

ENTRETIEN AVEC CHRISTINE MUSSELIN, AUTEURE DE LA LONGUE MARCHÉ DES UNIVERSITÉS

*Luc WILKIN**

Christine MUSSELIN est directrice du Centre de sociologie des organisations, CSO (Sciences Po et CNRS), Paris.

Luc Wilkin : en quoi les universités françaises sont-elles un objet d'étude pour les sociologues ? Comment en êtes-vous venue à étudier ce type d'organisation ?

Christine Musselin : les universités ne sont pas un objet d'étude spécialement récent puisque les premiers travaux sur l'étude du fonctionnement des universités datent des années 60-70, aux Etats-Unis. Très souvent, les travaux qui ont cherché à comprendre comment fonctionnent les universités étaient centrés sur la question de l'exceptionnalisme : le fait que les universités apparaissent comme des organisations « pas comme les autres ». La volonté était soit de montrer qu'elles n'étaient pas comme les autres, soit simplement d'étudier en quoi elles n'étaient pas des organisations comme les autres. Ce sont plutôt les sociologues de l'organisation qui se sont penchés sur ces questions, parfois en lien avec la sociologie des sciences ou la sociologie des professions, pour ceux qui se sont intéressés aux universités comme organisations collégiales. Parmi les grands auteurs qui ont étudié ces questions, se trouvent des auteurs comme James MARCH, Jeffrey PFEFFER et Peter BLAU qui sont des spécialistes des organisations.

* L. WILKIN est Professeur à l'Université Libre de Bruxelles, Membre du Centre de l'Economie de la Connaissance et Président du Cerap. Cet entretien a été réalisé à l'occasion d'un séjour de recherche au Centre de Sociologie des Organisations / CNRS – Sciences Po, séjour rendu possible par un financement du FNRS et du Service public de la politique scientifique fédérale dans le cadre du programme PAI – P6/09.

Personnellement, j'ai commencé à étudier les universités à la suite d'une conférence à Paris à laquelle assistait un des chercheurs du laboratoire, Erhard FRIEDBERG. De cette conférence entre les Français et les Allemands est venu le constat commun qu'il n'existait pas de travaux sur les universités dans les deux pays. Je parlais allemand et j'avais envie de faire une thèse comparative. Comme j'étais dans un laboratoire spécialisé sur les études des organisations, dont tous les travaux avaient porté plutôt sur des organisations traditionnelles, comme les administrations, les entreprises, etc., il était intéressant de regarder une organisation atypique, à double titre, pour voir si le type de méthodologie qui avait été développée ici (l'analyse stratégique des organisations) pouvait être adapté et utilisé pour étudier des universités et pour continuer à réfléchir à cette question du fonctionnement plus ou moins spécifique des universités.

Je suis donc entrée dans le sujet par la théorie des organisations, par la comparaison internationale entre les universités allemandes et françaises et pour les regarder sous l'angle de questions telles que « comment sont prises les décisions en matières budgétaires, pédagogiques, etc. ? », « que font les responsables élus ? », « comment fonctionnent les instances ? ».

Luc Wilkin : que cherchez-vous à démontrer dans « *La longue marche des universités françaises* » ?¹

Christine Musselin : l'idée était au départ de faire le point sur une quinzaine d'années de travaux sur les universités, en me concentrant sur le cas français uniquement parce que, après avoir travaillé sur les universités françaises et allemandes, j'avais engagé avec Erhard FRIEDBERG un travail sur les relations entre les universités et les autorités de tutelle dans les deux pays. Alors qu'on était en train d'écrire le livre *L'Etat face aux universités*², s'est produite en France une réforme, ou plutôt une « réformette » dans la mesure où il n'y a pas eu de grandes déclarations. Le ministère commençait à mettre en place des contrats avec chaque établissement, ce qui était en complète opposition avec ce qu'on écrivait,

¹ C. MUSSELIN, *La longue marche des universités françaises*, Collection Sciences sociales et sociétés, dirigée par D. DESJEUX, Paris, P.U.F., 2001.

² E. FRIEDBERG et C. MUSSELIN, *L'Etat face aux universités en France et en Allemagne*, Anthropos, 1993.

c'est-à-dire la manière de gérer les universités telle que nous l'avions observée l'année précédente. Cela nous a amené, une fois que le livre a été terminé, à refaire toute une série de travaux sur cette politique contractuelle pour voir ce qu'elle avait amené et changé. On a constaté que la période pendant laquelle nous avons fait notre enquête en France, en 1987, était une période de fin d'époque où les modes de fonctionnement du ministère allaient être assez radicalement transformés par la mise en place de la contractualisation. Le but n'était pourtant pas de tout transformer mais plutôt de donner une petite marge de manœuvre pour tenter de gérer la deuxième massification qui a eu lieu en France.

Le livre cherchait à rendre compte de cette transformation et, en le préparant, je me suis dit que je ne pouvais pas m'arrêter aux travaux entrepris avec Erhard FRIEDBERG dans les années 80. J'ai voulu savoir de quand datait le système étudié en 1987, comprendre d'où venait cette manière de gérer les universités à travers les disciplines, plutôt qu'à travers les universités. En lisant les travaux des historiens sur l'enseignement universitaire en France, je me suis aperçue que c'était un héritage de la suppression des universités sous la Révolution et de la non reconstitution d'universités par l'Université napoléonienne. Au moment où les allemands mettaient en place des universités « humboldtiennes » rassemblant sous un même toit l'ensemble des disciplines d'une même ville, Napoléon mettait en place un système centralisé basé sur des facultés représentant chacune une discipline mais isolées les unes des autres.

C'est de là qu'est venue l'idée de la longue marche : de repartir de la révolution, de la suppression des universités, de l'université impériale pour arriver à la fin des années 90 et essayer de voir comment, petit à petit, se sont mises en place des modalités d'interaction entre la profession universitaire, le ministère et les universités en France. Dans un premier temps, j'ai voulu montrer comment ce que j'appelle la configuration universitaire française d'avant 1990 s'est installée et comment elle a pris forme à partir de Napoléon. Je tente de montrer comment les lois qui se sont succédées en 1896 et en 1968 rognent cette configuration sans arriver à complètement la modifier, et comment la politique contractuelle va petit à petit amener à la changer. C'est donc une histoire de changements et du tournant qui est pris à partir de 1990. L'interprétation de ce tournant en terme d'analyse des politiques publiques est une partie plus réflexive du

livre. Le fait de regarder les relations dans un pays donné entre les autorités publiques, les universités et la profession universitaire fournit, à la fin du livre, une grille d'analyse qui permet de différencier les systèmes universitaires entre eux et de les caractériser.

Luc Wilkin : *de quelle manière la profession universitaire est-elle représentée ?*

Christine Musselin : de manière très multiple dans le cas français. Ce n'est pas du tout un groupe unifié. Elle va être représentée au sein du ministère par des directeurs d'administration centrale qui sont souvent d'anciens universitaires. Par exemple, la Direction générale de l'enseignement supérieur est très souvent confiée à un ancien président d'université. A la fin du 19^{ème} siècle, ce poste était occupé par un philosophe universitaire. Il y a toute une tradition d'universitaires qui occupent des emplois de directeur d'administration centrale au sein du ministère responsable des universités.

La profession universitaire est aussi présente à travers les experts qui « hantent les couloirs du ministère », sous des formes et des appellations multiples, dans des « missions universitaires », des « missions scientifiques universitaires », etc. Ils sont sollicités par le ministère pour faire des expertises, soit de projets de recherche, soit de projets pédagogiques qui remontent des universités et leurs avis sont suivis par l'administration qui n'a pas trop les moyens d'évaluer le fond pour décider d'attributions budgétaires ou d'attributions de poste. Ce sont des gens qui ont un rôle fondamental, souvent assez caché, de moins en moins aujourd'hui, mais à la fin des années 80, lorsque nous avons fait la première étude du ministère, on nous a refusé dans un premier temps la liste des experts. Il a fallu batailler pour l'obtenir, pour avoir le droit de faire des entretiens avec eux. Grand bien nous en a pris car c'est là qu'on s'est rendu compte qu'ils étaient vraiment les chevilles ouvrières des décisions au sein du ministère.

Les syndicats jouent un rôle non pas mineur, mais pas nécessairement le plus important (on n'est pas dans l'enseignement secondaire).

Les sociétés, comme la société des agrégés, sont des groupes qui défendent souvent, soit une discipline, soit un statut, et qui sont très actives.

Les conférences de doyens (de science, de droit, ...) peuvent aussi peser sur les orientations. Enfin, ce qu'on appelle en France le CNU (Conseil National des Universités) est une instance qui intervient en partie, au niveau central, dans les carrières. Dans les années 80, cette instance, qui existait déjà, pouvait encore refuser le classement des candidats au recrutement établi par les établissements. C'est ainsi que je parle dans mon livre de double centralisation en France, une centralisation étatique classique et une centralisation corporatiste, beaucoup moins structurée mais multiforme et toujours en relation avec le ministère.

Luc Wilkin : le gouvernement français a promulgué récemment de nouvelles modalités de pilotage des universités françaises. En quoi consiste cette réforme ? A quels « besoins », aux yeux de ses tenants apporte-t-elle des réponses ? Quelles réactions a-t-elle suscitées ? Corrige-t-elle ce qui semble être les faiblesses qu'on prête à l'université française ?

Christine Musselin : cette réforme est, pour moi, à la fois un grand changement et reste dans la continuité de la réforme contractuelle. Il n'aurait pu y avoir la loi LRU (loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités ou loi d'autonomie des universités) s'il n'y avait pas eu, il y a vingt ans, la mise en place de la politique contractuelle qui a entraîné la reconnaissance par le ministère des établissements qui sont devenus des interlocuteurs du ministère alors qu'ils ne l'étaient pas sous cette forme auparavant. Les établissements sont devenus, à travers les processus de contractualisation, des institutions. Le terme « établissement » n'était pas utilisé dans les années 80. Les universités se sont renforcées petit à petit et je pense que c'est à travers ce processus long que les choses ont été rendues possibles en 2007.

Dans les grandes réformes françaises, il faut d'abord parler de la loi de 2006, car elle est le point de départ d'une réorganisation du paysage de la recherche, en particulier avec la création de l'Agence nationale de la recherche (ANR). La France est dotée d'une agence de financement de projets de recherche comme dans la plupart des pays européens. Elle reprend une partie des prérogatives du CNRS mais elle va au-delà parce que, en sciences sociales par exemple, le CNRS n'était pas porteur d'appels d'offre aussi importants qu'à l'ANR. Il y a aussi les programmes blancs,

c'est-à-dire les programmes non thématiques qui permettent de financer des projets qui n'entrent pas nécessairement dans les thématiques prioritaires et laissent une place à l'innovation.

L'AERES (Agence d'évaluation et de la recherche de l'enseignement supérieur), qui est également prévue par la loi de 2006, me semble être une création institutionnelle moins radicale que l'ANR puisqu'elle intègre des missions qui existaient déjà, mais, en même temps, la nouveauté institutionnelle consiste à sortir certaines missions du ministère. L'AERES est ainsi chargée de faire l'évaluation des enseignements. L'activité d'habilitation qui, jusqu'à présent, était dans les ministères, devrait être transférée à cette agence. Actuellement, tout n'est pas encore en place. L'agence évalue les laboratoires et devrait peut-être, à terme, reprendre l'activité d'évaluation que faisaient des commissions scientifiques des organismes nationaux de recherche. L'évaluation institutionnelle qui était réalisée jusqu'à présent par le CNE³ est donc aussi intégrée à l'AERES.

On a donc une « agencification » de la gestion de la recherche en France. Du côté des universités, la loi de 2006 permet la création de PRES, c'est-à-dire des Pôles de Recherche et d'Enseignement Supérieur qui permettent aux établissements qui le souhaitent de constituer eux-mêmes un établissement réunissant un certain nombre de fonctions. Ces fonctions n'étant pas déterminées à l'avance, c'est chaque PRES qui définit ce qu'il veut faire. Cette réunion d'établissements peut concerner uniquement des universités, comme par exemple le PRES Aix-Marseille qui réunit trois universités. Certains PRES réunissent des universités et des grandes écoles, comme le PRES UEB (Université européenne de Bretagne) qui comprend les quatre universités de la région de Bretagne et des Ecoles d'ingénieurs. Le périmètre ainsi que les fonctions qui sont placées sous la responsabilité du PRES varient d'un endroit à l'autre. Certains cas sont restrictifs – on va surtout mettre en commun l'Ecole doctorale ou se mettre d'accord sur une signature commune, par exemple – tandis que dans d'autres, le PRES constitue une étape vers la fusion d'établissements – c'est-à-dire qu'on va mettre « ensemble » aussi les enseignements et pas uniquement la recherche. C'est une modalité importante prévue par la loi mais dont il est trop tôt de tirer la moindre conclusion. On est face à des échafaudages

³ Comité National d'Evaluation des établissements publics à caractère scientifique.

encore fragiles et flous dont on ne sait pas très bien s'ils vont tenir, à quelles conditions ils peuvent tenir et dont on n'imagine pas très bien comment ils vont rentrer en cohérence avec les autres structures. Parfois on peut se demander qui est le pilote dans l'avion : le Président de l'université ? Le responsable du PRES, celui de l'Ecole doctorale ? Il existe donc des problèmes d'articulation.

Ensuite est arrivée la LRU (loi relative aux Libertés et Responsabilités des Universités) votée le 10 août 2007 qui, selon moi, est complètement dans le prolongement de l'histoire des universités françaises. Cette loi poursuit le mouvement de renforcement du niveau présidentiel des universités. En effet, toute l'histoire des universités françaises, depuis 1968, peut se résumer à une histoire d'une lutte du niveau université contre les facultés, qui ont été supprimées en 1968.

La thèse de Stéphanie MIGNOT-GÉRARD l'illustre bien⁴, la loi de 1968 et celle de 1984 fixent les prérogatives du président et essaient de lui en donner le plus possible (qu'il n'a pas toujours utilisées pleinement d'ailleurs), tandis que le niveau facultaire est affaibli. Rien n'est prévu au sujet des liens que doivent entretenir les présidents et les doyens, c'est-à-dire les directeurs d'UFR (Unité de Formation et de Recherche). On ne précise pas s'il s'agit d'un lien hiérarchique ou d'un lien entre égaux. On ne prévoit pas de commission des doyens, si bien que ce sont les universités qui les ont créées car les présidents ont souvent ressenti le besoin d'avoir une instance de rencontre avec ces derniers, même si, quand elles existent, elles ont plutôt un rôle d'information que de co-pilotage.

La nouvelle loi renforce cette situation puisque les deux niveaux qui ressortent très fortement de la loi LRU sont le président et le conseil d'administration. Il n'y a pratiquement pas un mot sur les directeurs d'UFR, sur les modalités de pilotage interne ou sur le découpage à l'intérieur de l'université. Tout cela est soi-disant laissé aux établissements. Le président et le conseil d'administration sont donc renforcés selon des modalités qui paraissent très différentes de ce qui existe dans d'autres pays,

⁴ S. MIGNOT-GERARD, *Échanger et argumenter. Les dimensions politiques des universités françaises*, sous la direction de C. MUSSELIN, [Thèse soutenue en décembre 2006](#).

parce qu'il n'est pas courant que ce soit le président qui désigne les commissions de recrutement. En général, cela revient au département qui recrute ou éventuellement au doyen de désigner les gens qui vont décider du recrutement. Le fait qu'on donne un droit de veto au président pour le recrutement est une différence par rapport aux grandes universités dans le monde, où les présidents sont plutôt chargés de la représentation externe ou d'aller chercher des ressources financières à l'extérieur, mais se mêlent relativement peu des affaires internes. A l'étranger, on s'appuie au contraire plus sur les doyens ou les vice-présidents. Le modèle qui est mis en place en France est finalement plus proche du modèle des établissements d'enseignement américains (qui ne font que de l'enseignement) avec un fonctionnement très hiérarchique, plus administratif avec un président très fort. Dans les universités de recherche à l'américaine, le président n'a pas tous ces pouvoirs et cela ne l'empêche pas d'être fort dans son établissement. C'est une autre façon de penser l'organisation.

Une première faiblesse prêtée donc aux universités françaises est la faiblesse des présidents. Personnellement, je pense que c'est un mauvais diagnostic : ce n'est pas que les présidents ne sont pas assez forts mais la ligne hiérarchique interne de l'université française n'est pas assez forte. La liaison entre les présidents, les directeurs d'UFR et les départements est trop fragile. Elle fonctionne mal et est souvent interrompue.

La deuxième faiblesse qui revenait continuellement dans les discours de la ministre à l'époque, était la taille du conseil d'administration. Il y avait une sorte de focalisation sur les soixante membres du conseil d'administration qui était une réalité dans certaines universités mais pas dans toutes puisque c'était la taille maximale qu'on pouvait atteindre et que beaucoup d'universités étaient en-dessous de ce nombre.

Or, dans les travaux que nous avons menés avec Stéphanie MIGNOT-GÉRARD, nous avons constaté que beaucoup de présidents parvenaient très bien à contrôler ces conseils d'administration et faisaient passer leurs décisions auprès de membres qui n'étaient pas nécessairement bons en comptabilité publique. Les membres votaient ce que le président présentait, tout en se sentant dépossédés de la décision car ils votaient sur quelque chose où ils n'avaient pas de prise. Là aussi, la loi a réduit la taille des conseils d'administration et modifié les modes d'élection. Il semblerait que

les syndicats, qui sont les plus proches des maîtres de conférences⁵, aient du coup pu se renforcer dans ces conseils d'administration, ce qui n'était pas le but attendu.

La loi prévoit aussi la réforme des recrutements. Ici, la faiblesse qui a été identifiée est un trop grand localisme des universités françaises dans le recrutement. Localisme relatif car, d'après les chiffres du ministère, 35 à 37 % des maîtres de conférences sont recrutés dans les universités où ils étaient docteurs. Les chiffres sont plus alarmants quand on regarde le passage de maître de conférences à professeur : on s'aperçoit que 55 % des maîtres de conférences deviennent des professeurs sur place, en lettres et en sciences. Dans les disciplines de l'agrégation, comme il s'agit d'un concours national et que les gens sont à affecter dans les autres établissements, il y a forcément de la mobilité. Mais sinon, il y a bien du localisme. Toutefois, je trouve qu'il faut regarder cela avec sang-froid et sans trop de préjugés. Tout localisme n'est pas mauvais. Toute mobilité n'est pas bonne.

Pour essayer de corriger ce localisme, des modifications ont été apportées dans les modes de recrutement. Auparavant, des commissions de spécialistes étaient élues par les universitaires, localement et par discipline, pour prendre les décisions de recrutement. Aujourd'hui, des commissions de sélection sont constituées de manière *ad hoc*, recrutement par recrutement. C'est le président qui doit entériner la décision, sur proposition du conseil scientifique, validée par le conseil d'administration. Ces comités de sélection doivent être composés pour moitié de personnes

⁵ En France, une fois son doctorat obtenu, le maître de conférences est le premier poste permanent à l'université, c'est un poste de fonctionnaire. Normalement, la carrière « idéale » consiste à avoir été maître de conférences quelques années et à se présenter ensuite au concours de professeur. Les modalités d'accès au concours sont différentes en fonction des disciplines. Dans les disciplines littéraires et scientifiques, les candidats présentent une habilitation à diriger des recherches qui est une sorte de thèse à défendre devant un jury, et qui permet ensuite de postuler pour un poste de professeur. Dans les disciplines comme le droit, la science-po, la gestion et l'économie, l'habilitation est moins importante. En revanche, pour devenir professeur, il faut se présenter devant un concours national qui est l'agrégation du supérieur.

extérieures, c'est-à-dire enseignants chercheurs, chercheurs ou assimilés n'appartenant pas à l'université. Pour que le comité de sélection puisse prendre une décision, il faut qu'au moins 50 % des personnalités extérieures soient présentes. Personnellement, je ne suis pas sûre que cela fonctionne car pour s'assurer que les collègues extérieurs soient présents lors de la prise de décision, on a intérêt à choisir des gens qu'on connaît bien et qui soient fiables.

De même, la loi prévoit que les universités puissent recruter des personnels, soit pour l'enseignement, soit pour l'enseignement et la recherche, sur des contrats à durée limitée ou illimitée. Cela pose la question à terme du maintien d'une fonction publique pour les enseignants du supérieur.

Les changements dans le recrutement vont créer des transformations importantes en France mais il est trop tôt pour voir ce qu'il va se passer car les décrets d'application ne sont pas encore tous publiés. Les premiers établissements qui vont passer à la LRU, qui vont donc recevoir la gestion de leur masse salariale, l'autonomie financière, vont commencer en janvier 2009. Ils ont un peu de temps pour être au point et attirer les compétences nécessaires, puisque cela ne s'invente pas de gérer du personnel autrement que sur un plan administratif.

Luc Wilkin : *vous vous êtes intéressée à la question du recrutement des universitaires aux USA, en France et en Allemagne. Comment peut-on « typer » ces modes de recrutement ? Peut-on dégager des points de convergence et de divergence ? Quel avenir se profile pour les jeunes universitaires dans un monde qu'on dit de plus en plus tiré par le marché ? Leurs stratégies se modifient-elles ?*

Christine Musselin : dans les travaux que j'ai effectués par le passé, qui ne reflètent pas la situation actuelle en France, j'ai comparé les commissions de recrutement dans les trois pays, en France, en Allemagne et aux Etats-Unis, pour deux disciplines à chaque fois, l'histoire et les mathématiques⁶. La façon dont les universitaires travaillent sur les dossiers et les sélectionnent est relativement identique entre les trois pays et pour les deux

⁶ C. MUSSELIN, *Le marché des universitaires : France-Allemagne-Etats-Unis*, Presses de Sciences-po, 2005.

disciplines. Les critères spécifiques ne sont pas exactement les mêmes mais le procédé est semblable. C'est la première convergence. Les dossiers sont d'abord triés sur base de critères éliminatoires pour lesquels il y a un grand accord entre universitaires d'un pays donné ou d'une discipline donnée. Ensuite viennent les indices qui, par leur présence simultanée, permettent aux recruteurs de dégager un faisceau de preuves suffisantes qui permettent de dire que tel candidat est intéressant pour arriver à une *short list* de gens qu'on va inviter.

La deuxième convergence entre les trois pays tient aux trois dimensions prises en compte : la recherche, l'enseignement et la personnalité. La recherche est la dimension la plus facile à juger pour les recruteurs car ils ont assez de critères pour repérer les bons éléments. Ce n'est pas là-dessus que la plupart du temps des disputes surgissent. S'il y en a c'est parce que, dans la commission, deux écoles sont en présence. Dans ce cas là, ce sont plus des conflits du département qui ont lieu qu'un défaut d'évaluation sur la qualité de la personne. L'enseignement est plus difficile à évaluer. Les récipiendaires qui sont reçus en audition vont donc être jugés sur la situation, sur leur façon de s'exprimer. Un mathématicien, par exemple, sera jugé sur sa façon d'utiliser les tableaux. Ce sont de petits critères qui leur permettent de se faire une idée des capacités d'enseignement du candidat. Ils se les imaginent devant les étudiants. C'est donc assez subjectif. Il y a enfin la personnalité qui compte pour une part non négligeable et qui pourrait se résumer à l'envie de voir la personne en particulier, tous les jours, dans son département, pendant un certain nombre d'années. Soit les recruteurs font appel au réseau, aux collègues qui connaissent le candidat, soit ils le connaissent eux-mêmes, soit cela se joue lors de l'interaction. Ces trois dimensions (recherche, enseignement, personnalité) se retrouvent partout. Ce qui change en revanche d'un département à l'autre sera la pondération relative. Par exemple, pour certains départements, la recherche sera l'élément absolument primordial. D'autres départements auront une pondération plus égalitaire entre les trois dimensions et où la recherche, par exemple, ne suffira pas à emporter le poste à la fin. Les différences se jouent d'un département à l'autre et non d'un pays à l'autre. On ne peut pas dire non plus qu'on tient plus compte de la recherche aux Etats-Unis qu'ailleurs. Cela dépend vraiment du département concerné – de la situation dans laquelle il est, de son histoire en tant qu'institution de recherche, de la pression des étudiants, etc.

Pour un jeune qui veut se lancer dans la carrière universitaire, c'est important de lui faire comprendre, plus en France qu'ailleurs, qu'il n'est pas en train de passer un concours mais qu'il fait face à un recrutement. Son profil conviendra peut-être à un établissement qui a telle ou telle demande, et pas à un autre, qui a d'autres besoins. En France, il y a cette idée de concours national où tout le monde serait traité de façon égalitaire, où seule la recherche compterait et où on chercherait le meilleur partout. Il y a 56.000 enseignants chercheurs en France, maîtres de conférences ou professeurs, et fort heureusement ils ne sont pas tous pareils. C'est important de se rendre compte qu'on est sur un marché avec des recrutements, avec des profils différents et qu'il faut adapter sa réponse à chaque annonce en fonction du profil qui est recherché.

Ensuite, dans une certaine mesure, ce qu'il faut faire pour accéder à l'enseignement aujourd'hui est plus codé, plus standardisé que par le passé. Cela passe moins par des réseaux, des connaissances ou le mandarin qui cherche à placer ses « poulains ». Le parcours peut être décrit. Il est par exemple indispensable d'avoir sa thèse pour postuler, d'avoir publié un ou deux articles. Dans certaines disciplines comme la biologie ou la physique qui sont plus réglementées, il est absolument indispensable d'avoir fait un post-doctorat, de préférence à l'étranger. Il y a un certain nombre de points par lesquels il faut passer pour avoir plus de chances d'être coté. Paradoxalement, l'issue de ce processus plus standardisé est peut-être plus incertaine. Cette incertitude est liée au fait qu'on est sur un marché d'employeurs. On a plus d'offres et les chances de succès sont plus faibles.

Luc Wilkin : en tant que sociologue, quel regard portez-vous sur le ranking ?

Christine Musselin : le phénomène est récent en Europe et ancien aux Etats-Unis. Le premier *ranking* date du début du 20^{ème} siècle et avait été refusé car l'idée du *ranking* était mal acceptée. Le phénomène est difficile à analyser. Comme le milieu politique ne comprend pas très bien cet univers de l'enseignement supérieur, le *ranking* donne des indicateurs qui permettent de situer, de classer et bien souvent de faire passer ou de justifier des réformes. Les PRES par exemple ont été complètement justifiés par le ministère au moyen de ce système. C'est évident qu'en

prenant deux universités classées dans Shanghai et en les mettant ensemble, elles vont remonter en potentiel dans les *rankings*. De même, heureusement que Harvard et MIT n'ont pas fusionné, sinon nous n'aurions aucune chance de les rattraper ! Je suis prête à croire aux PRES mais en même temps, on connaît les fusions d'établissements et combien cela peut être difficile et fragile. Il ne suffit pas d'additionner les ressources pour que, aussitôt, les potentiels augmentent. En France, cela a été un coup de poing de ne pas être dans les classements, parmi les meilleurs. Il y a eu un effet de surprise et en même temps une prise de conscience qu'en n'étant pas clair sur l'appartenance institutionnelle des personnes, les forces se dispersent et se perdent. Derrière le PRES, une des premières décisions a été d'avoir une signature commune. On ne va plus avoir Toulouse I, II, III mais l'Université de Toulouse comme image.

Je ne crois pas aux effets sur les étudiants ou très peu. Si j'ai le choix entre deux écoles moyennes, ça peut être intéressant de voir où elles se situent dans les classements mais je ne suis pas sûre que les étudiants choisissent leur établissement, encore moins leur université, sur cette base.

Sur l'utilisation des *rankings* par les directions d'universités, on observe le phénomène qu'a très bien montré Benoît CRET⁷ dans sa thèse sur les accréditations en gestion : c'est autant un moyen d'obtenir un label vis-à-vis de l'extérieur qu'un moyen sur lequel s'appuient les équipes dirigeantes pour changer en interne. Le *ranking* est présenté comme un outil qui permet à l'externe (les étudiants, les familles, les employeurs, les politiques) de se repérer. C'est en fait un outil utilisé en interne pour réformer ou justifier les réformes.

Luc Wilkin : *une question largement débattue est celle des mouvements de convergence/divergence des systèmes universitaires européens à la faveur du processus de Bologne. En tant qu'observatrice privilégiée de cette question, quel est votre sentiment à cet égard ?*

Christine Musselin : il est difficile de parler de convergence et de divergence car nous n'avons pas d'unité de mesure et pas de point de

⁷ B. CRET, *L'Émergence des accréditations : origine et efficacité d'un label*, sous la direction de C. MUSSELIN, Thèse soutenue en 2007.

référence. Quand je regarde la mise en place de Bologne en France, quand je lis mes collègues de l'étranger, il y a à la fois une convergence dans les structures, c'est-à-dire qu'on est sur un modèle 3-5-8 presque partout, avec des exceptions. Il y a des endroits où c'est du 3 ½, des institutions où il reste du 2, des endroits avec un 4, ce n'est donc pas aussi systématique que cela. Globalement, le 3-5-8 est passé mais chacun l'a fait sans regarder ce que faisait son voisin et l'a fait par rapport à ses préoccupations et ses intérêts stratégiques. On a vu, dans les universités françaises, dans un même établissement, qu'il pouvait y avoir des mises en place de la semestrialisation, de l'organisation des masters assez différentes. Déjà dans un même pays, au sein d'un établissement, on peut voir des divergences assez fortes. Le processus de Bologne n'a pas effacé les différences. Ce qui pourrait avoir un rôle d'harmonisation, de construction de convergences, c'est l'assurance qualité, des modalités d'évaluation, des cursus plus harmonisés entre les pays mais je crois que nous en sommes encore loin. C'est la deuxième étape du processus de Bologne.

Luc Wilkin : *est-ce désirable d'avoir plus d'harmonisation ?*

Christine Musselin : non, je ne suis pas sûre que ce soit nécessaire mais par contre, il faudrait qu'il y ait une meilleure lisibilité. Après les habilitations des premiers masters, on a constaté que l'on avait en fait augmenté le nombre de diplômes délivrés. Avec la LRU, le processus de Bologne est passé en arrière-plan et les réhabilitations (qui ont lieu en France tous les quatre ans pour chaque formation) se sont faites sans que l'on en parle. Mais l'on sait bien qu'après l'euphorie des premières années, il y a des formations qui se sont retrouvées sans étudiant et en particulier les masters de recherche parce que les étudiants préféraient aller vers les masters professionnalisants.

Luc Wilkin : *comment se retrouve le CNRS dans ce paysage ?*

Christine Musselin : en France, les universités et les grandes écoles restent relativement séparées, bien que les PRES semblent montrer par endroits qu'on est capable de travailler ensemble, ce qui est une nouveauté. C'est un mouvement de rapprochement qui date d'il y a au moins vingt ans. Le rapprochement universités – CNRS date du milieu des années 60. Il y a eu des unités associées labellisées CNRS, puis il y a eu des unités mixtes de

recherche dans les années 90 et aujourd'hui, 80 % des chercheurs au CNRS travaillent dans des laboratoires situés dans les universités. Quand on regarde la répartition moyenne, une UMR (Unité mixte de recherche) moyenne comporte plus d'enseignants chercheurs que de chercheurs. C'est lié à un phénomène démographique. Dans les années 90, quand on recrutait un chercheur, on engageait 10 universitaires pour faire face à la deuxième massification de l'enseignement supérieur. Les organismes de recherche sont de plus en plus impliqués, on travaille ensemble depuis longtemps sans problème mais les filières de carrière sont séparées. Ma carrière se fait complètement au CNRS par une commission nationale. En revanche, il y a actuellement une mise en accusation des organismes de recherche, comme s'ils étaient responsables du faible niveau de recherche qui est menée dans certains domaines dans les universités. Ce n'est pas le cas partout, certaines ont de très bons niveaux de recherche. Mais les conditions pour exercer une activité scientifique restent difficiles à l'université. Un maître de conférences qui rentre actuellement à l'université et qui veut faire de la recherche, doit parallèlement participer à l'administration de son université, faire un nombre d'heures d'enseignement qui n'est pas négligeable devant des publics étudiants très nombreux. Cette situation difficile fait qu'un certain nombre d'entre eux lâche prise sur la recherche. Je ne pense pas que ce soit en reversant le CNRS dans les universités par un système de vases communicants que cela va arranger les choses. Jusqu'à aujourd'hui, le CNRS était le seul endroit où l'on pouvait développer une activité scientifique dans la continuité alors que les universités devaient faire face à la pression étudiante. C'est ce qui a permis de continuer à avoir un niveau de recherche en France qui n'est pas si mauvais, au regard du monde.

