



Artefact

Techniques, histoire et sciences humaines

3 | 2015

Le XX^e siècle du Technique

Pour une histoire culturelle du siècle du Technique

Guy Bruicy, Florent Le Bot, Cédric Perrin et François Wassouni



Édition électronique

URL : <https://journals.openedition.org/artefact/8315>

DOI : [10.4000/artefact.8315](https://doi.org/10.4000/artefact.8315)

ISSN : 2606-9245

Éditeur :

Association Artefact. Techniques histoire et sciences humaines, Presses universitaires du Midi

Édition imprimée

Date de publication : 10 mars 2016

Pagination : 17-20

ISBN : 978-2-271-08753-9

ISSN : 2273-0753

Référence électronique

Guy Bruicy, Florent Le Bot, Cédric Perrin et François Wassouni, « Pour une histoire culturelle du siècle du Technique », *Artefact* [En ligne], 3 | 2015, mis en ligne le 05 mai 2021, consulté le 12 mai 2021. URL : <http://journals.openedition.org/artefact/8315> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/artefact.8315>



Artefact, *Techniques, histoire et sciences humaines* est mise à disposition selon les termes de la Licence Creative Commons Attribution - Pas d'Utilisation Commerciale - Pas de Modification 4.0 International.

Pour une histoire culturelle du siècle du Technique

Guy BRUCY, Florent LE BOT, Cédric PERRIN, François WASSOUNI*

Le xx^e siècle est le siècle des guerres, le siècle des extrêmes, c'est entendu, mais c'est aussi le siècle du déploiement de la culture technique, au sens large, de son enseignement et de sa diffusion. Nous

* Guy Brucy, historien, est professeur honoraire à l'université de Picardie-Jules Verne. Il a récemment co-dirigé, avec Fabienne Maillard et Gilles Moreau, *Le CAP. Un diplôme du peuple (1911-2011)*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013. Contact : gfelix@club-internet.fr

Florent Le Bot enseigne l'histoire contemporaine à l'université d'Évry Val d'Essonne et à l'ENS Cachan; il est chercheur au sein de l'IDHES Évry. Il a récemment dirigé, avec Virginie Albe, Gérard Bodé, Guy Brucy et Élisabeth Chatel, *L'ENS Cachan. Le siècle d'une grande école pour les sciences, les techniques et la société*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2013. Contact : flebot@ens-cachan.fr

Cédric Perrin est professeur agrégé et docteur en histoire; il enseigne au lycée Grandmont (Tours) et à l'université d'Évry. Parmi ses publications récentes: *Les mille peaux du capitalisme, L'homme et la société*, 193/194 et 195/196, 2014-2015 (dir. avec Olivier Dard, Claude Didry et Florent Le Bot). Contact : cp2002@orange.fr

François Wassouni est enseignant d'histoire à la Faculté des lettres et sciences humaines de l'université de Maroua au Cameroun. Il s'intéresse dans le cadre de ses recherches à l'histoire des techniques en Afrique. Il a publié récemment: «Mobilités, développement et circulations des savoirs techniques dans l'artisanat africain de la période précoloniale au xx^e siècle. L'exemple du secteur du cuir du Nord-Cameroun», dans Pilar Gonzalez Bernaldo et Liliane Hilaire-Pérez (dir.), *Les savoirs-mondes. Mobilités et circulations des savoirs depuis le Moyen Âge*, Rennes, Presses universitaires de Rennes, 2015, p. 311-322.

utilisons ici l'expression du Technique au masculin par référence à une filière d'enseignement, comme il y a la filière de l'enseignement général. Il s'agit d'analyser différents paradigmes et différentes modalités qui ont encadré, accompagné ou résisté à ce déploiement du Technique d'un point de vue des institutions, des acteurs et des effets. Il existe, semble-t-il, un lien substantiel entre conception socio-économique et structuration du Technique. Nous avons pour ambition, à travers ce dossier, d'éclairer peu ou prou ce lien. Que nous disent les évolutions de la culture du Technique et de la technique s'agissant des mutations du travail dans la longue durée? Comment s'inscrivent celles-ci dans les trajectoires des modes de production? Quels rapports à l'évolution technique industrielle ou autre? Ces questions s'inscrivent dans trois séries d'enjeux au moins: celui de la modernisation économique, scientifique et technique du pays, celui de l'extension de la scolarisation – intégrer les classes populaires, les filles, l'ensemble du territoire, y compris l'Empire colonial –, celui, enfin, de la structuration et de la hiérarchisation du système d'enseignement français (général/technique – grandes écoles/universités). Ce dossier, associant approches historiques et sociologiques,

s'organise autour de quatre ensembles d'articles, traversés eux-mêmes par une série d'interrogations et d'éclairages communs.

L'article d'ouverture se présente de manière singulière dans cet ensemble, à la fois par l'amplitude chronologique considérée et les questions qu'il pose. Guy Bruzy et Florent Le Bot reviennent sur la structuration du Technique, à partir des années 1880, en un ordre d'enseignement sur le modèle de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, en parallèle et non en continuité, du moins jusqu'aux réformes des années 1950-1960. Les cercles de l'enseignement technique français cherchent alors à ériger la transmission d'un «humanisme technique», mêlant formation scientifique et littéraire à la formation technique, en contre-modèle aux «humanités classiques». Le «rêve d'une mise en ordre» et «d'une mise en espace», au sens d'un marquage du territoire par le Technique, trouve une forme d'accomplissement dans la création, en 1912, de l'École normale de l'enseignement technique et, surtout, dans l'installation de cette école, devenue supérieure de l'enseignement technique, à Cachan, sur un domaine de vingt hectares, au sein d'un Centre national de l'enseignement technique. Toutefois, l'affirmation progressive d'une approche renouvelée de la place des technosciences dans l'économie et la société et d'une organisation de la production transformée en vue de répondre aux besoins de la consommation de masse contribue à mettre à bas le cadre d'ensemble dans lequel s'est déployé cet ordre de l'enseignement technique (l'ENSET perdant d'ailleurs son ET pour devenir ENS).

Tandis que l'apprentissage n'en finit pas depuis la fin du xx^e siècle de connaître un regain d'intérêt de la part des pouvoirs publics, préoccupés par la lutte contre le chômage et par l'insertion des jeunes sur le marché de l'emploi, les trois articles suivants s'intéressent à cette institution particulière par rapport à l'enseignement technique. Claude Didry rappelle les mutations profondes de l'apprentissage entre 1851 et 1936. La «crise de l'apprentissage» des premières années du xx^e siècle s'exprime concomitamment à la constitution du droit du travail, avec notamment la rédaction du Code du travail en 1910. Aussi, le contrat d'apprentissage de la loi de 1928 n'a-t-il plus rien à voir avec celui de 1851. Il s'apparente à un contrat de travail, articulé à une formation professionnelle qui débouche sur la délivrance d'un diplôme, le CAP, qui tend lui-même à devenir le fondement de la reconnaissance de la qualification de ceux qu'on commence à appeler des salariés, dans le cadre des premières conventions collectives. Les deux contributions suivantes abordent l'histoire de l'apprentissage sous l'angle des relations de l'État avec les entreprises formatrices: les grandes entreprises de l'industrie automobile, d'une part, et les très petites entreprises de l'artisanat, d'autre part. Nicolas Hatzfeld et Emmanuel Quenson questionnent la mise en œuvre de ce nouvel apprentissage dans les écoles d'entreprise de l'automobile. Ces dernières apparaissent comme un dispositif essentiel de formation et de socialisation à l'industrie, mais dont le développement connaît des fluctuations au gré de l'engagement de l'État dans la mise en place de l'ordre de l'enseignement technique. De son côté, Cédric Perrin s'intéresse

aux enjeux qui entourent l'apprentissage dans l'artisanat entre 1950 et 1971. Les chambres des métiers veulent faire reconnaître les particularités de l'apprentissage artisanal. Ce dernier se développe, mais cependant moins que la voie scolaire que l'État privilégie pour déployer l'enseignement technique et qui finit par s'imposer aussi dans l'apprentissage.

Siècle des guerres, âge des extrêmes, siècle du Technique, siècle aussi de l'apogée de la domination coloniale. L'histoire de l'enseignement et, plus spécifiquement, de l'enseignement technique, d'une part, et l'histoire du colonialisme et des empires coloniaux, d'autre part, se sont vigoureusement développées chacune de leur côté; elles se sont en revanche rarement croisées. Aussi, nous a-t-il paru intéressant de franchir la Méditerranée pour porter un regard sur l'enseignement technique en contexte colonial. À l'encontre de la rhétorique auto-justificatrice d'une colonisation porteuse de progrès, il est désormais acquis que les réalisations scolaires furent en réalité bien limitées. L'Empire français ne comptait en tout et pour tout que trois universités, à Hanoï, Alger et Dakar, encore que cette dernière n'ait été fondée que très tardivement, en 1957, alors que l'Afrique occidentale française est indépendante en 1960. La colonisation a bien davantage contribué à figer qu'à faire progresser, quand elle n'a pas détruit, ce qui existait avant elle. L'entreprise de domination culturelle qu'est la colonisation s'avère peu compatible avec une politique de scolarisation ambitieuse. Cependant, l'exploitation économique des colonies appelle une main-d'œuvre qu'il faut bien, peu ou prou, former. En outre, il convient de ne pas penser les

économies des pays colonisés uniquement au prisme de la colonisation. D'origine coloniale ou pas, les entreprises de ces pays ont également besoin de salariés qualifiés et formés et leur formation se révèle un enjeu important. Ainsi, l'article de Stéphane Lembré suit les projets et les enjeux de la mise en place dans les trois départements d'Algérie d'un enseignement technique industriel au cours de la première moitié du xx^e siècle. Il relève les contradictions du fait colonial et notamment les oppositions entre les projets ministériels et l'obstruction des autorités locales. Yves Zoa Ateba, quant à lui, s'intéresse aux enjeux de la formation professionnelle des agents des postes et télécommunications au Cameroun français entre 1951 et 1959. Alors que le Cameroun devient une colonie française au lendemain de la Première Guerre mondiale, ce n'est que très tardivement que l'État se préoccupe de former des agents pour assumer cette mission. Au regard de ces deux exemples, qu'il faudra compléter, le bilan de l'enseignement professionnel dans l'espace colonial apparaît donc bien mince.

Les articles de Laurent Leclou et de Michel Atten permettent d'envisager le changement de cadre en matière de technologies dans lequel s'inscrivent les mutations de l'enseignement technique, répondant à de nouveaux besoins et à de nouvelles prescriptions. L'Union technique de l'automobile et du cycle (UTAC) permet, selon le premier, au secteur automobile, essentiel à l'économie du second xx^e siècle, de disposer de moyens efficaces pour faire évoluer la technique par la recherche. Cet organisme joue ainsi un rôle d'interface entre la science et la technique, entre la recherche et l'applica-

tion. Le changement de cadre s'observe également à travers la fin des grands laboratoires nationaux (*Bell Labs'*, Centre national d'études des télécommunications-CNET, etc.) au profit d'universités-grandes écoles devenues productrices de brevets et tutrices de *start-up*. Il s'agit pour l'auteur de retracer sur le long terme la construction des pratiques de recherche qui conduisent à l'émergence de disciplines (la nano-bio-photonique ou l'étude des phénomènes biologiques à l'échelle moléculaire, etc.), de pratiques et de structures nouvelles. Nous retrouvons, chemin faisant, Cachan qui, de l'ENSET à l'ENS, se renouvelle profondément en se repositionnant par rapport aux enjeux de formation et de recherche les plus contemporains. L'histoire économique et sociale, à laquelle nous sommes attachés, ne peut que s'enrichir par une mise en perspective rendue possible grâce aux apports d'une histoire de l'enseignement, d'une histoire technique et d'une histoire des sciences en pleine effervescence.

Au fond, cet ensemble de contributions vient s'inscrire dans une histoire culturelle du Technique et de la technique. La place assurée – et le plus souvent laissée – à l'enseignement technique constitue un indice fort du rapport d'ensemble des sociétés à la technique, dans ses possibilités, ses usages et ses effets. L'enseignement technique est mis en corrélation avec le développement économique par

les acteurs eux-mêmes, non sans ambiguïté. Ce développement importe à leurs yeux, mais le « noble » et le « pur » demeurent associés dans les représentations à ce qui relèverait du « désintéressé » et de « l'abstraction », plus qu'aux « procédés », à « la mise en œuvre », à « l'ingénierie », à la « pratique » ; les « arts libéraux » plutôt que les « arts mécaniques » en quelque sorte. Pour autant, des propositions alternatives existent et « l'humanisme technique » semble en être l'une des expressions les plus élaborées. On le voit bien également, il est question pour les pouvoirs publics de répartition des individus selon des places et des fonctions dans la société. Cette assignation sociale des individus n'est jamais plus clairement exprimée que dans l'ordre colonial. Mais les dispositifs institués par l'État s'examinent également sous la forme de ressources dont peuvent s'emparer les mêmes individus afin de déployer leurs capacités. De ce point de vue, l'histoire culturelle est bien un autre nom de l'histoire sociale, voire d'une histoire totale qui ne dirait pas son nom. Ce dossier n'épuise évidemment pas le sujet. Le travail est sans cesse à reprendre, à enrichir, ne serait-ce que pour instruire par la comparaison une montée en généralités. Le xx^e siècle est plus que jamais à explorer dans sa version technique, ne serait-ce que pour mieux appréhender ce siècle des guerres, ce siècle colonial, ce siècle des extrêmes.