 3 à bac + 8) a été adoptée par 39 pays : la France, un temps pionnière, a été rattrapée par ses voisins. La culture d’évaluation s’est aussi développée. Mais certains objectifs clés de Bologne n’ont pas été 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 européen de l’enseignement supérieur avant 2010 et de laisser toute leur place aux particularismes nationaux. » À travers ces exemples, on voit que le processus de Bologne renvoie à un acteur, le gouvernement français, qui impose un modèle (LMD) afin de créer l’espace européen de l’enseignement supérieur.

Ce n’est pas le cas dans la partie allemande de notre corpus. La presse

allemande semble éviter tout renvoi à des acteurs désignés comme responsables des réformes dites de Bologne. Ces réformes sont présentées comme étant le fruit d'une évolution générale « à l'échelle internationale » plutôt que d'un acteur précis ou d'une instance responsable, ce qui n'est guère surprenant étant donné la Constitution fédérale de l'Allemagne, notamment dans le domaine de l'éducation. Dans un article (« Halbwegs gleich. Ärger um Bachelor-Abschluss » [« Plus ou moins égaux. La querelle sur la licence »]) de la *Frankfurter Rundschau* du 5 février 2003, on lit que le processus de Bologne « désigne la création d'un espace européen de l'enseignement supérieur, l'introduction des diplômes de Bachelor et de Master qui remplacent le diplôme habituel jusqu'ici, le Magister »⁵.

Ici, *création (Schaffung)* et *introduction (Einführung)* sont des termes utilisés comme des préconstruits qui contribuent à masquer l'identité de ceux qui créent et introduisent. Ainsi, nos analyses (Angermüller, Scholz, 2013 ; Maeße, 2010) ont montré une forte utilisation de préconstruits destinés à rendre invisibles les acteurs du processus de Bologne pendant le début de ce discours (de 2003 jusqu'à 2009 environ). Nous n'avons repéré aucun article mettant le gouvernement fédéral en position d'acteur. Le processus de Bologne est plutôt présenté comme le résultat des « tendances internationales », à l'instar du « système connu dans l'espace anglophone », comme on pouvait le lire dans le *Hamburger Abendblatt* du 18 juin 2003. En somme, en France, les acteurs politiques – les dirigeants et les opposants – semblent pouvoir s'exprimer plus facilement tandis qu'en Allemagne, les décisions et événements semblent souvent justifiés plutôt par des tendances internationales anonymes que par des acteurs concrets.

Alors que le débat sur les réformes universitaires devient de plus en plus polémique à partir de la fin des années quatre-vingt-dix, on constate un certain effacement des acteurs. Ainsi, dans un entretien avec *Deutschlandradio* (17 juin 2009), la ministre fédérale de l'Éducation Annette Schavan défend les réformes en déclarant :

Les protestations sont, en ce qui concerne les objectifs, en partie caduques, car celui qui dit que nous devons revenir sur les cursus de Bachelor et de Master ne tient pas compte du fait que l'Allemagne fait partie de l'espace éducatif européen, que le processus de Bologne est sans alternative et qu'il est par ailleurs porteur de nombreuses chances. Il est mis en œuvre aujourd'hui dans 46 pays et l'idée que ce ne serait pas un modèle pour nous en Allemagne est tout simplement caduque.⁶

5. « [...] steht für die Schaffung eines europäischen Hochschulraumes, für die Einführung von Bachelor- und Master-Abschlüssen an Stelle des bisher üblichen Diploms oder Magister ».
6. « 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 Deutschland Teil des europäischen Bildungsraumes ist, dass der Bologna-Prozess alternativlos ist und übrigens mit vielen Chancen verbunden ist. Er gilt mittlerweile in 46 Ländern und die Vorstellung, dass Deutschland erklärt, das sei für uns aber kein Modell, ist schlicht gestrig. »

Les réformes sont ici justifiées par le fait qu'elles sont mises en place partout en Europe. Ce point de vue est confirmé dans cet article de la *Welt*, paru le 6 juillet 2009, qui constate : « Tandis que nos voisins ont mis en œuvre les réformes européennes de l'enseignement supérieur, le “Bologna Bashing” a la cote en Allemagne. »⁷

Le 25 novembre 2009, le même journal cite la présidente du Conseil national des présidents d'université qui s'exprime au sujet des protestations grandissantes que suscitent les nouveaux diplômes. Selon Margot Wintermantel, « on est déjà très près de l'objectif du processus de Bologne, qui consiste à uniformiser les diplômes de l'enseignement supérieur au niveau européen via l'introduction des cursus de Bachelor et de Master. La réforme est irréversible »⁸.

Grâce aux préconstruits, les réformes sont présentées comme si elles se passaient de tout acteur.

Pour résumer, les analyses qualitatives de quelques textes-clés de notre corpus semblent renforcer l'hypothèse selon laquelle la discussion sur les réformes universitaires en France renvoie aux acteurs politiques de façon plus explicite qu'en Allemagne, où le processus de Bologne sert à justifier des tendances générales se déroulant à l'échelle internationale ou bien dans le monde anglo-américain. Ceci s'explique par la dispersion du pouvoir au sein des seize États (Länder), contribuant à une culture qui privilégie le consensus et la négociation plutôt que le conflit et le drame. Cependant, nonobstant cette différence entre les cultures politiques des deux pays, on observe la volonté affichée par les acteurs politiques en France comme en Allemagne d'être « en phase » avec les grandes lignes de la politique européenne. Ainsi le gouvernement français se présente-t-il comme un moteur de la construction d'un espace européen alors que les représentants allemands s'efforcent de s'aligner sur les grandes évolutions plutôt anonymes se déroulant à l'international, d'où la tendance à remplacer les acteurs gouvernementaux par cette logique d'action que semble représenter « Bologne ». Étant donné la dispersion du pouvoir entre les niveaux fédéral et régional, « Bologne » est mobilisé comme un quasi-agent par les participants du discours politique en Allemagne pour expliquer et justifier le sens de ces réformes universitaires dont personne ne peut vraiment être tenu pour responsable en dernière instance.

L'analyse des discours allemand et français sur l'enseignement supérieur a révélé des différences concernant l'usage du syntagme *processus de Bologne* dans le contexte des réformes universitaires. L'analyse lexicométrique montre

7. « Während unsere Nachbarn die europäischen Hochschulreformen umgesetzt haben, hat in Deutschland „Bologna-Bashing“ Hochkonjunktur. »
8. « Man sei dem Ziel des Bologna-Prozesses bereits sehr nahe gekommen, durch Einführung von Bachelor- und Masterstudiengängen die europäischen Hochschulabschlüsse zu vereinheitlichen. Die Reform sei unumkehrbar. »

qu'en Allemagne, *Bologne* est souvent cité pour justifier la transition vers le système des trois cycles – alors qu'en France, *Bologne* semble renvoyer à des questions plus généralement liées à l'intégration européenne (sauf en 2009 quand *Bologne* est cité plus souvent dans le contexte des controverses autour de l'introduction du système LMD). En outre, l'analyse qualitative révèle en France une présence plus visible des acteurs nationaux dans le discours sur l'enseignement supérieur, tandis qu'en Allemagne ceux-ci restent plutôt au second plan. Ces résultats reflètent en partie la constitution plus centralisée de la France, avec un gouvernement et des ministres qui interviennent activement dans la politique de l'enseignement supérieur. Le système fédéral de l'Allemagne aboutit en revanche à un certain effacement des instances gouvernementales, qui ne peuvent pas imposer les réformes d'en haut et qui sont donc contraintes d'emprunter la voie du consensus plutôt que du conflit. Ainsi les réformes semblent-elles être rendues possibles grâce à la construction discursive de ce « quasi-agent » qu'est devenu « Bologne » dans le discours allemand. Si cette observation ne s'applique qu'au domaine de l'enseignement supérieur, qui est plus décentralisé en Allemagne qu'en France, elle rappelle peut-être aussi deux modèles discursifs de représentation de l'Europe : un modèle « français » qui a tendance à désigner comme responsables du processus certains acteurs, notamment les instances gouvernementales imposant les réformes activement avec leurs partenaires européens, et un modèle « allemand » qui a plutôt tendance à dissimuler les acteurs derrière des tendances plus générales de portée internationale.

Références

- ANGERMULLER Johannes, 2007, « L'analyse du discours en Europe », S. Bonnafous, M. Temmar éd., *L'analyse du discours en sciences humaines*, Paris, Ophrys, p. 9-23.
- ANGERMULLER Johannes, SCHOLZ Ronny, 2013 (à paraître), « Semantische und kommunikative Dimensionen diskursiven Wandels. Ein integrativer Ansatz zur Analyse der Makro- und Mikrostrukturen am Beispiel des Bologna-Diskurses », D. Busse, W. Teubert éd., *Linguistische Diskursanalyse*, Opladen, Verlag für Sozialwissenschaften.
- BACH Maurizio, 2000, « Die Europäisierung nationaler Gesellschaften », *Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, n° 40 (numéro spécial).
- BAR-HILLEL Yehoshua, 1970, *Aspects of Language. Essays and Lectures on Philosophy of Language, Linguistic Philosophy and Methodology of Linguistics*, Amsterdam, North-Holland Publ. Company.
- BOER Harry F. (de), ENDERS Jürgen, SCHIMANK Uwe, 2008, « Comparing higher education governance systems in four European countries », N. C. Soguel, P. Jaccard éd., *Governance and Performance of Education Systems*, Dordrecht, Springer, p. 35-54.

- CATFORD John C., 1965, *A Linguistic Theory of Translation*, Oxford, Oxford University Press.
- CLARK Burton R., 1997, *The Entrepreneurial University. Demand and Response*, Lawrenceville, NJ, Princeton University Press.
- KRIEG-PLANQUE Alice, 2003, « Purification ethnique ». *Une formule et son histoire*, Paris, CNRS.
- 2009a, *La notion de « formule » en analyse du discours. Cadre théorique et méthodologique*, Besançon, Presses universitaires de Franche-Comté.
- 2009b, « À propos des “noms propres”. Événementialité et discursivité », M. Lecolle, M.-A. Paveau, S. Reboul-Touré éd., *Le nom propre en discours*, Paris, Presses de la Sorbonne Nouvelle, p. 77-90.
- GUILHAUMOU Jacques, MALDIDIER Denise, ROBIN Régine, 1994, *Discours et archive. Expérimentations en analyse du discours*, Liège, Mardaga.
- HABERMAS Jürgen, 1998, *Die postnationale Konstellation. Politische Essays*, Francfort-sur-le-Main, Suhrkamp.
- LEBART Ludovic, SALEM André, 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 & Technology*, n° 5 (3), p. 37-72.
- VAN LEEUWEN Theo, 2008, *Discourse and Practice. New Tools for Critical Discourse Analysis*, Oxford, Oxford University Press.
- LIESNER Andrea, 2006, « Kontrolliert autonom. Zur Architektur des europäischen Hochschulraums », S. Weber, S. Maurer éd., *Gouvernementalität und Erziehungswissenschaft. Wissen - Macht - Transformation*, Wiesbaden, Verlag für Sozialwissenschaften, p. 121-138.
- MAESSE Jens, 2010, *Die vielen Stimmen des Bologna-Prozesses. Zur diskursiven Logik eines bildungspolitischen Programms*, Bielefeld, Transcript.
- MCINTOSH Angus, HALLIDAY Michael A. K. éd., 1966, *Patterns of Language. Papers in General, Descriptive and Applied Linguistics*, Londres, Longmans.
- MÜNCH Richard, 2009, *Globale Eliten, lokale Autoritäten. Bildung und Wissenschaft unter dem Regime von PISA, McKinsey & Co*, Francfort-sur-le-Main, Suhrkamp.
- PÊCHEUX Michel, 1975, *Les Vérités de La Palice. Linguistique, sémantique, philosophie*, Paris, Maspero.
- SERRANO-VELARDE Kathia, 2009, « Der Bolognaprozess und die europäische Wissensgesellschaft », *Soziale Welt*, n° 60 (4), p. 339-353.
- WENGELER Martin, 2003, *Topos und Diskurs. Begründung einer argumentationsanalytischen Methode und ihre Anwendung auf den Migrationsdiskurs (1960-1985)*, Tübingen, Niemeyer.