



HAL
open science

Des syndicalistes aux “ professionnels des relations professionnelles ” ? Les premiers temps de l'école de relations industrielles de Cornell

Karel Yon

► **To cite this version:**

Karel Yon. Des syndicalistes aux “ professionnels des relations professionnelles ” ? Les premiers temps de l'école de relations industrielles de Cornell. Actes de la Recherche en Sciences Sociales, 2023, N° 248 (3), pp.62-85. 10.4000/nrt.2638 . hal-04385649

HAL Id: hal-04385649

<https://hal.science/hal-04385649>

Submitted on 10 Jan 2024

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

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

Des syndicalistes aux « professionnels des relations professionnelles » ? Les premiers temps de l'école de relations industrielles de Cornell

La loi El Khomri de 2016, dite « loi Travail », a institué des « formations communes au dialogue social » entre les employeurs, les salariés et leurs représentants¹. Ces formations ont radicalisé une tendance que Lucie Tanguy pointait déjà dans l'évolution des Instituts du travail – ces organismes créés en France dans les années 1950 pour contribuer à la formation des syndicalistes². S'éloignant de la « visée sociale et politique » émancipatrice des origines, ils auraient évolué vers la « préparation aux fonctions de représentation dans l'entreprise » et en particulier à la pratique du « dialogue social³ ». La formation syndicale supérieure aurait ainsi perdu « son sens originel : contribuer à transformer radicalement la condition ouvrière », pour devenir un « ressort du professionnalisme⁴ ».

Ironie de l'histoire, ce tableau ressemble féroce­ment à celui que Marcel David, considéré comme le père fondateur des Instituts du travail, dépeignait de la formation délivrée dans les années 1950 aux États-Unis⁵. Avec « la vogue des *Industrial Relations*, écrit-il [...] tout l'essentiel de la formation ouvrière passa pour tenir dans une meilleure aptitude des travailleurs à exercer leurs fonctions syndicales dans le cadre de relations industrielles rigoureusement institutionnalisées⁶ ». Il soulignait la vocation de ces programmes à « former autant les cadres d'entreprise que les militants syndicaux », et leur réduction « à la seule dimension des techniques de relations industrielles », pour mieux s'en démarquer⁷. La notion de « relations industrielles » (RI) résume ici ce contre-modèle qui a sacrifié explicitement l'éducation ouvrière à l'ingénierie sociale [voir encadré « **Les relations industrielles et la philosophie pluraliste des relations de travail** », p. @@].

Double ironie de l'histoire, pourrait-on ajouter, puisque ces instituts de RI ont connu une évolution inverse à celle des Instituts du travail. Ayant traversé une crise qui est plus largement celle de leur objet comme de leur discipline de référence, certains de leurs animateurs ont contribué à l'émergence du « renouveau syndical » – ce courant à l'intersection des champs syndical et

¹ Karel Yon, « La formation des syndicalistes : un espace de plus en plus concurrentiel », *Chroniques du travail*, 10, 2020, p. 37-54.

² Lucie Tanguy, *Les Instituts du travail. La formation syndicale à l'université de 1955 à nos jours*, Rennes, PUR, 2006.

³ *Ibid.*, p. 224.

⁴ *Ibid.*, p. 234.

⁵ Marcel David, *Témoins de l'impossible. Militants du monde ouvrier à l'université*, Paris, Éditions ouvrières, 1982.

⁶ *Ibid.*, p. 27-28.

⁷ *Ibid.*, p. 29.

universitaire qui accompagne, depuis les années 1990, la revitalisation du syndicalisme étatsunien en l'encourageant à renouer avec les ambitions et les modes d'action des mouvements sociaux⁸.

Les relations industrielles et la philosophie pluraliste des relations de travail

Les « relations industrielles » désignent à la fois le système qui relie les cadres d'entreprise, les représentants syndicaux et les agents de l'État dans la production de règles gouvernant les relations de travail, et le champ d'étude pluridisciplinaire qui constitue ces relations en objet de savoir, savoir universitaire autant que savoir d'État. Les RI naissent entre les années 1920 et 1940 de la rencontre entre deux traditions⁹ : l'économie institutionnaliste de John R. Commons¹⁰ et la formalisation des techniques de gestion du personnel autour des relations humaines¹¹. La perspective institutionnaliste, que systématisera John T. Dunlop¹², prédomine pendant l'âge d'or des RI, qui s'étend de 1948 à 1958 et qui correspond au moment où l'attention publique et politique pour la régulation des relations de travail, ainsi que le volume des recherches consacrées à ce sujet, sont à leur apogée¹³. Le paradigme institutionnaliste est soutenu par une philosophie du « pluralisme industriel » selon laquelle différents intérêts économiques d'égale légitimité s'arrangent grâce à la méthode de la négociation collective¹⁴, leur compromis étant la condition d'une croissance mutuellement profitable. Les RI prennent leur essor international au cours des années 1960¹⁵. En France, elles entament leur institutionnalisation académique – sous le nom de « relations professionnelles » – dans la décennie suivante, alors que la discipline entre en crise chez les Anglo-saxons¹⁶. Le recul de la syndicalisation à partir des années 1970 et de la négociation collective débouche sur la prédominance des perspectives plus ancrées dans les sciences de gestion, conduisant même au remplacement de l'expression *industrial relations* par *employment relations*.

⁸ Adrien Thomas, « Universitaires engagés et nouveaux cadres syndicaux aux États-Unis : une alliance pour faire face au déclin des syndicats ? », *Genèses*, 84, 2011, p. 127-142 ; Emilien Julliard, *Réformer les syndicats. Une sociologie politique du syndicalisme étatsunien des mouvements sociaux des années 1960 aux années 2010*, thèse de sociologie politique, EHESS, 2018 (en particulier le chapitre 3).

⁹ Bruce Kaufman, *The Origins and Evolution of the Field of Industrial relations in the United States*, Ithaca, ILR Press, 1993.

¹⁰ John Dennis Chasse, *A Worker's Economist. John R. Commons and his Legacy from Progressivism to the War on Poverty*, Londres-New York, Routledge, 2017.

¹¹ Sur la coexistence, dans le champ des RI, de ces deux perspectives, l'une centrée sur les interactions au sein de l'entreprise et l'autre sur les institutions qui encadrent les relations de travail, voir John T. Dunlop, William F. Whyte et Arnaud Mias, « Deux perspectives pour analyser les relations professionnelles », *La nouvelle revue du travail*, 8, 2016, en ligne : <https://doi.org/10.4000/nrt.2638> (consulté en avril 2023).

¹² Pour une présentation de cet auteur, de son livre *Industrial relations systems* (paru en 1958) et de sa réception, voir A. Mias, *John T. Dunlop. Industrial Relations Systems. Les règles au cœur des relations de travail*, Paris, Ellipses, 2012.

¹³ B. Kaufman, *The Origins and Evolution...*, *op. cit.*, p. 75.

¹⁴ Bernard Baudry et Hervé Charmettant, « L'échec de la "démocratie industrielle" aux États-Unis : retour sur les "mirages" de l'"Industrial Pluralism" », *Droit et société*, 104, 2020, p. 165-187.

¹⁵ B. Kaufmann, *The Global Evolution of Industrial Relations. Events, Ideas and the IRRA*, Genève, OIT, 2004.

¹⁶ A. Mias, *John T. Dunlop...*, *op. cit.* ; Philip Almond, « Industrial Relations as a Discipline and Field in France and the UK », *Relations industrielles/Industrial Relations*, 59(2), 2004, p. 321-344. L'influence des RI anglo-saxonnes n'en a pas moins été sensible sur la sociologie du travail, voir L. Tanguy, *La sociologie du travail en France. Enquête sur le travail des sociologues, 1950-1990*, Paris, La Découverte, 2011.

En matière de formation syndicale, comme d'ailleurs plus largement de négociation collective¹⁷, on semble ainsi assister à un alignement des pratiques valorisées en France par les pouvoirs publics sur un « modèle » étatsunien qui n'existe plus. Le but de cet article n'est pas de se demander si ces changements procèdent d'une réinvention ou d'une diffusion des savoirs et savoir-faire étatsuniens¹⁸, ni même de comparer l'histoire de la formation syndicale en France à celle des États-Unis, mais plus modestement de documenter le passé étatsunien dans ce domaine, en faisant l'hypothèse qu'il peut nous éclairer sur l'actualité française¹⁹.

La *New York State School of Industrial and Labor Relations*, communément appelée « ILR school », constitue dans cette optique un excellent cas d'étude. Elle ouvre ses portes en 1945 au sein de l'université Cornell, dans le nord de l'État de New York. L'ILR School se distingue alors comme « le programme [de RI] le plus prestigieux et le plus complet²⁰ ». Prestigieux par son installation dans une université de la Ivy League²¹ et par sa contribution à la structuration de ce champ d'étude : l'école fonde un important centre d'archives et de documentation, elle impulse et publie de nombreuses recherches et lance en 1947 ce qui deviendra l'une des principales revues de la discipline, l'*ILR Review*. Et un programme complet du point de vue de ses activités : l'ILR School articule la recherche à une offre de formation à la fois initiale et continue. Pendant une dizaine d'années, Cornell sera même la seule université délivrant un doctorat en relations industrielles²². L'école répond de la sorte à une double ambition : faire reconnaître les relations industrielles comme une véritable discipline académique et consacrer la conduite des relations professionnelles comme une véritable profession. L'objectif visé est bien la professionnalisation du champ des RI, à travers la délivrance d'un savoir abstrait spécialisé²³. À l'horizon se détache ainsi la figure d'un syndicaliste transmué en professionnel dont l'activité mobilise, selon l'acception fonctionnaliste classique, « une technique intellectuelle spécialisée, acquise au moyen d'une formation prolongée et formalisée et permettant de rendre un service efficace à la communauté²⁴. » Cette vision articulant expertise (technique) et vocation (morale) donne une importance stratégique à la formation et résonne avec les expériences contemporaines menées en France auprès des acteurs du « dialogue social ».

Une étude de la New York State School of Industrial and Labor Relations à l'université Cornell

¹⁷ Où l'entreprise tend à être consacrée comme un ordre juridique autonome, voir B. Baudry et H. Charmettant, « L'échec de la "démocratie industrielle" aux États-Unis... », art. cité.

¹⁸ Sur les circulations transatlantiques passées et présentes, voir Paula Cristofalo, « Les missions de productivité dans les années 1950 : une tentative pour importer en France une fonction d'expertise syndicale », *Travail et Emploi*, 116, 2008, p. 69-81, et Élodie Béthoux, *Le dialogue social. Sociologie d'un concept controversé*, mémoire pour l'habilitation à diriger des recherches, CNAM, 2020, p. 154-156.

¹⁹ Selon une démarche analogue à celle de B. Baudry et H. Charmettant, « L'échec de la "démocratie industrielle" aux États-Unis... », art. cité.

²⁰ B. Kaufman, *The Origins and Evolution...*, op. cit., p. 63.

²¹ L'expression apparaît dans les années 1930 pour désigner huit des plus anciennes et élitistes universités privées de la côte Est des États-Unis : Harvard, Yale, Princeton, Dartmouth, Pennsylvania, Columbia, Cornell et Brown.

²² Elle est rejointe en 1956 par l'université du Wisconsin, voir B. Kaufman, *The Origins and Evolution...*, op. cit., p. 217.

²³ Andrew Abbott, *The System of Professions. An Essay on the Division of Expert Labor*, Chicago, University of Chicago Press, 1988, p. 8.

²⁴ Alexander M. Carr-Saunders et Paul A. Wilson, *The Professions*, Oxford, Clarendon Press, 1933, p. 284.

Ce travail s'appuie sur un séjour de recherche de six mois à l'université Cornell mené de février à juillet 2013, à Ithaca et New York City (État de New York), au cours duquel j'ai étudié l'histoire de l'ILR School. Les seuls travaux consacrés spécifiquement à l'ILR ont été écrits par ses membres. Dès la naissance de l'école, ses dirigeants ont le souci d'en écrire l'histoire dans le but manifeste de promouvoir son utilité auprès des acteurs des relations professionnelles et notamment des syndicats. Par la suite, ils veillent régulièrement à mettre en forme et tenir à jour la mémoire légitime de l'école, grâce au recueil des témoignages oraux d'anciens responsables et enseignants²⁵ et à l'écriture de brochures et d'ouvrages. Tout en m'appuyant sur ces témoignages, j'ai eu recours aux archives de l'école, conservées au Kheel Center de l'ILR, pour mieux objectiver le projet de l'institution et ses réalisations concrètes²⁶. La plupart des archives sont issues du fonds du bureau du doyen de l'ILR, notamment celles relatives à la naissance de l'école ainsi que les rapports annuels du doyen au président de l'université, conservés au centre d'archives (Kheel Center) de l'ILR²⁷. J'ai consulté au même endroit les papiers d'Alice Cook et Al Nash²⁸, deux acteurs clés des relations entre l'école et les syndicats, ainsi que le fonds consacré à l'association regroupant les centres universitaires de formation syndicale, la University Labor Education Association²⁹. J'ai étudié la réception de ce projet dans la communauté universitaire *via* les comptes rendus de réunion du conseil d'administration (Board of Trustees, par la suite abrégé BT) de l'université Cornell, consultés en ligne. Au final, le dépouillement des archives m'a permis de documenter l'institutionnalisation progressive de l'ILR School : la conception de son *curriculum*, ses différenciations internes et le profil des agents qui l'investissent, aussi bien du côté des enseignant·es que des étudiant·es. Si j'ai réalisé de nombreux entretiens au cours de l'enquête, seuls ceux avec Lois Gray sont mobilisés ici, les autres enquêté·es n'ayant pas connu les premiers temps de l'ILR. La période couverte dans cet article s'étend de la fondation de l'école au début des années 1970. Elle correspond à l'âge d'or des relations industrielles, mais aussi de l'ILR School. Par la suite, l'école est confrontée à une réduction considérable des financements publics qui ouvre un autre chapitre de son histoire.

D'où vient ce projet de former des professionnels des relations professionnelles, et comment trouve-t-il sa place à l'université ? Dans quelle mesure sa mise en œuvre répond-elle aux intentions de départ ? Comment réagissent les praticiens des relations professionnelles, et les syndicalistes en particulier, à cette invitation à se professionnaliser ? Répondre à ces questions implique d'étudier l'ILR School à l'intersection des champs politique, syndical et académique. Si la confrontation des logiques propres aux différents champs façonne les formes institutionnelles du projet ainsi que le profil des acteurs qui l'investissent et les pratiques qu'ils et elles mettent en œuvre, l'école constitue

²⁵ Deux projets d'histoire orale de l'école, réalisés à la fin des années 1980, ont été retrouvés dans ses archives.

²⁶ Je remercie Patrizia Sione, archiviste du Kheel center, pour ses encouragements dans cette entreprise. En plus de m'orienter dans l'exploration des fonds de l'école, Patrizia a eu la gentillesse de me communiquer un projet d'article sur les premiers temps de l'*Extension division* à l'ILR (Patrizia Sione, « The Ivy League and the World of Work : the Early Years of the ILR Extension Division at Cornell University, 1945-1958 », article non publié, 2013).

²⁷ The New York State School of Industrial and Labor Relations, Office of the Dean : Miscellaneous /4069 ; Annual Report, 1945-85 /3088 ; Dean's office files, 1945-1958 /3085 (abrégés par la suite Misc. ILR, AR ILR et DO ILR). Sauf mention contraire, les indications biographiques concernant le personnel de l'école sont issues des nécrologies et fiches biographiques consultées sur le site de l'ILR : <https://www.ilr.cornell.edu/>.

²⁸ Alice Cook Papiers : /3012 ; Al Nash Papers : /4024 (par la suite AC et AN).

²⁹ University And College Labor Education Association Selected files : /6238 (par la suite ULEA).

aussi le théâtre de dynamiques spécifiques. En cela, elle permet d'apprécier toute la fécondité de la théorie des « écologies liées³⁰ » que j'utilise, comme d'autres³¹, en complément de la théorie des champs de Pierre Bourdieu. Si les deux approches partagent une même vision relationnelle et agonistique du monde social, « l'univers métaphorique³² » des écologies liées s'avère plus ajusté à un questionnement portant sur le changement, en raison notamment de son attention à ce qui se joue aux frontières. Celles-ci apparaissent comme « le lieu d'interactions décisives, influençant le statut de collectifs déjà constitués ; [...] le lieu privilégié de création de nouvelles entités sociales³³ ».

Pour reprendre le vocabulaire d'Andrew Abbott, la formation aux relations professionnelles peut être analysée comme un « enjeu charnière » (*hinge*), qui se forge dans le champ du pouvoir mais prend forme au croisement des champs politique et académique (1). Tirillée entre les logiques de reconnaissance propres à l'université et la méfiance, quand ce n'est pas l'hostilité, des acteurs et actrices des relations professionnelles, l'école contribue cependant moins à professionnaliser les syndicalistes que les formateurs (2). Tous n'endossent pas pour autant l'identité d'experts en relations professionnelles : l'ILR School apparaît en effet comme l'un des principaux sites où émerge un nouveau territoire, revendiqué par ses occupants comme celui des *labor studies*³⁴, qui entend se distinguer à la fois des *industrial relations* et d'une conception purement instrumentale de la formation syndicale (3).

1. La formation aux relations industrielles comme réponse au « problème ouvrier »

Le projet d'un centre de formation aux relations industrielles naît dans le sillage de la loi Wagner de 1935 qui reconnaît le mouvement syndical et institutionnalise la négociation collective. Dans cette période, le syndicalisme connaît une croissance vertigineuse, passant de moins de trois millions de syndiqués en 1933 à quinze millions en 1945, soit près du tiers de la main-d'œuvre salariée. La fin du conflit mondial est marquée par une importante vague de grèves, parfois assorties d'occupations, qui touchent particulièrement le Nord-Est des États-Unis, poumon industriel du pays. Dans ce contexte de forte conflictualité ouvrière, l'école vise la pacification des relations de travail grâce à un enseignement raisonné des relations industrielles. Il s'agit de passer du « problème ouvrier » (*labor problem*) – l'équivalent aux États-Unis de ce que les réformateurs sociaux appelaient en France la « question sociale » – aux relations professionnelles (*labor relations*), qui décomposent la lutte des classes en « une myriade de litiges juridiques entre employeurs et groupes d'employés pouvant être facilement résolus par l'adoption d'institutions produisant des relations de travail

³⁰ « Une écologie est un système d'éléments aux interactions multiples, et pour la plupart indépendants. Ceci laisse supposer que, d'un côté, l'interaction des éléments est trop contraignante pour être ignorée, mais que les éléments ne sont cependant pas complètement intégrés. » : Andrew Abbott, « Écologies liées. À propos du système des professions » in Pierre-Michel Menger (dir.), *Les professions et leurs sociologies. Modèles théoriques, catégorisations, évolutions*, Paris, Éd. de la MSH, p. 43. Voir aussi A. Abbott, « Linked ecologies : States and Universities as Environments for Professions », *Sociological Theory*, 23(3), 2005, p. 245-274.

³¹ Yves Dezalay, *Marchands de droit. La restructuration de l'ordre juridique par les multinationales du droit*, Paris, Fayard, 1992.

³² A. Abbott, « Ecologies and Fields », sans date, en ligne : <http://home.uchicago.edu/~aabbott/Papers/BOURD.pdf> (consulté en avril 2023).

³³ Morgan Jouvenet, « L'occupation des territoires et la formation des collectifs. Des dynamiques professionnelles et académiques dans la sociologie d'Andrew Abbott », *Sociologie*, 13(1), 2022, p. 89.

³⁴ Que l'on pourrait traduire en français par « études syndicales et du travail », en raison de la polysémie du terme *labor*, qui désigne à la fois l'activité laborieuse, le travail salarié et sa représentation collective. C'est pourquoi je conserve l'expression en anglais dans le texte.

pacifiques³⁵ ». Si l'école s'inscrit dans le prolongement des arrangements corporatistes de l'économie de guerre, elle s'inscrit aussi dans une histoire plus longue, marquée dès les premières années du XX^e siècle par diverses expériences d'éducation ouvrière.

De l'encadrement à la formation des syndicats

La notion de « champ du pouvoir » permet de penser ensemble les relations de solidarité et de concurrence qui structurent la classe dominante³⁶. L'idée d'une école pour former aux RI est née de la rencontre entre des chefs d'entreprise, responsables politiques, universitaires et syndicalistes insérés dans le champ du pouvoir. L'impulsion provient d'un magnat local de la presse, Frank E. Gannett³⁷. Républicain conservateur, candidat malheureux au poste de gouverneur de l'État de New York en 1936, Gannett s'est farouchement opposé au New Deal de Roosevelt. Il avait entendu dire que les Anglais avaient su maintenir la paix sociale en encadrant les syndicats et souhaitait en savoir plus. C'est à sa demande qu'Irving Ives, alors *leader* de la majorité républicaine à l'Assemblée de l'État, met en place en 1938 une commission d'enquête parlementaire sur le sujet, la New York State Joint Legislative Committee on Industrial and Labor Conditions. Découvrant « à son grand désarroi que pour réglementer un syndicat, il fallait d'abord le reconnaître³⁸ », Gannett se désintéresse du projet. Celui-ci poursuit sa vie propre sous la houlette d'Ives qui en fait le socle d'une alliance bipartisane entre les démocrates, qui dominent la région métropolitaine de New York, et les républicains plus influents dans le reste de l'État. Parallèlement à la coalition qu'il construit dans le champ politique, il noue des relations d'amitié avec George Meany, qui dirigeait la branche new-yorkaise de l'American Federation of Labor (AFL) à la fin des années 1930³⁹, et Edmund E. Day, président de l'université Cornell. Banquier de profession issu d'un district rural où la seule usine appartenait à un autre dirigeant du Parti républicain, Ives n'avait à l'origine rien d'un « ami du mouvement ouvrier⁴⁰ ». Sa position à la tête de la commission parlementaire le conduit pourtant à se distinguer dans le rôle du républicain libéral, ouvert au compromis avec les syndicats. Il sera notamment le co-auteur en 1945 du Ives-Quinn Act, la première loi interdisant les discriminations raciales à l'embauche.

La commission présidée par Ives énonce, en 1942, sa proposition phare : instituer une école de relations industrielles. Tout se passe comme si la reformulation d'une intention politique à l'origine purement répressive – l'encadrement des syndicats – dans les termes d'un projet éducatif avait permis à Ives de consolider sa propriété sur un thème d'action publique clé de l'époque, la pacification des relations de travail. L'idée que de saines relations de travail puissent procéder

³⁵ Jean-Christian Vinel, *The Employee. A Political History*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2013, p. 72-73.

³⁶ François Denord, Paul Lagneau-Ymonet et Sylvain Thine, « Le champ du pouvoir en France », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 190, 2011, p. 24-57.

³⁷ Warren Moscow, « Labor and Irving M. Ives », *The Chief*, 23 mars 1990.

³⁸ *Ibid.*

³⁹ *Ibid.* Fondée en 1886, l'AFL est la principale organisation syndicale du pays. George Meany en a été le trésorier puis le président. À ce titre, il a dirigé la fusion avec le CIO en 1955 et présidé le nouveau syndicat jusqu'en 1979. Le CIO a été fondé en 1935 par des dissidents de l'AFL qui prônaient un syndicalisme d'industrie, c'est-à-dire l'organisation des travailleurs sur une base sectorielle plutôt que de métier. La naissance de l'AFL-CIO s'opère en 1955, après que la pratique et l'orientation des deux organisations s'étaient considérablement rapprochées.

⁴⁰ Elaine Gruenfeld Goldberg (dir.), *The ILR School at Fifty : Voices of the Faculty, Alumni and Friends*, Ithaca, Cornell University, 1996, p. 11-12.

d'une transformation culturelle des acteurs syndicaux plutôt que de leur accorder des droits supplémentaires peut convenir aux républicains sans heurter les démocrates. Elle rencontre l'assentiment des dirigeants syndicaux anticommunistes fréquentant le champ du pouvoir, en proposant un dispositif susceptible de reproduire à une vaste échelle les dispositions d'esprit – confiance, écoute mutuelle et partage de valeurs communes – qui fondent leur travail d'influence dans le champ du pouvoir, tout en confortant leur position face à des rivaux communistes dont le poids est considérable au sein du mouvement ouvrier new-yorkais⁴¹. Les animateurs de la commission acquièrent ainsi la conviction qu'il faut installer l'école à l'écart de New York City, loin de l'agitation politique⁴².

Si le projet d'une formation aux RI conforte l'État dans son rôle instituant, il permet de surcroît de trouver des alliés supplémentaires en intéressant les acteurs du champ universitaire dont il valorise l'apport. Des échanges directs entre Ives et Day laissent envisager que l'école puisse être créée à Cornell. Consultés par Edmund Day sur ce projet, les membres du conseil d'administration se félicitent du fait que les pouvoirs publics aient compris qu'ils avaient besoin d'eux : plus qu'un cadre juridique, l'amélioration des RI nécessite un savoir commun aux employeurs et syndicalistes (*a common body of knowledge*) pour se comprendre et travailler ensemble⁴³. Il est en outre dans la nature de l'université, plaide Day, de prendre en charge des questions « politiquement chaudes » « sans esprit partisan et avec objectivité⁴⁴ ». Cornell se distingue en effet déjà comme l'aile libérale de la Ivy League : l'intégration des femmes s'est faite dès 1872, même si elles y restent très minoritaires⁴⁵, et l'université veille depuis sa naissance à combiner la culture des humanités classiques chère aux *Ivy colleges* avec un enseignement plus moderne tourné vers la pratique. Titulaire d'un doctorat d'économie obtenu à Harvard, Day est d'autant plus sensible à la question qu'il a été, avant de devenir président de Cornell en 1937, le premier doyen de la School of Business Administration de l'université du Michigan.

Située à Ithaca, dans le nord rural de l'État de New York, Cornell s'impose contre d'autres universités (comme celle, voisine, de Syracuse) en raison du prestige que dégage l'établissement et de l'influence de ses anciens élèves au sein de l'État, comme Martin P. Catherwood (voir *infra*). La création de l'école et son installation à Cornell sont actées le 14 mars 1944 dans une loi de l'État de New York. La mission qui lui est assignée est de favoriser la coopération entre employeurs et salariés grâce à une meilleure connaissance des relations industrielles et de travail. Le gouverneur républicain de l'État, Thomas Dewey, explicite ce projet dans un discours radiodiffusé tenu lors de l'inauguration de l'école, le 12 novembre 1945. Évoquant le climat de forte conflictualité sociale (« les journaux sont remplis de récits de grèves pour des hausses de salaires »), il présente l'ILR School comme une expression de la forme « authentiquement américaine » du syndicalisme, excluant toute idée de lutte des classes :

⁴¹ Pour un aperçu de la conflictualité sociale et de la forte influence du Parti communiste, dans le New York City de l'époque, voir Joshua B. Freeman, *Working Class New York. Life and Labor Since World War II*, New York, The New Press, 2000.

⁴² E. Gruenfeld Goldberg (dir.), *The ILR School at Fifty...*, *op. cit.*, p. 13-14.

⁴³ BT, 15/10/43.

⁴⁴ BT, 16/10/43.

⁴⁵ Yale et Princeton ne se résoudront à la mixité totale qu'en 1968-1969. Voir Jerome Karabel, *The Chosen. The hidden history of admission and exclusion at Harvard, Yale and Princeton*, Boston-New York, Houghton Mifflin, 2005.

« Cette école rejette la théorie étrangère selon laquelle il existe des classes dans notre société et qu'elles doivent se faire la guerre entre elles. Cette école se consacre à l'intérêt commun de l'employeur et de l'employé et de l'ensemble du peuple américain⁴⁶. »

Le but est bien – projet indissociablement intellectuel et moral – de favoriser la paix sociale par un enseignement de la science des relations industrielles :

« Notre avenir à tous dépend de notre capacité intellectuelle et de notre détermination morale à résoudre nos problèmes de manière pacifique à la table des négociations. Mais cette capacité et cette détermination doivent être solidement fondées sur la connaissance et la formation. [...] Les deux parties doivent apprendre que l'intérêt général est primordial et que les négociations entre le capital et le travail doivent scrupuleusement éviter d'imposer à la société dans son ensemble un fardeau trop lourd à supporter. [...] En bref, une bonne compréhension de tous les facteurs des relations industrielles doit remplacer la force. Le oui ou le non de l'un ou l'autre côté de la table des négociations doit être appuyé par la raison et des arguments solides⁴⁷. »

L'institution d'une formation aux relations professionnelles semble avoir fonctionné comme un « enjeu charnière » (*hinge*) : en intéressant, pour des raisons différentes, les acteurs des champs politique, universitaire et syndical à ce projet, elle permet d'articuler ces différentes écologies⁴⁸.

Une enclave corporatiste au sein de l'université ?

Reste cependant à préciser les modalités de cette formation. Or, sur ce point, les propositions de la « commission Ives » sont loin d'emporter l'adhésion spontanée des universitaires. L'idée d'une école formant ensemble les différentes parties prenantes aux relations professionnelles est le produit d'un contexte très particulier, celui du bref « moment social-démocrate » qu'ont connu les États-Unis entre 1933 et 1948⁴⁹ : du New Deal à l'économie de guerre, l'État fédéral a pendant une quinzaine d'années joué un rôle actif pour discipliner les entreprises, les forcer à la négociation et faire avancer les intérêts du travail. Il a œuvré à la mise en place d'arrangements corporatistes qui se sont incarnés dans les agences gouvernementales de contrôle des prix et de régulation des relations professionnelles comme le *National War Labor Board* (NWLB)⁵⁰. Cette organisation corporatiste des rapports sociaux⁵¹ est particulièrement forte dans la région de New York, où la puissance syndicale, l'influence des forces radicales dans le mouvement ouvrier, la propension des pouvoirs publics à intervenir dans les conflits du travail et la fréquence des mécanismes sectoriels de

⁴⁶ Misc. ILR.

⁴⁷ *Ibid.*

⁴⁸ A. Abbott, « Linked ecologies... », art. cité.

⁴⁹ Nelson Lichtenstein, *State of the Union. A Century of American Labor*, Princeton, Princeton University Press, 2002, p. 100-105.

⁵⁰ Le NWLB est une agence fédérale créée en janvier 1942 par l'administration Roosevelt pour empêcher que l'inflation et les grèves nuisent à l'effort de guerre. Elle est dirigée par une « commission spéciale » tripartite de 12 membres : des dirigeants d'entreprise, des syndicalistes, et des universitaires et juristes représentant « l'intérêt général ». Sur le terrain, des antennes régionales et sectorielles, elles aussi tripartites, sont chargées d'arbitrer les conflits du travail. Son organisation la distingue des agences de régulation des relations professionnelles antérieures (comme le National Labor Relations Board créé par la loi Wagner) composées exclusivement d'agents publics. Voir Andrew A. Workman, « Creating the National War Labor Board : Franklin Roosevelt and the Politics of State Building in the Early 1940s », *Journal of Policy History*, 12(2), 2000, p. 233-264.

⁵¹ N. Lichtenstein, « From Corporatism to Collective Bargaining. Organized Labor and the Eclipse of Social Democracy in the Postwar Era », in Steve Fraser et Gary Gerstle (dir.), *The Rise and Fall of the New Deal Order, 1930-1980*, Princeton, Princeton University Press, 1989, p. 122-152.

négociation collective conduisent y compris le patronat à s'organiser collectivement, ce qui dénote dans le contexte étatsunien⁵².

La création de l'ILR School s'inscrit dans cette logique de collaboration entre employeurs, syndicats et administration qui s'est renforcée à la faveur du conflit mondial. La loi de 1944 nomme ainsi un conseil d'administration provisoire (*board of temporary trustees*), chargé de concevoir le programme de l'école et de réfléchir à son fonctionnement. Sous la présidence d'Edmund Day, il est composé d'I. Ives, de son bras droit l'avocat William B. Groat, du commissaire à l'Éducation de l'État de New York, George D. Stoddard, mais aussi des deux dirigeants des fédérations syndicales AFL et CIO de l'État, Thomas A. Murray et Louis Hollander, et de deux dirigeants patronaux, Frederick E. Hasler et Mark A. Daly, qui représentent la chambre de commerce et l'association des employeurs de l'État. Dans un rapport rendu début 1945, le CA provisoire de l'ILR School reconnaît comme « la question immédiate la plus importante » celle de son « contrôle administratif » et formule une proposition qui semble avoir été la seule envisageable par les autorités de l'université : abandonner l'idée d'une administration autonome de l'école pour la placer sous la tutelle du conseil d'administration de Cornell, qui passerait pour l'occasion de 40 à 45 membres en intégrant deux nouveaux représentants de l'État (les commissaires au Commerce et à l'Industrie, en plus de celui à l'Éducation) et surtout trois représentants syndicaux (de l'AFL, du CIO et du syndicat indépendant des cheminots)⁵³.

Les débats qui ont précédé ce rapport avaient duré plus d'un an. Les réticences des administrateurs de Cornell portaient principalement sur deux points : l'intrusion des syndicats au sein de l'université et le risque de mise sous tutelle de l'État, l'ILR School étant créée sur des fonds publics. Les deux problèmes sont soulevés par Walter C. Teagle qui est bien placé pour les évoquer : cet ancien élève de Cornell, âgé à l'époque de 65 ans, a été président puis directeur général de la Standard Oil du New Jersey mais a dû abandonner ses fonctions à la tête de l'entreprise pétrolière en 1942, en même temps qu'il était enrôlé dans le NWLB comme représentant patronal, sous la pression du gouvernement qui lui reprochait de maintenir, *via* son partenariat avec IG Farben, des relations commerciales avec l'Allemagne nazie⁵⁴.

La question de la dépendance à l'État est vite écartée, Cornell ayant déjà l'expérience des partenariats avec la puissance publique. Il s'agit en effet d'une des rares universités privées sous statut de *land grant university* : elle a été édifée sur des terrains cédés par l'État de New York et s'est engagée en contrepartie à remplir des missions d'enseignement et de recherche appliqués. Sur le campus existent déjà trois collèges d'agriculture, de médecine vétérinaire et d'économie domestique qui sont la propriété de l'État mais sont placés sous la tutelle du CA de l'université. L'ILR school serait donc le quatrième établissement de ce type. L'acceptation des syndicalistes est plus délicate. Certains, comme Neal D. Becker, avocat, diplomate et dirigeant d'une entreprise de fabrication de machines à écrire, proposent que les représentants du monde du travail ne soient pas des syndicalistes « mais des personnes simplement issues du monde du travail et susceptibles de fournir à la Commission des informations utiles tirées de leur expérience⁵⁵ ». D'autres suggèrent

⁵² J. Freeman, *Working Class New York...*, *op. cit.*, p. 44.

⁵³ Misc. ILR.

⁵⁴ Peter H. Coy, « Walter Teagle's Nazi Connection », *The Cornell Daily Sun*, 27/09/78.

⁵⁵ BT, 9/01/45.

que les organisations syndicales établissent une liste de candidats au sein de laquelle les membres du CA choisiraient ceux qui leur conviennent.

In fine, le président de l'université fait jouer son autorité pour imposer le cadre proposé par le CA provisoire de l'ILR School. Le 20 janvier 1945, le CA de l'université adopte la modification des statuts intégrant cinq nouveaux administrateurs. Signe de la fragile position des trois représentants syndicaux, ils sont élus pour des mandats devant être renouvelés chaque année. Le 23 juin 1945, sur proposition du président de l'université, Ives, qui avait été intégré au CA de Cornell en octobre 1944, est élu *Professor of Industrial and Labor Relations* et doyen (*dean*) de l'ILR School⁵⁶, une mission qu'il accepte volontiers en dépit d'une « carrière politique couronnée de succès⁵⁷ ». Son passage par l'ILR School sera bref : il se porte candidat au Sénat des États-Unis l'année suivante et démissionne de l'école en 1947, après son élection. À l'échelon fédéral, il continue de suivre le dossier des relations de travail et participe notamment à l'élaboration de la loi Taft-Hartley, essayant de tempérer les ardeurs répressives de ses collègues républicains⁵⁸. Celui qui lui succède à la tête de l'école conforte l'image d'une institution à cheval entre les champs politique, académique et bureaucratique. La carrière de Martin P. Catherwood (1904-1978), qui se disait républicain libéral comme son prédécesseur, s'est déployée entre l'université et l'administration publique. Titulaire d'un doctorat d'agronomie soutenu à Cornell en 1930, il commence sa carrière comme professeur de gestion et d'administration publique dans la même université avant d'être appelé à exercer des responsabilités politiques, notamment comme commissaire au Commerce de l'État de New York à partir de 1941. Doyen de l'ILR de 1947 à 1958, il gouverne l'ILR School en s'appuyant sur son expérience au sein du Collège d'agriculture. En 1958, il est nommé par le gouverneur républicain Nelson Rockefeller à la tête de l'administration du travail de l'État. Il exercera cette fonction jusqu'en 1971, avant de revenir à l'ILR comme professeur émérite.

Élever les relations industrielles au rang de profession

L'ILR School incarne donc une forme relativement nouvelle de volontarisme politique dans le domaine des relations de travail. Sa nature d'institution publique est présentée à l'époque comme une garantie d'impartialité qui la distingue tant des *business schools* que des *labor colleges* des années 1920. L'ILR n'est en effet ni la première, ni la seule institution de formation s'adressant aux syndicalistes. Les trois premières décennies du xx^e siècle ont été marquées par la promotion de l'éducation ouvrière (*workers' education*), conçue dans une perspective de transformation sociale comme un moyen d'offrir aux travailleurs exclus précocement de l'école un accès au savoir, qu'ils soient syndiqués ou non⁵⁹. Ce mouvement a pris des formes diverses, entre des initiatives propres au mouvement ouvrier et d'autres construites en lien avec l'université. Au milieu des années 1930 s'ouvre un nouvel âge de la formation syndicale (*labor education*) : le développement d'un mouvement syndical de masse et sa reconnaissance par la loi Wagner suscitent le besoin d'une formation plus instrumentale, destinée spécifiquement aux syndicats pour les outiller à la

⁵⁶ Le doyen, dans le contexte étatsunien, est un véritable patron de l'école puisqu'il prend les décisions en matière d'embauche et de licenciement, d'engagement budgétaire et de politique académique.

⁵⁷ BT, 23/06/45.

⁵⁸ W. Moscow, « Labor and Irving M. Ives », art. cité.

⁵⁹ Richard Dwyer, « Workers' Education, Labor Education, Labor Studies : An Historical Delineation », *Review of Educational Research*, 47(1), 1977, p. 179-207.

négociation collective et conforter la loyauté de leurs membres⁶⁰. Cette évolution est encouragée par l'affirmation universitaire des *industrial relations*. Les centres de recherches et départements d'enseignement en RI s'implantent dans un nombre croissant d'universités et se coordonnent autour d'une association professionnelle, l'*Industrial Relations Research Association*, créée en 1947.

La comparaison avec la France, où s'opère au tournant des années 1940 un basculement similaire⁶¹, permet de souligner la spécificité du processus étatsunien : une plus forte porosité des frontières entre formations syndicale et managériale. En 1942, la *Harvard Business School* se dote par exemple du *Harvard Trade Union Program*, un cycle de formation destiné aux *leaders* syndicaux et visant à sensibiliser ces derniers à la productivité, dans le cadre de relations plus « harmonieuses » avec le management⁶². La naissance de l'ILR School s'inscrit dans ce mouvement : « Entre 1944 et 1947, Berkeley, UCLA, Cornell, Michigan State, l'université de Chicago, Rutgers, l'université du Wisconsin et de nombreuses autres universités ont créé des instituts, programmes et écoles interdisciplinaires de RI. Même la conservatrice Yale en avait un⁶³. » En 1950, 70 institutions universitaires proposent des programmes tournés vers les syndicalistes⁶⁴.

L'ILR se distingue cependant des autres initiatives par ses ambitions. Dès l'origine, ce qui est présenté comme « le coeur » du projet consiste dans la mise en place d'un cursus complet de RI (*Bachelor's degree*, B.A., 1^{er} cycle, 4 ans d'études ; *Master's degree*, M.A., 2^e cycle, 2 ans d'études ; PhD – Cornell étant alors la seule université à délivrer un diplôme de doctorat en RI⁶⁵). Il s'agit d'assurer la formation initiale de tous les acteurs des relations professionnelles, syndicalistes, managers, agents des administrations du travail et professionnels appelés à exercer des fonctions d'arbitrage et de médiation en cas de conflits. Edmund Day insiste sur ce caractère « unique » de l'école dans son discours inaugural du 12 novembre 1945 : « jamais auparavant un effort n'a été fait pour élever l'éducation dans ce domaine à un statut professionnel complet⁶⁶. » Un document faisant la promotion de la toute nouvelle école indique ainsi un ensemble de carrières auxquelles donnerait accès la formation, aussi bien dans le champ des administrations publiques que des entreprises et du mouvement syndical, autour de métiers divers : conseil, gestion, études, négociation, etc.⁶⁷

L'objectif revendiqué est bien la *professionnalisation* du champ des relations professionnelles, à travers la délivrance d'un savoir abstrait spécialisé, réputé « neutre », partagé entre les différentes parties et utile à la communauté. Ce « modèle professionnel » offre un modèle d'organisation rationnelle de la société autant qu'un horizon normatif censé remédier à la conflictualité

⁶⁰ *Ibid.*

⁶¹ Nathalie Ethuin et Karel Yon, « Entre travail, citoyenneté et militantisme : un panorama des travaux sur les relations polyphoniques entre syndicalisme et formation », *Savoirs*, 24, 2010, p. 9-57.

⁶² John Trumbour, « A Short History of the Harvard Trade Union Program (1942-2007) », en ligne : https://projects.iq.harvard.edu/files/lwp/files/70thanniversary_history.pdf (consulté en avril 2023).

⁶³ Ronald Schatz, « A Portrait of the IRRA's Founders as Young Men », *Labor Law Journal*, 1998, p. 1159 (ma traduction).

⁶⁴ Irvine Kerrison, *Workers' Education at the University Level*, New Brunswick, Rutgers University Press, 1951 (cité dans P. Sione, « The Ivy League and the World of Work... », art. cité).

⁶⁵ Elle sera rejointe en 1956 par l'université du Wisconsin et en 1966 par celle de l'Illinois (B. Kaufman, *The Origins and Evolution...*, *op. cit.*, p. 65 et 217).

⁶⁶ Misc. ILR.

⁶⁷ « Cornell University New York State School of Industrial and Labor Relations », Cornell University Announcements, vol. 37 (1945-1946), en ligne : <https://ecommons.cornell.edu/handle/1813/35030> (consulté en avril 2023).

industrielle⁶⁸. L'intégration des représentants des travailleurs dans un corps de professionnels des relations professionnelles permettrait ainsi de transformer le rôle syndical de porte-parole des intérêts ouvriers « corporatifs » en expert « neutre » animé par le sens de « l'intérêt général » et le « désintéressement institutionnel⁶⁹ ».

2. Délimiter un territoire controversé

Si la fondation de l'école a permis de donner forme à un « enjeu charnière » articulant les champs syndical, politique et académique, son institutionnalisation dépend aussi de la capacité des acteurs qui l'investissent à délimiter un « territoire académique » (*academic settlement*) susceptible de circonscrire en retour la nouvelle « juridiction » (*professional jurisdiction*) des professionnels des relations professionnelles⁷⁰. L'école doit pour cela conquérir sa légitimité en répondant à des attentes contradictoires. Or, si l'intention proclamée de former ensemble managers, syndicalistes et agents de l'État à la pratique experte des relations professionnelles fait sens aux yeux des individus qui forment la première génération d'enseignant·es de l'ILR, la réunion de cadres d'entreprises et de représentants syndicaux autour de ce projet professionnel ne va pas de soi. L'autonomisation du service de la formation continue révèle ainsi un net décalage entre le projet initial de l'école et ses réalisations concrètes.

Des enseignant·es disposé·es à se penser en trait d'union entre les classes

La délimitation d'un territoire propre à l'école implique une triple compétition – en termes de ressources matérielles, d'étudiants et de domination symbolique – avec les écoles et départements existants⁷¹. La compétition est d'autant plus vive que l'enseignement des relations industrielles croise l'histoire et la psychologie, le droit et l'économie, la sociologie et les sciences de gestion. Or, les *business schools* établies depuis le début du siècle⁷² – celle de Cornell, la Johnson Business School, date de 1935 – contestent la prétention des RI à enseigner aux managers, tandis que les tenants des disciplines dénoncent le risque de former des « chercheurs faibles [...ayant] une connaissance très étendue mais peu approfondie de la théorie et des méthodes de n'importe quelle discipline⁷³ ». Lors d'une conférence sur l'enseignement des RI organisée en 1947 à Cornell, plusieurs économistes quittent la réunion, reprochant aux RI leur manque de rigueur scientifique⁷⁴. Au début des années 1950, les étudiants qui s'engagent dans le programme doctoral de l'école s'interrogent encore sur la pertinence de préparer une thèse sans ancrage disciplinaire affirmé⁷⁵.

Diverses entités de l'université mettent certains de leurs enseignants à disposition. Grâce aux abondants financements de l'État, le corps enseignant propre à l'ILR s'étoffe assez vite : en cinq

⁶⁸ Jean-Michel Chapoulie, « Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels », *Revue française de sociologie*, XIV, 1973, p. 86-114.

⁶⁹ *Ibid.*, p. 92.

⁷⁰ A. Abbott, « Linked ecologies... », art. cité.

⁷¹ *Ibid.*, p. 250.

⁷² Michel Anteby, *L'école des patrons. Silence et morales d'entreprise à la Business School de Harvard*, Paris, Éd. Rue d'Ulm, 2015.

⁷³ B. Kaufman, *The Origins and Evolution...*, *op. cit.*, p. 217.

⁷⁴ E. Gruenfeld Goldberg (dir.), *The ILR School at Fifty...*, *op. cit.*, p. 43.

⁷⁵ *Ibid.*, p. 41.

ans, les registres du personnel enregistrent quarante embauches et trois départs (dont celui d'Ives). À partir des années 1950, une cinquantaine d'assistants et de professeurs, associés ou titulaires, constituent la *resident faculty*, et ce nombre variera peu dans les décennies suivantes. À l'image des premiers doyens de l'école, ces enseignants ont une expérience de l'administration publique et plus spécifiquement de l'action au sein des agences gouvernementales tripartites de l'économie de guerre. Les enseignant-es de l'ILR sont des partisans d'autant plus fervents de ce « corporatisme soutenu par les syndicats⁷⁶ » que nombre d'entre eux y ont participé avant de rejoindre l'ILR. C'est notamment le cas des deux premiers enseignants engagés par Ives :

Jean McKelvey a 37 ans quand elle est sollicitée pour rejoindre Cornell. Fille d'ingénieur, elle est titulaire d'un doctorat en économie portant sur les attitudes syndicales à propos de la production, qu'elle a obtenu en 1933 au Radcliffe College, considéré comme l'annexe féminine de Harvard. Avant Cornell, elle a enseigné l'économie pendant treize ans au Sarah Lawrence College, une université privée pour femmes de l'État de New York. Pendant la Seconde Guerre mondiale, elle travaille pendant neuf mois à la Delco Division de General Motors à Rochester et adhère au syndicat ouvrier de l'automobile (United Automobile Workers, UAW), avant de rejoindre l'antenne locale du NWLB.

Maurice Neufeld rejoint l'ILR à 35 ans. Docteur en histoire (Wisconsin, 1935), il a commencé sa carrière au sein du mouvement syndical comme organisateur puis responsable de la formation dans les syndicats du textile et de l'habillement à Philadelphie et dans le New Jersey. En 1941, il bascule du côté de l'État pour occuper diverses fonctions dans les domaines de l'aménagement du territoire et du commerce, puis d'organisation de l'effort de guerre. Mobilisé en 1942, il part en Europe rejoindre le quartier général du gouvernement des forces alliées pour l'Italie, où il est capitaine. À son retour aux États-Unis, il est recruté à l'ILR.

En outre, la plupart des enseignant-es exercent, parallèlement à leurs activités au sein de l'école, des activités de conseil, d'arbitrage et de médiation en lien avec les syndicats de salariés, les entreprises et les administrations publiques.

Marqués par l'expérience du New Deal et les alliances entre *labor* et *liberals*, les universitaires de l'ILR, enfants de classes moyennes intellectuelles ou commerçantes, ont aussi connu des socialisations familiales et religieuses qui les disposent à se penser en intermédiaires entre les classes. Vernon Jensen, docteur en économie (Berkeley, 1939), ancien du NWLB, entré à l'ILR School en 1946, est actif dans l'église mormone d'Ithaca. John McConnell, docteur en sociologie (Yale, 1937), entré à l'ILR la même année, est investi dans une église méthodiste locale, et William Foote Whyte, qui rejoint l'école en 1948, dans l'église presbytérienne. Cette diversité religieuse s'alimente aussi de parcours migratoires et de mobilité sociale ascendante qui, à l'image des juifs new-yorkais venus d'Europe de l'Est étudiés par Alan Wald⁷⁷, disposent ces intellectuels à s'identifier aux promesses méritocratiques de la démocratie américaine. Arnold Hanson, qui fait partie des premiers étudiants de l'ILR à décrocher son doctorat en relations industrielles en 1948 et rejoint le personnel enseignant l'année suivante, est un enfant d'ouvriers immigrés venus de Suède. Autre exemple, celui de Milton Konvitz : né en 1908 en Palestine, fils et petit-fils de rabbins, il s'installe aux États-Unis en 1916, grandit dans le New Jersey et obtient la citoyenneté états-unienne en 1926. Après un diplôme de droit obtenu à la New York University, il valide un doctorat de philosophie à Cornell en 1933. Ne trouvant pas d'emploi à l'université, il travaille comme juriste dans le mouvement pour la promotion des droits des Afro-Américains. Recruté à l'ILR en 1945,

⁷⁶ N. Lichtenstein, *State of the Union...*, *op. cit.*, p. 101.

⁷⁷ Alan M. Wald, *The New York Intellectuals. The Rise and Decline of the Anti-Stalinist Left from the 1930s to the 1980s*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1987.

spécialiste de la Bible hébraïque autant que des droits civiques, il développe pour les étudiants de premier cycle de l'ILR un cours intitulé « *The Development of American Ideals* » dont la popularité attirait jusqu'aux étudiants des autres filières. La nature de cet enseignement inscrivant les RI dans le sillage des grands principes de la démocratie américaine, sur le modèle du « *Second Bill of Rights* » consacrant les droits économiques et sociaux qu'avait évoqué le président Roosevelt en 1944, illustre la forte dimension politico-morale que revêt alors le projet de l'ILR.

La croissance des effectifs de l'ILR au fil du temps montre que l'école réussit à trouver sa place dans l'écologie universitaire. Son statut de *land-grant college* a sans doute été décisif, puisqu'il dispense les étudiant·es résidant·es de l'État des frais d'inscription élevés qui caractérisent l'université. En novembre 1945, la première promotion comprend 107 étudiants de 1^{er} cycle, dont 20 femmes. Plus de la moitié sont des vétérans, l'âge moyen est de 22 ans et demi, les trois quarts ont entre 16 et 25 ans et le plus âgé 50. S'ajoutent 11 étudiants de master (*graduate students*) et 4 en doctorat⁷⁸. Deux ans plus tard, le nombre d'étudiants est de 284 en 1^{er} cycle, dont 35 femmes, et 34 en master dont 3 femmes⁷⁹. L'effectif approche les 400 inscrits dans les années 1950 et les 500 dans la décennie suivante, au moment où l'école change de locaux ; il atteindra les 700 dans les années 1970. Le concurrent le plus direct de l'ILR School au sein de l'université Cornell est la Johnson School of Business, puisque les deux institutions se partagent la clientèle des aspirant·es aux fonctions managériales. Or, dès la fin des années 1940, les deux entités font quasiment jeu égal avec respectivement 282 et 356 étudiant·es inscrit·es en B.A., soit 4 et 5 % de l'effectif total des premiers cycles de l'université⁸⁰. L'écart tend même à se resserrer au cours des décennies suivantes avec un poids respectif des deux *colleges* oscillant autour de 5 %. La distribution par genre distingue davantage les deux institutions, renvoyant sans doute à une logique de hiérarchisation sociale des disciplines⁸¹. Jusqu'au début des années 1970, la proportion de femmes se maintient à l'ILR autour de 15 %, tandis qu'elle est de 5 % chez sa rivale en 1950 et reste pendant deux décennies sous le seuil de 10 %⁸².

Gagner la confiance des milieux patronaux et syndicaux

Parallèlement à la formation initiale des futurs professionnels des relations professionnelles existe, on l'a dit, une aile institutionnelle appelée division de la formation continue (*Extension Division*) destinée aux praticiens déjà insérés dans le champ. Or, les milieux patronaux et syndicaux sont à l'origine extrêmement méfiants à son égard. Lois Gray, qui fut une cheville ouvrière des activités de l'école en direction des syndicats (voir son portrait plus bas), résume ce caractère doublement controversé :

« Elle était très controversée parmi les employeurs qui avaient une position antisyndicale, qui voulaient empêcher les syndicats d'entrer dans leurs usines parce qu'ils pensaient que le fait que Cornell, une école de la *Ivy League*, ait une école qui s'adresse au mouvement ouvrier autant qu'au management, donnait trop de prestige aux syndicats. [...] Et certains syndicats, des syndicats marqués à gauche, s'y sont également opposés

⁷⁸ AC (Box 1).

⁷⁹ *Ibid.*

⁸⁰ Sources : Institutional Research and Planning, Cornell University, en ligne : <https://irp.dpb.cornell.edu/>.

⁸¹ Yann Renisio, « L'origine sociale des disciplines », *Actes de la recherche en sciences sociales*, 210, 2015, p. 10-27.

⁸² La féminisation des deux *colleges* s'accélère ensuite pour atteindre respectivement 40 et 33 % en 1980.

parce qu'ils pensaient qu'une école de la *Ivy League* – qui forme, vous savez, surtout des chefs d'entreprise – serait trop influencée par la droite⁸³. »

Invité par Lois Gray à présenter à des managers de Buffalo ses travaux en relations humaines – thème censé le mieux illustrer l'intérêt des RI pour les employeurs –, William Foote Whyte se rappelle avoir suscité l'ire de ses interlocuteurs, qui l'accusèrent de tenir des propos anti-américains parce qu'il avait osé avancer que les contremaîtres ne se considéraient pas toujours appartenir au management⁸⁴. Quand elle ne suscite pas l'hostilité, l'école rencontre souvent l'indifférence. « Contrairement aux vues du gouvernement de l'État, notre réception dans les cercles managériaux indiquait une croyance largement partagée dans l'inutilité d'une école de relations industrielles », résume Whyte dans son autobiographie, qui rappelle que l'école était surnommée, dans les milieux d'affaires, le « Kremlin de Karton⁸⁵ ».

La création d'institutions universitaires destinées à promouvoir la négociation collective est même l'objet de vives attaques de la part de forces conservatrices⁸⁶. Au-delà des dirigeants d'organisations patronales, la mise en place de formations en RI est vue par les employeurs comme un soutien aux syndicats. L'opposition farouche du géant de l'automobile General Motors à un programme d'éducation ouvrière créé en 1944 à l'université du Michigan aboutit, par exemple, à la fermeture de celui-ci cinq ans après sa création et, dans la foulée, à l'abandon définitif d'un projet de loi fédérale pour le développement de la formation syndicale⁸⁷. Le discours de l'« harmonie sociale » promu par les tenants des RI s'oppose non seulement au discours marxiste de la lutte des classes, mais aussi à celui de la « loyauté » normalement due par les salariés à leur employeur selon la doctrine traditionnelle du « *master and servant* »⁸⁸. L'adoption de la loi Taft-Hartley, en 1947, viendra d'ailleurs clore ce bref moment de coopération forcée entre employeurs et syndicats, même si les rapports de force dans la région de New York préservent, mieux qu'ailleurs, le cadre des relations professionnelles.

Bien qu'ayant reçu le soutien des fédérations syndicales, le projet de l'ILR n'emporte pas non plus l'enthousiasme des syndicalistes locaux, qui regardent avec méfiance toute prétention à fonder la légitimité syndicale sur des bases intellectuelles. La trajectoire de Lois Spier Gray en donne une bonne illustration.

Née en 1923, fille d'un pasteur protestant progressiste, Lois Gray grandit dans la banlieue d'Oklahoma City, ville fortement ségréguée où son père promeut la justice sociale et les droits civiques des Afro-Américains. Elle étudie l'économie à l'université auprès d'un professeur, dont elle deviendra l'assistante, qui se classait parmi les *New Deal Liberals*. Fraîchement diplômée de l'université, elle rencontre le responsable de la formation du CIO pour lui proposer ses services. Celui-ci lui rit au nez et lui répond que la seule chose qu'elle puisse faire est de se faire embaucher en usine pour être élue dans le syndicat. En 1945, l'inflation des grèves lui permet d'être recrutée

⁸³ Entretien du 28 mai 2013 (je traduis).

⁸⁴ W. F. Whyte, *Participant observer. An autobiography*, Ithaca, ILR Press, 1994, p. 170-171 (je traduis).

⁸⁵ « Kardboard Kremlin », dans *ibid.*, p. 170.

⁸⁶ Kim Phillips-Fein, *Invisible Hands. The making of Conservative Movement from the New Deal to Reagan*, New York, Norton, 2009 ; Nelson Lichtenstein et Elizabeth T. Shermer (dir.), *The Right and Labor in America. Politics, Ideology and Imagination*, Philadelphie, University of Pennsylvania Press, 2012.

⁸⁷ Thomas Linton et Helen Elkiss, « The Labor Education Controversy in Michigan as a National Influence : Lessons Learned on the Road to maturity », *Labor Studies Journal*, 6(1), 1981, p. 198-212.

⁸⁸ J.-C. Vinel, *The Employee...*, *op. cit.*

comme agent de terrain pour le *National Labor Relations Board* à Buffalo. Elle prend contact à la même époque avec l'ILR School : alors qu'elle souhaitait s'y inscrire en thèse, elle est finalement embauchée en 1946 pour implanter la première antenne décentralisée de l'*Extension Division* dans ce centre industriel de l'État de New York. C'est par les contacts qu'elle noue pour le compte de l'ILR qu'elle rencontre en 1949 celui qui deviendra son mari, Ed Gray, alors responsable régional du syndicat de l'automobile (UAW). En 1956, elle prend la direction du bureau de la formation continue de l'ILR à New York City. En 1976, elle devient directrice de la formation continue de l'ILR, fonction qu'elle occupera jusqu'à sa retraite. Lois Gray est décédée en 2018, à l'âge de 94 ans⁸⁹.

La promotion de l'école auprès des milieux patronaux et syndicaux suppose dès lors un travail adapté à chaque public, qui passe par des émissaires différents : le doyen de l'école se charge des milieux d'affaires qu'il connaît bien, tandis que la prospection des syndicats est confiée à des personnes qui, par leur expérience dans les agences gouvernementales ou par leurs liens interpersonnels, peuvent gagner la confiance des syndicalistes, à l'image de Lois Gray. Cette division sociale du travail est aussi sexuelle. Tout un groupe d'éducatrices déjà investies dans le mouvement de l'éducation ouvrière de l'entre-deux-guerres a joué un rôle décisif dans la construction de la *Labor Extension*⁹⁰. La plus célèbre d'entre elles est Alice Cook.

Née à l'aube du XX^e siècle, en 1903, Alice Cook a suivi des études supérieures à Northwestern University, dans l'Illinois, où elle se lie au mouvement socialiste. Après une première expérience de travailleuse sociale, ses emplois successifs l'inscrivent dès la fin des années 1920 dans le mouvement pour l'éducation ouvrière, et plus spécifiquement des femmes ouvrières. Tout en travaillant pour la branche industrielle de la Young Women's Christian Association, à Chicago puis Philadelphie, elle intervient dans plusieurs institutions emblématiques de l'éducation ouvrière dans l'entre-deux-guerres, notamment l'école d'été pour les femmes travailleuses du Bryn Mawr college, en Pennsylvanie⁹¹. De 1937 à 1939, elle est responsable de la formation au sein du Textile Workers Organizing Committee, lié au CIO, et occupe ensuite diverses fonctions de permanente et formatrice pour d'autres syndicats. Après la Seconde Guerre mondiale, elle est missionnée en Allemagne par le gouvernement des États-Unis pour reconstituer le mouvement syndical *via* des programmes de formation. Elle rejoint l'*Extension Division* de l'ILR School en 1952 et intègre le corps professoral de l'école trois ans plus tard, avant d'être titularisée en 1963. Féministe convaincue, elle prend sa retraite en 1973 mais continue d'écrire sur les femmes au travail aux États-Unis et dans le reste du monde. Elle est décédée en 1998⁹².

Les émissaires de l'école semblent toutefois réussir plus facilement à convaincre les chefs d'entreprise que les syndicalistes. Cette attention inégale est peu visible dans les premiers bilans d'activité de l'*Extension Division*, qui valorisent la réalisation d'actions tournées indifféremment vers les employeurs et les syndicats, mais on la constate dans la disproportion des exemples impliquant des entreprises et des associations patronales, tandis que des programmes syndicaux sont rarement cités. Un premier décompte précis des groupes servis par l'*Extension Division*, au milieu des années 1950, permet de constater que les organisations employeuses représentent près de 60 %

⁸⁹ Sources : entretien avec R. Schatz, 8 juin 1992 (archives de l'ILR) ; mes entretiens des 28 mai et 27 juin 2013.

⁹⁰ P. Sione, « The Ivy League and the World of Work... », art. cité.

⁹¹ Rita R. Heller, « Blue collars and Bluestockings : the Bryn Mawr Summer School for Women Workers, 1921-1938 », in Joyce Kornbluh et Mary Frederickson (dir.), *Sisterhood and Solidarity. Workers' Education for Women, 1914-1984*, Philadelphie, Temple University Press, p. 107-145.

⁹² Sources : notice biographique sur le site de l'ILR ; Alice H. Cook, *A Lifetime in Labor*, New York, Feminist Press of New York, 1998.

des 115 entités (34 entreprises, 23 associations patronales et 10 hôpitaux) et les syndicats à peine plus de 30 %, les 10 % restant étant des organismes publics⁹³.

Différenciations institutionnelles et division du travail de formation

Le moyen de désamorcer la défiance des deux parties passe par le développement d'activités distinctes en direction du management et des syndicats. La première réunion qui se tient à l'ILR sur la formation syndicale, du 9 au 11 février 1946, à laquelle assistent une vingtaine de personnes représentant divers syndicats, organismes d'éducation ouvrière et pouvoirs publics de l'État de New York, est largement consacrée aux moyens de garantir « l'organisation d'un programme d'éducation ouvrière séparé et le recrutement d'un personnel distinct⁹⁴ ». La réunion suggère aussi la mise en place de comités consultatifs locaux pour assurer le lien entre l'école et les syndicats de chaque territoire concerné. Ce mode de fonctionnement sera institutionnalisé à l'échelle de l'État avec la mise en place en 1950 d'un *labor advisory group* au sein duquel les responsables syndicaux de l'État sont consultés sur la conception des programmes les concernant. L'année suivante est créé, sur le même modèle, un *management education advisory committee*⁹⁵. La formation dispensée par l'ILR se fait donc accepter des syndicats ouvriers en les associant étroitement à l'administration pédagogique. En dépit des différences de cultures syndicales, la logique est similaire à celle qui présidera à la naissance des Instituts du travail en France, quelques années plus tard⁹⁶.

La spécialisation des activités de formation se renforce avec l'abandon, dès les années 1950, du projet initial voulant que tous les universitaires participent aux activités de formation continue. Ici, les logiques propres à la carrière universitaire semblent prévaloir : « Au fil des ans, les enseignants se sont sentis moins engagés vis-à-vis de la formation continue, constatant qu'à Cornell comme ailleurs, les récompenses en termes de statut et de titularisation allaient aux professeurs qui étaient jugés comme étant les plus performants dans leur recherche et au moins passables dans leur enseignement universitaire, tandis que ce qu'ils faisaient pour la formation continue recevait peu d'attention⁹⁷. » Basée sur le campus de Cornell à Ithaca, au cœur de la zone rurale des *Finger lakes*, la branche universitaire s'éloigne des spécialistes de la formation continue qui s'implantent dans les bassins industriels : le premier bureau de l'*Extension Division* est ouvert à Buffalo, principal centre industriel dans le nord de l'État, en 1946 ; suivent les bureaux d'Albany (capitale administrative) et New York City en 1948, puis Rochester, Long Island et d'autres. Au-delà de ces antennes permanentes, les *extension associates*, assistés d'intervenants ponctuels recrutés dans les milieux patronaux, administratifs, universitaires ou syndicaux locaux, exercent leurs activités partout dans l'État.

On passe ainsi d'un projet initial d'*enlightment* des acteurs des relations professionnelles par les intellectuels – avec des conférences itinérantes d'universitaires sur des thèmes généraux et des cours du soir ouverts indifféremment aux syndicalistes, aux managers et au grand public – à un projet d'assistance et de formation technique mettant l'accent sur la formation de l'encadrement aux

⁹³ AR ILR, 1955-1956.

⁹⁴ DO ILR (Box 28).

⁹⁵ P. Sione, « The Ivy League and the World of Work... », art. cité.

⁹⁶ L. Tanguy, *Les Instituts du travail...*, op. cit.

⁹⁷ W. F. Whyte, *Participant observe...*, op. cit., p. 170 (je traduis).

RH modernes, côté patronal, et sur la formation des délégués à l'écriture et à l'administration des contrats collectifs, côté syndical. Au milieu des années 1950, près de 300 initiatives rassemblent environ 7 000 participants⁹⁸. Dix ans plus tard, près de 10 000 personnes participent aux activités de l'*Extension*, qui se répartissent entre 169 programmes pour les entreprises, 157 pour les syndicats et 47 pour les institutions publiques, dans 65 localités différentes de l'État de New York⁹⁹. Au début de la décennie suivante, le nombre de participants s'élève à près de 19 000 pour des initiatives organisées dans 68 localités. La part des formations syndicales s'accroît en raison de la légalisation du syndicalisme dans le secteur public¹⁰⁰, passant devant les formations pour les entreprises (221, soit 41 % contre 163, soit 30 %). Les formations pour l'administration arrivent au troisième rang (85, soit 16 %). Les formations devant des audiences mixtes sont quasiment au même (faible) niveau que les formations pour les associations, avec respectivement 35 actions (7 %) et 31 (6 %)¹⁰¹.

De la création à la mise en route de l'école, on voit comment un enjeu, qui certes articule des intérêts distincts mais le fait à l'échelle restreinte des élites politiques, syndicales ou universitaires, entreprend de se légitimer au-delà. L'alliance bipartite ayant permis la fondation de l'école lui assure un budget abondant de la part des pouvoirs publics, ce qui garantit, d'une part, un afflux d'étudiant-es et offre, d'autre part, à des acteurs aux trajectoires et aux propriétés différentes une opportunité de stabiliser leur position. L'école permet ainsi la rencontre entre des universitaires disposés à prendre en charge des questions pratiques d'intérêt général et des praticiens, anciens fonctionnaires et/ou syndicalistes, trouvant dans l'école un moyen de pérenniser et légitimer académiquement leurs activités. Au-delà des acteurs qui s'investissent dans la délimitation de ce nouveau territoire académique, l'accueil n'est toutefois pas aussi enthousiaste. Sur le plan local, ni les chefs d'entreprise, ni les responsables syndicaux ne sont spontanément intéressés au projet. Leur participation implique de développer des stratégies différenciées d'intéressement qui aboutissent à cloisonner les activités de formation selon les publics : cadres d'entreprise et syndicalistes vont pouvoir être formés dans la même école à condition de l'être séparément. Les activités de l'ILR se déployant différemment au contact de trois publics distincts – les étudiants en formation initiale, les cadres d'entreprise et les syndicalistes –, le corps enseignant se scinde entre des universitaires qui forment la *resident faculty*, tournés prioritairement, sinon exclusivement, vers la formation initiale, et des formateurs affectés à l'*Extension Division* qui, selon leurs dispositions et leurs trajectoires antérieures, se spécialisent dans la formation syndicale ou managériale, entraînant des trajectoires de professionnalisation différenciées.

3. Des professionnalisations différenciées

Si l'institutionnalisation de l'ILR School se traduit bien par un mouvement de professionnalisation, celle-ci ne se trouve pas là où l'on pouvait l'imaginer. Les données concernant le devenir des étudiant-es montrent qu'ils et elles sont peu nombreux à s'insérer dans le champ syndical. La distance se creuse entre le domaine de la formation initiale et celui de la formation continue, et si

⁹⁸ AR ILR, 1955-1956.

⁹⁹ AR ILR, 1964-1965.

¹⁰⁰ En 1967, le *New York Public Employment Relations Act* donne aux agents publics de l'État le droit de se syndiquer et de négocier, mais pas de faire grève.

¹⁰¹ AR ILR, 1969-1970.

des syndicalistes se professionnalisent, c'est en tant que formateurs au sein de l'école, jusqu'à constituer un groupe relativement autonome vis-à-vis des spécialistes des relations industrielles.

Une business school qui ne dit pas son nom ?

Une règle instaurée à la création de l'école est emblématique du souci de favoriser la compréhension mutuelle par la production d'un savoir, d'une expérience et d'un langage communs : les étudiant·es de l'ILR étaient censé·es suivre au cours de leur scolarité trois stages dans les trois champs des relations professionnelles, auprès d'une entreprise, d'un syndicat et d'une agence gouvernementale¹⁰². Mais dès l'année suivante, les enseignants assumant la fonction de direction dans l'attente du nouveau doyen soulignent « un problème persistant » : « la capacité d'obtenir un nombre suffisant d'emplois rémunérés au sein des organisations syndicales¹⁰³ ». Il semble que cette pratique est rapidement tombée en désuétude. Le souci principal des autorités de l'école, tel qu'on le constate dans les comptes rendus annuels d'activité, est alors surtout de se distinguer des *business schools*, ce qui révèle en creux la prédominance de la partie patronale dans la distribution des débouchés professionnels. Le premier rapport du doyen mentionnant le devenir des anciens élèves, en 1953, indique que la moitié d'entre eux travaillent pour les entreprises¹⁰⁴. *A contrario*, l'école forme peu de professionnels du syndicalisme. Une enquête menée en août 1959 auprès des anciens élèves de l'école (1 008 répondants – 901 hommes et 107 femmes – pour une population totale de 1 317 *alumni*) montre que parmi les 812 hommes occupant un emploi, seuls 2 % travaillent pour un syndicat, contre 62 % pour le commerce et l'industrie, 31 % dans le domaine des services aux entreprises et 5 % pour l'État ; seule une femme parmi les 63 employées travaille dans un syndicat¹⁰⁵. Dix ans plus tard, avec un chiffre de 3 %, la proportion de recrutements syndicaux n'a quasiment pas bougé¹⁰⁶. Reprenant ces chiffres, des étudiant·es critiques de la fonction « anti-ouvrière et anti-syndicale¹⁰⁷ » de leur école regrettent que « le mouvement ouvrier [soit] relégué au plus bas de l'échelle de l'emploi », ce qu'ils relient à l'origine sociale des étudiants : avec 82 % de « cols blancs » contre 13 % de « cols bleus », « la chance pour les travailleurs syndiqués d'envoyer leurs enfants à l'ILR School est minime ». Ils constatent en outre que la proportion d'enfants d'ouvriers a perdu dix points de pourcentage en dix ans.

Les propos du doyen en 1965, pour qui « il semble évident, au vu de ces chiffres, que si un grand nombre de diplômés de l'ILR se dirigent vers le monde des affaires, l'École n'est clairement pas une école de commerce spécialisée pour autant¹⁰⁸ », semblent donc plutôt relever de l'auto-persuasion. L'école formant avant tout aux fonctions d'encadrement et de conseil auprès des entreprises, on comprend que le modèle des *business schools*, avec ses normes de performance et de compétitivité, devienne la référence dominante dans la branche académique. Les doyens qui succèdent aux fondateurs Ives et Catherwood n'ont ainsi plus rien du profil des agents circulant entre les champs politique, académique et bureaucratique. David G. Moore, nouveau doyen de

¹⁰² AR ILR, 1945-1946.

¹⁰³ AR ILR, 1946-1947.

¹⁰⁴ AR ILR, 1952-1953.

¹⁰⁵ ILR Alumni Survey, 1960, AC (Box. 7).

¹⁰⁶ AR ILR, 1968-1969.

¹⁰⁷ AN, « Some thoughts on Labor day », 4 septembre 1972, brochure publiée par le groupe étudiant Radical Labor Action et co-écrite avec la présidente et le secrétaire de l'association des *Graduate students* de l'ILR (Box. 3).

¹⁰⁸ AR ILR, 1964-1965.

l'école à partir de l'automne 1963, était auparavant en poste à Michigan State University où il dirigeait le département de Management au sein du College of Business. Avant d'entamer sa carrière universitaire, il a travaillé pendant dix ans dans les services de gestion du personnel, notamment à Western Electric où il a participé aux expériences d'Elton Mayo, fondatrices de la théorie des relations humaines¹⁰⁹. Robert McKersie, qui succède à Moore en 1971, est un sociologue des relations humaines qui a été formé à la Business School d'Harvard, il a commencé sa carrière à la Business School de Chicago et la poursuivra, après son départ de Cornell en 1979, à la Sloan School of Management du MIT¹¹⁰.

Ce rapprochement avec le monde des *business schools*, visible à la fois dans les débouchés professionnels des étudiants et les carrières des chercheurs, contribue aussi à faire évoluer les normes du travail académique. Dans son récit autobiographique, McKersie indique avoir été sollicité par les autorités de Cornell pour apporter du « sang neuf » au sein d'une institution jugée vieillissante¹¹¹. Une de ses premières tâches à la tête de l'école a été d'inciter les pionniers de l'ILR comme Neufeld, McKelvey et Konvitz à partir en retraite afin de permettre de nouvelles embauches. Ces dernières sont présentées comme un moyen d'aligner l'école sur le niveau d'excellence scientifique atteint par d'autres institutions (en l'occurrence les *business schools*), en améliorant ses performances en matière de recherche, jugées défailtantes. Pour mener à bien cette mission, le nouveau doyen mobilise en priorité ses réseaux au sein des *business schools*. Il mentionne la réorientation du département d'économie du travail, « qui s'était concentré sur les institutions du marché du travail et n'était pas en phase avec les dernières recherches empiriques¹¹². » Présenté comme une simple mise à jour académique qui consiste à « réintégrer le courant dominant de la théorie et de l'analyse économiques, en mettant l'accent sur les méthodes économétriques modernes¹¹³ », ce changement de direction en économie transforme les objets de recherche légitimes et les façons de les traiter. L'étude menée au milieu des années 1970 par Ronald Ehrenberg à la demande d'une agence gouvernementale « pour voir dans quelle mesure les salaires des employés du téléphone étaient excessifs [*inflated*] », et qui aboutit au résultat selon lequel ces salariés étaient payés entre 12 et 27 % au-dessus du prix du marché, fut ainsi à l'origine d'une détérioration durable des relations de l'école avec les syndicats¹¹⁴.

L'émergence d'un nouveau groupe professionnel : les labor educators

Tout se passe comme si l'identification (déniée) au modèle de la *business school*, en termes de formation des étudiants et de recherche académique, encourageait dans le même temps les animateurs de la formation continue auprès des syndicats à renforcer leur identité spécifique. On voit ainsi, dans les années 1960-1970, ces agents qui s'identifient comme *labor educators* engager une entreprise de (re)définition de leur territoire propre qui contribue à les faire exister comme un groupe professionnel, porteur d'une expertise spécifique baptisée *labor studies*.

¹⁰⁹ « For Our Information... », XVI(1), automne 1963, en ligne : <https://hdl.handle.net/1813/82942> (consulté en avril 2023).

¹¹⁰ Robert McKersie, *A Field in Flux. Sixty Years of Industrial Relations*, Ithaca, Cornell University Press, 2019.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 67-68.

¹¹² *Ibid.*, p. 70.

¹¹³ *Ibid.*

¹¹⁴ *Ibid.*, p. 98-101.

Il s'agit en premier lieu d'« élever » leur activité professionnelle en « élevant » le mouvement syndical. Dans un article de 1966 publié dans la revue *Industrial Relations*, Lois Gray, alors directrice du bureau de New York de la formation continue à l'ILR, avance l'idée que les activités de formation syndicale des universités étatsuniennes entrent dans une nouvelle ère marquée par un élargissement de leurs méthodes et contenus : il s'agit moins de former au « comment » qu'au « pourquoi », de former les syndicalistes tout à la fois comme des « hommes complets », en renforçant l'enseignement des humanités, et comme des « professionnels », en leur permettant de s'appuyer sur les dernières avancées des sciences sociales et managériales¹¹⁵. Elle réconcilie ainsi les ambitions de l'éducation ouvrière et de la formation syndicale (voir *supra*). Une illustration de cette évolution est donnée par la création, au sein de l'ILR School, d'un *Labor Liberal Arts Program* en 1968 : un programme de formation destiné à renforcer la culture générale des syndicalistes. Son artisan est Harry Kelber (1914-2013) : ce fils d'immigrés juifs d'Europe de l'Est a milité au Parti communiste et occupé de multiples fonctions dans le mouvement syndical. À 45 ans, il reprend des études et soutient en 1966, à New York University (NYU), une thèse en études américaines sur les effets de l'automatisation dans les industries du travail. Il entre deux ans plus tard à l'ILR School comme *labor educator*¹¹⁶.

L'élévation de la mission des *labor educators* permet de conforter leur autonomie professionnelle. La *division* devient en 1971 *département* de la formation continue (*Extension Department*), ce qui signifie que ses membres permanents peuvent se voir attribuer un statut d'emploi équivalent à celui du corps professoral, c'est-à-dire inamovible et placé sous le signe de la liberté académique, une revendication ancienne des *labor educators*. Cette élévation professionnelle suppose en parallèle que les *labor educators* obtiennent les titres académiques qui les légitiment aux yeux des universitaires réticents à ce changement qui craignent qu'il « porte atteinte à ce que signifiait être un professeur à l'ILR de Cornell¹¹⁷ ». En 1965, Lois Gray soutient une thèse d'économie à l'université de Columbia et devient le premier *full professor* à la naissance de l'*Extension Department*. Un autre *labor educator*, Al Nash (1915-1996), accèdera lui-même à la titularisation après avoir soutenu une thèse de sociologie.

La trajectoire de Nash ressemble beaucoup à celle de Kelber. Né dans une famille d'ouvriers juifs venus d'Italie et de Russie, il grandit à New York où, enthousiasmé par la révolution russe, il s'engage dans le mouvement trotskyste. Successivement libraire, ouvrier syndicaliste dans l'automobile et permanent dans divers syndicats, il rejoint l'ILR School dans les années 1960, tout en reprenant des études supérieures. En 1972, il soutient une thèse de sociologie à NYU sur les relations professionnelles à l'hôpital. Devenu *full professor* en 1974, il travaille pour l'ILR jusqu'à sa retraite en 1985. Il a dirigé avec Harry Kelber le *Labor college* (voir *infra*)¹¹⁸.

Cette dynamique d'autonomisation professionnelle, visible depuis les archives pour le cas de l'ILR School, se manifeste au-delà, dans tout le réseau des centres de RI. Elle se déploie notamment grâce à des forums *ad hoc* qui permettent aux *labor educators* de valoriser leurs activités et de cultiver leur identité collective. En 1976, la revue *Labor Studies Journal* est lancée, pour laquelle Al Nash a plaidé dès la fin des années 1960 : on trouve dans ses papiers une note de cette époque dans laquelle

¹¹⁵ L. S. Gray, « The American Way in Labor Education », *Industrial Relations*, 5(2), 1966, p. 53-66. Richard Dwyer confirme cette tendance quelques années plus tard, voir « Workers' Education, Labor Education... », art. cité.

¹¹⁶ Harry Kelber, *My 70 Years in the Labor Movement*, New York, The Labor Educator, 2006.

¹¹⁷ *Ibid.*

¹¹⁸ Sources : AN, nécrologie dans le *New York Times*, 7 août 1996.

le directeur de l'*Extension Division* se plaint auprès de Lois Gray des actions menées de Nash en ce sens¹¹⁹. Selon Gray, les autorités de l'école s'opposaient à ce projet qu'elles voyaient comme concurrent de l'*ILR Review*. Elle souligne à l'inverse que l'évolution de l'*ILR Review* rendait la publication d'une nouvelle revue d'autant plus nécessaire aux *labor educators* :

« Au fil des ans, [l'*ILR Review*] est devenue de plus en plus technique, favorisant les études quantitatives, des enjeux pour ainsi dire étroitement définis, en termes d'excellence et de méthodologie, plutôt que nécessairement d'excellence des idées [...]. Et des gens comme Al Nash ont pensé : "Comment pouvons-nous écrire sur des sujets plus larges ?" Et qui intéressent aussi les syndicalistes, parce que les syndicats ne lisaient pas l'*ILR Review*. [...] Mais beaucoup dans notre faculté pensaient que ce ne serait peut-être pas d'un niveau académique assez élevé¹²⁰. »

La University Labor Education Association, qui avait été fondée en 1961 comme un réseau de directeurs des institutions en charge de la formation syndicale supérieure, se transforme en une véritable association professionnelle, ouverte à l'ensemble des *labor educators*, après sa réforme statutaire en 1978¹²¹. En 1982, une seconde revue, la *Labor Research Review*, est créée qui revendique le même périmètre des *labor studies*.

Au sein de l'ILR, cette stratégie professionnelle a été permise par les alliances nouées avec des acteurs situés dans différents champs. Parmi les universitaires, certain·es par leurs trajectoires et leurs dispositions pouvaient s'identifier aux *labor educators* – c'est le cas parmi les historien·es –, quand ils ne provenaient pas eux-mêmes de cet univers, telle Alice Cook que Lois Gray présente comme son mentor. Parmi les syndicalistes, certains dirigeants étaient particulièrement attachés à la formation universitaire comme un moyen de renforcer leur propre légitimité dans le champ syndical et l'espace politique local. L'institution d'un *Labor College*, en 1971, en offre une illustration.

En 1971, l'ILR School de Cornell participe au lancement d'un *Labor College* à New York City : hébergé par le syndicat local des électriciens (International Brotherhood of Electrical Workers Local 3) qui fournit les locaux, il est organisé en partenariat avec l'Empire State College, une institution publique d'enseignement supérieur spécialisée dans la formation d'adultes. Sa création est le résultat d'une campagne menée par Harry Van Arsdale (1905-1986), venant du même syndicat et dirigeant du mouvement syndical new-yorkais : « dans l'esprit de Harry, tout comme le management avait ses *business schools*, le mouvement syndical devait avoir sa propre école¹²². » Issu d'une famille ouvrière, ayant dû renoncer aux études pour des raisons financières, Van Arsdale est attaché à la promotion du temps libre et des activités éducatives. Avant de militer, avec Harry Kelber, pour un *Labor college*, il avait acquis dès 1949 pour le compte de son syndicat une vaste propriété à Long Island dédiée aux activités de loisirs et de formation¹²³. Le gouverneur républicain de New York, Nelson Rockefeller, dont il est proche, impose un compromis aux autorités de Cornell : l'ILR participerait au programme *via* ses enseignants mais sans faire de Cornell – qui refuse qu'un diplôme puisse être délivré ailleurs qu'à Ithaca – l'institution délivrant le diplôme.

Derrière la façade institutionnelle d'une école présentant un projet homogène de formation aux relations professionnelles, ce sont, en réalité, des petits mondes qui se différencient et dont les trajectoires répondent à des logiques et à des temporalités spécifiques. Du côté de la formation initiale, la légitimation de l'école passe moins par la consécration d'une spécificité disciplinaire des

¹¹⁹ AN, *Memorandum* de R. F. Riskey à L. Gray, sept. 1968.

¹²⁰ Entretien, 27 juin 2013.

¹²¹ Elle est devenue en 2000 United Association for Labor Education.

¹²² R. McKersie, *A Field in Flux...*, *op. cit.*, p. 82.

¹²³ Gene Ruffini, *Harry Van Arsdale Jr. : Labor's Champion*, Armonk, M.E. Sharpe, 2002.

RI que par un alignement sur les critères d'excellence académique des disciplines auxquelles elle emprunte. En s'alignant plus particulièrement sur l'économie, dont le développement s'appuie de manière croissante dans les années 1960 sur l'essor des *business schools*¹²⁴, l'ILR, loin de former à parts égales les différentes parties prenantes aux relations professionnelles, apparaît essentiellement tournée vers les directions d'entreprise.

Ces transformations de la formation initiale éclairent en retour celles de la formation syndicale. Les conditions de l'intéressement des syndicats à l'ILR ont fait des *labor educators* une sorte d'« avatar¹²⁵ » syndical dans le champ académique. Face à l'académisation des RI qui menace les relations avec le monde syndical, la revendication d'un territoire spécifique, celui des *labor studies*, permet de préserver une relation privilégiée avec les syndicats. Dans le même temps, en revendiquant leur ancrage dans le champ universitaire, les *labor educators* défendent leur autonomie face aux commanditaires syndicaux. Comme l'explique un protagoniste de cette histoire, les *labor educators* sont en quelque sorte des « semi-professionnels » qui « ont créé une niche pour eux-mêmes entre le mouvement ouvrier organisé et le monde académique¹²⁶ ».

Mais ce mouvement d'autonomisation des *labor studies* entraînera à son tour un processus d'académisation. Une enquête menée en 1987 par l'UCLEA auprès de ses adhérents en témoigne¹²⁷. Parmi les formateurs recrutés avant 1970, seul un sur dix détenait un doctorat avant l'embauche, et la moitié un master. Dans la première moitié des années 1970, les deux tiers sont titulaires d'un master. Un quart des embauchés après 1975 avaient un doctorat et 90 % un master. En dix ans le pourcentage de formateurs ayant plus de 3 ans d'expérience syndicale a baissé de 43 à 34 % ; la proportion d'éducateurs sans expérience syndicale est passée de 46 à 51 %. Paradoxalement, l'autonomisation des *labor educators*, censée préserver le lien avec les syndicats, a creusé la distance sociale entre formateurs et syndicalistes.

Il est intéressant de noter que les promoteurs des formations au dialogue social autant que leurs critiques partagent souvent l'idée selon laquelle la formation serait capable de transformer les pratiques syndicales dans un sens prédéfini. Une telle lecture néglige le fait que la formation n'est pas seulement une technique : elle est aussi un univers de pratiques dont l'existence dépend d'infrastructures institutionnelles et de l'investissement d'agents sociaux (tant formateurs que formés) aux motivations diverses¹²⁸. Le cas de l'ILR School en donne une bonne illustration. Elle a pris un chemin qui l'éloigne de sa mission originelle, celle de former ensemble les professionnels

¹²⁴ Marion Fourcade, Étienne Ollion et Yann Algan, « The Superiority of Economists », *Journal of Economic Perspectives*, 29(1), 2015, p. 89-114.

¹²⁵ A. Abbott, « Linked ecologies... », art. cité.

¹²⁶ Al Nash, « The University Labor Educator : A Marginal Occupation », *Industrial and Labor Relations Review*, 32(1), 1978, p. 54.

¹²⁷ ULEA, « The Education of University Labor Educators », 1987.

¹²⁸ N. Ethuin et K. Yon, « La double nature de la formation syndicale à la CGT et à FO. Entre militantisme et professionnalité », *Regards sociologiques*, 41-42, 2012, p. 77-97 ; N. Ethuin et K. Yon (dir.), *La fabrique du sens syndical. La formation des représentants des salariés en France (1945-2010)*, Bellecombès-en-Bauges, Éd. du Croquant, 2014.

des relations professionnelles. Du côté de la formation initiale, les professionnels diplômés ont surtout nourri les rangs des employeurs. Du côté de la formation continue, des filières distinctes de formation se sont mises en place pour répondre aux besoins spécifiques des directions d'entreprise et des organisations syndicales¹²⁹. Si l'école a contribué à la « professionnalisation » du syndicalisme, c'est de manière indirecte, en formant des « personnels de renfort » qui interagissent avec les syndicats (consultants et juristes, *labor educators* et enseignants-chercheurs en RI) et en diffusant le langage des RI dans le champ syndical.

Façonnée par les logiques des champs syndical, politique et académique, l'école a dans le même temps été le théâtre de processus spécifiques engagés par des agents tirant parti de cette position au croisement de ces différents champs. Les mouvements successifs d'affirmation et d'académisation des *industrial relations*, puis des *labor studies*, montrent ainsi que « les tentatives de créer des avatars par-delà les frontières des écologies se heurtent inévitablement à ce problème : les forces internes de la concurrence dans l'écologie de l'avatar ont tendance à entraîner celui-ci dans des directions inattendues¹³⁰ ». Initialement soutenue par les franges anticommunistes du mouvement syndical, l'ILR aura dans le même temps offert une base matérielle à l'affirmation des *labor studies*, servant ainsi de refuge à des acteurs, dont certains communistes, qui portaient un regard critique sur le syndicalisme et les RI¹³¹. Ce résultat vaut pour l'ILR School autant que pour les expériences contemporaines qui s'inscrivent dans son sillage, telles les formations communes au dialogue social : les intentions du législateur importent moins que la façon dont différents groupes

s
e

s
a
i
s
i
s
s
e
n
t

d
e

c
e
s

¹²⁹ Une compréhension exhaustive de l'ILR supposerait d'analyser de la même manière la formation managériale.

¹³⁰ A. Abbott, « Linked ecologies... », art. cité, p. 269.

¹³¹ Selon une logique analogue à celle décrite par Michael Rowlinson et John Hassard dans « How come the critters
Same to be teaching in business schools ? Contradictions in the institutionalization of critical management studies », *Organization*, 18(5), 2011, p. 673-689.

o
s
i
t
i