Éducation comparée / nouvelle série, n°8, pp 127-147

L'européanisation de l'Enseignement supérieur en Europe : une analyse du discours promotionnel en ligne des universités

Jeoffrey Gaspard
Doctorant à l'Université Libre de Bruxelles

MOTS CLÉS

Analyse du discours – discours promotionnel – site web – universités – européanisation

RÉSUMÉ

Dans cet article, nous proposons d'envisager le discours promotionnel en ligne des universités en tant que reflet d'un contexte socio-politique englobant l'Enseignement supérieur en Europe, activé notamment depuis le processus de Bologne. Plus spécifiquement, à travers une analyse du discours basée sur un échantillon de sites web d'universités francophones en Europe (Suisse romande, France métropolitaine, Belgique francophone et Luxembourg), nous voulons montrer que ce DP se caractérise par des régularités discursives qui tendent à l'homogénéiser, désingularisant par là les spécificités des institutions qu'il est pourtant censé promouvoir. Nous suggérons que cette homogénéisation du discours prend sa source dans l'harmonisation des politiques publiques en matière d'Enseignement supérieur en Europe. En s'attardant sur les marques d'européanisation du discours de promotion/valorisation des missions de l'université (au niveau des rubriques disponibles, des destinataires cibles explicitement évoqués et des expressions récurrentes), nous voulons montrer que le discours promotionnel constitue une des manifestations de la « formation discursive » néolibérale de l'enseignement supérieur que cultivent les pouvoirs publics au niveau européen.

ABSTRACT

In this article, we propose to consider the online promotional discourse of universities as a reflection of a sociopolitical context embracing Higher Education in Europe, which emerged with the Bologna process in particular. More specifically, through a discourse analysis based on a sample of websites belonging to European francophone universities (Switzerland, France, Belgium and Luxembourg), we intend to show that this promotional discourse is characterized by homogenizing discursive regularities which tend to

smoothe the institutional specificities of the universities it is supposed to promote. We suggest that these homogenized features originate in the harmonization of Higher Education public policies in Europe. Concentrating on the marks of a europeanization of the studied discourse (when it comes to available website sections, explicitly mentioned target publics and recurrent expressions), we want to show that it constitutes one of the manifestations of a neoliberal « discurive formation » that is being cultivated at the European level.

KEYWORDS

Discourse analysis – promotionnal discourse – web site – universities – europeanization

Dans certaines disciplines, les politiques européennes en matière d'Enseignement supérieur (désormais ES) constituent des cas d'étude exemplaires : par exemple, il s'agira, pour le chercheur en droit, d'analyser la façon dont s'articulent, en textes de loi, politiques nationales et supranationales, ou, pour le chercheur en sociologie, d'étudier la façon dont s'organisent, au sein des universités, les processus d'institutionnalisation de changements complexes. Plus spécifiquement, pour le chercheur en analyse du discours, le cas de l'ES est notamment privilégié pour l'étude de la circulation de discours émanant d'instances hétérogènes (Commission européenne, syndicats, OCDE, etc.) et se retrouvant mobilisés, réappropriés, altérés dans différents contextes, espaces ou périodes (voir, par exemple, Jessop, Fairclough, & Wodak, 2008). Dans le cadre de cette contribution, nous proposons précisément d'explorer la façon dont le discours promotionnel (désormais DP) en ligne des universités, qui vise principalement à promouvoir l'établissement en construisant une identité spécifique à l'institution, se trouve être surdéterminé par l'européanisation croissante de l'ES en Europe. Faisant l'hypothèse que l'intégration systématique de nos universités dans des cadres plus ou moins contraignants se manifeste à travers les différents discours qui s'y trouvent (re)produits, nous suggérons que les énoncés promotionnels disséminés sur les sites web institutionnels présentent des *régularités discursives* qui témoignent de l'ampleur que prend l'européanisation en tant que contexte socio-historique inédit dans lequel sont désormais baignées les universités depuis une décennie.

Dans un premier temps, nous définirons ce que nous entendons par *européanisation*, ainsi que les différentes dimensions à travers lesquelles elle se manifeste dans le cadre de l'ES européen, ce qui nous a permis d'analyser notre corpus, constitué d'une sélection de sites web émanant d'universités francophones en Europe. Dans un second temps, nous présenterons brièvement trois exemples de marques d'européanisation observées dans les hypertextes étudiés. Enfin, nous terminerons par une brève discussion des résultats exploratoires que nous aurons dégagés.

L'européanisation de l'Enseignement supérieur

Les études traitant du concept d'européanisation sont nombreuses (voir, par exemple, Palier & Surel, 2007, pour une revue de la littérature) et témoignent tant de la polysémie que de la complexité conceptuelle que recouvre ce terme. Avec Oberdorff (2008), nous définirons l'européanisation comme une « manière de qualifier l'influence déterminante de l'Union européenne (UE) sur tous les États membres, notamment sur leurs politiques publiques » (tant économiques que sociales, culturelles ou éducatives) et qui résulte du « processus d'intégration d'États dans un espace transnational ». Cette européanisation se décline à travers 1) « une distribution des compétences [qui peuvent être exclusives à l'Union, partagées, ou complémentaires à celles des États] accompagnée d'un engagement des États à coopérer avec et dans le cadre de l'Union pour gérer en commun [ces] compétences » et 2) « une reconnaissance de la légitimité d'une intervention au niveau européen plutôt qu'au niveau national ».

Dans le cas de l'ES, qui n'est pas une matière communautarisée mais demeure une compétence exclusive des États membres, l'européanisation se caractérise principalement par une volonté d'harmoniser les systèmes nationaux d'Enseignement supérieur et de réduire leur hétérogénéité (Pongy, 2008). Bien que cette harmonisation ne soit pas pilotée par les institutions européennes *stricto sensu* mais plutôt sur base d'un régime décisionnel volontaire et intergouvernemental, elle est fortement soutenue par la Commission européenne : cette dernière participe aux instances de décision, soutient les priorités d'action du processus, et encourage la coopération entre États. Légalement non contraignante, la *méthode ouverte de coordination* (MOC) promue par les institutions européennes

est privilégiée pour coordonner les différentes étapes de cette harmonisation. La MOC entend définir et traduire des « lignes directrices » en politiques nationales et régionales tout en tenant compte des diversités propres à chaque État membre :

> (...) avec le *benchmarking*[19] pour pièce maîtresse, ce dispositif fonctionne à l'incitation, à l'émulation entre pairs et à la surveillance multilatérale, sans recours à la contrainte légale. C'est par la quantification des performances nationales et la publicité de leur classement qu'il plie les dirigeants étatiques à la discipline d'une gestion par objectifs. Autrement dit, les champs fraîchement investis par l'Union sous la bannière de la MOC ne font plus l'objet d'une intégration par le droit, mais d'une européanisation par le chiffre. (Bruno, 2008, p. 13)

La MOC prévoit également des évaluations qui permettent de suivre, pour chaque pays, l'état d'avancement des mesures adoptées et qui fondent « un effet d'émulation qui permet d'assurer la convergence au regard des principaux objectifs, une diffusion des "meilleures pratiques" et une réduction des écarts par un effet d'imitation » (Pongy, 2008).

Concrètement, l'européanisation de l'ES se manifeste en trois blocs. Premièrement, le *programme Erasmus*, mis en place en 1987 à l'initiative de la Commission, vise à favoriser la mobilité des étudiants et promouvoir le sentiment d'appartenance à l'UE. Deuxièmement, le *processus de Bologne* a pour objectif d'harmoniser l'architecture des systèmes européens d'Enseignement supérieur autrefois complexes et variés. Le processus se fonde sur trois piliers : 1) la mise en place de trois cycles d'études BA[20]/MA/DOC, dont le but est d'accroître la visibilité des formations, 2) l'instauration du principe des crédits ECTS qui permet d'établir des équivalences de cursus et enfin 3) la création d'un supplément au diplôme, qui décrit en détail le parcours de son détenteur et permet la comparabilité des diplômes au sein d'un nouveau « marché » de l'Enseignement supérieur. Conjointement à ces impératifs de visibilité et de comparabilité, s'ajoute la question du management de la qualité de l'enseignement, qui entend assurer, à travers une culture de l' « excellence », les conditions favorables à une

[19] Pratique consistant à comparer, à l'aide de chiffres et indicateurs, les pratiques d'entreprises ou institutions rivales plus « performantes » afin de s'en inspirer.

[20] « Licence », en France.

meilleure compétitivité interinstitutionnelle. Troisièmement, la *stratégie de Lisbonne*, à laquelle s'intègre et se complémentarise le *processus de Bologne*, vise à faire de l'UE « l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde d'ici à 2020 »[21], en impliquant notamment les universités, qui sont appelées à se « moderniser » à travers leur autonomisation, une indépendance financière et le renouvellement de leur mode de gouvernance et de gestion. Ces trois piliers – le programme *Erasmus*, le *processus de Bologne* et la *stratégie de Lisbonne* – constituent les fondamentaux de l'européanisation de l'ES.

Cussó (2008), à partir d'un corpus de communications de la Commission, avait détecté « quatre temps d'argumentation » visant à promouvoir une *société de la connaissance* et qui constituent le noyau des discours européens sur l'ES : des évolutions socio-économiques importantes (1), notamment la « mondialisation », perçue comme un des « chocs moteurs » qui « transforment profondément et durablement le contexte de l'activité économique et le fonctionnement de nos sociétés »[22], requièrent, pour les universités, le pari d'une ouverture sur le monde (2) ainsi que l'acceptation d'un devenir compétitif sur un marché de l'ES et de la recherche globalisé ; ceci nécessite une batterie de réformes pour transformer les systèmes d'Enseignement supérieur (3), notamment à travers une meilleure flexibilité des formations pour prendre en compte la diversité des publics et des demandes du monde socio-professionnel mais aussi à travers une attention accrue portée aux « compétences » qui se doivent d'être en adéquation avec les besoins du « marché de l'emploi ». Ces réformes s'accompagnent d'une redéfinition de l'espace public (4) et surtout d'un nouveau mode de gouvernance pour les universités, qui prend notamment en compte les nouveaux « partenaires » (entreprises en tête) auxquels l'université doit s'ouvrir en vue de répondre à des objectifs communalisés.

De nombreux chercheurs ont tenté d'interpréter ces politiques et orientations collectives. Bruno, Clément, et Laval (2010) estiment par exemple que « le point fondamental tient à ce que l'Europe se construit selon une norme suprême, qui n'est pas toujours clairement

[21] À ce sujet, voir les Conclusions de la Présidence du Conseil européen de Lisbonne des 23 et 24 mars 2000.

[22] *Livre blanc sur l'éducation et la formation. Enseigner et apprendre. Vers la société cognitive* de la Commission européenne (1995).

énoncée : la logique de marché étendue à tous les domaines ». Il s'agirait de ne pas perdre de vue que les politiques européennes, en ce compris celles liées à l'ES, ont toujours des origines et motivations économiques qui les subordonneraient, de cette manière, aux impératifs économiques que s'impose l'Union. Ainsi, le *processus de Bologne* et la *stratégie de Lisbonne*, en promouvant, entre autres, une formation de plus en plus professionnalisante et un accès étendu et flexible aux études « tout au long de la vie », viseraient surtout à alimenter les entreprises du continent en « capitaux humains ». Le concept d'*employabilité* des (futurs) étudiants (en *formation continue*) est ici fondamental : face à une mondialisation jugée « inévitable », les États ne protègent plus mais « arment » les citoyens-étudiants afin qu'ils puissent résister à une mise en concurrence généralisée : mobilité, stages en entreprises, flexibilité, assurance qualité, suppléments au diplôme, etc. concourraient davantage à faire de l'européanisation de l'ES un projet de survie dans une compétitivité constante, en ce compris pour les universités elles-mêmes, que la renaissance d'un projet humaniste hérité des premières universités médiévales.

Mise en concurrence et communication des universités : le cas du discours promotionnel

Dans ce nouveau contexte, hautement concurrentiel, les universités développent leurs activités de communication, souvent calquées sur celles pratiquées en entreprises. Ainsi, les principes de la *communication corporate*, qui désigne la « communication où l'entreprise parle d'elle-même, de son identité, de sa mission et de ses valeurs et se présente comme personne morale, au-delà de ses produits et services » (Libaert & Johannes, 2010, p.13), sont importés au cœur des dispositifs stratégiques du management universitaire.

Parmi tous les outils à disposition des services de communication, le *site web* constitue de loin l'outil le plus valorisé pour promouvoir directement l'institution et informer les individus susceptibles de vouloir obtenir des compléments d'information à son sujet :

> Les nouveaux médias virtuels et la possibilité d'avoir accès à un public réellement international joue un rôle important et provoque des changements (…) dans la communication externe des

> universités. En même temps, la concurrence (...), les évaluations, le benchmarking, poussent [celles-ci] à se mettre en valeur, à se présenter de nouvelles manières, dans des médias nouveaux et dans un discours qui ressemble à celui des entreprises. (Andersen, 2009)

Destinés à construire l'identité des universités qu'ils sont censés valoriser, ces *hypertextes promotionnels* sur lesquels nous nous concentrons constituent, à notre avis, un « lieu d'observation » (Krieg-Planque, 2007) privilégié pour évaluer l'ampleur d'une européanisation de l'ES.

Pour Maingueneau (1984), envisager l'étude d'un discours particulier, entendu comme « une dispersion de textes que leur mode d'inscription historique permet de définir comme un espace de régularités énonciatives » (*ibidem*, p.5), passe nécessairement par la mise en évidence des discours *autres* qui cohabitent et interagissent avec lui. Le concept d'interdiscours permet de rendre compte de ces enchevêtrements : « l'interdiscours prime le discours. Ce qui revient à poser que l'unité d'analyse pertinente n'est pas le discours mais un espace d'échanges entre plusieurs discours convenablement choisis » (*ibidem*, p.11). Nous intégrant de ce cadre théorique, nous défendons l'hypothèse que ce processus précis de construction discursive d'une identité institutionnelle passe nécessairement, dans le cas du DP des universités, par l'activation d'éléments (inter-)discursifs propres aux discours européens sur l'ES. Pour étayer notre propos, nous examinons de manière exploratoire les hypertextes promotionnels d'un échantillon d'universités francophones en Europe (France métropolitaine, Belgique francophone et Suisse romande). À partir de cet échantillon[23], nous basons notre analyse sur trois matériaux : 1) les différentes rubriques proposées en pages d'accueil, 2) la liste des publics ciblés par l'Université, également proposée en pages d'accueil

[23] L'échantillon, conçu aléatoirement, comprend les 18 sites web institutionnels des universités suivantes : Université Blaise Pascal – Clermont-Ferrand, Université de Nice – Sophia Antipolis, Université de Strasbourg, Université de Bretagne Occidentale, Université de Pau et des Pays de l'Adour, Université de Paris-Est Créteil Val de Marne, Université de Rennes 1, Université de Rennes 2, Université de Limoges, Université de Cergy Pontoise, Université Paris 8, Université de Perpignan, Université Paris 1 – Panthéon-Sorbonne, Université de Poitiers, Université de la Méditerranée – Aix-Marseille II, Université François Rabelais – Tours, Université de Liège et Université de Lausanne.

et enfin, 3) les hypertextes de présentation institutionnelle généralement disponibles dans les rubriques de type « À propos de l'Université ». Nous proposons donc d'illustrer trois exemples de marques d'européanisation que sont 1) le choix des modules (ou rubriques) constitutifs des hypertextes promotionnels, 2) le choix des destinataires explicitement ciblés et enfin 3) l'activation d'une sémantique discursive propre aux discours européens sur l'ES.

Marques d'européanisation dans le DP en ligne

1) Modules hypertextuels

Les différents sites internet, caractérisés par l'hypertextualité propre au web, sont structurés en *modules* ou *rubriques*, reliés par un système d'hyperliens qui, contrairement au texte papier, autorise un parcours de lecture non linéaire qui installe l'hyperlecteur dans un processus de zapping constant, même si ce parcours est cadenassé par la structuration même de l'hypertexte et le nombre limité de modules disponibles. Si l'on considère que le choix des modules présents sur les sites web traduit la stratégie de communication des établissements, les *plans de site* – pouvant être envisagés comme des *tables des matières* – permettent de déterminer les priorités argumentatives déployées par les universités sondées.

Plus fondamentalement, on retrouve 5 types de modules, systématiquement présents dans le corpus : 1) un module de présentation de l'institution, 2) un module de présentation des formations, 3) un module de présentation de la recherche, 4) un module de présentation de la documentation/bibliothèques, 5) un module consacré aux actualités et 6) un module destiné aux médias/presse. S'ajoutent à cela les modules habituels destinés à l'intranet, aux prises de contact, aux recherches avancées, à l'annuaire institutionnel, etc. qui ne sont pas spécifiques aux sites web universitaires. Cependant, d'autres modules apparaissent, qui sont à mettre en relation avec les impératifs mis en avant par *Bologne* et *Lisbonne* : il s'agit des modules relatifs 1) aux relations avec les entreprises, 2) à l'insertion professionnelle des diplômés, 3) à la formation continue et 4) au caractère international[24] de l'institution.

[24] Module contenant généralement des informations (disponibles en anglais) à destination des étudiants Erasmus *incoming/outgoing* et des chercheurs étrangers.

Au sein de chaque module, on retrouve également différentes sous-rubriques qui rendent également compte des tendances actuelles. Par exemple, à côté des pages de présentation de l'institution (histoire de l'institution, description de la politique de l'établissement, présentation de la structure et des missions de l'université, description des campus), on retrouve des sections consacrées aux « indicateurs » et autres « chiffres clés » qui permettraient de résumer et d'offrir un instantané de la santé de l'université. Enfin, les modules consacrés aux recrutement/offres d'emploi, s'ils ne sont pas propres aux sites universitaires, projettent une image proactive des universités en matière de contribution au développement socio-économique du territoire dans lequel elles s'insèrent.

Les modules, et les stratégies argumentatives qu'ils activent, correspondent ainsi, pour la plupart, aux domaines de priorités avancés par les instances européennes. Nous suggérons donc que la structuration même des hypertextes se calque en partie sur des thématiques imposées par l'*extérieur*, qui surdéterminent missions et plans de communication des universités sondées. Il semblerait que le site web universitaire puisse, *de facto*, devenir un véritable outil de comparaison hautement normé ayant intégré les réflexes propres au *benchmarking* tant les paramètres permettant comparaisons et mises en contraste deviennent aisément disponibles.

2) Destinataires invoqués

Censées s'ouvrir à l'extérieur, les universités, à l'instar des entreprises, doivent désormais s'intégrer dans différents réseaux qui mettent en relation toute une série de partenaires tant institutionnels qu'individuels afin de s'assurer un avantage compétitif. Ces partenaires sont qualifiés de *parties prenantes* ou *stakeholders* (voir, par exemple, Jongbloed, Enders, & Salerno, 2008). Cette approche trouve son origine en entreprise, où une partie prenante est un « groupe ou individu qui peut affecter ou être affecté par la réalisation des objectifs de l'entreprise » [notre traduction] (Freeman, 1984, p. vi). Dans la même veine, le développement de ces alliances réticulaires est valorisé dans les textes européens, à l'instar de la communication de la Commission européenne (2003) intitulée *Le rôle des universités dans l'Europe de la connaissance*, où l'on peut lire que :

> Les universités doivent utiliser le plus efficacement possible les ressources financières limitées dont elles disposent. Elles en ont

> l'obligation vis-à-vis de leurs « parties prenantes » : les étudiants qu'elles forment, les autorités publiques qui les financent, le marché du travail qui utilise les qualifications et les compétences transmises par elles et la société dans son ensemble, pour qui elles remplissent des fonctions importantes liées à la vie économique et sociale.

Cette hétérogénéité des parties prenantes à cibler se retrouve également reflétée dans les sites web. Sur les pages d'accueil, par exemple, les parties prenantes sont explicitement désignées par des segments hypertextuels qui ont pour vocation de les canaliser vers les différents modules contenant l'information les concernant. Barats (2010), qui parle de « formes d'adresse », considère ainsi que « la présence ou l'absence de [tels ou tels destinataires évoqués] témoignent de choix stratégiques en termes de communication ». Globalement, nous avons pu repérer au moins 12 destinataires, internes ou externes à l'institution, directement ciblés de cette manière à l'aide de dénominations parfois variées : 1) les étudiants (internationaux), 2) les adultes en reprise d'étude, 3) les anciens étudiants (*alumni*), 4) les entreprises, 5) les chercheurs (internationaux), 6) les enseignants, 7) les chercheurs d'emploi, 8) les journalistes, 9) le personnel, 10) les visiteurs, 11) les bailleurs de fonds potentiels et enfin, mais plus rare, 12) les citoyens *lambda*. Si la pratique consistant à invoquer directement les hyperlecteurs est courante sur la toile et vise à rendre efficiente la recherche d'informations, elle témoigne également des représentations que se font les universités sondées des destinataires auxquels elles s'adressent, ainsi que de leur hétérogénéité. À travers la scénographie de leur site web, les universités mettent donc en scène leur *ouverture* et les publics qu'elles désirent capter. Le rapport intérieur/extérieur est, en ce sens, beaucoup plus perméable, explicitement redéfini, et se plie à la volonté de briser la *tour d'ivoire*, métaphore qui symbolisait l'Université jusque là. Cette nouvelle gouvernance universitaire, qui tient compte des acteurs extérieurs, se donne donc à voir à travers la structure des hypertextes promotionnels mais également à travers les « formes d'adresse » inscrites directement en pages d'accueil.

3) Formes lexicales récurrentes

Le corpus[25] présente également un certain nombre de régularités lexicales qui caractérisent la phraséologie du discours promotionnel en ligne. Par exemple, on retrouve des termes et formules propres au genre du catalogue (emploi d'énumérations, de listings et d'expressions telles que *offre*, *éventail*, *gamme*, etc.) mais on retrouve également un vocabulaire relevant du domaine managérial – emploi d'expressions et syntagmes tels que *gestion*, *prioritaire*, *stratégique*, *génère des revenus*, *crée des emplois*, *outils professionnels*, *structurer une offre*, *réseaux*, *évaluation*, *qualité*, *benchmarking*, *spin-off*, *production*, etc.

Plus spécifiquement, nous avons également repéré dans le corpus des formes lexicales à travers lesquelles se manifeste précisément l'européanisation de l'ES : nous suggérons en effet que les exploitations sémantiques de ces formes correspondent à celles déployées par les textes européens. Le tableau[26] ci-dessous reprend douze de ces formes répétées, ainsi que leur fréquence. Quatre d'entre elles méritent qu'on s'y attarde : « partena* », « mobil* », « compétence* » et « vie ».

[25] Comme spécifié plus haut, les textes présentant l'institution, repris dans des rubriques généralement dénommées « À propos de l'université », « Université » ou encore simplement « Institution », etc. Ces textes, le plus souvent courts, ont été traité par le logiciel textométrique TXM 0.6 développé par un partenariat de 4 unités de recherche françaises (http://www.textometrie.ens-lyon.fr). Le logiciel propose notamment une fonctionnalité *Index*, utilisée pour la présente section, qui permet de calculer, pour chaque forme lexicale (le « mot ») présente dans le corpus, le nombre d'occurrences (« fréquence ») qui y est associé. L'astérisque permet d'opérer des troncatures.

[26] Les formes présentes dans le tableau ont, pour la plupart d'entre elles, une fréquence supérieure à 20. Les formes ayant une fréquence supérieure à 20 correspondent à 0,03% du lexique, soit 106 formes (mots vides compris) sur 3392.

Formes	Fréquences
1. ouvert*	n=31
2. service*	n=26
3. excellen*	n=22
4. partena*	**n=28**
5. mobil*	**n=19**
6. développement*	n=36
7. compétence*	**n=13**
8. internationa*	n=89
9. qualité*	n=16
10. réseau*	n=21
11. entrepr*	n=27
12. vie	**n= 20**

Dans le cas de « partena* », les différents partenaires/partenariats évoqués à travers le corpus sont l'université elle-même, les collectivités territoriales/la ville/l'agglomération de communes/le Conseil régional, les laboratoires, les pays développés[27], les acteurs du monde économique/les entreprises, les « structures partenaires », etc. et dans certains cas, les partenaires évoqués ne sont tout simplement pas déterminés. Pour « mobil* », on parlera principalement de la mobilité des étudiants et des chercheurs, qui est/doit être « accrue », « augmentée », « encouragée », « favorisée », « renforcée », « soutenue », « promue », etc. et qui est considérée comme une « valeur » ou encore faisant partie d'un « programme politique volontaire ». En ce qui concerne « compétence* », il s'agira de compétences qu'on « échange », qu'on « développe », qu'on « acquiert » ou qu'on « développe constamment ». Les compétences sont également « décrites dans les diplômes » mais aussi intégrées dans la « politique des pôles de compétitivité ». On retrouve également une occurrence vantant la façon dont les compétences sont

[27] L'énoncé en question parle au contraire de *coopération* avec les « pays émergents ».

« sollicitées pour répondre aux problématiques scientifiques et sociétales actuelles ». Enfin, concernant la forme lexicale « vie », on retrouve, à côté de « sciences de la vie », les syntagmes « formation tout au long de la vie », vie communautaire/universitaire/sur le campus/étudiante, « vie de la société » (à laquelle participe l'université), « vie professionnelle » et « vie internationale » (de l'institution). Le potentiel argumentatif actualisé par « vie » est ici intéressant : une fois sa « vie étudiante » terminée, la prochaine étape pour l'étudiant consiste à transiter vers sa « vie professionnelle », avant qu'il ne se forme « tout au long de la vie » : l'Université suit donc l'étudiant où qu'il soit (au côté d'une formation *intra muros* s'ajoute une « formation à distance ») et propose même de l'aider à « s'orienter » et « s'insérer dans la vie professionnelle ».

Ces quelques exemples témoignent, à notre avis, de la correspondance intertextuelle, certes peu surprenante, entre, d'une part, les énoncés de présentation institutionnelle, et, d'autre part, les propositions disséminées dans les textes européens sur l'ES. Le cas de la formule *excellence* est ici emblématique et constitue un lexème fondamental – et souvent passe-partout – pour la construction discursive de l'identité universitaire. Voici deux exemples tirés du corpus, repris dans leur cotexte :

(1) Pôle d'excellence de formation et de recherche pour les humanités et les sciences humaines et sociales, l'Université Rennes 2 œuvrera pour que ces champs scientifiques aient toute leur place dans les restructurations de l'enseignement supérieur et de la recherche qui sont en cours, notamment dans l'initiative d'excellence qui s'élabore entre la Bretagne et les Pays de la Loire. (Université de Rennes 2)

(2) Depuis sa constitution en 1971, Paris 1 a constamment exprimé son attachement à un modèle universitaire combinant ouverture et recherche de l'excellence, assumant la responsabilité d'accueillir le public étudiant le plus nombreux et diversifié parmi les universités françaises, mais aussi de se positionner comme l'une des premières institutions de recherche dans ses domaines, comme l'attestent différents indicateurs. (Université Paris 1)

Le substantif « excellence » est constamment préféré à l'adjectif « excellent » (0 occurrence dans le corpus). L'emploi spécifique du terme

excellence – au détriment d'*excellent* – s'explique bien entendu par sa valeur intertextuelle, dont il est possible de retracer l'origine. Par exemple, dans la même communication de la Commission, *Le rôle des universités dans l'Europe de la Connaissance* (2003), on retrouve 14 occurrences du substantif « excellence » et 0 de l'adjectif « excellent ». En fait, *excellence* renvoie bien ici à une notion de politique générale précise, à savoir celle consistant à promouvoir l'excellence des activités universitaires dans le but de maintenir, pour l'établissement qui s'y emploie, un avantage compétitif par rapport à ses concurrents.

Discussion et conclusion

Ces trois exemples témoignent en faveur d'une relative *homogénéité* des hypertextes promotionnels en ligne des universités. Nous défendons l'idée que les énoncés se constituent, ce faisant, en un (genre de) *discours*, socio-historiquement situé et hautement réglé : promouvoir l'Université contemporaine est une pratique discursive qui commande une certaine *façon de dire* spécifique à propos de *thèmes* spécifiques, dans un *espace-temps* spécifique. Il peut, de prime abord, sembler paradoxal que des énoncés promotionnels puissent être à ce point homogènes alors qu'ils sont justement censés, dans un contexte qui se veut concurrentiel, singulariser les institutions qui les produisent. Si les énoncés publicitaires des entreprises se ressemblent structurellement (phrases courtes, sloganisations, etc.), ils sont néanmoins marqués par une certaine créativité, qui les singularisent à l'extrême dans un univers interdiscursif hautement concurrent : il s'agit, pour les publicitaires, de faire du « jamais vu », de se distinguer dans et par le discours. Or, dans le cas du discours promotionnel étudié, ces régularités discursives finissent par aplatir les différences entre institutions, au profit d'un discours figé, voire stéréotypé, et dont il serait même possible d'établir un prototype. *In fine*, les universités présenteraient les mêmes avantages et qualités, constat déjà dressé par Readings (1996, p.12) pour les Etats-Unis :

> University mission statements, like their publicity brochures, share two distinctive features nowadays. On the one hand, they all claim that theirs is a unique educational institution. On the other hand, they all go on to describe this uniqueness in exactly the same way.

En réalité, nous suggérons que les thèmes et objectifs évoqués (valorisation du caractère international de l'institution, mise en avant des formations destinées aux travailleurs en reprise d'études, etc.), ainsi que les termes mobilisés pour en parler, sont donc surdéterminés par un contexte englobant caractérisé par l'européanisation croissante de l'ES européen. Si l'on reprend la définition d'européanisation donnée par Radaelli (2003, p.30), pour qui l'européanisation est un « processus de (a) construction, (b) diffusion et (c) institutionnalisation de règles formelles et informelles, de procédures, de paradigmes de politiques publiques, de styles, de "façons de faire", de croyances partagées et de normes qui sont (...) incorporées (...) dans la logique d'un discours, d'identités, de structures politiques et de politiques publiques sur un plan domestique » [28], le discours promotionnel constitue bien une de ces instances au moyen desquelles s'intègrent ces « croyances partagées » et ces « normes » propres à l'harmonisation de l'ES. L'homogénéité discursive caractéristique de ce discours, et les représentations afférentes de l'Université qu'en produisent ses producteurs, rendent donc compte d'une intrication contextuelle grandissante et de son impact sur certaines pratiques discursives *intra muros* : harmonisation de l'ES et harmonisation du DP vont ici de pair.

Plus fondamentalement, à travers les hypertextes promotionnels, c'est donc toute une vision de l'ES qui se trouve matérialisée, mais également la redéfinition sémantique du concept « université ». Bien entendu, des décalages peuvent surgir entre, d'une part, les pratiques effectives au sein des institutions et, d'autre part, les pratiques (et atouts) valorisé(e)s (« enseignement de qualité », « recherche d'excellence », « qualité de vie des campus », « partenaires privilégiés », etc.) par le discours. Mais si ces décalages existent, le discours, dans toute sa matérialité discursive, crée néanmoins une réalité signifiante pour les acteurs qui en sont les producteurs et bénéficiaires, réalité discursive qui constitue également un lieu de bataille symbolique. Par exemple, Mautner (2005), ayant entrepris d'analyser l'usage des termes *entrepreneurial*, *entrepreneurship* et *entrepreneur(s)* dans les sites web de 30 universités anglaises, a montré

[28] « Processes of (a) construction (b) diffusion and (c) institutionalization of formal and informal rules, procedures, policy paradigms, styles, "ways of doing things" and shared beliefs and norms which are first defined and consolidated in the making of EU public policy and politics and then incorporated in the logic of domestic discourse, identities, political structures and public policies ».

comment la redéfinition des relations entre universités et entreprises peut donner lieu à cette combinaison jusqu'ici improbable des termes « université » et « entrepreneuriale ». Les nouvelles collaborations escomptées entre universités et entreprises génèrent ainsi de « nouvelles pratiques discursives et sociales » que les autorités politiques, en déterminant les agendas, contribuent en grande partie à propager : « they are imported into the academic domain, where previously the prevailing norm was characterized by [...] its concomitant non-commercial discourse ». À travers l'emploi de ce vocabulaire, Mautner perçoit deux polarisations : d'un côté, on retrouve le « management » qui promeut l'emploi même de ces termes - alors chargés positivement -, de l'autre, on retrouve le personnel qui ne semble pas nécessairement enclin à mobiliser ces mêmes termes favorablement. Ainsi, l'emploi positif ou négatif de ces termes, et les polarisations que cela engendre, est intimement lié à deux niveaux de pouvoir spécifiques :

> Those in favour of academic entrepreneurship emphasize innovation and the positive connotations of entrepreneurial, while those against highlight commercialization and negative connotations. The symmetry is deceptive, however, because the playing field which the two camps compete on is far from level either socially or discursively : supporters of academic entrepreneurship tend to be members of university management, holding positions which give them the power to implement entrepreneurial policy [...] [while those against it] are not in such positions of power [...]. As a result, their polemics are generally as passionate as they are inconsequential.

Il en va de même pour l'ouverture à des parties prenantes de plus en plus hétérogènes (entreprises en tête), qui n'est pas définie de la même manière par tous les acteurs concernés (administrateurs, chercheurs, politiques, citoyens, etc.) : différentes conceptions de cette ouverture peuvent entrer en conflit et la nature des acteurs à engager peut se révéler tout aussi problématique. L'état d'esprit actuel vise en effet à considérer les parties prenantes comme des agents économiques avant tout : les universités doivent bel et bien s'engager avec leur communauté, mais aussi longtemps que les collaborations et partenariats permettent de contribuer au développement socio-économique local et/ou régional du territoire sur lequel est implantée l'institution. Dans ce cas, les « partenaires » sont aussi ceux qui dictent

les objectifs à atteindre – mais également les critères visant à les évaluer (Dardot & Laval, 2010, p.359). *In fine*, la façon dont les administrateurs conçoivent les interlocuteurs privilégiés de leur institution peut ne plus correspondre à l'idée traditionnelle du « public » auquel s'adressait l'Université et la pluralité des coénonciateurs invoqués cache parfois la superficialité des partenariats, recherchés ou effectifs (voir, par exemple, Irving & English, 2008). Ainsi, dans bien des cas, l'ouverture, vantée et affichée dans les textes, signifie davantage l'acceptation d'un *devenir compétitif*, justifié à travers les textes européens par la « réalité » d'une mondialisation jugée inévitable, et non la mise en place d'une ouverture démocratique générée de l'intérieur.

Les régularités discursives détectées témoignent également de « l'autonomie contrôlée » (Dardot & Laval, 2010, p.309) à laquelle les universités sont actuellement assujetties. Si les textes européens garantissent et promeuvent l'autonomie des institutions académiques, celle-ci est néanmoins contrôlée par toute une série de dispositifs (évaluation des chercheurs, agences d'évaluation de la qualité de l'enseignement, etc.) qui rend cette autonomie paradoxale. L'homogénéité du discours identitaire rend manifeste le peu de marges laissées aux universités quand il s'agit de se représenter « sur papier ». La dépendance discursive vis-à-vis de l'interdiscours européen, à travers un vocabulaire et des arguments qui ne lui sont plus spécifiques, est symptomatique de la dépendance des universités vis-à-vis de critères qui doivent désormais compter sur le « marché de l'enseignement supérieur », où chaque établissement se doit d'exceller – et le faire savoir – dans certains domaines communs imposés par l'*extérieur*. C'est notamment par la mobilisation du terme « excellence » que s'actualise l'ethos concurrentiel propre au contexte ambiant : le discours de l'excellence instaure *de facto* un mode de pensée fondé sur une concurrence entre institutions, qui valorisent à outrance la *qualité* de leurs formations, recherche, etc. Si l'idée principale est de faire en sorte que les universités travaillent à rendre l'Europe compétitive sur le plan international, il n'en reste pas moins qu'elles entrent en concurrence avec elles-mêmes, ceci étant le prix à payer pour accroitre leur visibilité mondiale. L'Université de Perpignan reconnaît mêmes les « paradoxes » qui lui seraient inhérents : « Car [l'Université de Perpignan] cultive les paradoxes, et notamment celui de compter parmi ses chercheurs certains des plus éminents, mondialement reconnus, tout en préservant une réelle

proximité avec les étudiants ».

Enfin, insistons sur le fait que le discours promotionnel et définitionnel ne se fonde pas exclusivement sur cet interdiscours européen. Nous nous sommes attachés à traiter des marques d'européanisation mais on retrouve également des spécificités propres à chaque université, d'autant plus que « la convergence [des politiques nationales en matière d'ES] n'interdit pas pour autant une certaine diversification des trajets nationaux, selon les situations, les agendas et politiques domestiques » (Pongy, 2008). Ainsi, si chaque université traite de thèmes identiques (histoire de l'institution, campus, formations, etc.), certains contenus sont malgré tout spécifiques à chacune d'elles, au contraire de ces marques dont il a été question. Ces « zones de résistance » propres se détectent par exemple dans la présentation des « valeurs[29] » propres à chaque établissement[30]. Toutefois, ces valeurs, souvent liées à une tradition historique forte pour les plus anciennes universités, entrent en conflit avec certains des préceptes et impératifs de l'*économie/société de la connaissance* qui constituent en partie le programme officiel de la Commission. La confrontation entre ces impératifs et ces valeurs se manifeste au niveau social – mouvements de contestation, stratégies de détournement[31] – mais également au niveau discursif, où des tentatives de lissage sont parfois tentées. On retrouve par exemple une telle tentative de « lissage » dans l'hypertexte de l'Université de Limoges : « Tout en veillant sur sa pluridisciplinarité, l'université privilégie l'excellence scientifique et bénéficie de la présence et du dynamisme d'un grand nombre de personnalités scientifiques et d'équipes de recherche ayant un réel rayonnement national et international ». L'Université reconnaît que l'importance accordée à « l'excellence scientifique » (et les disciplines, non citées, auxquelles elle peut s'appliquer) ne devrait pas porter atteinte à « sa » pluridisciplinarité qui lui est propre.

[29] Par exemple, l'Université Libre de Bruxelles défend le principe du *libre examen*, une valeur fondatrice de cette institution.

[30] Dans le cas de l'Université Libre de Bruxelles (ULB) par exemple, une part importante du module de présentation institutionnelle est ainsi consacrée à la description de la valeur du *libre examen*, un principe fondateur de cette université.

[31] Voir, par exemple, le mouvement *Slow Science* ou le collectif *Sauvons l'Université*.

Pour conclure, le site web universitaire, produit du « management » académique et ressemblant de plus en plus à s'y méprendre au site web d'entreprises, constitue peut-être la marque la plus explicite de cette perte de spécificités due à l'européanisation de l'ES : il s'agit d'un outil de *benchmarking* normalisé, réceptacle d'un discours promotionnel et définitionnel harmonisé qui mobilise des éléments d'un interdiscours exogène qui ne fait pas l'unanimité, pour, *in fine*, devenir une plate-forme ouverte à la comparaison entre institutions devenues concurrentes sur les plans régional, national mais également international – comme le laissent voir les pages entières traduites en anglais et destinées aux hyperlecteurs (étudiants, chercheurs, entreprises) étrangers.

Références bibliographiques

ANDERSEN, H. L. (2009). Le nouveau discours universitaire: textes de présentation, marketing et recrutement - vers un discours d'entreprise. In J.-M. Defays & A. Englebert (Eds.), *Principes et typologie des discours universitaires* (Vol. 1, pp. 139–150). Paris: L'Harmattan.

BARATS, C. (2010). Rhétorique de l'accueil académique: pour une lecture comparée des sites universitaires de l'Ile-de-France. *Actes du XVIIe Congrès de la Société française des Sciences de l'Information et de la Communication* (pp. 391–399). Dijon.

BRUNO, I. (2008). *A vos marques, prêts...cherchez!: La stratégie européenne de Lisbonne, vers un marché de la recherche*. Bellecombe-en-Bauges: Editions du Croquant.

BRUNO, I., CLEMENT, P., & LAVAL, C. (2010). *La grande mutation: néolibéralisme et éducation en Europe*. Paris: Editions Syllepse.

CUSSÓ , R. (2008). Quand la Commission européenne promeut la société de la connaissance. *Mots. Les langages du politique*, (88), pp.39–52.

DARDOT, P., & LAVAL, C. (2010). *La nouvelle raison du monde: essai sur la société néolibérale*. Paris: La Découverte.

Commission européenne (2003). *Le rôle des universités dans l'Europe de la Connaissance*. Bruxelles: Commission européenne.

FREEMAN, R. E. (1984). *Strategic Management: A Stakeholder Approach*. Boston: Pitman.

IRVING, C. J., & ENGLISH, L. M. (2008). Partnering for research: A critical discourse analysis. *Studies in Continuing Education*, *30*(2), pp.107–118.

JESSOP, B., FAIRCLOUGH, N., & WODAK, R. (Eds.). (2008). *Education and the Knowledge-Based Economy in Europe*. Amsterdam: Sense Publishers.

JONGBLOED, B., ENDERS, J., & SALERNO, C. (2008). Higher education and its communities: Interconnections, interdependencies and a research agenda. *Higher Education*, *56*(3), pp.303-324.

KRIEG-PLANQUE, A. (2007). Travailler les discours dans la pluridisciplinarité. Exemples d'une "manière de faire" en

analyse du discours. In S. Bonnafous & M. Temmar (Eds.), *Analyse du discours et sciences humaines et sociales*, Les chemins du discours (pp. 57–71). Paris: Ophrys.

LIBAERT, T., & JOHANNES, K. (2010). *La communication corporate*. Paris: Dunod.

MAINGUENEAU, D. (1984). *Genèses du discours*. Bruxelles: Mardaga.

MAUTNER, G. (2005). The Entrepreneurial University: A discursive profile of a higher education buzzword. *Critical Discourse Studies*, *2*(2), pp.95–120.

OBERDORFF, H. (2008). L'Européanisation des politiques publiques: éléments pour une problématique. In H. Oberdorff (Ed.), *L'Européanisation des politiques publiques*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.

PALIER, B., & SUREL, Y. (Eds.). (2007). *L'Europe en action: l'européanisation dans une perspective comparée*. Paris: L'Harmattan.

PONGY, M. (2008). Entre Bologne et Lisbonne, quelle européanisation des politiques d'enseignement supérieur dans l'Union européenne? In H. Oberdorff (Ed.), *L'Européanisation des politiques publiques*. Grenoble: Presses universitaires de Grenoble.

RADAELLI, C. (2003). The Europeanization of Public Policy. In K. Featherstone & C. Radaelli (Eds.), *The Politics of Europeanization*. Oxford: Oxford University Press.

READINGS, B. (1996). *The University in Ruins*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.