



Madame Christine Musselin

Structures formelles et capacités d'intégration dans les universités françaises et allemandes

In: Revue française de sociologie. 1990, 31-3. pp. 439-461.

Citer ce document / Cite this document :

Musselin Christine. Structures formelles et capacités d'intégration dans les universités françaises et allemandes. In: Revue française de sociologie. 1990, 31-3. pp. 439-461.

http://www.persee.fr/web/revues/home/prescript/article/rfsoc_0035-2969_1990_num_31_3_2689



Résumé

Cet article part des résultats d'une enquête empirique comparant le fonctionnement de deux universités françaises et de deux universités allemandes et du constat de la faible interdépendance fonctionnelle liant les acteurs dans ce type d'organisation, pour analyser les modes d'intégration pouvant apparaître dans des structures constituées d'une fédération de petites cellules de production d'activités pédagogiques et scientifiques. Il est montré que, bien que l'intégration fonctionnelle soit faible dans ces organisations, les structures formelles jouent un rôle inhabituel mais indispensable pour que puissent émerger des formes d'intégration sociale ou d'institutionnalisation favorisant la prise de décision.

Abstract

Christine Musselin : Formal structures and the capacity of integration in French and German universities.

This article is based on the results of an empirical survey comparing how two French universities and two German universities function, and on the finding of a low degree of functional interdependence between the actors in this type of organization. It goes on to analyze the different kinds of integration which may occur where there is a structure consisting of a federation of cells producing pedagogical and scientific activities. Despite the low degree of functional integration within this type of organization, it is shown that formal structures play an unusual but essential role allowing forms of social integration and institutionalization to emerge thus facilitating decision-making.

Zusammenfassung

Christine Musselin : Formale Strukturen und Integrationsfähigkeit in den französischen und deutschen Universitäten.

Dieser Aufsatz geht von einer empirischen Untersuchung aus, in der die Funktionsweisen von zwei französischen und zwei deutschen Universitäten verglichen werden, sowie von der Feststellung, wonach eine nur geringe funktionelle gegenseitige Abhängigkeit zwischen den Akteuren dieser Art Organisation vorliegt. Er analysiert auf dieser Grundlage den jeweiligen Integrationsmodus, der innerhalb der Strukturen einer Federation von kleinen Produktionszellen pädagogischer und wissenschaftlicher Aktivitäten auftreten kann. Obwohl in dieser Art Organisation nur eine geringe funktionelle Integration vorliegt, wird hier aufgezeigt, dass die formellen Strukturen eine zwar ungewöhnliche, jedoch unverzichtbare Rolle spielen beim Entstehen von Formen der sozialen Integration oder der Institutionalisierung, die die Entscheidungsfindung günstig beeinflussen.

Resumen

Christine Musselin : Estructuras formales y capacidades de integración en las universidades Francesas y Alemanas.

Este artículo parte de los resultados de una investigación empírica, comparando el funcionamiento de dos universidades Francesas y de dos universidades Alemanas, y de la comprobación de la débil interdependencia funcional, uniendo los actores de este tipo de organización para analizar los modos de integración que pueden aparecer en unas estructuras constituidas en una federación de pequeñas células de producción de las actividades pedagógicas y científicas. Aunque la integración funcional sea débil, esta demostrado que en estas organizaciones las estructuras formales desempeñan un papel inhabitual sino indispensable para que puedan surgir unas formas de integración social o de institucionalización favoreciendo la toma de decisión.

Christine MUSSELIN

Structures formelles et capacités d'intégration dans les universités françaises et allemandes

RÉSUMÉ

Cet article part des résultats d'une enquête empirique comparant le fonctionnement de deux universités françaises et de deux universités allemandes et du constat de la faible interdépendance fonctionnelle liant les acteurs dans ce type d'organisation, pour analyser les modes d'intégration pouvant apparaître dans des structures constituées d'une fédération de petites cellules de production d'activités pédagogiques et scientifiques. Il est montré que, bien que l'intégration fonctionnelle soit faible dans ces organisations, les structures formelles jouent un rôle inhabituel mais indispensable pour que puissent émerger des formes d'intégration sociale ou d'institutionnalisation favorisant la prise de décision.

Pour étudier et comprendre le fonctionnement des entreprises ou des administrations, les sociologues des organisations s'appuient principalement sur l'existence de liens d'interdépendance fonctionnels entre des groupes d'acteurs parce que ces liens, qui structurent la répartition des contraintes et des ressources entre les acteurs, sont au centre de la plus ou moins bonne coopération qui s'établit entre eux : ainsi, par exemple, même si les exigences et les problèmes des services de production sont rarement les mêmes que ceux des services des ventes, des relations d'échanges et de négociations vont s'établir entre eux, avec plus ou moins de bonheur, parce que les uns produisent ce que les autres vendent. La nature de ces interdépendances diffère d'une organisation à l'autre, mais elles constituent le soubassement du fonctionnement global autour duquel se structurent les alliances et les conflits, les interactions et les cloisonnements, les mécanismes de contrôle et les autonomies. C'est d'ailleurs le raisonnement sur l'interdépendance, telle qu'elle est définie par les structures formelles d'une organisation, par la division du travail et par les inter-relations qui s'édifient entre les acteurs au sein et en dehors de

l'organisation, qui est à la source des nombreuses discussions sur l'intégration et la différenciation dans les organisations.

Cette focalisation sur les mécanismes d'interdépendance fonctionnelle est particulièrement présente, par exemple, chez Blau (1) : les processus de différenciation structurelle qu'il étudie, analyse, quantifie et transcrit sous forme de propositions scientifiques sont présentés comme le produit de la division et de la spécialisation du travail. Quant aux mécanismes d'intégration qu'il décrit, ils sont le plus souvent circonscrits à l'action de contrôle et de coordination exercée par les supérieurs et les fonctionnels. De la même manière, Lawrence et Lorsch (1967), s'ils ne se limitent pas, à la différence de Blau, aux caractéristiques de la structure formelle mais prennent également en compte l'existence de relations informelles entre les acteurs, réduisent les processus d'intégration et de différenciation à l'expression des interdépendances fonctionnelles qui lient ou non des activités dans des entreprises.

Toutefois, intégration et différenciation n'ont pas toujours été limitées à cette seule acception. Ainsi, la solidarité organique décrite par Durkheim (éd. 1986) n'est pas uniquement l'expression de liens d'interdépendance entre des fonctions différenciées. Même si elle fait référence à un ensemble d'organes différents ayant chacun un rôle spécifique et qui ne sont « ni juxtaposés (...) ni emboîtés (...) les uns dans les autres, mais coordonnés et subordonnés les uns aux autres autour d'un même organe central », elle désigne également le consensus qui se réalise à travers les différences et à travers la conscience collective. De même, chez Simmel (éd. 1981), les formes (représentations symboliques ou matérialisables d'une diversité de phénomènes ou d'aspects d'un même phénomène) sont définies comme des principes de différenciation, mais elles supportent également des « actions réciproques » : les formes introduisent par conséquent de la discontinuité dans la continuité du vécu, mais les actions réciproques qui constituent la société ne sont pas réductibles à la complémentarité des activités humaines et elles traversent le temps et l'espace. Enfin, dans une perspective plus directement organisationnelle, les travaux de Selznick (1957) sur l'institutionnalisation mettent également en évidence des processus d'intégration qui sont moins liés à l'existence de liens fonctionnels qu'à l'émergence de valeurs et de normes partagées.

(1) En particulier, voir Blau (1970). Il est d'ailleurs intéressant de remarquer que Blau s'est limité de plus en plus à cette définition très formelle des processus de différenciation. En revanche, dans ses premiers ouvrages (Blau, 1963, par exemple), les mécanismes d'intégration étaient plus au centre de ses préoccupations : s'il faisait plus souvent référence à l'intégration au sein de groupes de travail qu'entre l'ensemble des structures

d'une organisation, il ne se limitait pas à l'interdépendance liant les acteurs d'un groupe, mais faisait également référence aux normes et valeurs qui les unissent. Contrôle et coordination semblent se substituer de plus en plus à cette compréhension de l'intégration, et la notion d'intégration tend à disparaître au profit de celle de « différenciation structurelle ».

Cependant, le degré d'interdépendance au sein d'un système humain peut être plus ou moins fort et le consensus sur des valeurs ou des normes plus ou moins large : certains auteurs, notamment américains, se sont donc interrogés sur le mode de fonctionnement (capacités de gouvernement et de changement, processus de prise de décision...) d'ensembles organisés où le degré d'interdépendance et le niveau de consensus sont également faibles. Les uns (Granovetter, 1973; Glassman, 1973; Weick, 1976...), mettant plus l'accent sur l'interdépendance, ont appelé ce type d'ensembles organisés des systèmes peu interdépendants (*loosely coupled systems*), et les autres (Cohen, March et Olsen, 1972) des anarchies organisées (2) (*organized anarchies*). Dans les deux cas, leurs interrogations ont porté principalement sur ce qui se passe quand des acteurs qui ont des activités faiblement interdépendantes et qui ne partagent pas de valeurs communes appartiennent à un même système.

Les réponses apportées par les auteurs américains sont pour une part théoriques et concernent la diffusion de l'innovation, le changement et les processus de décision dans des systèmes faiblement liés. Ainsi, M.S. Granovetter (1973), se démarquant des théories traditionnelles de diffusion, a montré qu'une innovation ou une épidémie se propagent d'autant mieux qu'elles apparaissent dans un système au sein duquel les relations interpersonnelles sont faibles : sinon elles restent concentrées entre quelques acteurs fortement corrélés entre eux. R.B. Glassman (1973) et K.E. Weick (1982), quant à eux, se sont intéressés au changement dans les systèmes faiblement liés et ont souligné leur capacité à supporter de multiples changements localisés sans que cela affecte l'ensemble du système. Enfin, M.D. Cohen, J.G. March et J.P. Olsen (1972) ont étudié les processus décisionnels dans les anarchies organisées et ont proposé un modèle (le *garbage can model* ou modèle de la poubelle) où la décision est le produit de la rencontre entre le courant fluctuant des participants, le courant des solutions, le courant des problèmes et le courant des opportunités de décisions, si bien que le style de décision est rarement celui de la résolution de problèmes.

A partir de ces réflexions théoriques, plusieurs études empiriques ont été menées sur des établissements d'enseignement ou des organismes ayant en charge des questions d'enseignement. Elles mettent en évidence le caractère aléatoire des modes d'interaction, des décisions prises et du développement organisationnel. Le champ étudié n'est pas le seul point commun à ces différentes études empiriques : elles ont toutes été effectuées avec des démarches d'enquête privilégiant la mise en évidence des liens

(2) Nous avons traduit l'expression *loose coupling* par « faibles liens » ou « faible

interdépendance » et l'expression *organized anarchies* par « anarchies organisées ».

faibles (3), les relations de cause à effet peu corrélées et l'absence de consensus sur les objectifs et les valeurs. Toutefois, il nous semble qu'en évitant la tentation du « tout rationnel » ces auteurs succombent (ou incitent) à la tentation du « tout aléatoire » qui est finalement tout aussi réductrice de la réalité et de la complexité des mécanismes étudiés, même si elle a des vertus heuristiques (4).

Tant les résultats des travaux empiriques et théoriques menés dans les années soixante-dix par les auteurs américains sur leurs établissements d'enseignement que les problèmes méthodologiques que posent par ailleurs les démarches d'enquête qu'ils ont utilisées pour étudier ces systèmes faiblement interdépendants ou ces anarchies organisées nous ont conduite à mener des études empiriques dans quatre universités européennes et à nous interroger sur l'existence de modes de coopération et de capacités d'intégration dans de tels systèmes.

Cette recherche réalisée avec E. Friedberg est constituée d'enquêtes empiriques approfondies menées dans deux universités allemandes et dans deux universités françaises entre 1984 et 1985 (5). Elle est basée sur la réalisation de 350 entretiens semi-directifs avec les membres de la présidence de chaque université, les directeurs d'UER, des enseignants-chercheurs de statuts différents et des administratifs universitaires : dans tous les cas, nous avons choisi des personnes élues dans des instances universitaires et d'autres n'y participant pas. Ce sont ces quatre enquêtes qui nous serviront ici de base pour tirer quelques conclusions sur l'existence de mécanismes de coopération et d'intégration dans des systèmes faiblement interdépendants.

Dans un premier temps, nous montrerons que les universités sont caractérisées, tant en France qu'en RFA, par la faiblesse des relations d'interdépendance fonctionnelle entre les enseignants-chercheurs et par l'existence de forces centrifuges exercées par l'environnement : dans les deux pays, les universités sont assimilables à des confédérations de nombreuses petites cellules bien intégrées regroupant un nombre restreint de personnes et produisant de l'enseignement ou de la recherche.

A partir de ce premier constat, qui confirme pour une part des observations déjà menées sur d'autres systèmes universitaires, nous nous demanderons sur quoi repose la cohérence des cellules de production et de gestion que nous avons identifiées, alors même qu'en leur sein les

(3) Pour des exemples d'études empiriques utilisant cette méthodologie, voir Cohen et March (1974); March et Olsen (1976); Sproull, Weiner et Wolf (1978). Pour un argumentaire sur les études empiriques privilégiant ce qui n'est pas lié, voir Weick (1976).

(4) Dans un texte récent, J.D. Orton et K.E. Weick mettent d'ailleurs en garde contre une interprétation trop étroite de la

notion de « systèmes faiblement interdépendants » conduisant à porter une trop forte attention à ce qui n'est pas corrélé, alors que dans de tels systèmes coexistent des éléments liés et d'autres qui le sont moins (Orton et Weick, 1986).

(5) Pour une description détaillée de ces travaux, voir Musselin (1987) et Friedberg et Musselin (1989).

activités pédagogiques et scientifiques sont peu créatrices de dépendances entre leurs membres. Ce faisant, nous montrerons que, de manière assez paradoxale, les structures formelles peuvent avoir un rôle cohésif non négligeable dans de tels systèmes.

Par ailleurs, si la comparaison du fonctionnement de deux universités allemandes et de deux universités françaises conduit à constater un fort éclatement organisationnel, elle permet également de mettre en évidence que les établissements allemands sont, malgré tout, des ensembles plus cohésifs que les établissements français. Et cette divergence nous semble liée dans une large mesure aux caractéristiques opposées des processus décisionnels des instances universitaires des deux pays.

Ce deuxième constat, qui oppose le fonctionnement des universités françaises et des universités allemandes, révèle l'existence de liens qui ne sont pas purement fonctionnels entre les différents niveaux qui composent une université et de mécanismes pouvant contrebalancer l'absence d'interdépendance fonctionnelle. Là encore, nous serons amenée à constater le rôle particulier et paradoxal que peuvent jouer les règles et les structures formelles.

Ainsi, après avoir montré que les universités peuvent être assimilées à des systèmes complexes au sens où ils ont été définis par H. Simon (1974), c'est-à-dire des systèmes dont l'architecture de base est l'arborescence et qui sont composés « de sous-systèmes inter-reliés, chacun d'entre eux ayant, à son tour, une structure arborescente, ceci jusqu'à ce que nous atteignons le plus bas niveau des systèmes élémentaires », nous pourrions amorcer une réflexion sur la nature des liens qui « inter-relient » les sous-systèmes dans les universités.

I. — Les universités, des ensembles atomisés en sous-structures intégrées

1. — Les universités, des ensembles atomisés

L'enquête réalisée dans deux universités françaises et deux universités allemandes entre 1984 et 1985 avait, entre autres objectifs, celui d'améliorer la connaissance du fonctionnement interne des universités (6) : nous

(6) Cet aspect est négligé dans les travaux sur l'enseignement supérieur en Europe, qui privilégient toujours soit les étudiants (type de population, débouchés offerts, trajectoires suivies, accès...), soit les enseignants-chercheurs (étudiés en tant que champ social), soit l'activité scientifique : l'appartenance à un établissement possédant des modes de fonctionnement, un système de gouverne-

ment et des mécanismes de régulation était traitée de manière secondaire. Aux Etats-Unis au contraire, de nombreux travaux portent sur les universités en tant qu'ensembles organisés, qu'elles soient décrites comme des organisations bureaucratiques (Blau, 1972), des lieux d'exercice de luttes pour le pouvoir (Baldrige, 1971) ou des anarchies organisées (Cohen et March, 1974).

partions du postulat que les universités sont des organisations qui peuvent être étudiées comme des lieux où s'effectue la production d'enseignements et de recherches, et au sein desquels s'édifient de ce fait des modes de coopération. En d'autres termes, nous avons pris le parti de les étudier avec des outils d'analyse utilisés pour des organisations plus classiques (7). Cela nous a conduit à constater que la faiblesse de l'interdépendance fonctionnelle qui lie les différents acteurs entre eux et l'action des forces centrifuges qu'exerce l'environnement sont des composantes organisationnelles du fonctionnement des universités.

La faible interdépendance fonctionnelle : une caractéristique entretenue par les acteurs

Le travail scientifique et pédagogique est avant tout solitaire et peu coordonné : il est donc par nature peu créateur d'interdépendances entre les enseignants-chercheurs. Ainsi, les relations de travail entre les universitaires d'un même établissement sont peu fréquentes et, surtout, ce que fait l'un affecte peu l'autre. En d'autres termes, rares sont les situations où A a besoin de B pour effectuer un travail scientifique ou pédagogique (8) : les relations de clients à fournisseurs qui caractérisent les dépendances mutuelles entre les services d'une entreprise sont peu courantes dans les universités.

Mais cette situation n'est pas qu'une donnée structurelle : elle est également entretenue par les universitaires, qui veillent à réduire à leur minimum les relations de coopération au sein d'une même université. Ainsi, si l'on considère la gestion des enseignements, on s'aperçoit qu'elle s'effectue à un niveau très décentralisé au sein des subdivisions de l'UER (9) et que tout est fait pour éviter les conflits : la répartition des enseignements se fait à l'amiable en distribuant des intitulés de cours sans discuter des contenus et en veillant à ne pas attribuer un cours à quelqu'un qui n'en voudrait absolument pas. Le même processus d'évitement des contraintes est observable lors de l'élaboration et de la conception de nouveaux programmes, les universitaires cherchant moins à trouver une cohésion entre les enseignements qu'à satisfaire l'intérêt de chacun et à laisser de la latitude dans les contenus.

« Les critères de choix du projet pédagogique, c'est que chacun y trouve son compte... Je m'en suis occupé pendant deux ans et je suis désabusé. Trouver son compte, c'est enseigner dans son créneau, ou enseigner avec telle personne, ou faire ce qu'on veut, ou faire des choses nouvelles... » (Un universitaire français)

(7) C'est-à-dire ceux de l'analyse stratégique des organisations, telle qu'elle a été définie par Crozier et Friedberg (1976).

(8) Cela est moins vrai quand on considère deux individus qui ne sont pas pairs et en particulier si l'un des deux est en situation d'apprentissage. Cependant, la titularisation des assistants et des maîtres de conférences

en France a très largement atténué cette dépendance qui est en revanche plus prégnante en RFA où la majorité des « assistants » (c'est-à-dire des non-professeurs) travaillent sur des contrats à durée déterminée.

(9) Appelées départements et sections en France et spécialités (*Fächer*) ou instituts en RFA.

« On n'a pas de programmes très précis. Il faut que certaines époques soient étudiées dans le premier cycle et d'autres dans le second (...). C'est réparti entre nous... ». (Un universitaire allemand)

La coopération requise par les activités pédagogiques se fait donc de manière à introduire le moins de dépendance possible entre les enseignants-chercheurs.

Plus encore que l'enseignement, la recherche est une activité où l'exigence de coordination est faible et maintenue telle. Dans la majorité des cas, le laboratoire n'est qu'une structure administrative où la gestion des contraintes communes est réduite au minimum inévitable : on y répartit un budget, mais c'est en fonction de critères impersonnels (10), et on y établit des listes de priorités (en postes ou en matériel) qui respectent le plus souvent le tour de rôle. De même que les programmes d'enseignement ressemblent à des catalogues de cours, les rapports d'activité, quand ils existent (11), s'apparentent à une juxtaposition de travaux de recherche entre lesquels il a fallu trouver une cohérence a posteriori. De fait, le lieu de production pertinent n'est pas le laboratoire mais la petite équipe constituée autour d'un responsable (professeur ou maître de conférences) qui assure la direction scientifique et trouve les financements nécessaires (12). Par ailleurs, on observe que, dès qu'une équipe regroupe un nombre important de personnes, elle tend à se structurer en sous-équipes chapeautées par un « sous-responsable » qui cherche à s'autonomiser du responsable pour constituer sa propre équipe.

« J'ai deux assistants qui s'occupent des opérations de recherche, je suis au courant de ce qu'ils trouvent. C'est moi qui fais les conférences, qui écris leurs articles, parce qu'ils donnent leurs résultats, mais il faut tout reprendre. » (Un universitaire allemand)

« J'ai de bonnes relations scientifiques avec mes collaborateurs (...). Mais je n'ai pas de collaboration avec les six autres membres de catégorie A. » (Un universitaire français)

Quand on se demande comment sont gérées les activités pédagogiques et scientifiques dans les universités, on s'aperçoit par conséquent que la nature individualiste de ces tâches est au fondement de la faible interdépendance constatée entre les universitaires, mais que cette caractéristique est par ailleurs renforcée par les enseignants-chercheurs : ils s'efforcent de maintenir entre eux le plus d'indépendance possible et de se constituer des

(10) Les plus courants sont le nombre d'étudiants ou le nombre d'enseignants-chercheurs que comprend le laboratoire.

(11) En RFA, les laboratoires ne sont pas tenus de rédiger des rapports d'activité. D'ailleurs, quand nous demandions si le laboratoire avait un programme de recherche, la question paraissait saugrenue à nos interlocuteurs allemands.

(12) Bien qu'en RFA les réformes des années 70 aient également tenté de réduire

le rôle des professeurs, la cohésion des équipes et le rôle du responsable restent plus forts en RFA qu'en France. D'une part, les professeurs ont gardé la responsabilité du budget de fonctionnement pour eux et leurs assistants; d'autre part, les assistants en RFA sont employés sur des contrats à durée limitée renouvelables une seule fois. Cela confère aux responsables d'équipe une plus grande capacité de gestion des ressources matérielles et humaines (Friedberg et Musselin, 1989b).

territoires représentant une partition du champ scientifique. De plus, si la nature des activités scientifiques favorise l'hétérogénéité et la faible interdépendance, elle n'est pas leur seule cause : celle-ci est également renforcée par l'action de l'environnement.

Des ressources extérieures qui accentuent le phénomène

De nombreux acteurs extérieurs aux universités (ministères de tutelle et autres ministères, institutions de recherche, fondations, collectivités locales, entreprises...) interviennent indirectement dans leur fonctionnement en offrant aux enseignants-chercheurs des ressources de deux types : d'une part des ressources matérielles, par le biais du financement de projets de recherche, et d'autre part des ressources normatives, car obtenir des financements de certains acteurs extérieurs (notamment des ministères de tutelle mais surtout des institutions de recherche et, en RFA, des fondations), c'est en même temps gagner une légitimité scientifique. Or, le développement de la part des financements extérieurs a également des incidences sur les relations entre les enseignants-chercheurs d'une même université : plus un universitaire obtient de financements extérieurs et une reconnaissance scientifique, plus il s'autonomise de son université et de ses collègues puisque l'attribution de ces ressources est faite directement au chercheur concerné (13). Répondant au besoin d'autonomie des enseignants-chercheurs, les acteurs extérieurs favorisent et accentuent donc l'éclatement organisationnel interne des universités.

L'université, une confédération de sous-structures

La description des activités universitaires et de leur gestion met ainsi en évidence l'existence de sous-structures faiblement interdépendantes qui assurent deux types de production : l'enseignement et la recherche. Non seulement les liens entre et au sein de ces sous-structures sont réduits à la gestion du minimum de coopération que nécessitent l'enseignement et la recherche, mais de plus chacun veille à ce que ces liens ne soient pas plus denses et, même, cherche à les distendre.

La taille et le statut de ces sous-structures qui gèrent l'enseignement et/ou la recherche varient d'une université à l'autre (14), mais, dans tous

(13) Deux remarques cependant. D'une part, en RFA, l'accord de l'université est parfois nécessaire quand des équipements de base sont nécessaires : mais même dans ce cas elle n'intervient pas directement dans l'évaluation ou l'attribution du projet de recherche. D'autre part, en France, il est prévu que le contrat soit géré par l'université qui prélève alors un pourcentage pour frais de gestion.

(14) Dans une des universités allemandes, c'est l'institut qui est la structure fonda-

mentale, dans l'autre, c'est la discipline; en France, c'est le laboratoire dans les disciplines où il y en a, ou bien la section. Dans les structures de grande taille (au moins cinq ou six professeurs), c'est le groupe de recherche constitué autour de chaque professeur qui peut devenir plus pertinent, en particulier pour l'activité de recherche. Mais, là aussi, la structure (laboratoire ou institut) existe à travers la répartition des enseignements et du budget.

les cas, il s'agit d'ensembles qui regroupent un petit nombre d'enseignants-chercheurs appartenant à la même discipline, si ce n'est à la même spécialité, et qui ont une existence formalisée : la sous-structure possède un nom, le responsable est identifiable et a parfois été élu, le minimum de coopération nécessaire (répartition des budgets, des cours...) se fait selon des modalités explicites.

Ces cellules sont les centres de production des universités et elles sont englobées dans d'autres structures de telle manière qu'elles s'emboîtent les unes dans les autres : le professeur appartient à un laboratoire, qui appartient à un département, qui appartient à une UER au sein d'une université. La mise en évidence de cette structure arborescente, constituée à la base d'un ensemble de petites cellules qui gèrent la recherche et/ou l'enseignement, suppose dans un premier temps de poser le problème de ce qui fait la cohésion interne de ces sous-structures au sein desquelles nous avons par ailleurs constaté de faibles liens d'interdépendance fonctionnelle. Nous pourrions ensuite nous interroger sur les liens qui existent entre les différents niveaux d'emboîtement.

2. — *Des sous-structures intégrées*

Ce qui fait la cohésion interne des sous-structures de base mérite d'être étudié car ces dernières existent quelle que soit l'université concernée, et, dans tous les cas, les universitaires y sont attachés, même si elles créent peu de contraintes entre eux.

Des territoires auxquels les universitaires sont attachés

Cette importance accordée à des sous-ensembles formalisés est a priori étonnante dans un univers où les structures semblent être si peu contraignantes pour les acteurs. Pourtant, on constate que de telles sous-structures sont recherchées et que, si elles ne sont pas inscrites dans les statuts, elles sont créées. Ainsi en RFA, quand la loi d'orientation ne prévoit pas de subdivisions au sein de l'UER, elles sont réintroduites sous forme de laboratoires de recherche ou sous forme de *Fächer* (15) et sont dotées de statuts, officiels ou non. Les mêmes phénomènes sont observables dans les universités françaises où des subdivisions (départements, sections...) ont souvent été mises en place dans les UER.

Par ailleurs, on constate que, quand ces structures n'ont pas été constituées, la gestion des activités d'enseignement et de recherche est difficile à réaliser, si même on y parvient. L'exemple de la filière

(15) Les *Fächer* correspondent à des spécialités. Chaque *Fach* est dotée d'un représentant (*Fachsprecher*) et d'une instance (*Fachkonferenz*) où sont discutées les questions

concernant la *Fach*, mais le *Fachsprecher* et la *Fachkonferenz* ne sont pas reconnus officiellement.

pluridisciplinaire d'une des universités allemandes est sur ce point éloquent car, n'étant pas dotée d'une structure supra-disciplinaire pour gérer les cours et surtout la répartition des enseignements entre les trois disciplines qu'elle comprend, le moindre changement de programme déclenche des discussions qui aboutissent très difficilement, personne ne sachant comment et où les décisions doivent être prises (16). Autrement dit, la gestion du minimum de coordination requis pose problème quand une structure (officieuse ou officielle) n'est pas mise sur pied.

Enfin, on constate que quand ces structures sont remises en cause, leurs membres les défendent âprement. Témoin la lutte qui s'est engagée dans une des universités allemandes lorsque la commission des structures, respectant les règles fixées par la loi d'orientation du *Land*, a tenté de regrouper les équipes scientifiques en laboratoires réunissant au moins trois professeurs (17).

Ces petites structures officielles ou officieuses sont dans tous les cas considérées comme importantes par les enseignants-chercheurs qui en font partie. En effet, si elles ne créent pas de dépendance fonctionnelle forte, elles représentent une séparation effective vis-à-vis des autres enseignants-chercheurs de l'université, et il est très rare de transgresser cette « barrière » pour collaborer avec les membres d'autres sections, départements ou laboratoires. Ces structures sont donc à la fois des entités qui séparent et spécialisent, par disciplines ou par activités, mais aussi des unités protectrices. En effet, elles déterminent des territoires qui sont respectés par les autres membres de l'université : on évite d'intervenir dans leur fonctionnement, sachant que des réactions défensives apparaissent face à toute intervention extérieure (18). De plus, étant de fait reconnus par l'ensemble des acteurs, ces territoires donnent l'assurance d'être représenté ou au moins pris en compte dans les processus de décision (19).

Ces sous-structures auxquelles s'identifient les enseignants-chercheurs correspondent également à un certain nombre de règles de fonctionnement et d'arrangements visant à protéger et à maintenir l'indépendance de chacun. Le rôle joué par l'enseignant-chercheur responsable va d'ailleurs

(16) La *Fachkonferenz* de chacune des disciplines impliquées s'entend sur les modifications qu'elle aimerait adopter puis, en commission de modalités de contrôle des connaissances (qui est officielle mais dont les attributions ne s'étendent pas aux modifications de programme), les représentants de chaque discipline exposent les propositions de leur *Fachkonferenz* et enregistrent les réactions des autres disciplines... Ainsi de suite, jusqu'à ce que les trois disciplines concernées trouvent éventuellement un accord.

(17) Au terme de cette lutte et à la faveur

d'un changement de majorité politique au sein du *Land*, la règle du regroupement en laboratoires comptant au moins trois professeurs a été assouplie par le ministère du *Land* qui a accepté un nombre de plus en plus élevé de dérogations.

(18) On retrouve ici le sentiment d'unité que donne à un groupe l'opposition contre des tiers (Simmel, éd. 1981).

(19) Il serait par exemple impensable dans une université allemande que le conseil d'UFR prenne des décisions concernant une *Fach* sans connaître l'avis du conseil de la *Fach*.

dans ce sens et il est souvent prépondérant dans l'élaboration de compromis acceptables pour ses collègues. En effet, s'il se comporte rarement en dirigeant, n'ayant le plus souvent ni les moyens ni la légitimité pour le faire (20), on attend de lui qu'il exerce une double fonction : d'une part au sein du territoire constitué par la structure, veiller au maintien d'un faible niveau de contraintes collectives et chercher à trouver des solutions sans créer d'oppositions lorsque des décisions sont à prendre; d'autre part représenter et défendre les intérêts de son territoire au sein de l'UER ou de l'université et veiller à se protéger des interventions extérieures.

S'il ne faut pas exagérer le degré de cohésion interne obtenu, d'autant qu'il a peu d'incidences concrètes sur le fonctionnement, force est de constater qu'il y en a suffisamment pour que les enseignants-chercheurs d'une même équipe ou d'une section s'identifient à ces structures (21) et se mobilisent pour prendre leur défense. Il devient alors légitime de se demander autour de quoi se produit l'intégration dans ces sous-structures.

Les structures formelles jouent un rôle intégrateur bien qu'elles créent peu d'interdépendance fonctionnelle

Dans son ouvrage sur les universités américaines, P. Blau (1972) avait amorcé cette réflexion sur les mécanismes d'intégration dans les établissements d'enseignement supérieur et, reprenant les travaux de Durkheim, il avançait que la « solidarité sociale qui transforme un groupe en société ou en collectivité intégrée se fait soit à travers des valeurs communes distinctes, soit par la division du travail en activités complémentaires qui les rendent interdépendantes ». Il constatait ainsi que la petite taille des unités universitaires favorise l'intégration sociale : selon lui, dans les établissements de grande taille, la constitution de départements bien séparés et spécialisés augmente l'homogénéité des groupes au sein de chacun d'eux et permet une intégration sociale autour de valeurs communes aux membres de ce département. Il en concluait que l'intégration des grands ensembles est toujours médiatisée par de petits groupes : de la

(20) Bien sûr, la situation est loin d'être uniforme. Cependant, tant en France qu'en RFA, les représentants élus ou nommés ont d'une manière générale peu de moyens pour diriger. De plus, même quand ils en disposent, ils ne peuvent les mobiliser, n'ayant pas la légitimité nécessaire ou craignant, une fois leur mandat échu, que leur successeur n'utilise ces moyens contre eux. De fait, les responsables universitaires ne peuvent jouer un rôle de dirigeant que dans des situations exceptionnelles : soit qu'une crise menace la

structure qu'ils représentent, soit qu'ils aient une réputation scientifique nettement supérieure à celle des membres de la structure et qu'ils parviennent à monopoliser les relations pertinentes avec l'environnement pour obtenir des ressources matérielles et normatives.

(21) Cette capacité de mobilisation et d'identification semble d'ailleurs d'autant plus forte que le laboratoire, la section, le département ou la *Fach* ont une existence officielle.

même façon que la famille permet la socialisation dans la société, le département permettrait la « socialisation » dans l'université.

Nos résultats sur les universités françaises et allemandes ne contredisent pas ceux de P. Blau puisque nous avons également constaté que l'organisation des universités en secteurs spécialisés conduit systématiquement à un cloisonnement et que les petites unités ainsi constituées possèdent un assez fort degré de cohésion interne. De plus, cette cohésion interne est également obtenue grâce à ce que Selznick (1957) a défini comme l'intégration par les valeurs : dans chaque sous-structure de base, il existe ainsi un certain nombre de valeurs que partagent les universitaires qui la composent et qui correspondent à l'appartenance à une même spécialité, à des pratiques de recherche et d'apprentissage du travail scientifique ou à une position identifiée dans le champ scientifique.

Cependant, nos conclusions nous poussent à aller plus loin et à dire qu'en France comme en RFA la constitution de ces petites unités formalisées permet surtout d'acquérir une cohésion défensive. Celle-ci se structure autour de la faible exigence de coopération que nécessite, malgré tout, la gestion des activités scientifiques et pédagogiques au sein d'une même sous-structure et l'autonomie inhérente à ces activités. En effet, comme l'a souligné N. Elias (Elias *et alii*, 1982), le travail scientifique comporte « par nature » un effet individualisant qui est simultanément contrebalancé par un certain besoin de collaboration scientifique : on aime travailler seul et en toute indépendance, mais on ne peut se passer totalement des autres. De fait, le territoire formalisé dont relève à la base un universitaire (qu'il s'agisse d'une équipe, d'un laboratoire, d'une section...) permet de ménager ces deux exigences : la sous-structure formalisée est indispensable pour que se produise le minimum de coopération nécessaire entre les universitaires qu'elle regroupe; mais, en même temps, elle leur « garantit » le maintien d'un faible niveau d'interdépendance fonctionnelle et une mise à distance des autres sous-structures constituées.

Par conséquent, le fait que ces sous-structures soient reconnues et formalisées joue un rôle non négligeable dans l'adhésion qu'on y apporte, mais le rôle des règles et des structures formelles qui les définissent n'est pas sans paradoxe car ce n'est pas tant au niveau fonctionnel qu'au niveau symbolique qu'il faut considérer leur importance dans les universités. La forme de la sous-structure (son statut, sa composition, son mode de direction...) a un impact réel négligeable, mais il faut que cette structure existe officiellement ou officieusement, qu'elle définisse un territoire au sein duquel un certain nombre de questions devront être gérées (budget, enseignement, recherche...) selon des modalités définies : sinon, les relations qui se nouent entre les enseignants-chercheurs ne seront dues qu'à la rencontre fortuite d'intérêts convergents, et la coopération minimale nécessaire ne pourra se faire. Ainsi, la collaboration scientifique entre plusieurs enseignants-chercheurs issus de structures différentes doit être

formalisée pour perdurer : ce n'est pas parce qu'il y a une structure que cette collaboration sera fructueuse, mais elle lui permet d'exister et de se maintenir.

Les différents points que nous venons de développer conduisent de fait à mettre en évidence la capacité intégratrice des structures de base et l'intérêt défensif de leur existence formelle, dans les universités françaises comme dans les universités allemandes. Cependant, comme nous l'avons vu plus haut, ces sous-structures font elles-mêmes partie de structures plus vastes qui sont elles-mêmes comprises dans d'autres (le laboratoire, le département, l'UER, puis l'université). Or la force cohésive de l'intégration sociale autour des normes propres à une spécialité puis à une discipline (et au bout de la chaîne à la « communauté scientifique ») diminue au fur et à mesure que l'on s'éloigne de la première sous-structure formalisée, donc du premier niveau d'emboîtement, car l'accord sur des valeurs communes ou sur des objectifs devient de plus en plus difficile à réaliser (22).

Est-ce à dire pour autant qu'une université est réductible à la somme des sous-structures qui la composent ? La comparaison du fonctionnement des universités françaises et allemandes nous incite à répondre par la négative car nous allons maintenant montrer que si les liens entre les sous-structures emboîtées sont faibles en France, ils sont plus forts en RFA, bien qu'ils ne reposent pas sur plus d'interdépendance fonctionnelle.

II. — Intégration entre les sous-structures

La comparaison du fonctionnement des universités allemandes et françaises amène à conclure à une plus grande cohésion interne au sein des premières qu'au sein des secondes. Deux constatations conduisent à cette conclusion. Tout d'abord, nous avons observé des différences de contenu dans le discours des interviewés des deux pays : les universitaires allemands expriment un plus fort sentiment d'appartenance et une plus grande loyauté vis-à-vis de leur établissement. D'autre part, nous avons observé que les processus décisionnels sont itératifs et continus dans les universités allemandes, alors qu'ils sont discontinus et éclatés dans les universités françaises.

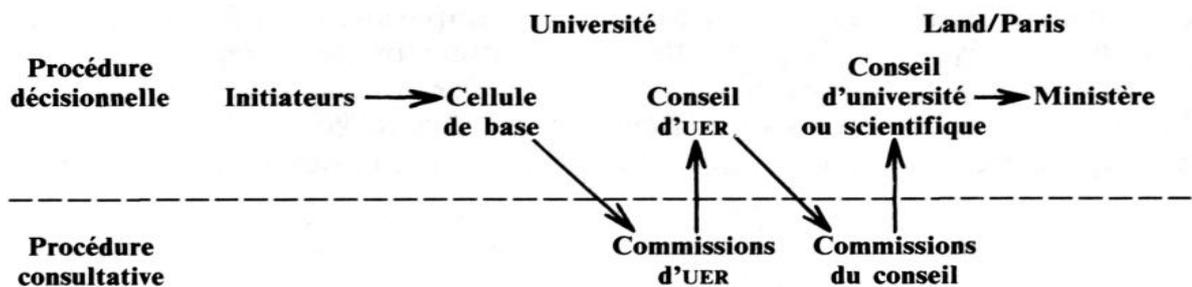
(22) La « communauté scientifique » n'a plus depuis longtemps le rôle cohésif qu'on lui prête encore parfois. En effet, le développement des disciplines et leur éclatement en spécialités, d'une part, l'accroissement spectaculaire du nombre des enseignants et des chercheurs au cours des trente dernières

années, d'autre part, font de la communauté scientifique un monde disparate, international, au sein duquel il est de plus en plus difficile de trouver une unité. Voir, par exemple, Durkheim (éd. 1986), Sanders (1973), Clark (1983).

C'est cette deuxième constatation que nous souhaitons exposer maintenant pour montrer en quoi elle révèle et sous-tend l'existence d'une cohésion interne plus forte (et donc des forces intégratrices plus prégnantes) dans les établissements allemands que dans les établissements français, alors que les universités des deux pays sont également caractérisées par un fort éclatement organisationnel, que ne réduisent d'ailleurs ni les administrations universitaires, ni la présence de représentants élus dont nous avons vu qu'ils ne sont pas des dirigeants.

1. - Les instances fonctionnent différemment en France et en RFA

Les spécificités opposées des processus décisionnels français et allemands et le rôle plus fédérateur que jouent les seconds sont d'autant plus remarquables que l'organisation formelle des instances et des procédures de décision dans les universités des deux pays est globalement comparable : les décisions passent d'instances de consultation en instances de décision de la base jusqu'au sommet. Ce que l'on peut représenter sous la forme de la procédure type suivante :



On pourrait certes objecter que les instances de décision allemandes sont souvent de plus petite taille que les instances françaises et que les professeurs ont très souvent la majorité des sièges; cependant ce sont moins ces différences de forme que celles qui opposent les modes de fonctionnement des instances dans les deux pays qui attirent l'attention et permettent de conclure à une plus forte cohésion interne des universités allemandes.

Les instances françaises décident en discontinu

Alors que les textes statutaires prévoient le passage des décisions devant des instances qui se succèdent et doivent étudier ce qui leur est présenté pour l'approuver, le modifier, le renvoyer ou le rejeter, on observe que, dans les faits, les projets passent bien d'instance en instance mais souvent sans faire l'objet d'une véritable décision. Deux cas de figure se présentent.

Premier cas de figure : l'instance ne réétudie pas la proposition qui lui est soumise et entérine directement la décision prise par l'instance précédente. C'est le cas, par exemple, de la majorité des choix de recrutement émis par les commissions de spécialistes qui sont littéralement enregistrés au conseil d'université. Dans ce cas, les instances qui suivent

reconnaissent à la précédente une compétence exclusive pour certaines questions. Cela a trois conséquences. Premièrement, une spécialisation *de facto* des instances décisionnelles. Deuxièmement, si les instances qui suivent ne s'opposent pas à ce qui a été décidé, le fait d'entériner représente une adhésion moins forte que le fait de prendre une décision positive (ou négative) après étude de la proposition. Troisièmement, la spécialisation des décisions fait qu'une proposition acceptée est une décision du laboratoire, du département ou de l'UER, et non une décision de l'université.

Deuxième cas de figure : la proposition passe d'instance en instance, est effectivement étudiée et discutée, mais aucun choix n'est effectué. Dans ce cas, ou bien la décision n'est jamais prise (23) ou bien elle est rejetée vers l'administration de tutelle, quitte ensuite à critiquer cette dernière.

« Il y a quelques années, nous avons jugé qu'il fallait créer un nouveau troisième cycle... Nous avons déposé une demande d'habilitation et mon collègue aussi. Le conseil d'université et le conseil scientifique ont montré leur incompétence en transmettant les deux dossiers au Ministère qui a envoyé deux experts qui ont finalement tranché. » (Un universitaire français)

Spécialisation des commissions ou évitement de la prise de décision font, d'une part, qu'une proposition « appartient » à ceux qui l'ont présentée et devient rarement une proposition de l'université et, d'autre part, que le conseil d'université ne se pose ni comme une instance de coordination des propositions, ni comme une instance définissant et garantissant les pratiques et les normes de l'université. Les processus décisionnels jouent par conséquent un faible rôle cohésif en France, et cela contraste fortement avec la linéarité et la continuité qui caractérisent le fonctionnement des instances allemandes.

Les instances allemandes décident en continu

Contrairement à ce que nous avons observé en France, les instances allemandes examinent tout ce qui leur est soumis et aucune ne laisse à celle qui la précède la responsabilité de trancher à sa place. Chacune contrôle scrupuleusement ce qui lui est présenté et tente d'élaborer un compromis. Le contrôle exercé porte sur le déroulement de la procédure, sur le respect de la réglementation et sur la conformité avec les usages de l'UER ou de l'université (24).

« En conseil d'UER, on a essayé de trouver des règles applicables à tous : des critères pour accepter une exemption de latin, un niveau de qualification minimale requis pour les chargés de cours... » (Un universitaire allemand)

(23) Dans les universités, des commissions sont ainsi constituées pour résoudre un problème et finissent par disparaître après s'être enlisées dans des discussions sans fin.

(24) Ainsi, dans une des universités allemandes, certains instituts souhaitaient que les assistants de la catégorie des *Akademische Räte* (pratiquement la seule catégorie d'assis-

tants allemands ayant des contrats à vie) puissent donner des cours magistraux, mais le conseil d'UER s'est fixé comme règle de limiter cette possibilité à ceux qui ont une « habilitation » (équivalent du doctorat d'Etat) et a rejeté les propositions dérogatoires des instituts.

Quand un projet n'est pas conforme, il est renvoyé à l'instance précédente jusqu'à ce qu'il soit acceptable.

Les instances ne font pas que du contrôle : elles ont aussi un rôle régulateur et gèrent les oppositions ou la concurrence entre les enseignants-chercheurs. Elles y parviennent en respectant trois règles de fonctionnement. Premièrement, il n'y a pas de vote avant l'apparition d'une quasi-unanimité (25) pour un compromis obtenu par discussion (une voix contre est inhabituelle et constitue de fait un signal pour l'instance qui suit). Deuxièmement, si l'instance précédente transmet un projet pour lequel elle n'a pas réussi à élaborer un compromis, on le lui renvoie. Et troisièmement, si l'instance précédente a très largement approuvé un projet, on en tient compte.

On observe dans les universités allemandes des régularités de fonctionnement qui conduisent, de compromis en compromis, de commission en commission, à l'édification de projets ayant recueilli une forte adhésion dans les différentes instances. Ces mécanismes sont lourds, itératifs et par conséquent très longs. Mais en n'acceptant de statuer sur une proposition que si les précédentes instances ont statué favorablement, en examinant les projets de façon détaillée, les enseignants-chercheurs élus parviennent à exercer un contrôle, à se forger des critères et à élaborer une « position commune de l'université ».

Ces modalités de fonctionnement sont connues de tous et chacun sait qu'une proposition sera examinée par toutes les instances et que celles-ci ont des exigences qui sont le plus souvent réglementaires, impersonnelles et déconnectées de toute évaluation scientifique. L'ensemble de ces exigences constitue ce que l'on pourrait appeler un « code de conduite » de l'université : il correspond à un ensemble de réglementations mais aussi de règles officieuses propres à chaque établissement et il permet que des décisions soient prises sur une base commune. Ce code de conduite n'est pas figé et peut évoluer : ainsi, les récentes restrictions budgétaires ont contraint les instances à se doter de nouveaux critères, à trouver de nouveaux moyens pour gérer la concurrence entre les universitaires et les disciplines, car la politique inflationniste consistant à donner un peu plus à chacun à tour de rôle n'était plus tenable. Dans le cas de l'une des deux universités allemandes étudiées, des décisions telles que le passage de postes vacants d'une UER vers une autre ou l'établissement de priorités entre des filières ont conduit les instances à définir de nouveaux critères de conformité.

L'existence de ce code de conduite, qui révèle un certain nombre de critères stables et implicitement reconnus, tout comme la continuité du processus de décision contrastent donc fortement avec la fragmentation des processus en France et la quasi-incapacité des universitaires à prendre

(25) C'est-à-dire uniquement des voix « pour » et des abstentions.

des décisions et à mener des évaluations, même de manière légaliste ou impersonnelle. En effet, il n'y a pas, dans les universités françaises, d'équivalent aux processus de décision allemands permettant l'élaboration de projets de l'université et unissant les cellules de production faiblement interdépendantes des universités (26). En France, la spécialisation des attributions des instances limite le rôle des responsables universitaires et empêche la formation d'une chaîne de décisions pouvant entraîner une certaine forme de coordination : il n'y a pas un « code de conduite » commun à la grande majorité, si ce n'est le respect de l'autonomie de chacun, ce qui rend difficile toute action collective.

La mise en perspective du fonctionnement des instances dans les universités des deux pays révèle donc qu'en RFA le processus de décision crée des liens entre les différentes sous-structures de l'université, bien que les relations d'interdépendance fonctionnelle entre ces sous-structures (équipes, puis départements, UER et université) soient tout aussi faibles qu'en France. Il nous faut, par conséquent, nous interroger maintenant sur la nature de ces liens (27) et sur ce qui fonde leur existence en RFA.

2. — *Intégration entre les sous-structures*

Comme dans les sous-structures minimales, les statuts — soit l'ensemble des procédures, réglementations, structures qui définissent le cadre légal du fonctionnement des universités — permettent le développement de liens entre les différents niveaux de l'université. De même que les sous-structures formalisées sont nécessaires pour que s'organise un minimum de coordination, les structures intermédiaires et les instances de décision et de consultation sont des lieux de concertation et de coopération nécessaires qui ont une double vocation complémentaire : d'une part, gérer le minimum de collectif requis et, d'autre part, garantir l'accès aux processus de décision en fixant les règles de participation aux instances. Les nombreuses commissions consultatives et décisionnelles élues ont ainsi à la fois un aspect coercitif, puisque les projets doivent y être examinés,

(26) Ces mécanismes rappellent ceux du CCL (Comité central de la laine et de l'industrie lainière) : « On peut ainsi considérer la structure syndicale comme une succession d'instances d'arbitrage lorsqu'il s'agit de définir des demandes pour l'ensemble de la profession. A chaque échelon, le rôle des organismes dirigeants (...) est de définir une position commune des adhérents (...) et de répercuter cette position à l'échelon au-dessus. (...) Il peut ainsi y avoir une ou deux instances d'arbitrage (qui sont aussi (...) des instances d'intégration des intérêts divergents des entreprises membres) entre l'entreprise et le CCL » (Friedberg, 1976).

(27) Blau affirme que, dans les universités américaines, la coordination entre les sous-structures est assurée par la formation des *undergraduates*, par l'existence d'une structure commune à plusieurs disciplines pour la recherche et les doctorants, et par l'administration. Il fait donc référence à des modes d'intégration fonctionnelle autour des activités scientifiques, pédagogiques et administratives (Blau, 1972). Or, ces activités sont faiblement intégratrices dans les universités que nous avons étudiées : la capacité de l'administration à établir un lien est contestée, et les activités scientifiques et pédagogiques créent peu d'interdépendance.

et un aspect protecteur, puisqu'elles donnent accès à la prise de décision et garantissent l'application des mêmes règles pour tous. Par là même, les instances créent en France et en RFA la possibilité d'une réflexion collective, de rencontres, de prises de position, de décisions.

Nécessaire, l'existence de ces structures formelles n'est cependant pas suffisante : ainsi, nous avons vu qu'en France les instances de décision permettent des discussions et des échanges, mais pas toujours des décisions. En RFA en revanche, chaque niveau décisionnel représente un des maillons du processus de décision finale.

Ce qui fait la différence entre les universités françaises et allemandes semble donc provenir essentiellement de l'utilisation qui est faite du respect des réglementations et des dispositifs légaux dans les universités allemandes. A défaut de s'entendre sur des critères liés à l'évaluation qualitative de leurs activités scientifiques ou pédagogiques, les universitaires allemands utilisent les réglementations, textes ou statuts : ceux-ci sont certes contraignants, mais ils procurent à l'université une base de référence pour prendre des décisions. Tout en limitant la liberté d'action, l'utilisation légaliste des règles formelles donne la possibilité à l'université de faire des choix, aux différentes instances de se doter d'un « code de conduite » et de posséder des critères de décision reconnus par l'ensemble des enseignants-chercheurs d'un même établissement. Ainsi, quand un conseil d'université allemand accepte un projet de programme d'enseignement, il ne présume pas de son intérêt ou de son efficacité pédagogique, mais son accord en garantit la conformité devant le ministère du *Land* et une certaine légitimité puisque les instances l'auront très majoritairement soutenu. Là où les universitaires français laissent souvent au ministère la responsabilité de choisir entre toutes les propositions, les enseignants-chercheurs allemands réduisent finalement la marge de manœuvre du *Land* en étant légalistes.

L'utilisation du formel pratiquée dans les universités allemandes est par conséquent originale. En effet, le rôle traditionnel attribué aux règles formelles consiste à définir des jeux autour des zones de liberté qu'elles laissent et à constituer des instruments d'exercice de pouvoir (Crozier et Friedberg, 1976). Toutefois, l'exemple des universités allemandes montre que, dans ce cas, ce n'est pas le jeu sur les règles qui permet l'action mais au contraire le respect légaliste de ces règles. En d'autres termes, ce n'est pas en contournant la réglementation mais au contraire en la respectant que les universitaires allemands se dotent d'une capacité d'action collective.

Cette utilisation particulière des règles et des structures formelles permet l'émergence de ce que nous avons appelé un code de conduite, c'est-à-dire des normes propres à chaque université mais communes à tous les enseignants-chercheurs d'une même université. Ce cadre normatif, composé de l'ensemble des éléments non fonctionnels fixant les règles de la coordination entre les cellules autonomes, constitue le cadre de réfé-

rence, spécifique à chaque établissement, mais toujours implicite, qui permet de prendre des décisions dans les instances universitaires en délimitant les comportements possibles au sein de l'université. Il ne repose pas sur le partage de valeurs communes et il n'exclut pas les débats de fond entre les universitaires : les universités allemandes sont également traversées par des oppositions entre les disciplines, des rivalités entre les spécialités, des débats sur la sélection, la professionnalisation, l'importance respective de l'enseignement et de la recherche... Il n'y a, pas plus que dans les universités françaises, aucun accord général sur les objectifs et les missions de l'université, mais l'utilisation légaliste des règles permet un accord minimum implicite entre les acteurs sans que ceux-ci soient pour autant liés par des relations d'interdépendance fortes. Notre propos ici n'est pas d'expliquer la genèse de l'existence en RFA de codes de conduite et ce qui fonde ces comportements (28); constatons seulement que, grâce à cela, les universitaires allemands parviennent mieux que les universitaires français à prendre ensemble des décisions, à produire des « projets d'université ». Les universités allemandes ont acquis ce que P. Selznick appelle une « unité institutionnelle » (*institutional integrity*) qui leur permet d'être plus institutionnalisées que les universités françaises et de développer des formes d'intégration « sociale » (29).

*
**

Nous nous sommes penchée sur le fonctionnement des universités françaises et allemandes en partie parce que nous avons été frappée par l'insistance de certains travaux venant d'Outre-Atlantique sur les phénomènes aléatoires et erratiques qui caractériseraient le fonctionnement des universités américaines : l'absence d'interdépendance structurante, la segmentation des activités, la multiplicité d'objectifs et leur grande variabilité, la pénurie de valeurs communes...

Les résultats de nos travaux empiriques confirment que les universités sont un exemple intéressant d'univers que Durkheim (éd. 1986) aurait qualifiés d'anomiques, c'est-à-dire des ensembles où la division du travail ne produit pas de solidarité parce que les conditions d'existence de la solidarité organique ne sont pas réalisées : il n'y a ni action régulatrice

(28) Sans recourir à l'interprétation souvent simplificatrice des différences culturelles entre les deux pays, il nous semble intéressant de mettre en perspective ces différences de comportements avec les mécanismes induits par les procédures de recrutement des professeurs en RFA. En effet, les procédures allemandes contraignent les établissements à déterminer le prix (en crédits de recherche et en assistants) qu'ils sont prêts à payer pour décider un professeur à venir et elles obligent réciproquement les recrutés à s'engager sur un projet de recherche et parfois d'ensei-

gnement. Or, le contrat moral implicite qui lie alors les professeurs et leur établissement et la capacité de gestion et d'animation conférée aux professeurs ne sont pas sans incidence sur la plus grande capacité des établissements allemands à faire émerger des codes de conduite et à prendre des décisions (Friedberg et Musselin, 1989 a et b).

(29) Par opposition à ce que l'on pourrait appeler l'intégration fonctionnelle, produit de l'interdépendance qui existe entre les acteurs dans l'accomplissement des tâches.

exercée par des centres supérieurs, ni consensus spontané des parties. D'ailleurs, sans poser le problème du fonctionnement des universités, Durkheim avait présenté la science comme un exemple de formes anormales de la solidarité organique et émis des doutes sur la permanence de l'unité de la science alors que la division du travail scientifique brisait déjà cette unité et que la philosophie des sciences semblait incapable de la maintenir. En constatant la multiplication des disciplines, l'internationalisation des relations scientifiques, l'éclatement organisationnel des universités, leur ingouvernabilité par le sommet, les récentes études empiriques ne faisaient que confirmer cet état d'anomie.

Cependant, alors que la littérature américaine insistait sur ce qui est peu interdépendant, ce qui est flou, lâche... dans les établissements d'enseignement, nous nous sommes demandée pourquoi de tels univers pouvaient être encore qualifiés de systèmes peu interdépendants (*loosely coupled systems*) ou d'anarchies *organisées*. Question que se posaient parfois les auteurs américains (30), mais sans chercher à lui apporter de réponse.

D'où notre intérêt, après avoir constaté que, dans les universités françaises et allemandes, il n'y a pas plus d'accord sur les objectifs et les valeurs que dans les universités américaines et que les activités y sont tout aussi peu interdépendantes, pour la mise en évidence de mécanismes d'intégration ou, reprenant la formulation que nous avons employée au début de cet article, pour « une réflexion sur la nature des liens qui inter-relient les sous-systèmes dans les universités ».

La comparaison des différences de fonctionnement entre les universités françaises et allemandes permet d'apporter quelques éléments de réponse. En effet, elle permet de souligner la double incidence que peuvent exercer les structures formelles dans les universités alors même que ces structures formelles ne jouent qu'un faible rôle dans la répartition des ressources et des contraintes entre les acteurs, qu'elles suscitent peu d'échanges et de relations et ne sont pas complémentaires...

Premièrement, les structures formelles paraissent fondamentales dans la constitution de sous-structures internes défensives permettant la coopération minimale nécessaire à la poursuite des activités au sein du système. Ce phénomène est classique et a déjà été souligné (Durkheim, éd. 1986; Blau, 1963 et 1972; Granovetter, 1973; Simmel, éd. 1981), mais, s'il perd de sa force au fur et à mesure que l'on considère les différents niveaux d'emboîtement des sous-structures formelles, il joue un rôle supérieur à celui que nous nous attendions à trouver : même dans des sous-structures

(30) Voir notamment Weick (1976). L'apparent désintérêt des auteurs américains pour cette question peut être expliqué à l'aide de plusieurs hypothèses : d'une part, la démarche de recherche utilisée privilégie ce qui est erratique, et tout ce qui peut permettre de redonner une cohérence interne devient

secondaire; d'autre part, il est également implicitement postulé qu'il ne peut y avoir d'intégration fonctionnelle du fait de la faiblesse de l'interdépendance, ni d'intégration sociale du fait de l'absence de consensus sur des valeurs au sein du système.

où les liens de dépendance entre les acteurs sont faibles et où tous les membres n'adhèrent pas aux mêmes valeurs et pratiques scientifiques, comme c'est le cas dans certains départements ou laboratoires (notamment dans les disciplines littéraires ou sociales), l'attachement à la structure formelle dont on relève reste fort : l'existence de ces sous-structures est même indispensable pour assurer un minimum de coopération tout en contenant le degré d'interdépendance entre les membres.

Deuxièmement, l'utilisation légaliste des structures formelles et des règles permet l'émergence de liens non réductibles à de l'interdépendance fonctionnelle entre les différentes sous-structures d'un système complexe. Ces liens qui se constituent dans les universités allemandes à travers les processus de décision sont d'autant plus cohésifs qu'ils s'appuient sur le respect de critères impersonnels, réglementaires et légalistes qui sont doublement légitimes pour les décideurs : ils le sont par leur conformité, mais ils le sont également parce qu'ils évitent des choix basés sur une évaluation de la qualité scientifique des projets.

Cette utilisation légaliste des structures et des règles formelles permet dans les universités allemandes l'émergence de normes, bien qu'il n'y ait pas plus d'accord sur les objectifs à atteindre ou sur des valeurs dans les établissements allemands que dans les établissements français, et ces normes induisent de l'intégration normative, délimitent l'action des acteurs et influencent leur comportement. Ces normes constituent ce que nous avons appelé le « code de conduite ». Ce dernier, dans ses effets institutionnalisants, peut être comparé à ce que P. Selznick (31) appelle des « engagements » (*commitments*). Cependant, ce code de conduite n'est pas le produit de valeurs partagées mais s'appuie sur l'ensemble des critères légalistes, réglementaires ou impersonnels qui servent de base de référence lors des prises de décision.

Il semble donc que, dans les universités allemandes, le code de conduite joue le rôle que Simmel (éd. 1981) attribue au droit dans la société, c'est-à-dire le « minimum éthique » qui suffit à assurer « la consistance du tout » mais ne constitue « justement pour l'individu que le minimum ». Autrement dit, le code de conduite définit un minimum de règles du jeu qui assurent aux acteurs la possibilité de gérer leur coopération au moindre coût. Cependant et réciproquement, en tant que minimum reconnu, il constitue une forme d'engagement vis-à-vis de l'organisation à laquelle on appartient et lui confère une certaine cohésion.

(31) P. Selznick (1957) propose de dépasser la structure formelle pour regarder l'incorporation de valeurs dans les organisations à travers l'élaboration d'engagements et sou-

ligne que cette institutionnalisation est d'autant plus nécessaire dans une organisation que celle-ci n'a pas de buts clairement définis.

Ainsi, quand on se demande ce qui permet de parler de systèmes dans des ensembles dont les éléments sont peu liés et où il n'y a pas d'accord sur les objectifs et sur les valeurs, il semble que deux éléments de réponse peuvent être apportés :

— une structure formelle qui circonscrit la situation et permet aux acteurs de créer entre eux moins de l'interdépendance fonctionnelle que des lieux d'échanges;

— des normes communes qui ne reposent pas sur des valeurs partagées mais qui permettent aux acteurs de trouver des modes de coopération, bien que leurs activités et leurs interactions soient « faiblement liées ».

Christine MUSSELIN

*Centre de sociologie des organisations, CNRS
19 rue Amélie, 75007 Paris*

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

- Baldrige J.V.**, 1971. — *Power and conflict in the university*, New York, Wiley.
- Blaug P.**, 1963. — *The dynamics of bureaucracy*, Chicago, London, The University of Chicago Press.
- 1970. — « A formal theory of differentiation in organizations », *American sociological review*, 35 (2), pp. 201-218.
- 1972. — *The organization of academic work*, New York, Wiley.
- Clark B.R.**, 1983. — *The higher education system : academic organization in cross-national perspective*, Berkeley, The University of California Press.
- Cohen M.D., March J.G.**, 1974. — *Leadership and ambiguity : the American college president*, New York, Mac Graw Hill.
- Cohen M.D., March J.G., Olsen J.P.**, 1972. — « A garbage can model of organizational choice », *Administrative science quarterly*, 17 (1), pp. 1-25.
- Crozier M., Friedberg E.**, 1976. — *L'acteur et le système*, Paris, Le Seuil.
- Durkheim E.**, 1893, éd. 1979. — *Les règles de la méthode sociologique*, Paris, Quadrige, Presses Universitaires de France.
- 1895, éd. 1986. — *De la division du travail social*, Paris, Quadrige, Presses Universitaires de France.
- Elias N., Martins H., Whitley R.D.** (eds), 1982. — *Sociology of the science*, Boston, Reidel Publishing Company.
- Friedberg E.**, 1976. — *L'Etat et l'industrie en France*, Paris, rapport d'enquête du Centre de sociologie des organisations.
- Friedberg E., Musselin C.**, 1989 a. — *En quête d'universités*, Paris, L'Harmattan.
- 1989 b. — « L'université des professeurs », *Sociologie du travail*, numéro spécial sur les universités, 31 (4), pp. 455-476.
- Glassman R.B.**, 1973. — « Persistence and loose coupling in living systems », *Behavioral science*, n° 18, pp. 83-98.
- Goodman P.** (ed.), 1982. — *Change in organizations*, San Francisco, Jossey-Bass.
- Granovetter M.S.**, 1973. — « The strength of weak ties », *American journal of sociology*, n° 68, pp. 1360-1380.

- Lawrence P.R., Lorsch J.W.**, 1967. — *Adapter les structures de l'entreprise : intégration ou différenciation*, Paris, Editions d'Organisation.
- March J.G., Olsen J.P.**, 1976. — *Ambiguity and choice in organizations*, Bergen, Universitetsforlaget.
- Musselin C.**, 1987. — *Système de gouvernement ou cohésion universitaire : les capacités d'action collective de deux universités allemandes et de deux universités françaises*, doctorat de l'Institut d'études politiques de Paris.
- Orton J.D., Weick K.E.**, 1986. — « Toward a theory of the loose coupled system », *Working paper n° 586*, University of Michigan.
- Perkins J.A.** (ed.), 1973. — *The university as an organization*, New York, Mc Graw Hill.
- Sanders I.T.**, 1973. — « The university as a community », dans **J.A. Perkins** (ed.).
- Selznick P.**, 1957. — *Leadership in administration : a sociological interpretation*, New York, Harper and Row.
- Simmel G.**, éd. 1981. — *Sociologie et épistémologie*, Paris, Presses Universitaires de France.
- Simon H.**, 1974. — *La science des systèmes : science de l'artificiel*, Paris, Epi.
- Sproull L., Weiner S., Wolf D.**, 1978. — *Organizing an anarchy : belief, bureaucracy and politics in the National institute of education*, Chicago, The University of Chicago Press.
- Weick K.E.**, 1976. — « Educational organizations as loosely coupled systems », *Administrative science quarterly*, 21 (1), pp. 1-19.
- 1982. — « The management of organizational change among loosely coupled elements », dans **P. Goodman** (ed.).