



HAL
open science

Sociologue de l'Université : quand des opportunités font trajectoire

Christine Musselin

► **To cite this version:**

Christine Musselin. Sociologue de l'Université : quand des opportunités font trajectoire. Bulletin de Méthodologie Sociologique / Bulletin of Sociological Methodology, SAGE Publications, 2021, 151 (1), pp.8 - 37. 10.1177/0759106320939895 . hal-03288028

HAL Id: hal-03288028

<https://hal-sciencespo.archives-ouvertes.fr/hal-03288028>

Submitted on 10 Dec 2021

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Sociologue de l'Université : Quand des opportunités font trajectoire

Christine Musselin

Sciences Po, Centre de Sociologie des Organisations, CNRS, Paris, France

Publié dans : *Bulletin of Sociological Methodology/Bulletin de Méthodologie Sociologique*.
2021;151(1):8-37

DOI : 10.1177/0759106320939895

Corresponding author :

84 rue de Grenelle

75007 Paris

christine.musselin@sciencespo.fr

Résumé

Cet article retrace le cheminement intellectuel qui a conduit, moins spontanément qu'on ne pourrait le croire, Christine Musselin à faire sa thèse puis à devenir chercheuse au Centre de Sociologie des organisations et à consacrer ses recherches à l'étude comparative des systèmes d'enseignement supérieur à travers la gouvernance des universités, les politiques universitaires et les marchés du travail universitaires, mêlant ainsi sociologie des organisations, analyse des politiques publiques et sociologie économique. Il montre comment l'étude de la coopération a été le fil rouge de ses travaux et l'analyse sociologique des organisations, basée sur les entretiens organisationnels, une méthode heuristique pour la plupart des enquêtes qu'elle a menées.

Mots clefs

Sociologie des organisations ; Universités ; Marchés du travail universitaires ; Politiques d'enseignement supérieur ; Méthodologie qualitative : Entretiens

L'appétit pour la sociologie m'est venu tardivement. C'est en suivant les cours de l'option « gestion du personnel » (on est à la fin des années 70 et on ne parle pas encore de ressources humaines), alors que j'étais en troisième et dernière année de l'ESCP¹, que j'ai découvert cette discipline, grâce à Jean-Michel Saussois. Professeur responsable de cette spécialisation, il y faisait intervenir plusieurs de ses collègues du Groupe de sociologie du travail de l'université Paris 7 (aujourd'hui Université de Paris). Le cours de méthodologie qu'il avait confié à Catherine Paradeise m'avait particulièrement enthousiasmée, tout comme celui de Cecilia Casassus sur les marchés du travail et les classes sociales, ou de Mireille Dadoy sur la qualification du travail. J'ai alors commencé à découvrir la littérature sociologique. Par intérêt intellectuel et proximité idéologique, j'avais auparavant lu quelques ouvrages de Pierre Bourdieu. J'avais aussi entendu parler de Michel Crozier dans un cours fort ennuyeux de psychologie sociale qui avait été confié à une consultante l'année précédente et qui ne m'avait alors vraiment pas donné envie de pousser plus loin la découverte de cet auteur. Il est vrai que pour les enseignements optionnels de la première et de la deuxième années, j'avais choisi les formations sur les relations humaines, la négociation, le marketing public ou la créativité, mais c'était plus pour échapper à ceux sur la finance ou la comptabilité que par volonté de me tourner vers les sciences sociales, une fois mon diplôme en poche. Il en alla tout autrement quand, pour la première fois, les sociologues du travail intervenant dans l'option « gestion du personnel » nous ont confrontés à des travaux de recherche, à une démarche de recherche, aux raisonnements propres à la recherche et nous ont même fait pratiquer un peu de recherche puisque nous avons fait quelques observations et conduit un petit nombre d'entretiens non directifs... J'ai soudain eu le sentiment de trouver enfin ma voie : je ferai de la sociologie.

Toutefois, si tout s'était déroulé comme je le pensais en juin 1980 une fois mon diplôme obtenu, j'aurais dû devenir sociologue du travail et commencer des recherches sur le travail ouvrier. Il n'en a pas été ainsi. Dans un premier temps, c'est plus par défaut que par choix que s'est construite ma trajectoire de chercheuse. Mais les contraintes ont aussi du bon : elles m'ont donné l'occasion d'accéder à des opportunités dont je ne rêvais même pas car j'en ignorais jusqu'à l'existence. Le hasard et la nécessité ont donc tout d'abord orienté mon parcours. Mais cela m'a permis de mieux définir mon champ de recherche et la manière de l'appréhender, et aussi de faire évoluer mes questionnements et les méthodes permettant d'y répondre. C'est ce que je vais essayer de retracer dans cet article en montrant la contingence du cheminement qui m'a conduite au Centre de sociologie des organisations (CSO) et à travailler sur les universités et l'enseignement supérieur. Cela me permettra de montrer l'importance qu'a eue pour mes travaux la méthode des entretiens organisationnels, que j'ai acquise au sein du DEA² de Michel Crozier et que j'ai continué à utiliser même quand mes recherches ont été nourries par les théories et concepts de l'analyse des politiques publiques, puis par la sociologie économique. Cette méthode développée au CSO reste toujours centrale pour moi, même si des coopérations récentes avec des gestionnaires et des économistes m'ont amenée à utiliser d'autres techniques d'enquête.

La sociologie des organisations, un choix par défaut puis par affinité

¹ École Supérieure de Commerce de Paris, aujourd'hui ESCP-Europe

² Diplôme d'études approfondies, diplôme correspondant au niveau Master aujourd'hui.

Lorsque j'ai décidé de poursuivre en DEA de sociologie après être sortie de l'ESCP, j'avais une énorme envie de lire les auteurs et auteures que j'avais alors commencé à découvrir et de me frotter au travail empirique, mais j'avais encore vraiment peu lu et je n'étais pas prête à mener des enquêtes de terrain. Je me mis donc à la recherche d'un DEA pour me préparer à l'exercice de la thèse. Mais impossible de le faire au Groupe de sociologie du travail sans repasser, a minima, par une maîtrise et je ne pouvais pas, financièrement, m'offrir une reprise d'études aussi longue.

Un choix par défaut

J'ai alors appris que le seul DEA qui acceptait des équivalences avec l'ESCP était celui que dirigeait Michel Crozier à Sciences Po – Alice Saunier-Seïté ayant décidé cette année-là de fermer le seul autre DEA qui accueillait des étudiants sortis d'écoles de commerce, celui de Max Pagès à Dauphine, qui aurait eu ma préférence³ – et j'y ai déposé une candidature. Je me suis immédiatement lancée dans la lecture de *L'Acteur et le système* (Crozier et Friedberg, 1977). Ce fut un choc. Certes, je me projetais sans difficulté dans les conclusions de *La Reproduction* (Bourdieu et Passeron, 1970) ou de *La Distinction* (Bourdieu, 1979), mais je trouvais fort pesante la chape de plomb des logiques structurelles censées façonner mes goûts, mes préférences, ma façon d'être, ma trajectoire... Avec les écrits de Michel Crozier et Erhard Friedberg, j'ai immédiatement eu une proximité ontologique. Leurs acteurs et actrices sont insérés dans de nombreuses contraintes mais ils et elles gardent une marge de liberté qui leur permet de tirer parti de certaines d'entre elles et de négocier – plus ou moins, bien sûr – leurs relations avec les autres acteurs. Cette manière d'articuler *agency* et structure m'a immédiatement séduite : elle me semblait à la fois plus réaliste, et plus conforme à ce que j'observais dans mon quotidien, que les approches bourdieusiennes. Ce n'est peut-être pas sans lien avec ma propre trajectoire. Mes parents n'ayant pas fait d'études et venant d'une famille modeste, sans capital culturel et social, j'avais souvent eu le sentiment à l'ESCP de ne pas être « dans mon monde ». Je n'avais pas la culture musicale de nombre de mes comparses de l'ESCP, ni les mêmes loisirs. Mais j'étais pourtant sur les mêmes bancs qu'eux alors que statistiquement, cela n'aurait pas dû être le cas. Tout n'est pas donc ouvert mais rien n'est pour autant joué d'avance⁴, et l'attention que Michel Crozier et Erhard Friedberg accordent à cet espace des possibles me paraissait particulièrement intéressante. En m'orientant vers la sociologie, j'avais donc non seulement trouvé ma voie mais j'avais aussi, certes involontairement au départ, trouvé une approche théorique qui me parlait.

Je n'ai toutefois pas réussi à convaincre Crozier et ses collègues du CSO de retenir ma candidature cette année-là. Ils me trouvaient « trop jeune » et m'encouragèrent à travailler une année en entreprise avant de tenter ma chance à nouveau. C'était peut-être une manière élégante de me décourager mais c'est tout le contraire qui se produisit : j'ai trouvé un poste à mi-temps à la direction du personnel de Darty Ile de France où je passais mes matinées tandis que l'après-

³ J'avais en effet dévoré *L'emprise des organisations* (Pagès *et. al.*, 1979) auquel Max Pagès avait participé et qui venait de paraître.

⁴ Il ne suffit pas pour autant de « vouloir pour pouvoir ». Beaucoup de conditions ont été réunies pour que je puisse saisir l'opportunité de faire l'ESCP. Je le dois au soutien indéfectible de mes parents pendant toutes ces années, aux enseignantes et enseignants de collège qui les ont convaincus de demander une dérogation pour m'inscrire dans un lycée hors de mon académie, à mes camarades de classe de terminale qui m'ont parlé des « prépas HEC » dont j'ignorais l'existence, à mon moniteur de gymnastique qui m'a découragée de devenir professeur de sport alors que j'avais réussi le concours qui à l'époque régulaient l'entrée en STAPS, à ma propre autocensure quand je suis allée à Sciences Po en 1975 – l'année de mon bac – me renseigner sur les inscriptions et que, ayant franchi les lourdes portes de la rue Saint Guillaume, j'ai tellement eu le sentiment d'être dans un autre monde que j'ai rebroussé chemin.

midi, je travaillais sur les ouvrages que mon compagnon, qui lui avait été accepté à ce DEA, devait lire. Je me suis présentée à nouveau l'année suivante, encore plus déterminée. J'ai alors pu faire partie de la vingtaine d'heureux et heureuses élus retenus parmi une petite centaine de candidats et candidates. Et je n'utilise pas cette expression galvaudée « d'heureux ou heureuses élus » de manière anodine. Presque 40 ans plus tard, je continue à penser que c'était un privilège extraordinaire que de suivre cette formation. Cela fut une année décisive pour mon parcours professionnel, mais aussi une année qui m'a personnellement marquée à vie et que j'ai passée sur un petit nuage, alors pourtant que je tirais le diable par la queue pour la suivre, malgré la bourse que m'avait octroyée Sciences Po. La pédagogie qu'y déployaient Michel Crozier et son équipe y était totalement à l'opposé de tout ce que j'avais connu jusque-là. Ils mobilisaient déjà des méthodes qui sont aujourd'hui présentées comme « radicalement innovantes » (ce qui me fait à chaque fois sourire) : leurs cours étaient intrinsèquement interactifs (c'est tout à fait possible sans numérique !) ; ils recouraient beaucoup au travail en petits groupes et à des pratiques de « learning by doing » ; nous devions réaliser un projet collectif répondant à la demande d'un commanditaire ; les évaluations ne reposaient pas sur un contrôle des connaissances sur table mais sur des travaux favorisant notre capacité de réflexion sociologique... Et si nous étions bien en formation, nous étions tout sauf traités comme des « élèves » !

Une heureuse rencontre avec une théorie et une méthode qui me parlent...

J'ai aussi découvert la force, jamais démentie depuis, de la méthode d'enquête qualitative développée par le CSO. Certes, le cours de méthodologie quantitative que donnait Philippe Cibois au DEA était lumineux et passionnant, mais comme on n'utilisait pas ces techniques dans les autres cours⁵ et pour les travaux que nous avions à rendre, la conduite et l'exploitation des entretiens « organisationnels », comme j'aime les appeler, sont très vite devenus mes principaux compagnons d'enquête.

Il faut dire que ce type d'entretien est particulièrement adapté aux questionnements qui, comme sociologue des organisations, me passionnaient et me passionnent encore aujourd'hui : comment un groupe de femmes et d'hommes engagés dans un projet qui rend nécessaire qu'ils et elles coopèrent ensemble sur une certaine durée, y parviennent (ou pas), et pourquoi y parviennent-ils (ou pas) ? Il ne faut donc pas prendre le mot « organisation » au sens banal de structure. Il peut certes s'agir d'un service, d'une administration, d'un atelier d'usine, d'une start-up ou d'une association, avec des règles formalisées, des fonctions bien particulières, des missions régulières. Mais ce peut être aussi une prise de décision collective, un comité de sélection, un réseau d'acheteurs et acheteuses, une filière agro-alimentaire, une réforme, un conflit du travail... Bref, toutes les situations où plusieurs acteurs individuels ou collectifs interagissent ensemble, avec une certaine régularité ou pour une certaine durée. Les objets qui peuvent se prêter à cette démarche ne manquent donc pas ! Mais ceux auxquels elle ne convient pas, non plus ! Comprendre une interaction occasionnelle entre un usager des transports et une chauffeuse de bus, s'interroger sur le lien de causalité entre l'origine sociale et l'obésité, identifier les transformations du welfare state... A moins de les reformuler en termes de coopération, ces sujets par ailleurs passionnants ne vont pas attirer le ou la sociologue des organisations. Il préfère comprendre comment se construisent, se stabilisent, se défont des modalités de coopération entre des acteurs et actrices qui doivent agir ensemble. Le fait que ces assemblages relationnels ne vont pas de soi et qu'ils ne peuvent jamais être totalement prescrits

⁵ Ce qui n'est plus le cas aujourd'hui, ni au CSO, ni au master de sociologie de Sciences Po où méthodes qualitatives et quantitatives sont activement mobilisées.

par des règles ou par des procédures, qu'ils sont le fruit de négociations entre ces personnes, qu'ils s'inscrivent dans la durée mais ne sont cependant jamais pérennes, qu'ils prennent des formes tellement variées et toujours à découvrir, rend chaque enquête organisationnelle passionnante et inédite⁶.

Or ce que j'appelle des entretiens « organisationnels » (dont je décrirai les caractéristiques un peu plus loin) sont des instruments très puissants pour découvrir sur quoi se fondent les modalités, plus ou moins réussies, de coopération et pourquoi elles se développent, ou pas. Ils visent essentiellement à connaître le plus concrètement possible comment un acteur ou une actrice mène ses activités (c'est-à-dire son comportement), avec qui et comment cela se passe (c'est-à-dire la nature et le contenu de ses relations). Ils sont par conséquent conçus en écho aux postulats de l'analyse développée par Crozier et Friedberg (Musselin, 2005). Je rappelle brièvement ces derniers.

Premièrement, les individus sont contraints mais disposent malgré tout de marges de manœuvre. Les entretiens visent justement à découvrir les espaces de liberté dont dispose chaque personne dans le cadre de la situation de coopération que l'on étudie. C'est la raison pour laquelle ces entretiens commencent toujours par des questions qui visent à faire décrire la manière dont l'interviewé, agit dans cette situation. Cela permet de découvrir les contraintes qui pèsent sur cette personne, mais aussi celles dont elle parvient à s'affranchir ou qu'elle peut contourner, consciemment ou non. Cela permet ensuite de reconstruire ce que l'on appelle la stratégie de l'acteur ou de l'actrice, c'est-à-dire, la rationalité sous-jacente au comportement de chaque interviewé. Mais il s'agit bien d'une reconstruction faite par l'analyste, qui donne du sens aux propos qu'il a recueillis, sans que cela soit pour autant le reflet d'intentions réfléchies de la personne elle-même. Les acteurs et actrices sont même rarement conscients des stratégies que le ou la sociologue des organisations déduit de l'entretien.

Selon le deuxième postulat, les relations entre les acteurs sont aussi des relations de pouvoir. J'insiste sur le « aussi », car elles ne sont pas que cela. Mais ce qui importe ici, c'est de considérer le pouvoir comme une relation (Dahl, 1961) qui peut se négocier, et non comme un attribut que certains ou certaines possèdent et d'autres pas. Je ne suis (et n'étais) bien sûr pas assez naïve pour penser que les rapports de domination n'existent pas. Ou pour le dire d'une manière plus crozierienne, pour penser que certains acteurs ou actrices ne contrôlent pas beaucoup plus de zones d'incertitudes que d'autres. Pour autant, ces déséquilibres ne vont pas toujours dans le même sens, ils sont plus ou moins forts, ne correspondent pas systématiquement à ce que l'on pourrait s'attendre à trouver et ils varient selon les situations étudiées. Comprendre la société, c'est donc aussi comprendre comment au quotidien une salariée parvient à échapper au contrôle de son supérieur hiérarchique, pourquoi telle responsable de service obtient un fort engagement de son équipe, comment un expert se rend indispensable à ses collègues et « monnaie » son expertise, ou pourquoi une ministre n'obtient pas les chiffres qu'elle attend de ses services, toute ministre qu'elle est. Tous ces exemples permettent d'étudier comment la coopération se bâtit en interactions et se négocie. C'est la raison pour laquelle les entretiens reposent aussi sur la description des relations que les uns et les autres entretiennent entre eux⁷.

⁶ De ce point de vue, je ne me suis jamais retrouvée dans la distinction qu'établissait Michel Callon (1998) entre les situations chaudes (ce qui est en train d'émerger), autrement dit ce qu'étudient les membres du Centre de Sociologie de l'Innovation et les situations froides. Une situation organisée n'est jamais totalement « refroidie », ou plutôt elle est toujours en transformation, en évolution.

⁷ Pendant très longtemps, cela a conduit les sociologues du CSO à produire des sociogrammes qui représentaient les relations entre les acteurs, leur intensité (par l'épaisseur des couleurs) et leur nature (par l'utilisation de couleurs

Enfin, et troisième postulat, les interactions entre des acteurs et actrices qui coopèrent font système : autrement dit, les relations de pouvoir et les stratégies se répondent les unes aux autres et obéissent à un même mode de régulation. La confrontation entre les entretiens, que mène le ou la sociologue à la fin de son enquête, permet ainsi la reconstitution a posteriori de ce que Michel Crozier et Erhard Friedberg appelaient « système d'action concret » dans *L'acteur et le système* (Crozier et Friedberg, 1977) et que Erhard Friedberg a reformulé comme « ordre local » dans *Le Pouvoir et la règle* (Friedberg, 1993).

Conduire des entretiens organisationnels

Les entretiens, tels que j'ai appris à les conduire au cours de cette année de DEA, puis tels que je les ai ensuite pratiqués et enseignés, sont donc totalement indissociables de la théorie des organisations développée par Michel Crozier et Erhard Friedberg. Cela a une incidence sur la posture adoptée en entretien, qui elle aussi me convenait parfaitement et me faisait prendre un grand plaisir à conduire ce type d'enquêtes. Les entretiens organisationnels ne sont pas intrusifs, ils ne portent pas de jugement sur les personnes rencontrées⁸, sont respectueux de ce qu'elles pensent, de leurs raisonnements et de leurs valeurs (même si on ne les partage pas). On se contente de collecter ce que interviewées et interviewés décrivent comme leur activité, leurs relations, leurs convictions, leurs sentiments, leurs explications, avec empathie. Il y aurait beaucoup à dire sur ce que « avec empathie » signifie mais je crois que le plus simple est de le résumer ainsi : l'interviewer ne doit ni exprimer ses désaccords, ni dire qu'il ou elle partage complètement l'opinion de l'interviewé. Il ou elle s'interdit tout engagement personnel et ne conduit pas l'interviewé à s'interroger sur lui-même⁹. Certes l'interviewer n'est pas silencieux et passif¹⁰ pendant l'entretien : il ou elle pose parfois des questions, encourage à développer, demande des éclaircissements et précisions quand il ou elle ne comprend pas, ramène en douceur l'interviewé sur le terrain de l'entretien quand il s'en écarte trop, veille à ce que tous les sujets qu'il ou elle souhaitait aborder l'ont été, mais surtout il ou elle écoute et est attentif. Cela explique peut-être pourquoi les interviewés sont si fréquemment contents de ce moment passé avec eux ou elles, d'avoir eu la possibilité de parler de ce qu'ils ou elles font pendant une bonne heure et demie à une personne montrant une réelle écoute pour ce qu'ils ou elles font. J'ai retrouvé cette attitude particulière dans le documentaire « Reprise » réalisé par Hervé Le Roux en 1998. Les entretiens que le réalisateur (1958-2017) conduit avec les anciens ouvriers – enfin surtout ouvrières – et encadrants (dont une seule encadrante) de l'usine Wonder après avoir retrouvé un petit film tourné en 1968 par des étudiants de l'IDHEC (aujourd'hui FEMIS)

différentes selon qu'elles étaient coopératives ou conflictuelles par exemple). Contrairement à ce que reproduisent certaines analyses de réseaux, il ne s'agissait pas de cartographier toutes les relations mais au contraire de donner à voir, par une représentation apurée, les relations les plus structurantes du mode de fonctionnement. Autrement dit, la construction du sociogramme était à la fois un outil heuristique permettant petit à petit, pendant la phase d'exploitation des entretiens, de visualiser ce qu'on observait à partir de ces derniers (ce qui aboutissait progressivement à un enchevêtrement de liens peu lisible), puis au final un moyen de photographier un fonctionnement à un moment t, et de le représenter, une fois compris les ressorts du système d'action étudié, en ne gardant que les individus (ou groupes) les plus déterminants dans la situation observée.

⁸ Contrairement aux entretiens annuels d'évaluation par exemple, ou même à certains entretiens de journalistes.

⁹ Il est en cela très différent de la conduite de l'entretien prônée par Pierre Bourdieu (1993) dans *La misère du monde*, dont Nonna Mayer a fait des analyses critiques très percutantes (Mayer, 1995 et 2018).

¹⁰ On ne se limite pas à répéter la consigne de départ comme dans le type d'entretiens non directifs que j'avais été amenée à pratiquer quand j'étais à l'ESCP et qui m'avait fortement mise mal à l'aise... tout comme la personne en face de moi qui ne comprenait pas pourquoi je m'obstinais à lui répéter toujours la même phrase à chaque fois qu'elle s'arrêtait de parler. Cette expérience peu agréable m'avait conduite à me détourner de ce modèle d'entretiens, qui ne se réduisent pourtant pas à cette forme extrême (Duchesne, 2000).

à la reprise du travail après les grèves de Mai, sont exemplaires de ce qu'être empathique signifie. J'en montre souvent des extraits lors de mes cours de méthodologie.

Avec ce type d'entretien, les premières minutes sont souvent très importantes pour que puisse s'instaurer une relation de confiance avec les interviewés. L'entretien ne doit en effet être ni un questionnaire¹¹, ni un interrogatoire, ni une inquisition. Peut-être le plus important est-il qu'ils ou elles ne se sentent pas jugés ou évalués. C'est une des raisons pour lesquelles on commence toujours une question presque rituelle – « en quoi consiste votre travail ? » – ou bien, quand on étudie une situation organisée plutôt qu'une organisation-structure : « pouvez-vous décrire ce que vous faites dans cette commission, ou dans ce processus de décision ». Cela permet de démarrer sur des aspects très descriptifs, de relancer par des questions très factuelles, de demander des éclaircissements. Par exemple, si la personne nous dit qu'elle doit allouer des budgets « à la performance », on pourra dire « à la performance, c'est-à-dire ? ». Et il ne faut pas hésiter à poser à nouveau cette question même si deux interviewés nous ont déjà expliqué ce qu'ils et elles faisaient et comment ils et elles tenaient compte de la performance, car ce qui est important par la suite est de pouvoir croiser les informations, de s'assurer qu'il y a une régularité (ou pas) dans les façons de faire, dans ce qui définit la performance par exemple dans le cas d'espèce. Cette description de l'activité, qui prend souvent 20 à 30 minutes, est aussi fondamentale pour s'appropriier le vocabulaire, pour se familiariser avec les expressions, les abréviations, les sigles, les numéros de dossiers, les réglementations, les manières de penser et de faire, bref pour s'immerger. Et puis il faut savoir rester naïf et curieux, c'est-à-dire ne pas comprendre trop vite, ne pas penser que l'on sait déjà, et rester capable de s'étonner et de poser les questions qui compléteront ou feront varier les informations. Cette entrée par l'activité de la personne permet enfin d'aborder progressivement les aspects relationnels et de découvrir, recenser, quels sont les principaux interlocuteurs et interlocutrices de chacun et chacune dans le cadre de son activité et de qualifier petit à petit ces relations en intensité ou en fréquence, en importance pour les interviewés, en contenu (sur quoi portent concrètement les échanges entre eux) et en nature (s'agit-il de relations de coopération, d'alliance, de conflit, d'indifférence ?). Si la recherche comprend des questionnements spécifiques (par exemple sur l'introduction récente d'une réorganisation), ils sont généralement abordés dans la dernière phase de l'entretien en demandant plus directement à la personne ce qu'elle pense de cette réforme, quels problèmes/solutions cela apporte, comment elle en a été informée, comme elle y a été préparée, etc. Quand l'ensemble des questions à aborder l'ont été, il est fréquent de terminer par une interrogation sur les améliorations qui pourraient être apportées au fonctionnement actuel. Les réponses s'avèrent alors souvent très riches car elles permettent de revenir sur les activités de l'interviewé avec une perspective plus normative de sa part. Les propositions de changement qui sont formulées renseignent en creux sur les problèmes rencontrés, les tensions, les dysfonctionnements. Les dernières minutes de l'entretien sont enfin consacrées à la trajectoire de la personne et à la manière dont elle se projette dans l'avenir. On est ici très loin d'un entretien biographique : il s'agit seulement de collecter des informations sur sa formation, sa socialisation professionnelle, les postes occupés précédemment dans la structure actuelle et dans d'autres le cas échéant, ceux qui pourraient s'ouvrir dans le futur.

¹¹ En cours, je filme les étudiants en situation d'entretien. L'une d'entre eux propose un thème (par exemple parler de son expérience lors d'un job d'été) et un autre l'interviewe. Il n'est pas rare que cela prenne la forme suivante, que je qualifie d'entretien-questionnaire, ou l'interviewer parle plus longtemps que l'interviewée. Q : « vous vous appelez X ? ». R : « oui ». Q : « Vous avez travaillé comme manutentionnaire pendant l'été ? ». R : « oui ». Q : « Cela a duré combien de temps ? ». R : « 6 semaines ». Q : « Vous étiez à temps plein ? ». R : « oui ». Q : « Vous étiez combien dans ce service des manutentionnaires ». R : « cinq ». etc.

Ces entretiens sont donc « semi-directifs centrés ». Semi-directifs car si je peux, comme je viens de le faire, lister les thèmes qui constituent le guide d'entretien-type, et si l'interviewer pose des questions qui se rapportent à ces thèmes pendant l'entretien, ces questions ne sont pas rédigées à l'avance (je déconseille même de le faire à me étudiants), ne sont pas figées d'un entretien à l'autre et l'ordre même de leur occurrence n'est pas fixé. J'aime d'ailleurs utiliser l'image du supermarché et de la liste des commissions pour illustrer ce que doit être l'utilisation du guide d'entretien. Ce dernier doit juste recenser les thèmes à aborder, à la manière des listes de courses¹². Comme quand je rentre dans un supermarché dont je ne connais pas à l'avance l'agencement, peu importe que je mette le sucre dans mon caddy avant l'eau (donc que je pose telle question avant telle autre). Il y a bien sûr quelques incontournables : prendre un caddy en premier (commencer par une question factuelle sur l'activité) et plutôt terminer par les surgelés (ne pas aborder les thèmes sensibles d'emblée ou ne pas commencer l'entretien par les questions du type, âge, formation... à la manière d'un interrogatoire de police). Mais pour le reste, l'intervieweuse doit suivre l'interviewé dans ses cheminements, tant que l'on reste dans les limites de la liste des thèmes. C'est en cela en effet que l'entretien est centré, sans être pour autant fermé. Il faut veiller à ne pas trop dévier des points à étudier (activité, relations et thèmes ad-hoc) et ramener habilement l'interviewé sur ces derniers s'il commence par exemple à dire ce qu'il pense de telle mesure gouvernementale qu'il a découverte le matin même dans le journal et qui n'a rien à voir avec son travail ou la recherche en cours ; mais je reste simultanément ouverte, surtout au cours des premiers entretiens, à l'émergence de sujets qui n'avaient pas été identifiés ou considérés comme importants, et qui sont pourtant bien plus centraux pour les personnes rencontrées que ceux auxquels on avait pensé. Cela peut conduire dans certains cas à redéfinir, ou à tout le moins recadrer, le thème de la recherche.

Le caractère centré et directif de l'entretien réduit les effets personnels, inévitables mais plus ou moins maîtrisables, de la situation d'entretien. Etre plusieurs à intervenir sur un même terrain, à condition que tous aient été formés à cette méthode, ne pose ainsi pas de problèmes fondamentaux. Je n'ai jamais, ou pas plus qu'en relisant mes entretiens, eu le sentiment qu'un autre interviewer avait oublié de relancer, aurait dû faire ceci ou cela. Il y a bien sûr des entretiens ratés, mais cela m'arrive aussi. Cela se produit notamment quand la personne refuse de sortir du discours officiel qu'elle pense que sa fonction (en général assez élevée) la contraint à tenir, ou bien quand la relation de confiance indispensable à un entretien réussi ne s'est pas établie, pour des raisons qui restent parfois mystérieuses. Mais chaque terrain reposant sur un grand nombre d'entretiens, ces interviews pauvres ou trop formelles sont souvent compensées par d'autres. Et si chacun et chacune s'efforcent de couvrir la liste des thèmes qui a été fixée à l'avance, le travail collaboratif sur une même recherche, avec plusieurs enquêtrices et enquêteurs, ne pose pas de difficultés majeures comme on a pu l'expérimenter à maintes reprises lors des enquêtes collectives du DEA puis du master de sociologie de Sciences Po¹³.

¹² Cela a l'avantage de ne pas avoir de questions toutes formulées sous le nez et de rester dans la spontanéité de l'entretien. Les questions les plus pertinentes (c'est-à-dire qui conduisent une personne à parler de manière libérée, moins contrôlée) sont souvent celles qui sont courtes, voire celles qui rebondissent sur un mot et laissent la phrase en suspens.

¹³ En DEA, puis lors de la première année de master, les étudiants et étudiantes sont appelés à participer à une recherche en cours. Par exemple, j'ai ainsi eu la responsabilité de celle menée en 2011 sur trois universités, dans le cadre d'une enquête financée par l'ESEN (Ecole supérieure de l'éducation nationale). Les étudiants et étudiantes, répartis en trois groupes, chacun chapeauté par un tuteur ou une tutrice (doctorant ou post-doc) ont mené des entretiens dans un établissement pendant une semaine. Chaque groupe et son tuteur ou tutrice les a ensuite dépouillés et travaillés pendant deux semaines, afin de parvenir au plan d'un rapport monographique qu'ils et elles avaient ensuite une semaine pour rédiger. Le départ sur le terrain avait été précédé de trois séances consacrées à la présentation de la recherche et à son cadrage théorique, à la constitution de l'échantillon, et à la familiarisation avec les organisations universitaires. Après la remise des trois rapports, une demi-journée ou une journée de présentation et discussion critique de ceux-ci permet de revenir sur ce qui a été fait, les entretiens

Je souhaiterais revenir sur la relation de confiance qui doit s'instaurer entre interviewer et interviewé, car elle est souvent mise à l'épreuve, par les interviewés eux-mêmes, qui essaient parfois de savoir ce que leurs collègues ont dit, testant ainsi, consciemment ou non, la confidentialité des propos tenus. Mais elle peut aussi être menacée par une connaissance insuffisante du milieu étudié, certains sujets jugés anodins peuvent ainsi être sensibles dans certains cas, et fermer l'entretien si on les aborde directement. Les variations nationales sont aussi sensibles. Je n'ai jamais fait d'entretiens ailleurs qu'en occident et principalement en France, en Allemagne et aux Etats-Unis. Mais j'ai fait malgré tout l'expérience de la nécessité d'adapter certaines questions ou postures selon les pays. En France, il n'est pas rare que les interviewés abordent très franchement les difficultés qu'ils ou elles rencontrent, et souvent même avant que des questions leur soient posées sur celles-ci. Aux Etats-Unis, il en va très différemment et j'ai vite compris qu'il était contre-productif de poser des questions sur les problèmes rencontrés dans le cadre de l'activité professionnelle si on ne voulait pas s'entendre répondre qu'ici, tout était « great ». Il vaut mieux demander à chaque personne comment elle gère tel dossier ou processus dont on sait, ou peut supputer, qu'il est épineux. Cependant, je dois avouer que je n'ai jamais échangé avec mes collègues d'autres pays sur leur manière de conduire des entretiens sur des situations organisées, car j'ai toujours préféré les conduire moi-même ou avec des collègues ayant reçu la même formation. J'ai toujours eu beaucoup de réticences (même si je les ai parfois dépassées) envers les projets comparatifs comme les projets collaboratifs européens, où l'on finit le plus souvent par faire chacun son enquête dans son propre pays. Ceci rend la comparaison impossible faute de méthodes communes, et conduit fréquemment à un livre constitué de chapitres par pays.

Comme je l'ai dit et redit aux étudiants et étudiantes qui ont suivi ces enseignements, je comprends parfaitement que ce type d'entretiens puisse ennuyer profondément. Ou que l'empathie que cela requiert mette mal à l'aise, que l'on ait du mal à ne pas exprimer son propre avis, ou à ne pas soumettre ses propres interprétations aux interviewés... Dans ce cas il est préférable de renoncer aux entretiens (organisationnels ou pas, d'ailleurs) et de choisir des sujets de recherche qui peuvent être abordés grâce à des observations, des questionnaires, des bases de données ou des archives. Pour bien conduire ces entretiens, il faut un certain état esprit, une certaine capacité à entrer, momentanément, dans la tête de celui ou celle que l'on écoute, un certain intérêt à savoir ce que font une contrôleuse des impôts, une directrice d'administration centrale, un technicien de laboratoire, un responsable administratif d'UFR ou une maîtresse de conférences en informatique.

Dépouiller, exploiter et comparer les entretiens

D'autant que le travail sur les entretiens ne s'arrête pas là. Il faut ensuite les « dépouiller » et donc passer à nouveau de longues heures avec le matériau recueilli. Deux principes sont au fondement de cette étape.

D'une part, « apprendre » ses entretiens, c'est-à-dire connaître parfaitement ce qu'ils contiennent. Chacun sa méthode pour cela : quitte à faire sourire le lecteur, j'aime pour ma part créer de petites fiches cartonnées, entretien par entretien, sur lesquelles je consigne une synthèse de ce qu'a dit chaque personne sur chacun des thèmes du guide, en notant les pages où je peux retrouver les propos en intégralité, si je veux utiliser un extrait d'entretien par la suite. En

réalisés, leur exploitation et les résultats obtenus. Cela a servi de base à la publication d'un rapport comparatif (Musselin et al. 2012).

prenant des notes et en lisant et relisant ces fiches cartonnées, je finis par connaître très finement mes entretiens.

Puis il faut, d'autre part, comparer, confronter ce qui est dit par les personnes interviewées. Pour cela il n'est pas nécessaire d'avoir la stricte intégralité de ce qui a été dit, mot pour mot, virgule par virgule. Ce qui m'intéressait par exemple quand j'ai travaillé sur les entretiens menés avec les membres des comités de recrutement était par exemple de comparer la manière dont ils et elles décrivaient leur façon de travailler sur les dossiers des candidats et candidates et de repérer des récurrences, ou au contraire des écarts et comment ils se distribuaient (selon des variations par pays ? par discipline ? par département étudié ? sans aucune régularité d'une personne à l'autre ?). Parce que la comparaison entre les données recueillies dans différents entretiens est donc plus importante que la logique de l'entretien elle-même, il n'est pas indispensable d'avoir l'exacte intégralité des propos, en revanche il est important de mener beaucoup d'entretiens. Pour cette raison, et parce que la transcription d'enregistrements est très longue si on la fait soi-même et coûteuse si on la soustraite, je n'enregistre pas les entretiens mais je prends des notes de la manière la plus extensive possible, et adopte un mode d'écriture mécanique, qui se met en place assez vite quand on fait deux à trois entretiens par jour pendant plusieurs jours. Technique physiquement assez épuisante car il faut parvenir à écrire sans réfléchir à ce que l'on écrit mais en étant cependant attentif à ce qui est dit, en maintenant l'attitude empathique, en relançant... Cela suppose, de plus, de relire les notes prises le jour même, afin de s'assurer que l'on peut se relire, d'ajouter les questions que l'on n'a jamais le temps de noter au cours de l'entretien mais que l'on identifie en laissant un espace que l'on complète ensuite, de noter ce que l'on n'a pas eu le temps de prendre... Un travail à la main qui laisse souvent perplexe les étudiants aujourd'hui – si bien que je ne parviens plus à les persuader de s'y plier – mais dont l'efficacité m'a toujours étonnée : quand j'ai enregistré mes entretiens parce qu'ils étaient dans une langue étrangère et que j'avais peur de ne pas tout comprendre, et que j'ai confronté mes notes relues avec « l'original », le taux de déperdition était vraiment faible. Je rejoins donc Geneviève Pruvost (Pruvost, 2008) sur les avantages de la prise de note. Notamment parce que grâce à cela, je ne laisse pas d'entretiens de côté parce que je n'ai pas eu le temps de les retranscrire, et parce que cela me permet d'en faire plus et de mieux mener le travail de comparaison. Mais pour cela, il faut avoir constitué un échantillon qui rende la confrontation possible.

Toute enquête passe donc tout d'abord par ce que l'on appelle « l'ouverture du terrain ». C'est parfois ce qui est le plus difficile : faire accepter qu'on ne pourra se contenter d'un entretien avec le directeur, voire de la lecture de la loi, comme nous l'avait suggéré un juriste doyen d'une université allemande alors que E. Friedberg et moi-même participions à une réunion d'ouverture de terrain et expliquions que nous souhaitions comprendre en quoi consiste le travail d'un doyen. Il est donc nécessaire d'obtenir « l'accès au terrain » et de passer pour cela par la hiérarchie. C'est le moment où l'on explique que l'on préfère choisir les personnes à rencontrer plutôt que de se voir communiquer une liste de noms par la direction : ce qui n'est pas toujours bien accepté et ne va pas toujours de soi. Toutefois, très peu de terrains se ferment, même si tous ne sont pas faciles à ouvrir et qu'il faut souvent négocier longtemps. Mais il est rare que cela ne puisse être possible.

Enfin, il faut constituer l'échantillon Pour cela, deux méthodes sont disponibles. Si on étudie une organisation formelle, on fonctionne par grappe hiérarchiques, constituées par carottage : l'idée est de sélectionner des personnes qui ont a priori à interagir ensemble et de voir ce qu'elles en disent.

Grappes hiérarchiques et carottage

Pour étudier le gouvernement d'une université, on rencontrera des membres de la présidence, le directeur général des services, une bonne partie des directeurs de services centraux, quelques vice-présidents, la plupart des directeurs d'UFR, mais aussi des membres du conseil d'administration et du conseil académique, en veillant à ce que les différents collègues soient dans l'échantillon.

On choisira par ailleurs de creuser dans quelques directions centrales (choisies en fonction de la thématique de la recherche) en faisant des entretiens dans leurs différents services, et on fera de même dans deux ou trois UFR au sein desquelles on étudiera plus spécifiquement différents départements, en y rencontrant des enseignants et chercheurs, des administratifs et des doctorants.

Si on étudie une situation organisée, comme une décision publique, on procède par boule de neige, jusqu'à saturation. On commence par quelques acteurs facilement identifiables, dont les entretiens vont permettre de repérer d'autres personnes, jusqu'à ce qu'il n'y ait plus de nouveaux noms qui apparaissent ou que les entretiens supplémentaires n'apportent plus d'éléments nouveaux.

Boule de neige et saturation

Pour l'enquête sur la genèse de la politique contractuelle, j'ai commencé par rencontrer des membres de la nouvelle direction, apparue soudainement dans l'organigramme du ministère de l'enseignement supérieur, et ils m'ont expliqué que l'idée avait été formulée lors d'un séminaire estival du cabinet de Lionel Jospin, ce qui m'a conduit à rencontrer les principaux protagonistes. Ils m'ont aussi parlé des recompositions internes que cela induisait, ce qui m'a orientée vers les directeurs et certains services des autres directions, ainsi que vers les titulaires de nouvelles fonctions que la mise en place de la contractualisation avait entraînée.

Pour comparer, je ne constitue pas au hasard les fiches de dépouillement de chaque entretien dont j'ai parlé plus haut. Je travaille par sous-population. Si j'étudie une organisation formelle, je vais par exemple travailler sur les différents membres d'un même bureau, puis sur ceux d'une direction avec laquelle ils travaillent ; si je suis sur une situation organisée, je comparerai des personnes de même statut ou ayant appartenu à un même comité. L'idée est de repérer les écarts ou les similitudes entre des personnes étant a priori dans la même situation, et de commencer ainsi à faire émerger des résultats intermédiaires que je consigne en quelques phrases au fur et à mesure dans un document sur mon ordinateur. Ce processus et les idées ou hypothèses qu'il suscite petit à petit permet, une fois tous les entretiens « dépouillés », de m'interroger sur ce que je peux dire à partir de ce matériau - qui est bien sûr complété des documents que j'ai pu récupérer, des observations que j'ai pu faire en étant sur le terrain : les entretiens ne sont jamais la seule source. Il s'agit alors de dégager des « grands constats », des conclusions qui semblent intéressantes tant du point de vue de la connaissance empirique que de l'interprétation. Pour illustrer ce passage de la comparaison à l'analyse, je prendrais l'exemple du travail mené sur les entretiens réalisés dans les commissions de recrutement en France, en Allemagne et aux Etats-Unis. J'ai en effet été surprise de constater la similitude des mécanismes à l'œuvre dans les commissions dans les trois pays et les deux disciplines : on commence partout par écarter les dossiers qui comportent des éléments éliminatoires et on converge ensuite vers les dossiers qui sont satisfaisants sur de nombreux aspects. Cela m'a fait immédiatement penser aux travaux de Nicolas Dodier (1993) et à la distinction entre critères (qui disqualifient) et faisceaux d'indices (qui accumulent les preuves). Ce que j'ai ensuite combiné aux travaux de Lucien Karpik (1989) sur les dispositifs de jugement personnels et impersonnels pour comprendre

comment se formait le jugement sur les indices, et à ceux de François Eymard-Duvernay et Emmanuelle Marchal (1997) sur les recrutements.

Dans la description que je viens de faire de mon rapport à cette méthode et à sa mise en œuvre, j'ai insisté à dessein sur le plaisir de conduire des entretiens de ce type et de les exploiter, car il me semble que les trajectoires professionnelles, les choix méthodologiques et théoriques ont aussi à voir avec les affinités et préférences personnelles. Au cours de cette année de DEA, je me suis sentie en adéquation avec la manière de conduire des entretiens, avec les postulats de l'approche croziero-friedbergienne et avec les méthodes pédagogiques déployées pour nous y former. Parce que chaque théorie sociologique repose sur une manière de comprendre le monde, de l'appréhender, de l'interpréter, il est plus facile de se l'approprier et de la mobiliser si elle est compatible avec certaines des valeurs et des croyances que l'on porte, si on a le sentiment qu'elle nous permet, mieux que d'autres, de comprendre notre propre rapport au monde et aux autres. Cette rencontre entre un individu et une approche théorique est aussi valable pour les méthodes. Ce n'est pas parce que j'étais rétive aux mathématiques ou aux modèles, que j'ai plus rarement mobilisé les statistiques. Mais je trouvais beaucoup plus de satisfaction à rencontrer des personnes, à les écouter m'expliquer ce qu'elles font et à travailler sur les centaines de pages d'entretiens qu'à trouver ce qui est statistiquement significatif. J'avais aussi (et j'ai toujours, à tort ou à raison) le sentiment de découvrir bien plus de résultats inattendus sur le fonctionnement de la société grâce au qualitatif, que si je vérifie que telle hypothèse est confirmée par une régression, que je trouve de la cohérence entre des variables, ou que j'obtiens un pourcentage élevé de satisfaits.

Le plaisir est aussi un élément fondamental de la recherche. Et cette année de DEA m'a permis de confirmer que j'avais enfin trouvé ce que j'avais vraiment envie de faire, ce qui m'intéressait vraiment, me faisait vibrer, et faisait que je ne comptais pas mes heures. Pourtant c'était aussi angoissant que passionnant. Mon mémoire de DEA m'a coûté plus de peine et de sueur, mais aussi d'excitation, que tout ce que j'avais pu faire précédemment au cours de ma scolarité. Tirer, sans trahir les propos des acteurs, la substantifique moelle de la grosse cinquantaine d'entretiens réalisés, trouver un sens à leurs comportements, reconstituer le réseau de relations entre eux, et surtout qualifier la nature et le contenu de ces relations, fut long ; cela exigea énormément de rigueur, d'allers et retours entre les entretiens pour vérifier ce que j'avançais, pour formuler des constats, élaborer une interprétation, reconstituer la logique et la dynamique d'ensemble du petit système étudié. Mais quand l'écheveau a commencé à se démêler et que les premiers résultats sont apparus, que j'ai commencé à comprendre ce qui se jouait dans la coopération étudiée et pourquoi elle se déroulait de telle manière plutôt que de telle autre, j'ai vécu de très beaux moments.

Cet attrait pour la méthode et la théorie afférente, n'explique cependant pas pourquoi mes travaux ont pour l'essentiel porté sur les systèmes universitaires. Je souhaite maintenant expliquer comment cet objet spécifique m'a permis de combiner sociologie des organisations, sociologie de l'action publique et sociologie économique et des marchés du travail, et m'a amenée à mobiliser d'autres méthodologies au cours des dernières années.

Pourquoi les universités ?

Lors d'un entretien, une historienne expliquait que c'est en visitant, petite fille, un site romain, et en voyant les traces d'une roue de charrette restées gravées dans le sol qu'était née sa vocation d'historienne. Je ne peux en dire autant.

Du ministère des finances aux universités

Je n'ai pas voulu étudier les universités dès mon plus jeune âge et mon parcours dans l'enseignement supérieur, en classe préparatoire, à l'ESCP et au DEA de Sciences Po m'avait tenue à l'écart de ce qui s'appelle « université » en France. De plus, quand je suivais les cours de l'option « gestion du personnel », c'était le travail des ouvriers dans les ateliers qui m'intéressait et c'est pour étudier ce groupe social que j'avais choisi de poursuivre en DEA. Mais j'avais aussi une autre passion : la langue allemande. Et quand Erhard Friedberg m'a proposé de faire un mémoire de DEA sur le service d'organisation d'une ville de la Ruhr avec laquelle il était en contact, j'ai dit oui, car cela me permettait de mêler sociologie et allemand. Tant pis pour l'usine. Quand quelques mois plus tard, j'ai obtenu une allocation de recherche (ce qu'on appelle aujourd'hui un contrat doctoral), celle-ci était conditionnée au contrat de recherche que venait de décrocher François Dupuy, alors chercheur au CSO, sur « l'amélioration des relations avec le public dans les services extérieurs du ministère des finances ». C'était cela ou rien puisqu'à l'époque, déjà, et c'est toujours le cas, on ne faisait pas de thèse sans financement au CSO. J'avais juste négocié d'étendre le sujet à une comparaison avec l'Allemagne par la suite. Mais donc, adieu l'usine, et bonjour les centres des impôts, les perceptions, les services des douanes à la frontière basque et les services du contrôle des prix et de la consommation en Aquitaine (on est en 1982 et le prix de l'expresso est encore régulé par l'État). J'y ai mené 140 entretiens organisationnels en trois mois. Remis un rapport d'enquête un trimestre plus tard. Et me trouvai alors face à trois impasses. D'une part, et contrairement à ce que j'avais envisagé au départ, il n'était pas pertinent de faire une enquête comparable en Allemagne du fait d'un trop grand décalage entre les systèmes fiscaux des deux pays, ce que j'ai découvert huit mois après le début de mon allocation car je n'avais pas eu le temps de creuser la question de la comparabilité avant de me précipiter sur le très gros terrain français ; d'autre part, je ne pouvais approfondir les choses en France car le ministère des finances était embarrassé par ce que nous montrions et ne voulait plus nous ouvrir ses portes après cette première étude. Enfin, les données collectées en France étaient certes intéressantes mais elles permettaient de rédiger un article (ce que j'ai fait et a été ma première publication) mais pas une thèse, surtout sans terrain complémentaire. Cette petite (més)aventure rappelle qu'à l'époque une trop faible attention était parfois portée au CSO aux conditions de faisabilité des sujets, tandis qu'une trop forte confiance était accordée aux vertus heuristiques du terrain : on ne trouve pas toujours de questions de recherche pertinentes quand on s'engage dans une enquête sans s'être *a minima* posé la question de ce qu'on en attend au-delà des constats empiriques, autrement dit sans savoir ce qui avait déjà été écrit sur l'objet étudié et sans avoir, quitte à le reformuler ensuite, une idée du type de questionnement plus large que le terrain devrait permettre d'explorer.

Mais quelques semaines plus tard, alors que je me débattais avec cette thèse en panne, Erhard Friedberg a participé, un peu par hasard, à une réunion qui portait sur l'enseignement supérieur en France et en Allemagne, au cours de laquelle il a été déploré qu'il n'existât aucune recherche sur le sujet. Erhard Friedberg m'a alors proposé d'abandonner les impôts et de travailler à une analyse organisationnelle comparative des universités françaises et allemandes. Outre que cela n'avait jamais été fait, cela permettait de contribuer aux travaux que le CSO souhaitait engager sur ce que nous appelions alors les « organisations molles » pour les distinguer de celles (administrations ou entreprises) qui avaient été au centre des recherches jusque-là, et donc de partir sur le terrain avec ce questionnement en arrière plan. Moi qui n'avais jamais suivi de

cours à l'université, j'ai alors collecté¹⁴ trois cent cinquante entretiens organisationnels dans les facultés et les services administratifs de quatre établissements situés dans les deux pays pour comparer leur fonctionnement. D'un côté, il s'agissait de mobiliser de manière assez traditionnelle l'analyse stratégique¹⁵, mais en l'appliquant à des objets inhabituels pour le CSO. Une grosse partie de la littérature sur les universités comme organisations – littérature presque exclusivement étatsunienne – mettait alors en avant leur exceptionnalisme et ce qui les distinguait d'autres structures productives. En particulier, l'article de Michael Cohen, James March et Johan Olsen (Cohen et al., 1972) décrivait les universités comme des anarchies organisées, dont le mode de prise de décision pouvait être qualifié de modèle de la poubelle (*garbage can model of decision-making*). Une partie de mon doctorat a donc été consacré à la discussion de ces thèses à partir des données empiriques que j'avais recueillies : j'ai ainsi montré que les universités françaises et allemandes correspondaient à la définition des anarchies organisées (missions multiples, technologies de production mal définies et attention fluctuante des acteurs à leur gouvernement), mais qu'en revanche, les modalités de prise de décision y étaient beaucoup moins irrationnelles que ne le prévoyait le modèle de la poubelle.

Les universités françaises et allemandes furent donc ma première incursion dans l'étude de situations organisées s'éloignant des premiers objets de l'analyse stratégique. J'ai ensuite à plusieurs reprises mobilisé les apports méthodologiques de cette approche pour étudier des coopérations qui ne sont pas spontanément qualifiées d'organisationnelles : celles qui lient les promoteurs d'une réforme (la politique contractuelle), un groupe réuni de manière temporelle pour prendre une décision (comités de recrutement), un marché du travail (celui des universitaires). J'y reviendrai plus loin.

De la thèse au projet CNRS

Après ma thèse, je n'ai pas envisagé de quitter le CSO, d'autant que cela correspondait au modèle de carrière qui prévalait alors dans les organismes de recherche et à l'université, où l'endogamie était bien plus forte qu'aujourd'hui et surtout pas stigmatisée. C'est « tout naturellement » que je visai le CNRS où les postes étaient aussi rares qu'à l'université après les titularisations du début des années 80, mais où le fait de venir de chez Crozier était moins pénalisant. Les querelles de chapelle et les inimitiés étaient en effet fortes au sein de la sociologie de cette période et pesaient sur les carrières universitaires, plus qu'aujourd'hui il me semble.

Mais au-delà de l'accès à un poste, la question qui se posait alors était celle du choix de la recherche à engager après la thèse. Elle était d'autant plus urgente que, pour le CNRS, les candidats doivent rédiger un projet. Ce dernier doit se différencier de la thèse, mais il capitalise généralement sur celle-ci pour éviter le fort coût d'entrée à payer pour investir un nouveau sujet. Je renonçai à nouveau à lancer une recherche sur le travail ouvrier, et de manière définitive cette fois. Changer d'objet de recherche était d'autant plus impossible que deux ou trois mois seulement séparaient la fin de ma thèse et le dépôt d'un projet. Or, la comparaison franco-allemande m'avait amenée à constater que le gouvernement des établissements français et

¹⁴ Collecté car une des universités françaises a été l'objet d'un mémoire de DEA et quelques entretiens en Allemagne ont été menés par Erhard Friedberg et Bertrand Girod de l'Ain. J'en ai fait un peu moins de 250 moi-même.

¹⁵ C'est-à-dire, comme je l'ai mentionné plus haut, une analyse qui vise à reconstituer des systèmes d'action à partir des stratégies des acteurs et actrices et des relations de pouvoir qu'ils et elles entretiennent (Crozier et Friedberg, 1977).

allemands était fortement dépendant de deux autres dimensions : d'une part, la nature de leurs relations avec leur tutelle publique et la plus ou moins grande autonomie que cela leur conférait ; d'autre part, les modalités de régulation propres à la profession universitaire et par conséquent, les marges de manœuvre dont disposent les universités sur les carrières et sur les activités de leurs membres. Comme l'écriront plus tard Ivar Bleiklie, Jürgen Enders et Benedetto Lepori (Bleiklie et al., 2013) les universités sont des hiérarchies traversées de réseaux qui perturbent l'intégration verticale en leur sein. Le fait que l'accès à des ressources extérieures peut avoir un effet important sur la capacité de négociation interne de certains départements avait aussi été montré dans les années 1970 par Jeffrey Pfeffer et Geoffrey Salancik (Pfeffer et Salancik, 1974 ; Salancik et Pfeffer, 1974), qui avaient alors utilisé cette observation au sein des universités pour développer la théorie de la dépendance aux ressources (Pfeffer et Salancik, 1978). Bref, l'autonomie du fonctionnement des universités est continuellement affaiblie d'un côté par leur inscription dans un système national comportant de multiples voies d'allocation des ressources financières (le budget du ministère bien sûr, mais aussi les subventions attribuées directement aux laboratoires ou les financements de projets de recherche pour une équipe particulière) ; et de l'autre une profession universitaire dont la gestion leur échappe en partie. C'est par conséquent autour de ces questions que j'ai construit mon projet pour le CNRS et que j'ai lancé de nouvelles enquêtes à partir de 1987.

Des universités aux politiques d'enseignement supérieur

Les premières ont porté sur le pilotage des systèmes universitaires par les tutelles publiques, puisque leur rôle nous était apparu particulièrement prégnant sur le gouvernement des universités françaises et allemandes. Erhard Friedberg et moi-même avons dès le départ décidé de poursuivre la comparaison entre les deux pays. Je n'ai réalisé qu'une partie des entretiens car l'arrivée d'un premier enfant m'a amenée à réduire les déplacements, et plusieurs personnes du côté français et du côté allemand (toutes familières avec la sociologie des organisations) nous ont donc aidés à collecter les données de terrain¹⁶.

La définition de ce projet comparatif sur les tutelles ministérielles des universités mérite que je m'y arrête un peu. Elle est d'ailleurs révélatrice de ce que j'ai décrit dans un article publié en 2005 dans la *Revue française de science politique* (Musselin, 2005). La manière dont nous avons abordé la question du rôle des tutelles est en effet caractéristique des questionnements privilégiés par l'analyse stratégique. Nous n'avons pas choisi de comprendre l'action de l'État sur l'enseignement supérieur en partant d'une politique publique spécifique. Une bonne raison pour cela était qu'il n'y avait alors pas de politique comparable menée dans les deux pays. Cela dit, nous en aurions certainement trouvé une en regardant dans le passé, si nous avions voulu procéder ainsi. Toutefois, cela ne nous intéressait pas. Ce qui nous intriguait, et qui de plus est assez rarement étudié, c'était le travail au quotidien des personnels des ministères (le ministère national en France et les ministères de *Land* en Allemagne) et ce que cela nous apprenait sur les relations entre les universités et leur tutelle et sur le fonctionnement interne de ces administrations. Et c'est ce que nous avons fait et dont nous avons rendu compte dans *L'État face aux universités* (Friedberg et Musselin, 1993).

Toutefois, c'est bien une politique publique qui m'a conduite à continuer sur la thématique du pilotage de l'enseignement supérieur plus longtemps que je ne le pensais au-départ, et au-delà de la publication du livre que Erhard Friedberg et moi-même avons consacré à cette

¹⁶ . Cette enquête est d'ailleurs susceptible d'être réanalysée car elle a été archivée avec des métadonnées par BeQuali au sein de l'équipex DIM-SHS.

comparaison. Encore une fois, les circonstances m'ont amenée à modifier mon agenda de recherche. En effet, quand nous avons amorcé la rédaction de cet ouvrage, notre intention était d'opposer les formes de cogestion présentes au sein du ministère français entre les directions ministérielles et des représentants des secteurs disciplinaires (notamment via la mission scientifique) au pilotage, purement administratif mais centré sur les établissements, que nous avons observé dans les trois ministères de *Land* allemands. Nous voulions ainsi montrer que malgré les réformes de 1968, les Facultés n'avaient pas disparu et que le pilotage exercé par le ministère français ignorait les universités au profit des disciplines. Mais alors que nous rédigeons ces résultats, Lionel Jospin, tout juste nommé Ministre de l'Éducation, annonçait qu'il allait mettre en place des contrats quadriennaux entre chaque université et la tutelle. Même si nous avons considéré cette annonce avec grande prudence, sachant qu'il y a parfois loin entre les intentions et la mise en œuvre, nous ne pouvions ignorer ce changement d'orientation qui semblait remettre en cause ce que nous avons observé un an auparavant. Nous avons donc complété notre première enquête par une petite série d'entretiens exploratoires qui ont confirmé qu'un changement était en cours, et nous avons intégré ce dernier à nos conclusions. Mais ce nouveau cap, introduit très discrètement par une circulaire en mars 1989, semblait s'inscrire tellement en rupture avec la trajectoire en place depuis au moins une vingtaine d'années¹⁷, que j'ai décidé de prendre cette politique comme nouvel objet de recherche afin d'en comprendre la genèse et la mise en œuvre. Devenant, au début des années 1990, responsable du cours sur l'analyse sociologique de l'action publique au sein du DEA de sociologie de Sciences Po, j'avais investi la littérature de la science politique et j'avais ainsi lu avec grand intérêt quelques mois auparavant *L'État en action* de Bruno Jobert et Pierre Muller (Jobert et Muller, 1987) : j'avais donc très envie d'étudier ce qui me semblait être un changement de référentiel avec les outils de l'analyse stratégique¹⁸. Cela a conduit à une nouvelle vague d'entretiens qui fut menée en deux temps. Un premier au sein du ministère, afin de comprendre ce qui avait changé mais aussi d'où venait cette idée et comment elle a été mise en œuvre : il s'agissait d'étudier une politique publique à travers la capacité à coopérer de réformateurs. Le second temps a consisté en des enquêtes dans plusieurs universités pour étudier comment elles préparaient leur projet d'établissement, puis négociaient leur contrat, et ce que cela changeait pour elle. C'est ainsi que j'ai pu mesurer l'impact qu'avait eu la circulaire de mars 1989 sur le ministère, qui prend désormais en compte les établissements, et sur les universités, qui ont commencé à se penser comme faisant plus que la somme de leurs composantes.

L'importance du changement survenu au tournant des années 1980 est devenue encore plus visible quand, pour rédiger mon habilitation, je me suis plongée dans les travaux menés par les historiens des universités et que j'ai « découvert » que la faible existence des universités françaises et la cogestion État-disciplines remontaient à l'Université Impériale napoléonienne (Musselin, 2001). Il ne s'agissait donc plus seulement d'étudier la genèse de la politique contractuelle et ses effets, mais aussi de comprendre pourquoi la reconnaissance des universités, comme structures intermédiaires du système d'enseignement supérieur et interlocuteurs privilégiés du ministère, était intervenue si tardivement. Et je voulais répondre à cette question, non pas en conduisant moi-même une recherche historique de l'enseignement supérieur entre 1793 (suppression des universités sous la Révolution) et 1989 (politique contractuelle), mais en m'appuyant sur les travaux d'historiens pour identifier les mécanismes au principe de la stabilité de la cogestion entre l'État et les disciplines. C'est ce qui m'a amenée à parler de

¹⁷ La préparation de mon habilitation me permettra de réaliser que la cogestion entre les disciplines et le ministère remontait bien au-delà.

¹⁸ Ce que j'ai finalement renoncé à faire car dans le cas étudié, j'ai observé que ce n'est pas une nouvelle compréhension du monde (universitaire) qui a conduit à l'introduction de la politique contractuelle, mais la mise en œuvre concrète des contrats qui a conduit à l'élaboration d'une doctrine la justifiant et en permettant la pratique.

« configuration universitaire » pour caractériser les relations entre trois pôles : les autorités publiques, les universités et la profession universitaire. Ce qui est en jeu à travers cette notion, c'est une montée en généralité qui s'appuie sur les cas empiriques pour mettre en évidence une forme de régulation plus générale qui circonscrit, plus ou moins fermement selon les pays, ce que peuvent faire les acteurs au niveau micro, mais qui pour autant ne détermine pas leurs actions. En caractérisant la nature des interactions entre chacun des trois pôles, je cherchais à subsumer ce que j'avais appris empiriquement de la manière dont ces relations se développent. Mais cherchant à comprendre comment une configuration se modifie, et donc m'inscrivant dans une perspective historique, j'ai pu aller au-delà de ce premier niveau purement relationnel dont j'avais déjà eu l'intuition à la fin de ma thèse. J'ai en effet pu montrer que les trois pôles ne sont pas seulement pris dans des relations d'interdépendance, mais aussi que le mode de fonctionnement propre à chacun des trois pôles était indissociable de celui des deux autres. Ainsi, le pilotage par les disciplines que pratiquait le ministère français résonnait, allait de concert, était compatible avec, et entraînait un gouvernement faible des universités et un fort niveau d'autorégulation de la profession. Cette interdépendance des modalités d'action expliquait alors assez facilement la stabilité de la configuration depuis Napoléon : toutes les réformes visant à recréer des universités ou à renforcer leur gouvernement s'étaient heurtées à (et avaient été anesthésiées par) l'inertie des fonctionnements ministériel et professionnel qui pouvaient ainsi continuer à cogérer ensemble le système. Une configuration universitaire se définissait donc par une interdépendance relationnelle entre les trois pôles et entre leurs modes de fonctionnement respectifs.

Une fois mon habilitation soutenue et publiée, il s'en est fallu de peu pour que je quitte l'objet enseignement supérieur. Vers la fin des années 1990, j'avais à la fois commencé à travailler sur la profession académique (cf. infra) mais aussi à m'intéresser aux questions environnementales. Beaucoup de mes collègues français me répétaient en effet qu'il fallait changer de sujet, que l'enseignement supérieur n'était pas un sujet porteur. Il est vrai que je me sentais parfois un peu isolée en France car très peu de chercheurs travaillaient sur ces questions au sein de l'hexagone, alors qu'il existe des centres entiers consacrés aux *higher education studies* à l'étranger. De plus, très peu d'appels à projets (aucun !) étaient dédiés à cet objet... J'ai donc commencé à diriger des thèses liées à l'environnement : une sur la gestion des bassins versants qui n'a pas abouti, une sur la tempête de 1999 (Dedieu, 2007) une sur les controverses autour des lignes à haute tension (Simard, 2003) et une autre sur les filières de boue d'épuration (d'Arcimoles, 2008). Mais en 2001, Richard Descoings, qui avait lu *La longue marche des universités* (2001), m'a conviée à un rendez-vous et m'a expliqué qu'il souhaitait que la recherche sur le supérieur se développe à Sciences Po. Il m'a alloué un budget pour organiser un séminaire, financer un doctorant tous les trois ans et recruter un post-doc. Opportunité formidable car c'est vraiment à regret que j'aurais abandonné ce champ que je voyais bouger de toutes parts. Je pouvais donc me lancer dans l'exploitation et la publication des données que j'avais collectées à la fin des années 1990 sur les commissions de recrutement d'histoire et de mathématiques en France, en Allemagne et aux États-Unis, et commencer à lancer de nouvelles pistes.

De l'analyse sociologique des organisations comme théorie à l'analyse sociologique des organisations comme méthodologie

Plus encore que pour les recherches précédentes, l'analyse stratégique a d'abord été une méthode particulièrement fructueuse et robuste pour produire des résultats empiriques sur les recrutements universitaires mais, en revanche, à la fin des années 90, elle n'était plus mon cadre interprétatif. L'année que j'ai passée au *Center for European Studies* de l'université de Harvard

en 1998-1999 avait été l'occasion d'assister à des séminaires de recherche très divers en économie, science politique, histoire et sociologie, et de me familiariser avec de nouvelles perspectives théoriques, dont les derniers développements du néo-institutionnalisme historique. Les capacités interprétatives de l'analyse stratégique me paraissaient de plus en plus étroites et insuffisantes. Reconstruire l'ordre local ou le système d'action concret s'était révélé impossible pour les universités françaises et allemandes du fait de leurs relations prégnantes avec leur tutelle et la profession académique. L'interprétation par les stratégies avait encore été présente en arrière fond de la comparaison du fonctionnement des directions ministérielles ; mais c'était plus un moyen de produire des interrogations qu'une finalité pour l'analyse. Ce que j'exprime ici n'était pas aussi clair pour moi au moment où j'ai commencé à mener le même type d'entretiens, à continuer à m'intéresser à ce qui permet (ou non) à des personnes ou à des groupes de coopérer, mais à utiliser d'autres théories que celles de l'analyse stratégique des organisations pour expliquer ce que j'avais observé. A l'époque où j'ai écrit mon mémoire de DEA, était considéré comme réussi un mémoire qui identifiait le comportement des acteurs et les stratégies sous-jacentes, les relations et les interdépendances entre eux et qui se terminait par la mise en évidence du système d'action qui permettait de mettre en sens stratégies et relations autour de règles du jeu propres à ce système d'action¹⁹. Renouveler cela sur chaque un nouveau terrain me semblait insatisfaisant et d'autres analyses ou théories me semblaient permettre d'aller au delà. En revanche, je restais – et suis toujours – attachée à ce que j'ai appelé les postulats de l'analyse stratégique des organisations, à ce qu'ils impliquent dans la manière de conduire les entretiens et à la conception des acteurs et actrices qu'ils induisent. Et ils me semblent toujours d'une efficacité redoutable pour repérer ce qui se joue dans une situation organisée et décrypter des modes de coopération (ou de non coopération), que l'on peut ensuite interpréter, comprendre, éclairer à l'aide de la théorie qui semble la plus pertinente pour cela. Ainsi, dans la recherche sur la politique contractuelle, la question du rôle des idées dans la production des politiques publiques et la discussion avec l'approche cognitive (Jobert et Muller, 1987) ont rapidement pris le pas sur la reconstruction des stratégies lors de l'exploitation des données. Pour comparer les comités de recrutement, j'ai mené des entretiens organisationnels pour appréhender le travail que des universitaires doivent produire ensemble pour se mettre d'accord sur un classement, mais c'est l'économie de la qualité (Karpik, 1989) et plus largement les questions de la valeur et du jugement qui ont dès le début cadré le *design* de recherche, ce qui fait que je me suis intéressée aux comités mais aussi aux négociations qui interviennent après le classement de candidats ou candidates²⁰. Regarder comment se fait la rencontre entre l'offre et la demande sur les marchés du travail académique me semblait en effet une bonne manière d'aborder le troisième pilier des configurations universitaires pour plusieurs raisons. Premièrement, cela n'avait jamais été fait pour les enseignants du supérieur. Deuxièmement, un recrutement est toujours au croisement de réglementations nationales, de choix institutionnels et de critères disciplinaires : il permettait donc de saisir une configuration dans

¹⁹ Ainsi, pour prendre l'exemple bien connu du cas du monopole étudié par Michel Crozier dans le Phénomène bureaucratique (Crozier, 1963), l'imprévisibilité des pannes et le fait que les ouvriers d'entretien étaient les seuls à pouvoir diagnostiquer l'importance du problème et à savoir les réparer expliquaient qu'ils soient en fait les « patrons » de l'atelier, qu'ils se comportent en petits chefs à l'égard des ouvrières de production et que les contremaîtres adoptent une position de retrait.

²⁰ La base de l'enquête a été constituée par les comités de recrutement. En France, les entretiens ont été menés avec les membres de commissions de spécialistes de 10 départements universitaires français, cinq en histoire et cinq en mathématiques, qui à l'époque étaient constituées pour plusieurs années ; en Allemagne, les personnes ayant siégé dans les derniers comités (constitués différemment pour chaque poste) de huit départements (quatre par discipline) ; et aux Etats-Unis, celles ayant siégé dans les derniers comités (constitués différemment pour chaque poste) de quatre départements (deux par discipline) de deux universités de recherche privées à but non lucratif (afin d'étudier des situations a priori très différentes des deux pays européens). A cela sont venus s'ajouter des entretiens avec les doyens et les directeurs de département concernés et quelques personnes nouvellement recrutées.

une décision. Enfin, il me permettait d'étudier un cas concret d'économie de la qualité (Musselin, 1996), de m'intéresser à ce qui définit la qualité dans cet univers et de travailler – ce qui est aussi rarement fait – la relation entre qualité et prix/valeur. J'ai donc procédé par des entretiens organisationnels²¹, car prendre une décision collective au sein des commissions de recrutement, ou négocier un salaire entre le candidat ou la candidate en première position, le directeur ou la directrice de département et le doyen ou la doyenne, sont bien des situations de coopération et je souhaitais comprendre comment elles se développaient. Mais ces entretiens me permettaient d'étudier comment se construit collectivement le jugement scientifique, comment se définit la qualité au sein de ses comités et comment sont ensuite négociés les prix qui sont au centre de l'enquête et du livre qui en a résulté (Musselin, 2005), dans une perspective d'économie de la qualité.

Vers de nouvelles questions et de nouvelles méthodes

Cette recherche sur les comités de recrutement a aussi été le point de départ vers d'autres horizons. C'est un peu le propre de toute recherche. Elle conduit à des résultats et en même temps, elle révèle des faces cachées qui restent à explorer. Étudier la profession académique par le prisme des recrutements rabattait la question de la gestion des universitaires sur un moment très ponctuel, bien que décisif, du déroulement des carrières.

D'où l'idée de reprendre la question par les trajectoires, comme produits – au moins partiellement – de ce que font les décisions de recrutement et de promotion aux parcours des individus. C'est ainsi qu'est née l'idée du projet de recherche Trajuni (TRAjectoire des UNiversitaires) et d'une comparaison de cohortes d'universitaires entrés dans l'enseignement supérieur français en 1976-1977, 1986-1987, 1996-1997 et 2006-2007. Cette fois l'analyse stratégique, même comme méthode d'enquête, n'était pas pertinente. Le projet, financé par l'ANR, comprenait donc une partie économétrique menée avec une économiste (Maréva Sabatier) et une partie d'analyse des carrières individuelles conduite avec une professeure de gestion (Frédérique Pigeyre) ; le tout en collaboration avec le service compétent (le bureau A1) de la DGRH du ministère de l'Enseignement et de la Recherche. La pluridisciplinarité du projet et la pluralité des méthodes que nous souhaitions utiliser nous ont amenées à penser en amont l'articulation entre les parties quantitative et qualitative du projet. Nous avons commencé par produire les analyses statistiques descriptives et économétriques tirées des bases de données sur les personnels universitaires d'une part, et de bases de données sur les publications d'autre part. Cela a permis de repérer des profils différents, dont nous avons transmis les caractéristiques au bureau A1 du ministère qui a alors identifié toutes les personnes correspondant à ces profils dans chacune des cohortes et les trois disciplines étudiées et leur a adressé des courriers leur demandant si nous pouvions les contacter pour un entretien ; ce que nous avons fait avec ceux qui ont donné leur accord. Mais il s'agissait alors d'entretiens que l'on peut qualifier de biographiques car ce qui nous intéressait était la reconstitution des trajectoires professionnelles des personnes rencontrées en nous centrant plus particulièrement sur l'orientation vers une carrière universitaire, l'accès à un premier poste permanent et le cas échéant le passage au professorat. Le contenu du guide d'entretien que nous avons élaboré ne ressemblait donc pas à celui des entretiens organisationnels : l'activité au quotidien de la personne et les relations nécessaires à celle-ci n'était pas ce que nous cherchions à collecter. L'attitude pendant ces entretiens est certes comparable et donc empathique, mais ils étaient souvent beaucoup plus

²¹ D'autant plus que je n'ai pas pu faire d'observation, ce que j'aurais aimé faire si cela avait été possible. En France, cela aurait pu entraîner l'annulation du travail du comité en question.

chargés d'émotions et d'affectif, et conduisaient à parler de choses beaucoup plus personnelles, liées à la situation familiale, aux accidents de la vie, parfois à l'intime, ce qui est exceptionnel dans les entretiens organisationnels, même si les organisations ne sont pas exemptes de situations pathologiques. Par ailleurs, si, pour les entretiens organisationnels, ce sont la confrontation entre eux, la convergence et la récurrence des propos qui conduisent à l'émergence de résultats, pour ces entretiens biographiques, chaque interview était presque en soi un objet de recherche porteur de signification(s) selon la manière dont l'acteur présentait les enchaînements et les ordonnait, selon les expressions utilisées, selon les perceptions qui étaient exprimées. Leur retranscription intégrale était donc absolument nécessaire, et de ce fait, nous en avons conduit un moins grand nombre que pour les enquêtes organisationnelles. Nous avons aussi construit l'échantillon différemment : autant on cherche à rencontrer des gens qui coopèrent (ou devraient coopérer) ensemble pour une analyse organisationnelle, autant dans ce cas la diversité des parcours a été plus importante pour comprendre les biographies et choisir les universitaires à interviewer.

Trajuni a donc été une expérience de recherche doublement nouvelle. D'un côté, par la pratique et l'exploitation d'un nouveau type d'entretiens, et de l'autre, par l'apprentissage, non des méthodes, mais au moins des raisonnements économétriques, afin de comprendre et de discuter les résultats. Une expérience passionnante dont nous n'avons pas suffisamment publié les résultats (Musselin et al., 2015) car les trois chercheuses qui ont pris part à ce projet ont accepté de lourdes responsabilités universitaires quand le projet a pris fin.

Mes travaux ont enfin connu un nouvel infléchissement méthodologique avec l'enquête sur le gouvernement des universités menée en 2011 avec Stéphanie Chatelain, Stéphanie Mignot-Gérard et Samuel Sponem. Certes, la question de départ me ramenait à mes questions initiales et toute une partie de cette recherche – les enquêtes par entretiens dans trois universités – a reposé sur les méthodes de l'analyse stratégique (Musselin et al., 2012). Dans une certaine mesure, l'enquête par questionnaire renouait aussi avec celle qu'avait menée Stéphanie Mignot-Gérard en 1999 pour sa thèse sur la gouvernance des universités françaises. Mais les deux autres participants à cette recherche, tous deux professeur et professeure de gestion, nous ont conduit à faire un premier petit pas de côté, qu'ils auraient certainement aimé plus grand d'ailleurs, si nous n'avions pas tenu à reprendre des questions de l'enquête de 1999 pour comparer certaines évolutions. Nous avons ainsi introduit, tout en les adaptant parfois à la situation française, des items dont les formulations et les échelles avaient été validées par d'autres travaux portant sur la gouvernance. Cela nous a conduit, parmi les publications tirées de la partie quantitative de ce travail, à soumettre un article à *Organization studies* (Chatelain et al., 2018) qui s'attaquait, à un questionnement, à des travaux (sur les *public values* et la *normative publicness*) et à une méthode (*partial least squares* (PLS) *structural equation modeling* (SEM) with SmartPLS 3, Ringle, Wende, Becker, 2015), totalement nouveaux pour moi et qui ont demandé beaucoup d'investissements. L'expérience fut toutefois intéressante car c'est une toute autre manière de raisonner.

Les universités, et plus largement les systèmes d'enseignement supérieur ont donc été depuis ma thèse un prétexte à l'exploration de questions sociologiques. En ce sens, je me suis toujours définie comme sociologue des organisations travaillant sur les universités, plutôt que comme sociologue de l'enseignement supérieur. Les universités m'ont permis de contribuer à la compréhension du fonctionnement d'organisations caractérisées par une faible interdépendance fonctionnelle, de me frotter à la sociologie économique en m'interrogeant sur les questions de qualité et de valeur, d'analyser les conditions d'émergence et de réussite de nouvelles politiques publiques avec l'introduction des contrats quadriennaux (devenus quinquennaux), et de

contribuer à l'analyse des instruments d'action publique. Les recherches plus récentes que je dirige avec Jérôme Aust sur les politiques d'excellence à travers leur genèse (Gally, 2018), les réponses aux appels à Idex (Aust et al., 2018), la mise en œuvre des Idex (Harroche, 2019), l'impact des Labex (Aust et Lepont, 2019), sont en effet une manière de contribuer à, et de revisiter, la réflexion sur les instruments de l'action publique.

Vie de laboratoire et conception de la recherche au CSO

Au fil des pages sur ce parcours de recherche, j'ai dit le caractère fondamentalement innovant de la formation que j'ai suivie au DEA de sociologie des organisations de Sciences Po que dirigeait alors Michel Crozier. Les années au CSO comme doctorante ont ensuite été fondamentales en termes de formation et de socialisation. J'ai, moins que d'autres, travaillé directement avec Michel Crozier. En effet, comme François Dupuy, Erhard Friedberg n'avait alors pas de thèse d'État ni d'HDR : mon directeur de thèse officiel était donc Michel Crozier, mais c'est surtout Erhard Friedberg qui a accompagné mon travail au cours des quatre années qui ont suivi. Toutefois, l'encadrement des thèses était déjà très collectif au CSO. C'était probablement un des seuls centres de recherche en sciences sociales à n'accueillir que des doctorants et doctorantes financés pour trois ans (au moins), à leur attribuer un poste de travail fixe et surtout, à les considérer comme des collègues et non comme des étudiants ou étudiantes. J'allais donc tous les jours « au labo » comme on disait, rue Amélie, ce qui me permettait de partager les déjeuners ou un café avec les autres doctorants et doctorantes, les chercheurs et chercheuses, les *visiting scholars* et les personnels administratifs présents. Erhard Friedberg était mon interlocuteur principal, et je pouvais interagir avec lui dès que je me posais des questions, sans attendre un rendez-vous formel, mais j'avais aussi des échanges avec tous les autres membres du CSO. Le séminaire du vendredi matin était (est) toujours un moment fort, parce qu'on y découvrait les travaux du labo, qu'on pouvait y faire discuter ses propres résultats ou encore entendre tel grand ou grande universitaire de passage à Paris.

Bref, une vraie vie commune, riche, dense, cordiale et même amicale, qui a profondément marqué la manière dont je conçois le fonctionnement d'un centre de recherche en sciences sociales et qui explique que je sois si attachée à la « vie de laboratoire », y compris en sciences humaines et sociales. Dans ces disciplines, elle ne ressemble certes pas à la vie de laboratoire des sciences expérimentales, mais on a tort de sous-estimer le rôle qu'ont les interactions quotidiennes lors d'une pause café ou des déjeuners pris en commun, les échanges lors d'un séminaire hebdomadaire de labo et les discussions informelles dans le couloir, sur la qualité intellectuelle des travaux menés, même s'ils continuent à être individuels, sur l'éclosion d'idées que l'on n'aurait pas nécessairement eues en travaillant seul chez soi, sur la rapidité avec laquelle quelques mots échangés avec un ou une collègue peuvent décoincer un blocage d'écriture avec lequel on se serait débattu bien plus longtemps seul chez soi...

Entretenir cette vie de laboratoire est un art car il ne suffit pas de réunir des personnes dans un espace commun, il faut leur offrir des conditions de travail propices à la réflexion intellectuelle et à l'écriture, penser des lieux qui permettront d'accueillir pauses café et déjeuners collectifs et organiser les séminaires qui permettront aux chercheurs et chercheuses, quel que soit leur statut, de présenter leurs travaux ou de découvrir ceux de collègues, animer une équipe de personnel d'accompagnement à la recherche qui est un liant indispensable pour que cette somme d'individualités tienne. C'est ce que j'ai eu la chance de découvrir et de vivre au CSO et probablement aussi ce qui le faisait qualifiée de chapelle par ceux qui n'en faisaient pas partie. Ce d'autant que le mode de recrutement que j'ai décrit plus haut, c'est-à-dire le

recrutement des futurs chercheurs et chercheuses parmi les anciens doctorants et doctorantes du labo, a été privilégié jusqu'au début des années 2000, quand Erhard Friedberg, alors directeur du CSO, a rompu avec cette pratique. Etant à l'intérieur, je n'ai pourtant jamais vécu le CSO comme un lieu clos. Certes, un peu comme une chapelle au sens où nous travaillions tous sur des objets très différents²², mais partagions la même approche et surtout la même méthode, mais pas un univers clos, refermé sur lui-même alors que tant de professeurs invités séjournaient au CSO, que nous avions des contacts avec de nombreux collègues en Europe et aux Etats-Unis, que nous étions actifs au sein de EGOS (European Group of Organization Studies), ou au sein de FROG (Fédération de recherche sur les Organisations et leur gestion) qui réunissait gestionnaires, économistes et sociologues, que nous publions dans des revues françaises et étrangères... Mais probablement que ce sens du collectif, cette vie laboratoire, pouvaient paraître atypiques, trop collectifs et solidaires à des SHS qui étaient encore très individuelles dans leur mode de fonctionnement.

Au-delà de ce caractère collectif, le CSO acculturait à une conception de la recherche qui peut paraître usuelle aujourd'hui mais qui était différente de celle qui prévalait dans la plupart des unités de recherche en sciences sociales à l'époque. Je l'ai déjà dit, seuls des doctorants et doctorantes avec un financement de trois ans étaient inscrits en thèse. Nous étions donc peu nombreux mais nous nous voyions attribuer une table de travail et participions comme tout un chacun à la vie du labo. Et même si les portes de l'université n'étaient pas un débouché pour nous dans les années 1980, et si le CSO a été un laboratoire propre du CNRS jusqu'en 2001, nous étions fortement invités à enseigner et rares étaient les chercheurs du labo qui ne donnaient pas régulièrement de cours. J'ai ainsi très vite donné des cours à l'École des surlintendantes d'usine, à l'ESSEC, à l'École des Ponts et Chaussées puis au sein du DEA de Sciences Po... Pour Michel Crozier et son équipe, enseigner faisait partie intégrante de la formation des doctorants et doctorantes.

Enfin, le budget récurrent du CSO n'a jamais permis de financer les travaux qui y étaient menés et il fallait donc trouver les budgets permettant de mener les enquêtes. La très grande majorité des recherches auxquelles j'ai participé, y compris mon mémoire de DEA, étaient ainsi liées à des contrats de recherche passés avec un commanditaire ou obtenus par appels à projets. J'ai aussi parfois mis bout à bout les crédits qui n'avaient pas été utilisés sur des contrats précédents – les reports étaient encore permis dans les années 80 et 90 : ce fut le cas notamment pour la recherche sur les recrutements universitaires qui à l'époque n'intéressait personne, ne rentrait dans aucun des appels à projets du moment et que j'ai pu mener en associant des queues de budget pour la partie située en France et en Allemagne, et grâce aux bourses de Harvard et de Fulbright pour la partie étatsunienne. Ce recours au financement sur projets et encore plus par des commanditaires était intégré dans la formation doctorale puisque nous étions souvent associés à la rédaction des réponses aux appels ou des conventions, et constituait la « norme » si une recherche nécessitait des déplacements prolongés, le recrutement de post-doc ou simplement pour financer la participation à des conférences et y présenter les résultats. C'est aussi je pense une marque de fabrique du CSO qui a imprégné ma démarche de recherche : la publication d'articles ou de livres dans des revues ou chez des éditeurs scientifiques est toujours l'objectif final et premier, mais les sujets sur lesquels nous travaillons, la question empirique d'où nous partons, sont toujours en prise avec des enjeux sociétaux concrets. Ils trouvent donc des financeurs, auxquels nous devons présenter les résultats car ces derniers répondent à des questions concrètes qu'ils se posent eux-mêmes, mais dont nous n'acceptons les budgets que si nous pouvons définir librement la question de recherche et publier les résultats. Pour prendre

²² Ce qui n'était pas le cas du CSO dans les années 1960-1970 où le programme de recherche était essentiellement construit sur l'administration et le système politico-administratif local, mais je n'ai pas connu cette époque...

un exemple concret, l'enquête sur les effets de la politique contractuelle sur les universités, menée au début des années 1990, était financée par le ministère, auquel nous avons remis un rapport, mais le design de l'enquête, sa conduite et les publications issues de ce travail, n'ont pas été soumises au ministère. De la même façon l'enquête par entretiens sur le gouvernement des universités en 2011, financée par l'École Supérieure de l'Éducation Nationale, a été conduite en toute indépendance et les publications libres de tout contrôle du financeur.

J'ai donc toujours connu le financement sur projets et je n'ai pas vécu la création de l'ANR comme une rupture et une nouveauté. Je ne l'ai pas perçue non plus comme une survalorisation de la réussite individuelle : d'une part tous les chercheurs du CSO avaient des contrats et cela ne créait pas de différentiels majeurs entre les uns et les autres et jamais autant que peut le faire un ERC par exemple ; d'autre part, la règle était de verser une partie de chaque financement (entre 10 et 15%) au budget commun, et donc ainsi de recréer du collectif.

Tous ces ingrédients sont aujourd'hui partagés avec la plupart des centres de recherche en SHS. Il est indéniable qu'ils ont constitué le contexte, assez particulier pour l'époque, mais surtout aussi facilitant que structurant au sein duquel j'ai pu développer mes recherches.

Conclusion

Mon parcours de recherche, comme toute autre trajectoire professionnelle est fait de décisions explicites (étudier de manière comparative les commissions de recrutement dans la perspective de l'économie des qualités), mais aussi de choix par nécessité (le DEA dirigé par Michel Crozier plutôt que la sociologie du travail de Jussieu), d'opportunités imprévues et saisies quand elles se présentent (une thèse sur les universités en Allemagne), de rencontres aussi avec des personnes (les cours de Michel Saussois) ou avec des textes (*L'acteur et le système* mais aussi *L'économie de la qualité*). J'ajouterais que, même si j'ai eu très vite l'envie de faire des comparaisons internationales, je n'aurais probablement pas été aussi rapidement insérée dans des réseaux internationaux et eu des responsabilités au sein de ceux-ci, si j'avais travaillé sur un objet ayant une forte tradition dans la sociologie ou la science politique française : développer des relations hors de France était indispensable pour échanger avec des spécialistes du domaine et l'a été dès ma thèse.

Mon trajectoire de recherche a par conséquent été un assemblage hétéroclite de circonstances et de choix : il me semblait donc important d'en rappeler les bifurcations non réalisées, les occasions ratées pour essayer de ne pas en surestimer la cohérence et la rationalité d'ensemble.

L'environnement dans lequel elle se produit est aussi un élément fondamental. J'ai toujours enseigné, et dirigé ou codirigé des thèses et des masters, mais je suis parfaitement consciente que mon statut de chercheur m'a offert des conditions très favorables à la conduite de projets de recherche comportant une lourde partie empirique. Cette plus grande maîtrise de mon emploi du temps n'aurait pas suffi, si je n'avais pas en plus bénéficié des avantages qu'offre un centre de recherche aussi dynamique que le CSO. La qualité du personnel d'accompagnement de la recherche – et même le simple fait que le labo soit doté de telles personnes ressources – m'a permis de me consacrer pleinement à la recherche et à l'enseignement. Mes collègues du CSO ont aussi joué un rôle central par les échanges quotidiens que nous avons, sans négliger la présence de *visiting scholars* qui sont autant de portes ouvertes vers de nouveaux horizons. Je ne pense pas que j'aurais pensé à passer un an au *Centre for European Studies* si Peter Hall et

Rosemary Taylor n'avaient pas passé plusieurs mois au CSO, et s'ils n'avaient pas été aussi ouverts à la discussion avec nous tous.

Il s'agit là d'une réalité bien connue des travaux sur les carrières universitaires : l'environnement de recherche, notamment dans les premières années, est très important dans la trajectoire des jeunes chercheurs. Et mon propre parcours en témoigne pleinement.

Déclaration de conflits d'intérêts

L'auteure déclare n'avoir aucun conflit d'intérêt potentiel pour tout ce qui concerne le déroulement de la recherche, les droits d'auteur et/ou la publication de cet article.

Financement

L'auteure n'a bénéficié d'aucun soutien financier particulier relatif au déroulement de la recherche, à ses droits d'auteur et/ou à la publication de cet article.

Bibliographie

- Arcimoles (d') M (2008) L'épandage des boues de stations d'épuration urbaines : une institutionnalisation sans fin. Thèse de sociologie de Sciences Po.
- Aust J et Leponte U (2019) Les LABEX réinventés. Les appropriations paradoxales d'un instrument d'action publique en biologie. *LIEPP Policy Brief* n°42, 2019-06-07 .
- Aust J, Mazoyer H et Musselin C (2018) Se mettre à l'IDEX ou être mis à l'index. *Gouvernement et action publique* 4(4) : 9-37.
- Bleiklie I, Enders J, et Lepori B (2015) Organizations as penetrated hierarchies: Environmental pressures and control in professional organizations. *Organization Studies* 36(7) : 873-896.
- Bourdieu P (1979) *La Distinction*. Paris : Edition de minuit.
- Bourdieu P. (éd.) : *La misère du monde*, Paris : Seuil.
- Bourdieu P et Passeron JC (1970) *La reproduction*. Paris : Edition de minuit.
- Callon, M. (1998) An Essay on Framing and Overflowing: Economic Externalities Revisited by Sociology. *The Sociological Review*, 46(1_suppl), 244–269.
- Chatelain-Ponroy S, Mignot-Gérard S, Musselin C et Sponem S (2012) *La gouvernance des universités françaises. Pouvoir, évaluation et identités*. Paris : Cnam, Sciences Po-CSO-CNRS, UPEC, HEC Montréal.
- Cohen MD, March JG et Olsen JP (1972) A Garbage Can Model of Organizational Choice. *Administrative Science Quarterly* 17(1) : 1-25.
- Crozier M et Friedberg E (1977) *L'acteur et le système*. Paris : Seuil.
- Dahl R (1961) *Who governs ? Democracy and Power in an American City*. New Haven : Yale University Press.
- Dedieu F (2007) La sécurité civile dans la tempête. Autopsie organisationnelle de la catastrophe du 27 décembre 1999. Thèse de sociologie de Sciences Po.
- Duchesne S. (2000) Pratique de l'entretien dit 'non-directif'. In Bachir M. (Ed) : *Les méthodes au concret. Démarches, formes de l'expérience et terrains d'investigation en science politique*, Paris, Presses Universitaires de France, pp.9-30.
- Friedberg E (1993) *Le Pouvoir et la règle*. Paris : Seuil.
- Friedberg E et Musselin C (1993) *L'Etat face aux universités*. Paris : Anthropos.
- Gally N (2018) Entre executive shift et gouvernement à distance. *Revue française de science politique* 68(4) : 691-715.

- Harroche A (2019) Les petites mains de l'excellence. Place et rôle des chargées de projet dans la mise en œuvre d'une Initiative d'excellence. *Revue française d'administration publique* 169(1) : 151-167.
- Jobert B et Muller P (1987) *L'État en action, politiques publiques et corporatisme*. Paris : PUF.
- Karpik L (1989) L'économie de la qualité. *Revue française de Sociologie* 30(2) : 187-210.
- Mayer N. (1995) L'entretien selon Pierre Bourdieu. Analyse critique de La misère du monde. *Revue française de sociologie*, 36-2. pp. 355-370.
- Mayer N. (2018) Qualitatif ou quantitatif ? Plaidoyer pour l'éclectisme méthodologique. *Bulletin de Méthodologie Sociologique* 139 (1) : 7-33
- Musselin C (1996) Les marchés du travail universitaires, comme économie de la qualité. *Revue Française de Sociologie* 37(2) :189-208.
- Musselin C (2001) *La longue marche des universités françaises*. Paris : PUF.
- Musselin C (2005) *Le marché des universitaires. France, Allemagne, Etats-Unis*. Paris : Les Presses de Sciences Po.
- Musselin C (2005) Sociologie de l'action organisée et analyse des politiques publiques : deux approches pour un même objet ? *Revue Française de Science Politique* 55(1) : 51-71.
- Musselin C avec Barrier J, Boubal C et Soubiron A (2012) *Liberté, responsabilité ... et centralisation des universités*. Paris : Sciences Po-CSO-CNRS, ESEN.
- Musselin C, Pigeyre F et Sabatier M (2015) Devenir professeur des universités. Une comparaison sur trois disciplines (1976-2007). *Revue Economique* 66 (1) : 37-64.
- Pagès M, Bonetti M, de Gaulejac V et Descendre D (1979) *L'emprise des organisations*. Paris : PUF.
- Pfeffer J et Salancik G (1978) *The External Control of Organizations: A Resource Dependence Perspective*, New York: Harper and Row.
- Pfeffer J et Salancik G (1974) Organizational Decision Making as a Political Process. *Administrative Science Quarterly* 19 : 135-151.
- Pruvost, G. (2008) La production d'un récit maîtrisé : les effets de la prise en note des entretiens et de la socialisation professionnelle. Le cas d'une enquête dans la police, *Langage et Société*, 123 (1) : 73-86.
- Ringle CM, Wende S et Becker JM (2015) SmartPLS 3. Bönningstedt: SmartPLS. Retrieved from <http://www.smartpls.com>.
- Salancik G et Pfeffer J (1974) The bases and Use of Power in Organizational Decision Making. *Administrative Science Quarterly* 19: 453-473.
- Simard L (2003) Conflits d'environnement et concertation : le cas des lignes THT en France et au Québec. Thèse de sociologie de Sciences Po.