



Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1960-1990.

Fabienne Pavis

► **To cite this version:**

Fabienne Pavis. Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1960-1990.. Sociologie. Université de Paris I-Panthéon-Sorbonne, 2003. Français. <tel-01115989>

HAL Id: tel-01115989

<https://halshs.archives-ouvertes.fr/tel-01115989>

Submitted on 12 Feb 2015

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0
International License

UNIVERSITE DE PARIS I PANTHEON-SORBONNE
UFR 12 SCIENCES SOCIALES

THESE

pour l'obtention du doctorat de sociologie de l'Université de Paris I – Panthéon-Sorbonne

présentée et soutenue publiquement par

Fabienne PAVIS

le 6 janvier 2003

Sociologie d'une discipline hétéronome.

Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises.

Le cas de la France. Années 1960-1990.

[Remarque : les documents insérés sur les pages de gauche dans la version originale ont été disposés en annexe dans cette version numérique ; la numérotation des notes a également été modifiée.]

Directeur de thèse : M. Michel Offerlé, professeur de science politique à l'Université de Paris I

Jury :

M. Bernard Colasse, professeur de sciences de gestion à l'Université de Paris-IX-Dauphine

M. Patrick Fridenson, directeur d'études à l'Ecole des hautes études en sciences sociales, Paris

M. Charles Gadéa, professeur de sociologie à l'Université de Rouen

M. Louis Pinto, directeur de recherche au CNRS (CSE, Paris)

Mme Françoise Ropé, professeur en sciences de l'éducation à l'Université d'Amiens

Remerciements

La réalisation de cette thèse doit à beaucoup de personnes intervenues de façon ponctuelle ou continue dans mon parcours d'apprentie sociologue.

Ma reconnaissance va à mes parents qui m'ont laissée me diriger dans une voie inconnue,

A mes enseignants de l'université de Rennes qui m'ont fait découvrir une approche du monde social et encouragé à la faire mienne, en particulier Jean-Manuel de Queiroz, Jacques Cochin, Pierre-Jean Simon, Ida Simon-Barouh et Pierre Corbel,

A Michel Offerlé, qui m'a fait progresser en DEA (et m'en a fait prendre conscience), m'a aidée à définir un nouvel objet pour la thèse, puis qui durant celle-ci, est resté un interlocuteur essentiel et un directeur attentif à mon devenir,

J'ai pu participer à différents collectifs stimulants et déterminants dans leur fonction de ré-assurance face au statut incertain de doctorant(e) :

- Le séminaire du GRIP autour de Michel Offerlé qui a su ne pas devenir notre gourou,
- Le séminaire de Louis Pinto qui m'a initiée à la réflexion disciplinaire,
- Le CSU où j'ai découvert la vie de laboratoire dans ce qu'elle a de plus constructif et de plus déconcertant, où nous avons animé des ateliers doctorants tous azimuts, où j'ai pu collaborer avec Claude F. Poliak, où Gérard Mauger a été un formidable directeur,
- Le groupe de travail sur les intellectuels en décembre 1995 avec Julien Duval, Christophe Gaubert, Frédéric Lebaron et Dominique Marchetti, qui a constitué une aventure passionnante,
- Le comité de rédaction de *Scalpel*, où j'ai pu m'initier au travail éditorial,
- La recherche sur la FNEGE avec Marie Chessel qui m'a permis d'allier, accès au terrain, financement et nouvelle collaboration intellectuelle,
- Le groupe de recherche sur la sociologie de l'économie au CSE, porteur de projets pour l'après-thèse.

De ces collectifs sont nées des relations amicales et intellectuelles essentielles (et pas toujours confortables), en particulier avec Christophe Gaubert qui m'a fait partager sa conception de la recherche, avec Muriel Surdez avec qui une connivence s'est instaurée et un dialogue s'est poursuivi à distance, avec Marie Chessel qui m'a fait mieux comprendre le travail d'historien. Je suis également redevable à Yannick Bréhin, Julien Duval, Malika Gouirir, Odile Henry, Frédéric Lebaron, Anne Lhuissier, Efi Markou, qui ont enrichi de leurs remarques des morceaux de manuscrit.

Mes remerciements vont par ailleurs aux enseignants et directeurs d'institutions de gestion qui ont accepté de participer aux enquêtes et en particulier à Luc Marco, chez qui j'ai trouvé un interlocuteur ouvert ; aux dirigeants de la FNEGE qui ont financé un travail historique sans apport immédiat pour eux et à Patrick Fridenson qui a accepté de le soutenir.

Toute ma gratitude va enfin à Yannick qui a su m'intéresser à son univers et partager le mien et dont je vais enfin pouvoir devenir la mécène...

Sommaire

Prologue

Introduction générale

Première partie : Une discipline pour "l'ère des managers" (1965-1975)

Chapitre 1 : L'institutionnalisation d'un "enseignement supérieur de gestion"

Chapitre 2 : Les corps enseignants "américanisés" : un bouleversement relatif dans les institutions de formation dominantes

Chapitre 3 : Les petites écoles de commerce sous dépendance économique

Deuxième partie : S'investir et investir dans une discipline hétéronome

Chapitre 4 : Une histoire de "pionniers" revisitée

Chapitre 5 : Devenir enseignant de gestion dans les années 1970

Chapitre 6 : ... ou devenir manager

Troisième partie : Des productions savantes concurrentes articulant logique académique et logique économique

Chapitre 7 : Publications académiques *versus* publications professionnelles ?

Chapitre 8 : *Finance, Revue française du marketing, Gérer et Comprendre* : des savoirs aux côtés de différentes fractions patronales

Conclusion générale

Prologue

Prendre pour objet le monde des formations de gestion, c'est appréhender les sciences sociales dans leur dimension la plus hétéronome, la moins "pure". Lorsqu'en 1995, nous avons commencé à travailler sur la gestion comme discipline, nous pensions étudier un univers éloigné de notre référence disciplinaire (la sociologie), que nous allions pouvoir observer avec la distance confortable propre à celui qui se trouve "à-côté". Très rapidement, nous avons dû réviser cette position, du moins l'objectiver. L'observation de la Cérémonie de remise du titre de "Professeur honoris causa du groupe HEC" aux professeurs Pierre Bourdieu, Edmond Malinvaud et Robert C. Merton, a été une première occasion de le faire : en s'intéressant aux échanges symboliques entre l'institution de gestion française la plus prestigieuse (HEC) et notre référence théorique principale (Bourdieu).

La restitution de cette observation est en outre une façon de plonger le lecteur dans cet univers que l'on s'est donné pour objectif de décrire. Y sont perceptibles, la prééminence des institutions de formation comme accumulation de capital symbolique, la nécessaire double légitimité académique et entrepreneuriale pour y exister, l'opposition entre deux systèmes de formation : universités et écoles de commerce, la rénovation de cet univers disciplinaire dans les années 1970 avec la constitution d'un corps professoral permanent...

Quand HEC fête le 25^e anniversaire de son corps professoral permanent...

16 h, le lundi 27 novembre 1995, sur le campus de Jouy-en-Josas du Groupe HEC, se presse une foule devant l'amphithéâtre André Blondeau. A l'occasion du XXV^{ème} anniversaire du corps professoral permanent du groupe HEC, une cérémonie de remise du titre de "Professeur *honoris causa* du groupe HEC" aux professeurs Pierre Bourdieu, Edmond Malinvaud et Robert C. Merton doit s'y dérouler. Des piles de dossiers sont disposées sur de longues tables couvertes de nappes bleues, le bleu HEC. Trois hôtes vêtues d'un tailleur rouge invitent les personnes à se servir, à différents endroits suivant leur statut, "invités", "professeurs" ou "étudiants".

La cérémonie se déroule dans un amphithéâtre d'environ 400 places (rempli au 4/5^e) qui porte le nom de celui qui a engagé la réforme de l'École de HEC, André Blondeau. Le fond de scène, aux rideaux et doubles-rideaux bleus-verts (tout comme les sièges), est recouvert pour l'occasion d'une grande enseigne portant l'inscription "25^{ème} anniversaire du corps professoral permanent", suivie des sigles HEC et CCIP, et de la mention et du logo "CCIP". Sur la scène, sont installées des tables en arc de cercle où sont assis de gauche à droite : P. Bourdieu, E. Malinvaud, B. Ramanantsoa (directeur général du groupe HEC), H. Flahault (président de la CCIP), J. Klein (doyen du corps professoral), Ph. Vintry (président du conseil d'établissement), Robert C. Merton (et en retrait, sa traductrice). Deux pupitres symétriques sont placés en avant de la scène : l'un pour l'orateur, l'autre servant à présenter les médailles. Les leçons de chacun des trois professeurs sont précédées de l'allocution de Hubert Flahault, puis de Bernard Ramanantsoa et enfin de Jean Klein. Puis chacun des "lauréats" se voit remettre le titre et la médaille de "professeur *honoris causa* du groupe HEC". La cérémonie d'une durée de deux heures trente est suivie d'un cocktail.

Une auto-célébration de la grandeur de HEC

Cette cérémonie de remise d'un titre honorifique à trois personnalités reconnues à différents titres est une façon originale et forte pour le groupe HEC de réaffirmer son prestige et pour la CCIP, bailleur de fond de la grande école, de montrer sa puissance. Créer la surprise, être là où on ne les attend pas, constitue pour HEC l'une des formes d'action possibles pour conserver sa place dominante dans l'espace de la formation en gestion française et se positionner à l'échelle internationale. En célébrant l'institution, en montrant son pouvoir d'attraction, en mettant en scène son caractère à la fois traditionnel et innovant, l'institution réalise une forme de "coup symbolique" à visée tant interne qu'externe.

Par cette manifestation, HEC se célèbre en célébrant "autrui qui compte" et poursuit un travail d'inculcation de l'"esprit d'excellence" (terminologie HEC). Sous cet angle, il faut replacer la cérémonie du 27 novembre 1995 parmi un ensemble d'initiatives qui mettent en scène des "personnalités" le plus souvent extérieures au monde de la gestion des entreprises proprement dit. Ainsi, sous des formes et pour des occasions diverses, des "personnalités" associées à la sphère politique (au sens médiatique du terme) et dans une

moindre mesure, à la sphère économique, honorent HEC de leur présence¹. Ces manifestations marquent l'inscription de l'école dans le champ du pouvoir, et renforcent l'esprit de corps.

Dans le cas de la cérémonie célébrant le 25^{ième} anniversaire du corps professoral permanent, si l'on retrouve ce type de rassemblement "entre soi" sur le campus, autour de personnalités censées symboliser l'esprit d'excellence, la dimension de commémoration et d'auto-célébration de l'institution est ici plus manifeste. H. Flahault, président de la CCIP, ouvre la cérémonie en partant d'une évidence : HEC est *"la première école de management française et l'une des toutes premières en Europe"* ; ce postulat, du moins en ce qui concerne le niveau français est en effet rarement remis en cause. Alors qu'il réalise un aperçu historique de l'école des hautes études commerciales, il évoque une élite nationale dont l'histoire se confond avec celle du pays. Il décrit *"trois grandes phases qui sont liées à l'histoire et au développement économique de la France, voire du monde (...) 1881-1958, qui se confond largement avec la IIIe République marquée par une économie de croissance liée à nos colonies puis avec la IVe République caractérisée elle par les débuts de la décolonisation et la modernisation de notre pays liée à la reconstruction d'après-guerre (...). Une deuxième période plus courte 1958-1970 correspond à une partie des Trente glorieuses au début de la Ve République (...). Enfin, troisième étape, l'année 1970. 1970 peut être considéré comme un point d'inflexion dans l'histoire d'HEC car cette année correspond à la création du corps professoral permanent doté d'une identité et d'une culture spécifique (...)"*² A proximité des bureaux de la direction générale d'HEC, la photographie de trois présidents de la République fait écho à ce discours : le général de Gaulle inaugure le campus de Jouy-en-Josas en 1964, Valéry Giscard d'Estaing intervient durant sa présidence et, en 1981, François Mitterrand participe à la fête du centenaire de l'Ecole des HEC.

L'effet immédiat de ces manifestations mondaines est généralement démultiplié. Photographies, films, mention dans les discours, références dans les brochures et sur le site internet du Groupe : autant de traces qui "capitalisent" d'une certaine façon ces opérations symboliques. Cela nécessite que la manifestation se déroule de façon préétablie, sans "fausse note". C'est sans doute dans cette optique que les trois hôtes invitent les professeurs et anciens professeurs — dont certains (comme le souligne B. Ramanantsoa) sont membres du Conseil d'Etat, de la Cours des comptes, directeurs généraux ou présidents de grands groupes, vice-présidents des plus grands cabinets de conseil, universitaires reconnus — à se placer aux niveaux des sept premiers rangs, la caméra, placée au huitième rang marquant une frontière entre les personnes dignes d'intérêt et les spectateurs anonymes. De même, à la fin de la cérémonie, le fait que

¹ En décembre 1991, Helmut Kohl, chancelier de la République fédérale d'Allemagne a donné une "conférence internationale" ; en octobre 1992, il est remis à Jacques Delors un "diplôme d'honneur" ; à l'occasion de la "semaine des économistes", fin mars 1993, sont invités Maurice Allais, Louis Gallois, Jacques Lesourne, Edmond Malinvaud, Jean-Jacques Rosa, Patrick Artus, Alexis Jacquemin, Jean-Jacques Laffont ; toujours en 1993, en juin, Mikhaïl Gorbatchev débat avec les étudiants, tandis qu'en décembre, Brice Lalonde présente ses conclusions d'un rapport effectué pour le premier ministre sur les échanges internationaux et l'environnement. A d'autres occasions dont les "conférences HEC" organisées par l'association des étudiants, sont intervenus Jean-François Deniau, Michel Giraud, Roger Faroux, Jean-Denis Bredin, Christine Ockrent, Antoine Riboud, Simone Veil, Bernard Attali, Alain Duhamel, René Monory, Michel Tournier. Bref, c'est une véritable galerie de portraits qui est dressée en quatre ans. Cf. Groupe HEC, Portrait, s.d. [1995], p. 10.

² Toutes les citations en italique sont issues de l'enregistrement de cette cérémonie.

P. Bourdieu ne se prêle pas au travail des photographes en tenant son titre le long de la jambe et non au niveau du torse comme ses collègues, crée une certaine "rupture de la définition de situation"¹ (rires dans la salle) et au-delà, empêche une utilisation ultérieure de ce moment. Sur le site internet de HEC, on voit effectivement un lauréat arborer son titre (cf. Document 1).

Dans cette logique, on ne peut être étonné que la nouvelle présentation du "corps professoral de HEC" (brochure distribuée à l'entrée) s'ouvre sur le nom des trois professeurs *honoris causa* du groupe HEC. De même, la mise à disposition d'autres documents décrivant les enseignants du Groupe confirme, plus que la volonté de transparence de HEC, son style démonstratif². Cette propension à doubler une pratique de la publicité de cette pratique serait sans doute ailleurs (à l'ENS, à Polytechnique, voire même à l'université) perçue comme "vulgaire" ou pour le moins "mal venue". Elle semble, à HEC et plus largement dans l'univers de la formation à la gestion, sinon valorisée du moins la norme. Elle s'inscrit d'ailleurs dans les usages en vigueur dans les des Business Schools nord-américaines.

Au niveau du cérémonial, l'impression que l'école s'honore plus qu'elle honore ses invités est marquée à au moins deux reprises, dans le protocole d'entrée et dans le mode d'attribution des places à la table centrale. Le protocole paraît en effet inversé : les trois éminents professeurs arrivent sur la scène et s'assoient à la place convenue, ils attendent leurs hôtes tandis qu'ils sont photographiés. Cinq minutes plus tard, les hommes de HEC et de la Chambre de commerce de Paris arrivent... sous les projecteurs, et les futurs lauréats se lèvent afin de les saluer. De même, ce ne sont pas les invités qui sont placés au centre de la table mais les hôtes tous regroupés (le président de la CCIP occupant la place centrale). Les lauréats sont situés en périphérie et dispersés (Robert C. Merton est totalement isolé de ses collègues, la traductrice, en retrait de la table, ayant un statut de "non-personne"³).

Renforcer le capital scientifique de l'École

Si cette cérémonie s'apparente aux opérations symboliques habituelles de la grande école, elle s'en distingue en partie dans la mesure où il s'agit ici de se recentrer sur les enjeux scientifiques et de célébrer le corps professoral. En creux, on peut y voir le constat d'une faiblesse des ressources savantes de l'école. Les dirigeants de HEC affirment la place centrale accordée aux enseignants de l'école et leur rôle moteur dans la concurrence internationale. *"Le corps professoral d'HEC sera un des vecteurs principaux du développement de notre institution. HEC gardera sa stature internationale s'il sait rester, c'est un pléonasmе, aux standards internationaux. Cela passera, est-il besoin de le dire, par un développement international du corps professoral qui par ses recherches et ses publications sera un des vecteurs les plus efficaces de la notoriété mondiale d'HEC"*, affirme le directeur d'HEC, Bernard Ramanantsoa dans son allocution. Le corps

¹ Cf. GOFFMAN Erving, *La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi*, Paris, Minuit, 1973, p. 21.

² Étaient distribués à l'entrée de l'amphithéâtre : la dernière version 1995 de la brochure de 312 pages du corps professoral permanent du Groupe HEC, un historique de HEC, la brochure de 1970 du corps enseignant, une brochure "portrait" du Groupe HEC, enfin une présentation des trois futurs professeurs *honoris causa* HEC et un programme de la cérémonie.

³ Cf. Goffman, *op. cit.*, p.146.

professoral, en dehors de sa fonction pédagogique, est de plus en plus attendu comme producteur de savoirs et porteur de capital scientifique et académique. Les titres universitaires des professeurs et leurs productions savantes font partie intégrante de l'image de l'Ecole. Ainsi, l'association — même formelle — de trois chercheurs internationaux au corps professoral HEC est un geste fort. La brochure de présentation, distribuée à l'entrée de l'amphithéâtre, est explicite sur l'acte d'appropriation symbolique des trois personnalités titrées et sur l'usage de ce prestige scientifique "externe": "*La présence de ces trois professeurs au sein de notre corps professoral est un témoignage de notre légitimité à former les futurs managers et les futurs professeurs de management*".

La date anniversaire a permis de créer une opportunité de célébration du corps enseignant. Comme toute date d'anniversaire, elle est partiellement arbitraire. Selon l'historiographe de HEC, le corps enseignant permanent s'est constitué à partir de 1963 avec 5 professeurs permanents ; ils sont 26 en 1966, 74 en 1968, 88 en 1972. Marc Meuleau ne signale rien de particulier en 1970 concernant le corps professoral¹. C'est au niveau administratif que cette date marque une rupture avec la création du CESA (Centre d'enseignement supérieur des affaires) qui préfigure le Groupe HEC. Et c'est sans doute davantage l'année 1995 qui nécessitait une manifestation particulière. Même si HEC n'a pas été touchée par la "crise" des écoles de gestion marquée par une baisse des recrutements et des difficultés d'insertion professionnelle des étudiants, cette désaffection relative des écoles a probablement incité l'école à anticiper une réaction. Elle a ici réaffirmé sa position de grande école et l'ambition intellectuelle qui y est associée : elle ne peut être confondue avec les petites écoles de gestion.

En créant le titre de "professeur *honoris causa* du groupe HEC", les dirigeants de l'Ecole font habilement valoir la position hybride de leur institution : inscrite dans l'espace des écoles de gestion qu'elle domine, elle dialogue avec le monde universitaire dont elle partage certaines valeurs tout en gardant le privilège des "grandes écoles" alliant moyens financiers considérables et sélection solaire et sociale forte. Ce qui pourrait être interprété comme une "pâle copie", une "reproduction simili" est anticipé comme étant "une audace". Jean Klein remarque ainsi : "*(...) ces mêmes professeurs qui trouveront curieux de voir le groupe HEC contester la tradition universelle en accolant le prédicat 'honoris causa' au titre de professeur et non à celui de docteur. Vous comprendrez aisément que Jouy-en-Josas n'est pas la Montagne Sainte Geneviève, que le Groupe HEC n'est pas l'alma mater et que notre grande école se permet des audaces que vous voudrez bien excuser*". Si toute une terminologie universitaire est usitée au sein de l'Ecole (doyen, département...), elle tient autant du modèle universitaire français que du modèle nord-américain. Quant à la valeur du "nouveau titre" de professeur *honoris causa*, elle est fonction de son devenir propre : l'usage qu'en font les porteurs (le mentionnent-ils dans leur présentation de soi ?) et la qualité des futurs porteurs².

¹ Cf. Marc MEULEAU, *HEC 100 : 1881-1981. Histoire d'une grande école*, Jouy-en-Josas, École des Hautes études commerciales, 1981, p. 82.

² Entre 1996 et 2001, onze titres de docteurs ont été attribués à Chris Argyris, Raymond Barre, Jacques Bouveresse, Philip Kotler, David S. Landes, Emmanuel Le Roy Ladurie, Michael E. Porter, Michel Serres, Alain Touraine, Olivier E. Williamson et Abraham Zaleznik. Cf. site internet HEC (novembre 2001).

Façonner les ressources d'autrui qui compte

S'approprier symboliquement les qualités des agents honorés suppose tout un travail de tri, de mise en forme et de recombinaison de leurs ressources par les initiateurs de ce titre. L'attribution d'une même distinction honorifique à trois agents implique une équivalence implicite du point de vue d'HEC. On peut proposer différents équilibres certainement mis au jour lors de la conception de cette cérémonie¹.

Merton, âgé de 51 ans peut paraître jeune pour ce type d'honneur et surtout comparativement à Malinvaud (72 ans) et Bourdieu (65 ans). Mais sa carrière moins longue et moins riche est comme compensée par sa nationalité nord-américaine — les Etats-Unis demeurent la référence en matière de management et être Américain, c'est déjà bénéficier d'un capital symbolique — et sa spécialité, la finance de marché, est un domaine dominant en gestion.

De même la notoriété scientifique internationale de R. C. Merton n'est sans doute pas comparable à celle des deux Français dans la mesure où il est certes considéré comme un grand spécialiste de finance mais, pourrait-on dire, parmi d'autres (et même s'il est sans doute déjà perçu comme nobélisable : il recevra le "prix Nobel d'économie" en 1997)² ; sa renommée internationale est en outre partiellement liée à son père, Robert K. Merton (présent lors de cette cérémonie), "*un des plus grands sociologues vivants*", dira P. Bourdieu. Si E. Malinvaud en sciences économiques et P. Bourdieu en sociologie occupent sans doute, en termes de notoriété, une position plus hégémonique³, en revanche les travaux de R. C. Merton sont certainement plus connus des étudiants et enseignants d'HEC. Sa discipline d'appartenance, la finance, est largement enseignée au sein de l'école, l'économie l'est dans une moindre mesure et la sociologie à la marge⁴.

Les institutions de formation et d'exercice professionnel des trois hommes sont, d'une certaine façon, équivalentes. Leurs lieux de formation correspondent – chacun dans leur branche et de ce fait, sans concurrence directe – à l'excellence : X, ENS, MIT. Quant à leurs attaches institutionnelles, le Collège de France peut être perçu comme le pendant de l'Université d'Harvard, en termes de prestige voire d'ancienneté (à un siècle près...). L'absence d'inscription des deux Français dans le champ strictement universitaire est certainement valorisée par la direction d'HEC : c'est mettre la science du côté des grandes

¹ Sachant que selon nos informations, c'est sur proposition de P. Bourdieu que d'autres professeurs ont reçu ce nouveau titre en même temps.

² Sur R. C. Merton, cf. Peter L. BERNSTEIN, *Des idées capitales. Les origines improbables du Wall Street moderne*, Paris, PUF, 2000 (1^{ère} édition américaine, 1992), pp. 215-217.

³ Sur Edmond Malinvaud, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique. Les économistes entre science et politique*, Paris, Le Seuil, 2000, en particulier p. 58 et pp. 67-70 et l'analyse de l'ouvrage collectif qui lui a été consacré pp. 139-142.

⁴ La disposition des ouvrages dans la bibliothèque HEC révèle la centralité ou non de chacune des disciplines : la section "finance" se situe à l'entrée alors que la sous-section "sciences économiques" se trouve au fond de la bibliothèque (il faudrait voir précisément la place et le nombre de livres de R. Merton et E. Malinvaud). En ce qui concerne la sociologie de P. Bourdieu, 7 ou 8 livres sont mis à disposition des étudiants dans la section "culture générale" située au fond de la bibliothèque dans une salle à part (la section "sciences sociales" ne comporte pas de sous-section "sociologie").

écoles¹ au moment où le succès de l'enseignement universitaire de la gestion menace les écoles consulaires.

Durant la cérémonie, c'est au doyen du corps professoral Jean Klein qu'incombe la tâche de présenter les trois professeurs : il doit les rendre comparables sans les comparer. Les savants sont caractérisés par le "poids" de leur œuvre et la comptabilité des honneurs : "*plus de 30 livres et de nombreux articles*", "*docteur honoris causa de 11 universités dans le monde*", "*la plus haute distinction scientifique française, la médaille d'or CNRS*", "*lauréat de nombreux prix*"... Les honorés sont des valeurs sûres. Il évoque de façon récurrente le Collège de France (cité 8 fois en 10 minutes) identifié comme symbole de l'innovation intellectuelle et lieu de consécration par excellence.

Quant à la présentation de l'œuvre de chacun, elle est réduite à la succession des titres ou sous titres de certains de leurs livres, ce qui rend manifeste le faible intérêt porté à leur travail théorique et conceptuel.

P. Bourdieu selon J. Klein :

De ses premiers ouvrages sur l'Algérie à ceux déterminants portant sur les étudiants, les théories des systèmes d'enseignement, plus connus sous le nom de La reproduction, Les héritiers, la culture, La noblesse d'Etat, l'Homo academicus, en passant par ses réflexions sur Le métier de sociologue, L'économie des échanges linguistiques, La misère du monde et La théorie de l'action, Pierre Bourdieu n'a cessé d'allier tout au long de cette oeuvre remarquable qui compte plus de 30 ouvrages et de nombreux articles, la théorie à l'observation sur le terrain, la recherche à la vie quotidienne dans le monde moderne et notamment la souffrance sociale. Peu de champs d'investigation ont échappé à cet infatigable laboureur de la société : le patronat, l'épiscopat, les étudiants des grandes écoles, les technocrates, les intellectuels, les formes du discours."

E. Malinvaud selon J. Klein :

"Les professeurs et étudiants ici réunis ont fait des Leçons de théories micro-économie, de l'Equilibre général dans les économies de marché, de la Théorie macro-économique ou de La croissance française, les bibles de leur parcours initiatique et de leur formation avant que de se lancer dans plus d'enseignement pour les uns, dans plus de marketing et de gestion d'entreprise pour les autres".

Et R. C. Merton :

"Vos travaux sur le choix de portefeuille intemporel, le prix du risque, la valeur des options, la valorisation des dettes avec risque de crédit, les clauses de garantie, les opérations et réglementations des institutions financières sont devenus en quelque sorte les nouvelles Tables de la loi financière pour toutes celles et tous ceux qui ont fait profession de prendre des risques dans le secteur financier d'une économie de marché qui vit aujourd'hui à la vitesse de la lumière".

Les analogies que Jean Klein opère pour décrire les trois chercheurs et leurs travaux oscillent entre positivisme et mysticisme, avec des connotations plus ou moins positives. Transparaît une hiérarchie implicite des disciplines représentées. Les métaphores

¹ Pour mesurer l'importance historique de cette partition université/grandes écoles, cf. Christophe CHARLE, *La république des universitaires, 1870-1940*, Paris, Le Seuil, 1994. Remarquons que les élèves de la rue d'Ulm étaient conviés (collectivement) à cette manifestation, c'est d'ailleurs par ce biais que Michel Offerlé nous en a informée (cf. Document 2).

utilisées pour présenter le sociologue renvoient à une pensée peu sophistiquée, "terrienne" : *"oui Pierre Bourdieu est un de ces blocs de granit de la pensée française", "cet infatigable laboureur de la société"*. Tandis que pour les travaux d'économie d'E. Malinvaud et de finance de R. C. Merton, il file la métaphore religieuse : leurs ouvrages sont *"les bibles de leur parcours initiatique", "les nouvelles Tables de la Loi financière"*.

Le "doyen", afin de présenter sous un jour commun et élogieux les professeurs, convoque quelques grandes références historiques : Albert Einstein, Werner Heisenberg, Max Weber, Lucien Febvre, Jules Michelet. Par des effets rhétoriques, il fait "tenir ensemble" les trois lauréats : *"il me semble toutefois que, dans la démarche de nos trois professeurs honoris causa, dans le choix de leur domaines de recherche, dans la multiplicité de leurs écrits, de leurs ouvrages, de leurs articles, de leur enseignement, il y a une part de la théorie, c'est à dire de la façon dont chacun d'entre eux, dans son domaine d'investigation, comprend la nature de la durée du changement, la mécanique et la problématique des actions humaines, la physiologie du corps économique et social, le concept de la société et la singularité de l'individu. De l'économique au social, de la société internationale au problème de l'économie de marché, du fonctionnement de la démocratie au comportement de ses clercs, de l'acceptation des incertitudes et de la vieille notion paysanne de temps à l'accélération de l'histoire et à la post-modernité, nos trois éminents professeurs ont su tracer le sillon d'une théorie, semer les graines de disciples et nous donner un cadre d'interprétation cohérent original, séduisant et applicable."*

La mise en forme des qualités des honorés peut se faire à l'avantage du spectacle et à leur détriment, par exemple lorsque J. Klein utilise une expression qui renvoie à des personnages rocambolesques : *"nos trois mousquetaires de l'esprit"*. L'évocation des qualités d'enseignant et de chercheur sont l'occasion d'utiliser un registre plus directement "moral" et un style lyrique : *"De nombreuses qualités les rassemblent : une large humanité jointe à l'individualisme secret de tous les créateurs, parce que tout chercheur et tout professeur est à sa manière un créateur, un mélange de pensée et d'action où l'audace et l'originalité de la pensée sollicitent toujours l'épreuve du bon sens. Une promptitude dans l'argumentation et la perception des problèmes qui n'a d'égal que la clarté et la rigueur avec laquelle ils sont exposés. Une persévérance dans leur passion d'enseigner et de chercher qui en font les incarnations idéales de cette éthique de conviction et de responsabilité si chère à Max Weber "*.

De fait, le registre de la gestion et de l'entreprise se trouve tout à fait marginalisé dans cette cérémonie. C'est la pensée "pure", la théorie, le spirituel, l'humain, qui dominant.

La marge de manœuvre des honorés

Si l'acceptation par ces trois agents de ce titre honorifique, prend un sens relativement clair pour HEC, il n'en est pas de même pour chacun d'eux. Etre institué comme "personnalité" (et socialisé comme tel) impose sans doute de participer régulièrement à des cérémonies académiques du type de celle organisée par HEC. Même si l'on suppose qu'il est toujours plaisant pour son ego de recevoir un titre honorifique supplémentaire, il est évident que sa valeur relative (mais également son coût) diffèrent sensiblement entre un Merton, un Bourdieu et un Malinvaud.

On peut penser que cet honneur est réellement important pour R. C. Merton, de par le prestige des co-honorés, les relations renforcées avec HEC (qui jouit d'un certain prestige outre-Atlantique), et peut-être aussi tout simplement pour l'agrément d'un séjour parisien. L'exercice lui-même s'avère *a priori* peu coûteux. Sa leçon "On the Oversight and Management of Financial Risk" n'a pas dû représenter un exercice trop délicat pour lui : il a pu la communiquer dans sa langue maternelle et la centrer sur sa spécialité. La conférence qu'il a donnée, sept ans auparavant à HEC devait être assez proche. Premier gratifié lors de la remise du titre et de la médaille, il n'hésite pas à exhiber son parchemin en le tenant des deux mains à hauteur du torse, se prêtant bien au travail des photographes.

Mais que signifie ce titre honorifique pour E. Malinvaud ? Son œuvre est reconnue depuis longtemps, elle est déjà diffusée à Jouy-en-Josas, et les sciences économiques jouissent de plus de reconnaissance savante que les sciences de gestion. Son attitude apparaît plutôt condescendante durant la cérémonie. Le ton de son intervention est donné par l'intitulé même de sa leçon : "Les marchés face à l'incertitude de l'avenir : contribution de la théorie économique aux pratiques de gestion". Au moment où HEC – et au-delà la discipline de gestion – tentent de parler de science, le professeur d'économie renvoie l'école aux pratiques et aux techniques de gestion. Il parle du gestionnaire (et indirectement du diplômé HEC) comme d'un "*technicien de l'économie financière*" (en reprenant ce terme de technicien) et précise à un moment donné que "*le risque existe que la théorie soit mal assimilée par celui qui s'en sert pour des applications*", et plus loin, "*même quand on est détenteur d'un diplôme prestigieux*". E. Malinvaud fait la leçon aux élèves, anciens élèves et professeurs d'HEC et réaffirme avec aisance et aux yeux de tous la supériorité des sciences économiques. Cette forme d'arrogance ne l'empêche pas d'être fidèle au Groupe puisqu'il avait déjà "honoré de sa présence" HEC lors de la semaine des économistes au Printemps 1993 (il faut dire que Maurice Allais s'était également déplacé).

Quant à P. Bourdieu, c'est davantage l'ambivalence qui le caractérise. Il ne peut sans doute pas refuser un tel honneur : HEC a joué le jeu de son enquête sur les grandes écoles qui a permis la réalisation de *La noblesse d'Etat*, il y a enseigné l'année précédente. En outre, cette manifestation est une occasion pour les étudiants de la grande école de commerce de mieux le connaître, éventuellement de le lire et donc de faire circuler sa pensée dans la sphère des futures élites¹. Mais il paraît avoir des difficultés à jouer le jeu jusqu'au bout. S'il donne une leçon "Sciences sociales et démocratie" relativement neutre vis-à-vis d'HEC, axée sur le rôle social des sciences sociales — proche sur le fond de ce qu'il dira quelques temps après à la Gare de Lyon pour soutenir le mouvement social, cause pour laquelle il prête son nom² —, il manifeste physiquement son tiraillement et son malaise : durant les leçons de ses collègues, il garde durant de longs moments, les mains posées sur son visage puis il tient négligemment son titre, se faisant rappeler à l'ordre par les photographes. En tant qu'agent social inscrit dans le monde social, il

¹ Loïc Wacquant, HEC 1982, a opéré une reconversion vers la sociologie "bourdieusienne".

² La conjonction de ces deux événements sera soulignée par ses contempteurs. Rappelons que le 27 novembre 1995 le réseau RER est bloqué (pas encore le métro). Un article particulièrement virulent du *Point*, le 30/12/1995, évoque ce titre de professeur *honoris causa* du groupe HEC et dénonce le "mandarin", le "général soviétique". Sur le rôle de P. Bourdieu dans "l'appel des intellectuels en soutien aux grévistes" de décembre 1995, cf. Julien DUVAL, Christophe GAUBERT, Frédéric LEBARON, Dominique MARCHETTI, Fabienne PAVIS, *Le "Décembre" des intellectuels français*, Paris, Liber-Raisons d'agir, 1998, pp. 59-71.

participe à un jeu dont il connaît précisément les ressorts. Dans *La noblesse d'Etat*, où il met au jour les fonctions sociales assurées par les grandes écoles, il analyse précisément les conditions de l'efficacité symbolique d'un discours de légitimation¹...

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Minuit, 1989, p. 551.

Introduction générale

Dans les entreprises et les administrations, en France et dans d'autres pays, s'est progressivement diffusée une forme de "ça va de soi managérial" dans les années 1980. A travers des modes d'organisation et des outils techniques de gestion, mais aussi des nomenclatures et des architectures, un "nouveau" mode de contrôle social s'est imposé dans le monde du travail, et sans doute au-delà. Si l'organisation scientifique du travail, associée à une division du travail stricte et des rapports d'autorité directs, demeure une réalité dans de nombreuses entreprises, cette logique de rationalisation de l'ordre établi tend à être moins légitime. En revanche, gagnent du terrain des pratiques managériales qui agissent notamment par l'imposition d'un discours qui tend à rendre obsolètes des formes d'organisation et de résistance traditionnelles, voire qui tend à bouleverser les schèmes de perception de l'organisation et donc des rapports de domination au fondement même du travail. Ces pratiques managériales agissent également, et sans doute plus subrepticement, par l'imposition d'outils techniques (en premier lieu informatiques) qui neutralisent toute une partie du travail d'encadrement et d'évaluation en s'immiscant au cœur même du travail réalisé, en continu¹.

La force de ces discours et pratiques réside dans leur capacité à s'universaliser. Ils se déploient dans des secteurs d'activité éminemment variés — financier, industriel, commercial, social, culturel, humanitaire, administratif, politique... —, ne se cantonnant plus au seul domaine de l'administration des entreprises. Ils s'adaptent à toute l'échelle hiérarchique, de l'ouvrier au PDG en passant par les secrétaires... Ainsi, le marketing

¹ Ce constat est réalisé par des chercheurs travaillant dans des perspectives théoriques différentes. Cf. en particulier, Danièle LINHART, *La modernisation des entreprises*, Paris, La Découverte, 1994, 124 p. ; Pierre-Eric TIXIER, "Légitimité et modes de domination dans les organisations", *Sociologie du travail*, n°4, 1988, pp. 615-629 ; les deux numéros de la revue *Actes de la recherche en sciences sociales* portant sur les nouvelles formes de domination dans le travail, n° 114 septembre 1996 et n° 115 décembre 1996 ; Luc BOLTANSKI, Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, Paris, Gallimard, 1999, 843 p.

produit, le management participatif, les techniques de communication visant les clients, la gestion par objectifs, la responsabilisation des équipes, etc. sont utilisés dans le secteur privé comme dans le secteur public¹. L'individualisation, les entretiens de bilan/objectifs, la polyvalence, etc. concernent les cadres dirigeants mais aussi les salariés au plus bas niveau². L'universalisation se joue aussi sur un autre mode. Les discours et pratiques managériaux sont utilisés au sein de différents espaces nationaux, renforçant ainsi le poids d'une contrainte perçue comme "absolue" et qui pèse sur toute organisation, la "concurrence internationale". Si ce nouveau type de contrôle social est associé à l'idée d'un progrès économique et social collectif et d'un meilleur épanouissement personnel dans son travail, la rationalisation visant un objectif de bien commun — suivant cette logique, plus d'autonomie, d'efficacité et d'adaptabilité profite nécessairement à tous —, les enquêtes qui tentent d'en mesurer les conséquences notent d'autres résultats : l'intensification du travail, la moindre confiance dans les collectifs de travail, la responsabilisation individuelle qui peut aboutir à une forme de psychologisme parfois pathologique³.

Cette réussite sociale de la diffusion de schèmes de perception et d'action gestionnaires, mais aussi plus largement financiers et économiques, a des implications proprement politiques. D'une part, dans le monde politique *stricto sensu*, la "bonne gestion" est devenue à la fois une compétence exigée⁴ et un argument électoral (avec le thème de la "gouvernance"). D'autre part, la prétendue neutralité gestionnaire et économique est devenue un mode d'action politique dominant⁵. Ce succès social des

¹ Sur la diffusion des outils de gestion dans le secteur administratif, cf. Albert OGIEN, *L'esprit gestionnaire. Une analyse de l'air du temps*, Paris, L'école des hautes études en sciences sociales, 1995, 226 p. ; Lionel CHATY, *La responsabilité en valeur. Projets de service et centres de responsabilité dans l'administration française*, Thèse de doctorat, Science politique, Université Paris I-Panthéon-Sorbonne, 1995, 246 p. ; cf. aussi, Denis SAINT-MARTIN, "Enarchie contre 'consultocratie' : les consultants et la réforme administrative en France depuis les années 1980", *Entreprises et histoire*, n° 25, octobre 2000, pp. 82-92.

² Cf. par exemple Stéphane BEAUD, Michel PIALOUX, *Retour sur la condition ouvrière. Enquête aux usines Peugeot de Sochaux-Montbéliard*, Paris, Fayard, 1999, 468 p. et Gabrielle BALAZS, Jean-Pierre FAGUER, "Une nouvelle forme de management, l'évaluation", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, septembre 1996, pp. 68-78.

³ Là aussi des analyses aux partis pris théoriques variés soulignent ces effets : cf. par exemple Michel GOLLAC, Serge VOLKOFF, "Citius, altius, fortius. L'intensification du travail", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, septembre 1996, pp. 54-67, Christophe DESJOURS, *Souffrance en France. La banalisation de l'injustice sociale*, Paris, Le Seuil, 1998, 225 p. et Luc BOLTANSKI, Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, *op.cit.*

⁴ Cf. par exemple, Olivier ROUBIEU, "Le modèle du 'manager'. L'imposition d'une figure légitime parmi les hauts fonctionnaires des collectivités locales", *Politix*, n° 28, 1994, pp. 35-48.

⁵ Sur l'expertise économique, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique. Les économistes entre science et politique*, Paris, Seuil, 2000, pp. 215-245. Dans une enquête portant sur les Caisses d'allocations familiales, Vincent Dubois montre que sous couvert d'objectifs gestionnaires perçus de plus en plus comme légitimes, les objectifs peuvent être beaucoup plus strictement politiques. Cf. Vincent

schèmes de gestion est à associer à de nombreux phénomènes au soubassement historique parfois lointain : des transformations économiques majeures (généralisation du salariat, "tertiarisation" des activités, concentration du capital, évolution du capitalisme familial, financiarisation de l'économie, internationalisation, etc.), associées à des évolutions techniques (impact de la diffusion des techniques informatiques dans la production, la commercialisation, la finance...), culturelles (hausse du niveau scolaire, "individualisme"...), et des transformations politiques résumées en termes de "tournant-néo-libéral des années 1980" (conversion du personnel politique et des médias, discours patronal offensif...)¹. Si les organisateurs-conseils d'hier et les consultants d'aujourd'hui ont été et sont encore des médiateurs déterminants de ce processus², on voudrait montrer dans cette thèse que l'ancrage des schèmes de perception et d'action gestionnaires n'est pas sans lien avec la place qu'a acquise la discipline de gestion dans l'enseignement supérieur et, plus secondairement, dans la recherche.

Une contribution à l'analyse de la diffusion d'un "ça va de soi managérial"

C'est en amont du phénomène d'imposition et de diffusion d'un contrôle social de type managérial que l'on se situe, en prenant pour objet d'analyse l'univers des formations en gestion dans l'enseignement supérieur français. Se focaliser sur cet univers disciplinaire permet de s'interroger sur l'un des lieux de production et surtout de diffusion des savoirs managériaux d'une part, et sur la légitimation savante d'un mode de pensée gestionnaire d'autre part. Cela permet en outre de questionner le rôle de pionnier qu'a pu jouer la gestion comme discipline dans le développement de l'esprit de marché au sein de l'enseignement supérieur.

DUBOIS, "La rigueur juridique au risque du panoptisme", séminaire du CSE, 15 janvier 2001. Sur la montée du registre économique dans l'action politique dans les années 1950 et 1960, cf. Delphine DULONG, "Quand l'économie devient politique. La conversion de la compétence économique en compétence politique sous la Ve République", *Politix*, n° 35, 1996, pp. 109-130.

¹ Cf. Bruno JOBERT (dir.), *Le tournant néo-libéral en Europe*, L'Harmattan, 1994, 328 p. Pour une analyse de la diffusion de la croyance économique, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique. op. cit.* (en particulier le chapitre 5). Sur le journalisme économique, cf. Julien DUVAL, "Concessions et conversions à l'économie", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 131-132, mars 2000, pp. 56-76 et Philippe RIUTORT, "Le journalisme au service de l'économie. Les conditions d'émergence de l'information économique en France à partir des années 50", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 131-132, mars 2000, pp. 41-55.

² Dans une perspective historique, cf. Odile HENRY, "Le conseil, un espace professionnel autonome ?", *Entreprises et histoire*, n° 7, décembre 1994, pp. 37-58 (et son ouvrage à paraître). Cf. aussi Matthias KIPPING, Lars ENGWALL (eds.), *Management consulting : emergence and dynamics of a knowledge industry*, Oxford, Oxford University Press (à paraître).

Les formations en gestion dans l'enseignement supérieur représentent aujourd'hui un des principaux modes de diffusion des savoirs managériaux dans différentes sphères sociales. Cette diffusion est massive. En 1998, en France, près de 360 000 étudiants ont suivi une formation en gestion (dans un sens extensif) de niveau minimum bac + 2, soit 17 % de l'ensemble des formations du supérieur (cf. Document 1). Ce chiffre s'élève à 1,34 millions pour les formations continues en gestion, soit 13,5 % de l'ensemble des stagiaires en 1996¹. L'extrême diversité des voies de formation contribue à l'extension de la diffusion des savoirs managériaux. Les trois systèmes de formation — universitaire, consulaire (dépendant des chambres de commerce et d'industrie) et privé — offrent des enseignements de gestion qui se répartissent dans un nombre important d'institutions et de filières, ces dernières proposant des diplômes plus ou moins prestigieux et aux valeurs inégales sur le marché du travail. Ainsi, les personnes ayant suivi ces formations occupent des postes variés en termes de statuts professionnels : les titulaires d'un brevet de technicien supérieur (BTS) "action commerciale" ou "comptabilité et gestion" ou d'un diplôme universitaire de technologie (DUT) "techniques de commercialisation" ou "gestion des entreprises et des administrations" sont essentiellement employés administratifs ou "professions intermédiaires", tandis que les anciens élèves d'une grande école de commerce et les titulaires d'un diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) en gestion deviennent pour 70 % d'entre eux cadres supérieurs trois ans après la fin de leurs études². Même si les dirigeants des firmes les plus importantes continuent de devoir leur position à leur passage par l'École polytechnique ou l'École nationale d'administration, les formations au management ont acquis une légitimité certaine : HEC — dont le sigle constitue une institution et dépasse sa signification initiale, École des hautes études commerciales — est devenue une école de formation des "élites", les MBA (*Master of business administration*) deviennent un passage obligé pour accéder à de

¹ Données de la Direction générale à l'emploi et à la formation professionnelle (DGEFP) in Direction de l'enseignement supérieur, Mission sur les disciplines de gestion coordonnée par Roland PEREZ, *Rapport de synthèse*, décembre 1998 (révisé en février 1999), p. 8.

² Sur l'insertion professionnelle différenciée des étudiants de gestion, cf. FNEGE, *Observatoire des formations à la gestion*, 2000, pp. 50-70 et "Les formations à la gestion en France : le paysage actuel", *CEREQ*, novembre 1995, 5 p.

nombreux postes de direction, y compris pour des polytechniciens ou énarques¹ ; quant à Sciences Po Paris, autre école de pouvoir, elle s'est quasiment transformée en école de gestion².

Les formations en gestion, même en se limitant à celles de l'enseignement supérieur, forment un ensemble extrêmement hétérogène, segmenté et hiérarchisé du point de vue des types de savoirs divulgués, des établissements de formation et des débouchés professionnels. Par ces formations prestigieuses ou peu valorisées, des plus généralistes aux plus spécialisées, les outils et théories de gestion irriguent différents univers sociaux. Autrement dit, des enfants d'ouvriers titulaires d'une licence AES mention Administration et gestion des entreprises aux enfants de cadres supérieurs diplômés des grandes écoles de commerce, qu'ils travaillent dans l'administration ou le secteur privé, tous partagent et diffusent une forme de langage commun minimal (sans que l'on sache précisément ce qu'il recouvre) tout en ayant des trajectoires sociales opposées³. La force de la diffusion des schèmes gestionnaires semble liée à ce flou relatif et à cette hétérogénéité des formations⁴.

Si étudier les formations de gestion dans l'enseignement supérieur français est une façon de s'interroger sur une source importante de diffusion des schèmes managériaux, cela permet en outre de questionner les conditions de légitimation de ces savoirs. L'existence d'une filière universitaire de "sciences de gestion" — instituée comme telle par la création d'une commission spécialisée du Comité consultatif des universités (CCU) en 1969, de diplômes de maîtrise et de doctorat au début des années 1970 et d'un concours d'agrégation du supérieur en 1975 — situe symboliquement les formations de gestion du

¹ Cf. Michel BAUER, Bénédicte BERTIN-MOUROT, *Radiographie des grands patrons français. Les conditions d'accès au pouvoir*, Paris, L'Harmattan, 1997, 155 p.

² Cf. Alain GARRIGOU, *Les élites contre la République. Sciences Po et l'ENA*, Paris, La Découverte, 2001, 242 p. Cette évolution (qui ne s'est pas réalisée sans réticence interne), a été initiée par Alain Lancelot en 1987 et s'est marquée entre autre par le déclin relatif de la filière "Service public" face aux sections "Economique et financière", "Communication et ressources humaines" et "Internationale" qui concentraient la moitié des effectifs en 1966 contre les trois-quarts en 1999. Corrélativement, 83 % des diplômés travaillaient dans une entreprise en 1997 contre 65 % en 1989. C'est dans ce cadre que Sciences Po a fondé en 1993 un MBA et que se sont multipliés des DESS dans les spécialités de gestion.

³ Ce processus va même au-delà des seules formations de l'enseignement supérieur. Cf. Stéphane BEAUD, "Les 'bacs pro'. La 'désouvriérisation' du lycée professionnel", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, septembre 1996, pp. 21-29. Sur l'acculturation de l'élite ouvrière dans les années 1960, cf. Claude GRIGNON, *L'ordre des choses. Les fonctions sociales de l'enseignement technique*, Paris, Minuit, 1971, 363 p.

⁴ Cf. Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 34, septembre 1980, p. 32 ; Frédéric LEBARON, *Les économistes français entre science et politique. Contribution à une sociologie de la culture économique*, Thèse de doctorat de sociologie sous la direction de Rémi Lenoir, EHESS, décembre 1996, en particulier chapitre 2 "Les disciplines économiques et l'euphémisation de la domination économique".

côté de la science, de l'universel, de l'abstrait, quels que soient les contenus effectifs des formations. L'univers de référence est fait de théories, de concepts, de savoirs cumulatifs, de raisonnements hypothético-déductifs. Par ce processus d'abstraction et de généralisation, des outils techniques et théoriques deviennent potentiellement transposables d'un domaine à l'autre, d'un espace géographique à un autre. Si cette rationalisation à ambition scientifique n'est pas nouvelle — pensons à l'OST¹ — elle acquiert nécessairement un statut différent en passant de savoirs créés par les praticiens pour les praticiens à des savoirs diffusés (et partiellement produits) par les universitaires pour les universitaires et pour les praticiens. Il ne s'agit pas ici de chercher à établir si les sciences de gestion sont bien des sciences — cela constitue d'ailleurs un enjeu interne à cet univers sur lequel nous reviendrons —² mais de comprendre les conditions de possibilité de la reconnaissance de la gestion comme discipline de l'enseignement supérieur et les effets qui y sont associés. Cette dimension savante reconnue socialement (les sciences de gestion sont une science sociale parmi d'autres) permet aux formations de gestion du supérieur de se distinguer des pures techniques de gestion d'une part, et des "modes" de management d'autre part. Les enseignants de gestion ne sont ni de "simples comptables" ni des "gourous", même si précisément, ils doivent constamment lutter pour s'en distinguer et échapper à la disqualification qui les guette, tant de la part de praticiens que d'universitaires³. Ils revendiquent (de façon plus ou moins affirmée) une position particulière de "sciences de l'action", une praxéologie comme le souligne Jean-Philippe Bouilloud⁴, au même titre que les spécialistes de l'ingénierie ou de la médecine. Dans

¹ Cf. Armand HATCHUEL, "Frederic Taylor : une lecture épistémologique. L'expert, le théoricien, le doctrinaire", in Jean-Philippe BOUILLOUD, Bernard-Pierre LECUYER (dir.), *L'invention de la gestion. Histoire et pratiques*, Paris, L'Harmattan, 1994, pp. 53-64. Sur la rationalisation scientifique dans les entreprises, cf. Aimée MOUTET, *Les logiques de l'entreprise. La rationalisation dans l'industrie française de l'entre-deux-guerres*, Paris, EHESS, 495 p.

² Cf. en particulier les travaux de Richard Whitley : Richard WHITLEY, "The management sciences and managerial skills", *Organization Studies*, n° 9/1, 1988, pp. 47-68 ; "The fragmented state of management studies : reasons and consequences", in Robert LOCKE, *Management Education*, Dartmouth, Ashgate, 1998, pp. 435-452 ; Cf. également Graham W. ASTLEY, "Administrative science as socially constructed truth", *Administrative Science Quarterly*, n° 29, 1985, pp. 497-513. Sur les réflexions épistémologiques en sciences de gestion en France, cf. Alain-Charles MARTINET (dir.), *Epistémologies et sciences de gestion*, Paris, Economica, 1990, 255 p. et Albert DAVID, Armand HATCHUEL, Romain LAUFER (dir.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion. Eléments d'épistémologie de la recherche en management*, Paris, Vuibert, 2000, 216 p.

³ Les sciences de la communication sont dans une position relativement proche. Cf. Didier GEORGAKAKIS, "Comment enseigner ce qui ne s'apprend pas. Rationalisation de la 'communication de masse' et pratiques pédagogiques en école privée", *Politix*, n° 29, 1995, pp. 158-185.

⁴ Cf. Jean-Philippe BOUILLOUD, "Introduction" in, Jean-Philippe BOUILLOUD, Bernard-Pierre LECUYER (dir.), *L'invention de la gestion. op. cit.* p. 15.

cette conception, la gestion en tant que discipline a la particularité de trouver sa cohérence non en termes d'approche — elle emprunte aux mathématiques comme à la psychologie — mais en termes de finalité, à savoir rendre intelligible et améliorer le fonctionnement des organisations en général et des entreprises en particulier.

L'insertion récente des formations en gestion dans l'enseignement supérieur recouvre un autre enjeu par son interaction avec les disciplines en place et, plus largement, les universités. La gestion devient une "grosse discipline" universitaire qui concurrence les autres disciplines en termes d'effectifs étudiants et de nombre de postes d'enseignants-chercheurs (sans donc prendre en compte les effectifs des enseignants des écoles de commerce). Les économistes, longtemps dominants dans les départements universitaires d'économie et de gestion, semblent depuis quelques années se faire "dépasser" par les gestionnaires du fait de la "demande sociale" en leur faveur. Ces formations universitaires nourrissent en effet un double marché du travail : celui relativement restreint de l'enseignement technique dans le secondaire et de l'enseignement supérieur et celui beaucoup plus large (et diversifié socialement) d'employés administratifs, de professions intermédiaires et de cadres supérieurs de gestion dans les secteurs privé et public. Si l'on considère l'évolution du nombre de postes de professeurs des universités et de maîtres de conférences entre les années 1980 et aujourd'hui, le poids relatif de la gestion augmente de façon considérable (cf. Document 2).

Cette évolution est également à mettre en regard avec l'évolution des pratiques de gestion universitaire. Les outils de gestion "modernes" ont fait leur apparition dans l'administration des universités pensées de plus en plus comme des entités autonomes : dans la gestion des flux d'étudiants mais aussi la conception des diplômes, la commercialisation des formations et la gestion du personnel y compris enseignant. Alors que les dirigeants d'universités sollicitent aujourd'hui les enseignants-chercheurs pour mettre en place puis "animer" des formations continues lucratives, les départements de gestion peuvent s'imposer en la matière¹. Ils ont d'ailleurs agi en ce sens dès leur arrivée

¹ Sur les transformations de la gestion universitaire, cf. le numéro spécial de *Sociétés contemporaines*, "La transformation des organisations universitaires", n° 28, octobre 1997. Sur l'autonomisation progressive des universités, cf. Christine MUSSELIN, *La longue marche des universités françaises*, Paris, PUF, 2001, 218 p. D'un point de vue de spécialiste en gestion, cf. Jean-Claude CASTAGNOS, "De l'économie de l'éducation au management de la formation : une réponse au volontarisme défaillant", in Michel ALBOUY (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page. Formation et sciences de gestion*, Grenoble, PUG, 1995, pp.77-95.

dans l'enseignement supérieur, se retrouvant en concurrence moins avec d'autres formations universitaires qu'avec des institutions consulaires ou privées offrant des formations initiales et continues. On peut se demander si aujourd'hui, forts de leur avance, ils ne sont pas en position de "donner le la" au sein des universités¹. Au-delà, cette question du partage de mêmes schèmes de pensée et d'action entre le monde économique et le monde scolaire est aujourd'hui particulièrement visible avec la montée en puissance de la notion de compétence qui tend à remplacer celle de connaissance et de qualification².

Si ces enjeux sociaux actuels autour des formations supérieures de gestion françaises montrent l'intérêt à investir ce domaine, reste à préciser l'approche choisie pour l'aborder.

Les orientations de recherche

Trois orientations majeures ont été retenues dans notre recherche : se centrer sur une configuration nationale, étudier la période allant des années 1960 à aujourd'hui et considérer comme problématiques les frontières de l'univers des formations supérieures de gestion.

Bien que l'inscription des savoirs de gestion dans l'enseignement supérieur dépasse largement les frontières nationales tant ces savoirs sont liés à la structuration d'un système économique transnational dans lequel des outils de gestion circulent, nous privilégierons le cas de la France. Le cadre national nous semble le plus pertinent pour rendre compte d'un objet tenant autant du système éducatif que du système économique, deux sphères sociales institutionnalisées de façon propre aux différents pays ; du moins

¹ Néanmoins les deux derniers rapports qui proposent la contractualisation du service des enseignants du supérieur n'ont pas été rédigés par des spécialistes de gestion. Eric Espéret est Professeur de psychologie élu président de l'université de Poitiers et Yves Fréville est un Professeur de sciences économiques de l'Université de Rennes I (aujourd'hui sans doute retraité), élu sénateur d'Ille-et-Vilaine – groupe de l'Union centriste. Cf. Eric ESPERET, *Nouvelle définition des tâches des enseignants et des enseignants chercheurs dans l'enseignement supérieur français*, Rapport de la commission instituée par J. Lang, Ministre de l'Éducation nationale, 2002, 61 p. et Yves FREVILLE, *La politique de recrutement et de gestion des universitaires et des chercheurs*, Rapport d'information au nom du comité d'évaluation des politiques publiques et de la commission des finances, du contrôle budgétaire et des comptes économiques de la nation n° 54, 2001, 522 p.

² Cf. Françoise ROPE, Lucie TANGUY, "Le modèle des compétences : système éducatif et entreprise", *L'Année sociologique*, n° 2, Vol. 50, 2000, pp. 493-520.

deux domaines en partie cristallisés au niveau national¹. Ainsi, une organisation spécifique de la production des élites existe au niveau national (les grandes écoles en France, "Oxbridge" c'est-à-dire Oxford et Cambridge en Grande-Bretagne, les huit universités de l'Ivy League aux Etats-Unis, etc.), et des politiques publiques d'envergure nationale (parfois gérées au niveau régional) interviennent pour réguler le lien entre éducation et économie. L'enseignement supérieur, qui dispose d'une autonomie relative, est également régi au niveau national autour d'administrations centrales, de commissions ou/et d'associations nationales, organisées différemment selon les pays². L'étude de la constitution d'une nouvelle catégorie disciplinaire peut donc légitimement s'appréhender au niveau national.

Pour autant, nous ne négligerons ni la dimension internationale, ni la dimension "locale" et tenterons de rendre compte de leur imbrication concernant les formations supérieures de gestion. L'échelle internationale (ici le plus souvent restreinte aux pays dits occidentaux, c'est-à-dire aux espaces nationaux homologues du point de vue de leur fonctionnement politico-économique) est indispensable à intégrer. La question du rapport entre système éducatif et système économique s'est posée dans tous ces pays et des travaux, inscrits ou non dans une démarche comparative, ont montré les voies diversifiées qu'ils ont pris en matière de formation à la gestion des entreprises et des organisations. Ainsi l'Allemagne et le Japon ne se sont munis d'une filière spécifique que de façon très récente et marginale. Et dans les pays dotés de formations en gestion depuis des décennies (souvent dès le XIXe siècle), on peut distinguer les formations aux Etats-Unis et en Grande-Bretagne qui sont toutes insérées dans le système universitaire (privé ou public) contrairement à l'Italie et la France qui disposent parallèlement d'instituts de formation privés ou consulaires³. L'une des problématiques de ces travaux concerne "l'influence"

¹ Cela ne signifie pas que les processus soient eux-mêmes de nature "nationale". Au contraire, M. Surdez par exemple montre dans son travail comment le système éducatif crée du national. Cf. Muriel SURDEZ, *Pour une archéologie politique de la nationalisation des diplômes. Mise en place de certifications nationales et construction d'un espace national suisse entre 1880-1930*, Thèse de doctorat de science politique sous la direction de M. Offerlé, Université de Paris I, 2000, 548 p.

² Sur l'organisation universitaire en France et en Allemagne, cf. Erhard FRIEDBERG, Christine MUSSELIN, *En quête d'universités. Etude comparée des universités en France et en RFA*, Paris, L'Harmattan, 1989, 219 p. Sur les Etats-Unis, dans une même approche de sociologie des organisations, cf. Cécile BRISSET-SILLION, *Universités publiques aux Etats-Unis. Une autonomie sous tutelle*, Paris, L'Harmattan, 1997, 299 p.

³ Pour une approche comparative historique, cf. Robert R. LOCKE, *Management and higher education since 1940. The influence of America and Japan on West Germany, Great-Britain and France*, Cambridge, Cambridge University Press, 1989, 328 p. et *The end of the practical man. Entrepreneurship and higher education in Germany, France and Great-Britain, 1880-1940*, Londres, Greenwich, Conn., Jai press, 1984, 363 p. Sur l'Allemagne, signalons la publication d'une thèse qui rectifie l'analyse de R. Locke : Heike FRANZ, *Zwischen Markt und Profession. Betriebswirte in Deutschland im Spannungsfeld*

des Etats-Unis, "modèle" dominant en matière de formation en gestion. Deux moments sont selon nous importants à distinguer (même s'ils s'entremêlent) : l'après Seconde Guerre mondiale, avec le Plan Marshall et les missions de productivité et la fin des années 1960, avec le développement des Graduate Business Schools et des *management sciences*¹. La question des modalités et des implications des importations nord-américaines sera donc nécessairement posée dans le cas français².

L'échelle "locale" sera également explorée. Si nombre de processus liés à l'institutionnalisation de l'univers des formations en gestion s'accomplissent au niveau national, leur actualisation se réalise dans des configurations socio-économiques différentes, avec des temporalités propres, au sein d'organisations spécifiques. Considérer la discipline à l'échelle d'une institution de formation conduit à l'aborder sous une forme concrète et non strictement idéale. L'analyse de cas fondée sur un travail empirique précis permet de penser en outre des processus beaucoup plus généraux. Par exemple, le travail de Franck Cochoy portant sur les transformations du département de marketing de l'Université de Northwestern constitue une description très fine du fonctionnement de cet univers aux Etats-Unis, mais c'est aussi une contribution à l'analyse de l'économie de marché³. Le fait que les formations en gestion constituent un domaine de recherche relativement bien étudié doit permettre, dans une visée cumulative, de cerner des invariants entre configurations locales ou nationales et d'interroger le

von Bildungs und Wirtschaftsbürgertum (1900-1945), Göttingen Vandenhoeck & Ruprecht, 1998, 352 p., présentée par Hervé Joly dans le *Bulletin d'information de la mission historique française en Allemagne*, n° 37, 2001, pp. 316-317. Sur le Japon mais également la Suède, les Pays-Bas, Cf. Lars ENGWALL, Elving GUNNARSSON (eds.), *Management studies in an academic context*, Stockholm, Almqvist & Wiksell International, 1994, 218 p. Sur l'Italie, cf. Grazia SCARFO GHELLAB, *La transformation du système d'enseignement italien : La diffusion des Business Schools*, Paris, L'Harmattan, 1997, 335 p.

¹ Nous nous fondons là sur le travail réalisé avec M. E. Chessel, cf. CHESSEL Marie-Emmanuelle, PAVIS Fabienne, *Le technocrate, le patron et le professeur. Une histoire de l'enseignement supérieur de gestion*, Paris, Belin, 2001.

² Luc Boltanski a réalisé un travail déterminant sur l'importation du management en France mais qui ne prend pas toute la mesure de cette rupture entre les années 1950 et les années 1970 (nous y reviendrons). cf. Luc BOLTANSKI, *Les cadres. La formation d'un groupe social*, Paris, Editions de Minuit, 1982, 523 p. Sur le poids des fondations américaines dans ce processus et le phénomène d'hybridation et de réappropriation qui s'opère, cf. Giuliana GEMELLI (ed.), *The Ford Foundation and Europe (1950's-1970's). Cross-fertilization of learning in social science and management*, Bruxelles, European Interuniversity Press, 1998, 442 p. G. Lazuech aborde cette question à travers l'analyse des pratiques pédagogiques actuelles dans les écoles de commerce et d'ingénieurs françaises, cf. Gilles LAZUECH, *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, 1999, 303 p.

³ Cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing. Discipliner l'économie de marché*, Paris, La découverte, 1999, 391 p.

fondement de la spécificité des processus observés dans le cas de la France sur la période qui nous intéresse.

Notre deuxième orientation de recherche concerne la période étudiée : du milieu des années 1960 au milieu des années 1990. Si les formations en gestion des entreprises existent bien avant le milieu du XX^e siècle en France, et en premier lieu au sein des écoles de commerce dès le début du XIX^e siècle¹, jusqu'aux années 1960 les savoirs de gestion restent avant tout une affaire de praticiens et d'ingénieurs-conseil². Sous l'impulsion en particulier de la politique de productivité, les formations en management se multiplient mais sans réellement transformer l'enseignement initial : notons néanmoins dans les années 1950 la création des Instituts d'administration des entreprises (IAE) au sein d'universités et une réforme importante de l'Ecole des HEC³. Mais ce n'est qu'entre le milieu des années 1960 et le milieu des années 1970 que les formations en gestion s'inscrivent dans l'enseignement supérieur. La fin des années 1960 est marquée par une politique volontariste de modernisation de cet enseignement symbolisée par la création de la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (FNEGE) et la reconnaissance d'une filière universitaire en gestion, avec en particulier la création de l'université Paris-IX Dauphine et d'une section universitaire propre à la gestion. Cette période a été très peu étudiée par les historiens en dehors de Marie-Emmanuelle Chessel qui a analysé la genèse de la FNEGE⁴. Elle l'a été par des sociologues, en particulier

¹ Il existe sur les écoles de commerce différents travaux d'historiens qui nous seront très utiles surtout lorsqu'ils abordent même marginalement la période des années 1960-1970. Cf. Philippe MAFFRE, *Les origines de l'enseignement commercial supérieur en France au XIX^e siècle*, Thèse de doctorat, Histoire, Université Paris I, 1983 ; Marc MEULEAU, *HEC 100 : 1881-1981. Histoire d'une grande école*, op. cit. ; Pierre-Henri HAAS, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Lyon, 1872-1972*, mémoire de DEA, Histoire, Université Paris IV, 1993, 219 p. ; Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'École supérieure des sciences économiques et commerciales (1913-1990)*, Mémoire de DEA, Histoire, Ecole des hautes études en sciences sociales, 1995, 197 p. ; Marielle DELORME-HOECHSTETTER, *Louli Sanua et l'École de haut enseignement commercial pour jeunes filles (HECJF). Genèse d'une grande école féminine (1916-1941)*, mémoire de DEA, Histoire, Ecole des hautes études en sciences sociales, 1995.

² Cf. les travaux déjà cités de Luc BOLTANSKI, Odile HENRY, Matthias KIPPING et Lars ENGWALL.

³ Cf. Luc BOLTANSKI, *Les cadres*, op. cit. et Matthias KIPPING, Jean-Pierre NIOCHE, "Politique de productivité et formations à la gestion en France (1945-1960) : un essai non transformé", *Entreprises et Histoire*, n° 14-15, juin 1997, pp. 65-87.

⁴ Son travail sur les conditions de création de la FNEGE sur lequel nous nous appuyons largement puisque nous avons travaillé en collaboration (cf. *infra*), renouvelle la connaissance des acteurs et des processus de transformation de l'enseignement supérieur de gestion. Cf. Les deux premières parties de l'ouvrage : Marie-Emmanuelle CHESEL, "Une fondation pour développer l'enseignement de la gestion : genèse de la FNEGE" et "A la recherche du management en Amérique" in, Marie-Emmanuelle CHESEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur. Une histoire de l'enseignement supérieur de la gestion*, op. cit., pp. 23-146.

Pierre Bourdieu et Luc Boltanski, dans le cadre d'analyses plus larges touchant au "champ du pouvoir" et sur lesquelles nous reviendrons. L'idée qu'une compétence spécifique soit nécessaire pour gérer les entreprises et les organisations, et que cette compétence soit transmissible et certifiée, n'est pas nouvelle à cette période, mais elle acquiert alors une forte légitimité dans un contexte politique national et international favorable. Nous considérons donc cette période comme essentielle pour comprendre les enjeux de l'inscription des formations en gestion dans l'enseignement supérieur.

Pourquoi alors sortir de cette période charnière et poursuivre notre investigation jusqu'à l'époque actuelle ? Deux raisons à cela. Tout d'abord, la période ainsi considérée —1965-1995, soit une trentaine d'années — permet de tenir compte des transformations morphologiques et des effets de conjoncture dans l'analyse des trajectoires des professionnels des formations supérieures de gestion mais aussi des institutions de formation qui nous intéressent tout autant. Ensuite, en étudiant cet univers jusqu'à aujourd'hui, on peut s'interroger sur les effets des transformations des années 1960-1970, et en particulier l'effet d'une nouvelle forme de "scientifisation" des formations de gestion. Si l'on s'interroge sur les transformations structurelles, ce n'est pas du point de vue de la formation des élites ; nous nous appuyons ici sur les travaux qui ont montré l'inertie sociale en la matière. Alors que la population de "cadres" s'est développée et s'est diversifiée socialement (en particulier s'est féminisée), la sociographie des dirigeants d'entreprises et d'organisations a peu évolué¹. Ce qui nous intéresse sont moins les causes et conséquences de l'arrivée d'un nouveau type de capital culturel et de ses modalités de reconnaissance dans les entreprises que les enjeux de cette transformation au sein même du monde de la formation en gestion². Couvrir la période allant des années 1960 à aujourd'hui (en revenant ponctuellement sur les années 1950)³ est une orientation

¹ Cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. The making of a new elite ?* London, New York, Tavistock Publications, 1981, 241 p. ; Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat. Grandes écoles et esprit de corps*, Paris, Les Editions de Minuit, 1989, 569 p. Sur les transformations du groupe des cadres, cf. Paul BOUFFARTIGUE, Charles GADEA, *Sociologie des cadres*, Paris, La Découverte, 2000, 118 p.

² Sur les formations en gestion françaises aujourd'hui, cf. Gilles LAZUECH, *L'exception française. op. cit.* Cf. aussi Michel VILLETTE, "Ecole de l'élite et savoirs ordinaires : l'Ecole supérieure de commerce de Paris en 1990-1992", *Information sur les sciences sociales*, vol. 37, n° 1, mars 1998, pp. 137-140.

³ Nous avons retenu la période 1965-1995, sur laquelle porte la plupart de nos investigations même si nous la dépassons en développant certaines questions sur les années 1950 ou sur le début des années 2000.

assumée mais, nous le préciserons, qui résulte d'un processus lié à des opportunités et des contraintes de recherche.

Enfin, la troisième orientation de recherche concerne la délimitation de l'objet d'étude à "l'univers des formations en gestion dans l'enseignement supérieur", ou dit autrement, "l'univers des formations supérieures de gestion", caractérisé en particulier par des institutions (et des filières) de formation en gestion, des étudiants ayant suivi ces filières privées consulaires ou universitaires, des enseignants du supérieur spécialisés en gestion, et des savoirs identifiés comme étant de gestion. Cet univers constitue aujourd'hui une entité partiellement institutionnalisée et ses frontières floues font l'objet d'enjeux. En effet, les formations en gestion ne détiennent aucun monopole dans la formation des "gestionnaires" ou des "managers". Nombre de filières prétendent à la formation de tels professionnels (cf. *supra*, Document 1). Et de nombreux managers n'ont suivi aucune formation spécialisée en gestion pour accéder à ces postes¹. Par cet intitulé, "univers ou monde des formations supérieures de gestion", nous entendons précisément intégrer le caractère problématique des frontières délimitant cet espace et leurs enjeux.

Distinguer les formations de gestionnaires de celles des ingénieurs ne pas de soi. Certes, les ingénieurs forment une entité cristallisée grâce à un titre protégé, un statut social d'ingénieur durci (et valorisé), des écoles d'ingénieurs de grande notoriété, etc². Mais, de nombreux ingénieurs accèdent à un poste de manager, les écoles d'ingénieurs intègrent à plus ou moins forte dose des savoirs de gestion et les formations d'ingénieurs tendent à se diversifier comme celles de gestion¹. Nous prendrons en compte en particulier le rôle des ingénieurs dans la production de savoirs de gestion. La séparation "sciences économiques" / "sciences de gestion" est également relative. La filière universitaire est unique en DEUG et ce n'est qu'en second et troisième cycle que les disciplines apparaissent séparément. La division du travail qui voudrait que les

¹ Au début des années 1990, plus de la moitié des cadres employés dans des entreprises de moins de 500 salariés (ce qui correspond aux trois-quarts des cadres), ont un niveau inférieur ou égal au baccalauréat. Cf. Guy CHACORNAC, Bertrand DECOMPS, Christian VULLIEZ, *L'avenir des formations supérieures aux métiers de la gestion*, Rapport présenté à Lionel Jospin et Dominique Strauss Kahn, mai 1991, p. 2. Et à la fin des années 1990, un tiers des cadres n'ont au plus que le bac. Cf. Paul BOUFFARTIGUE, Charles GADEA, *Sociologie des cadres*, *op. cit.*, p. 50.

² Cf. André GRELON, *Les ingénieurs de la crise*, Paris, EHESS, 1986 et THEPOT André (dir.), *L'ingénieur dans la société française*, Paris, Editions ouvrières, 1985.

économistes aient une approche théorique et abstraite du fonctionnement économique et les gestionnaires une approche empirique et directement utilisable en entreprise fait l'objet d'enjeux universitaires non strictement intellectuels : à un intitulé de filière correspond la taille d'un département universitaire, le nombre d'étudiants inscrits, le nombre de postes d'enseignants, des budgets alloués, etc. Mais en termes de contenu, dans les filières clairement professionnalisantes notamment, la distinction est loin d'être évidente. Les gestionnaires fondent largement leur savoir sur des hypothèses de micro-économie alors que l'économie d'entreprise, prisée par les étudiants, emprunte son approche à la gestion². Autre "frontière" floue, celle séparant l'enseignement supérieur de l'enseignement secondaire³. Sans parler ici du processus de "secondarisation de l'enseignement supérieur", notons l'ambiguïté des formations de BTS qui constituent la moitié des formations de premier cycle en gestion avec en particulier les mentions Comptabilité et gestion et Action commerciale. Le niveau de formation "Bac + 2" de ces sections les fait clairement appartenir à l'enseignement supérieur mais leur localisation dans des lycées, avec des cours dispensés par des professeurs de lycée, les inscrivent dans l'enseignement du second degré⁴. De fait, nous prendrons peu en compte ces formations dans notre travail hormis lorsque nous évoquerons la création de filières homologues à l'université (dans les Instituts universitaires de technologie).

Par ailleurs, l'opposition entre recherche et formation, autrement dit entre production et reproduction des savoirs, se pose de façon particulière en gestion. Les savoirs de gestion produits par les spécialistes de l'enseignement supérieur sont en concurrence avec ceux produits par d'autres spécialistes, en particulier les praticiens des entreprises eux-mêmes et les consultants. Et dans l'enseignement supérieur, la recherche en gestion peut être considérée ici comme une activité scientifique ésotérique, là comme

¹ G. Lazuech a d'ailleurs pris le parti d'étudier ensemble les écoles d'ingénieurs et les écoles de commerce. Cf. Gilles LAZUECH, *L'exception française. op. cit.*

² F. Lebaron intègre ainsi les gestionnaires à certains niveaux de son analyse même s'il étudie plus précisément les économistes et leur rapport au champ politique. Cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique. op. cit.*

³ Le baccalauréat est le premier grade universitaire. La proportion de baccalauréats spécialisés dans la gestion (section G, puis STT, sciences et techniques du tertiaire) et l'économie (série B puis ES) sont devenues à partir du milieu des années 1980 les filières quantitativement dominantes. Cf. Christian BIALES, "Problématique des sciences et technologies tertiaires (Deuxième partie)", *L'enseignement technique*, n° 163, 1994, pp. 26-29.

⁴ En 2002, le programme de formation des BTS Comptabilité-gestion est constitué de matières générales (communication écrite, droit, économie générale, économie d'entreprise, mathématiques) et de matières professionnelles (travaux de synthèse et actions professionnelles, gestion, techniques quantitatives de gestion, outils mathématiques, informatique appliquée à la gestion). En Action commerciale, les matières générales sont les mêmes (en dehors de la présence de l'anglais et de l'absence de

une activité de conseil et ailleurs comme une activité pédagogique. Afin de ne pas prendre position dans notre intitulé même, nous parlons de façon générique de monde de la formation en gestion en sous-entendant l'activité de "recherche" présente dans cet univers mais sans imposer une conception strictement "académique" de celle-ci. Les enjeux de frontières apparaissent enfin à un niveau interne aux savoirs de gestion. Il est convenu aujourd'hui d'entendre par gestion à la fois le marketing, la finance, la gestion de production, la gestion des ressources humaines, la comptabilité et le contrôle de gestion, la stratégie. Les anglo-saxons utilisent le terme *management* dans cette même acception large. Or, d'une part, la liste de ces "spécialités" n'est pas limitative et est fluctuante comme le montrent différentes nomenclatures actuelles (cf. Document 3). D'autre part, ces "spécialités" hiérarchisées sont plus ou moins institutionnalisées et certaines s'autonomisent comme la finance. En nous situant au niveau de la gestion, nous souhaitons à la fois intégrer les stratégies de cohésion et de distinction internes à cet espace disciplinaire. Mais de fait, par l'usage du terme même, nous véhiculons un implicite d'homogénéité et de cohésion, voire de subordination de "sous-disciplines" par rapport à une discipline plurielle, "les sciences de gestion"¹. Plus largement, parler de "monde des formations supérieures de gestion", c'est intégrer dans l'objet d'étude l'ensemble de ces enjeux de frontières et accepter une définition minimale, à savoir considérer l'univers des formations supérieures de gestion comme un domaine de la vie sociale doté d'institutions, d'acteurs et d'enjeux propres mais différenciés.

Ces trois axes de recherche construits sur la base des travaux existants nous amènent désormais à clarifier nos hypothèses de travail et le cadre théorique dans lequel elles s'insèrent.

Un espace disciplinaire hétéronome

Rendre intelligible le "fonctionnement" de la gestion comme espace disciplinaire — comme de n'importe quelle discipline de formation et de recherche — revient en particulier à s'intéresser à son organisation (systèmes d'enseignement, institutions, filières, "droit d'entrée"...), ses étudiants, ses professionnels (enseignants, chercheurs, directeurs d'institutions...), ses produits (publications, cours...), leurs modes de différenciation et de hiérarchisation et à leurs conditions de développement. Mais l'on fait

mathématiques) ; les matières professionnelles sont : organisation des méthodes de gestion, marketing, action commerciale appliquée, informatique.

¹ Aussi parlerons-nous de "spécialités" plutôt que de "sous-disciplines".

l'hypothèse que cette discipline est hétéronome dans la mesure où elle dépend non seulement du champ universitaire — ou plus largement de l'enseignement supérieur — mais également du champ économique (cf. Encadré 4). Cette hypothèse qui se base sur l'autonomie relative de mondes sociaux interdépendants, nous oppose aux travaux présupposant une indifférenciation radicale des activités sociales¹. Une discipline dont les spécialités de recherche reproduisent les divisions internes aux entreprises et leur évolution¹, et dont une partie des savoirs peuvent être monnayés sur des marchés non savants (en ce sens, profanes) peut paraître d'emblée comme hétéronome. Pourtant son institutionnalisation dans l'enseignement supérieur crée des forces d'autonomie réelles, importantes à prendre en considération. C'est cette tension qui nous intéresse. Nous l'étudierons de façon synchronique et diachronique en nous appuyant en particulier sur les analyses structurales développées par P. Bourdieu. Nous utiliserons en outre certains travaux de sociologie des professions, en particulier ceux d'E. C. Hughes et A. Strauss.

Pour étudier un "univers" caractérisé avant tout par sa position intermédiaire le faisant dépendre de deux champs aux principes relativement distincts, nous proposons d'utiliser les outils d'analyse ordinaires d'un champ social. Il s'agit moins de démontrer en quoi l'univers des formations supérieures de gestion est ou non suffisamment autonome pour être un "champ" (ce qui reviendrait à essentialiser cette notion) que d'exploiter les vertus heuristiques d'un tel concept (et de son corollaire : l'habitus des agents qui s'y investissent) sur une réalité sociale. On se demandera en particulier quels types de capitaux (ou de ressources) sont efficaces dans cet espace social et quels sont les dispositions sociales qui rendent possible de s'y investir à un moment donné et comment y évoluent les rapports de force. Pour exister dans cet univers, faut-il plutôt croire dans le

¹ Nous pensons en particulier aux travaux qui prétendent renouveler l'étude des relations entre science, Etat, et industrie. Pour une présentation critique de ces travaux Cf. Terry SHINN, "Nouvelle production du savoir et triple hélice. Tendances du prêt-à-penser les sciences", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 141-142, mars 2002, pp. 21-30. Cf. également, Benoît GODIN, Yves GINDRAS, "Impact de la recherche en collaboration et rôle des universités dans la production des connaissances", *Sciences de la société*, n° 49, février 2000, pp. 11-26 ; Dominique PESTRE, "La production des savoirs entre académies et marché", *Revue d'économie industrielle*, LXXIX, 1997, pp. 163-174.

Sur notre domaine plus précisément, cette hypothèse nous oppose aux fondements théoriques du travail de Franck Cochoy qui s'appuie sur la sociologie de Bruno Latour, et qui, en relatant des trajectoires, en construisant des récits de spécialistes de marketing, rejette toute analyse systématique autour de variables prédéfinies et toute interprétation en termes de hiérarchisation sociale. Ce parti pris théorique, qui a selon nous pour effet de considérer les acteurs comme "hyper rationnels", n'enlève néanmoins rien à la richesse des descriptions et la pertinence de nombreuses analyses. Cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing. op. cit.*

jeu économique ou dans le jeu scientifique ? Quelles sont les modalités d'hybridation possibles ou impossibles ? Concrètement, nous nous appuyerons sur l'ouvrage *Homo Academicus*, qui traite des universitaires des facultés de lettres et de sciences humaines, et dans lequel P. Bourdieu propose des concepts appropriables pour une discipline se situant du côté du droit ou de la médecine, c'est-à-dire des disciplines temporellement dominantes. Son travail de construction d'indicateurs précis pour objectiver les représentations et pratiques d'une profession caractérisée par "la multiplicité des échelles d'évaluation, scientifique ou administrative, universitaire ou intellectuelle, [qui] offre une multiplicité de voies de salut et de formes d'excellence", nous a été particulièrement utile².

Dans notre étude des enseignants de gestion mais aussi des établissements de formation ou encore de produits de recherche, nous reprenons la distinction opérée entre "capital scientifique" et "capital académique", ainsi que les indicateurs plus classiques de "capital économique", "capital culturel", "capital social", hérité et acquis. L'une de nos préoccupations sera de rendre compte des relations au pouvoir économique prises par les enseignants du supérieur en gestion. Contrairement aux économistes contemporains étudiés par Frédéric Lebaron, les gestionnaires interviennent moins en tant qu'experts auprès d'organisations économiques régionales, nationales ou internationales qu'en tant que conseillers ou "prestataires de services" auprès de dirigeants d'entreprises³. Pour cette raison, nous utilisons la notion de "capital entrepreneurial" que l'on distingue du "capital politique et économique" (cf. Document 5). Nous n'irons pas jusqu'au bout de la démarche qui met en relation les positions professionnelles des agents avec leurs dispositions sociales et leurs prises de position théoriques comme a pu le faire F. Lebaron pour les économistes : plutôt que d'analyser de façon systématique l'univers disciplinaire à un moment donné, nous privilégierons davantage une étude des processus qui ont rendu possible sa constitution et une comparaison des différents états de cette discipline⁴.

Les conditions socio-historiques de constitution de la gestion comme discipline diffèrent des sciences de l'action traditionnelles comme celles des ingénieurs, des

¹ Pour une perspective historique des fonctions d'entreprise, cf. Jean-Pierre DAVIET, "L'entreprise et ses fonctions : une généalogie", *Les Cahiers de l'Institut d'histoire du temps présent*, juin 1995, pp. 11-23.

² Cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, Paris, Minuit, 1984, p. 33.

³ Cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique*, *op. cit.*

⁴ Nous touchons là aux limites d'un travail individuel qui ne peut multiplier les angles d'attaque d'un objet. L'idéal aurait été selon nous de cumuler les deux.

médecins ou encore des juristes. Ces disciplines, qui renvoient directement à des professions (avec la licence qui confère le droit légal d'exercer et le mandat qui spécifie l'activité professionnelle et les règles de son exercice¹), sont ancrées dans l'enseignement supérieur depuis des siècles et disposent d'une identité professionnelle forte, et du moins dans le cas des ingénieurs et des médecins, sont créditées d'un fondement sur des savoirs scientifiques. L'inscription de la gestion dans l'enseignement supérieur ne date que de la fin des années 1960 et les sciences de gestion n'ont pas acquis le degré de "naturalité" des sciences de l'ingénieur ou des sciences médicales, ni pour les profanes, ni pour les praticiens, ni pour les scientifiques d'autres disciplines². Il nous semble donc déterminant de revenir sur la conjoncture dans laquelle se sont institutionnalisées les sciences de gestion. Nous tenterons de montrer qu'entre les années 1960 et aujourd'hui, l'enseignement de gestion dans ses différentes composantes se déplace tendanciellement du champ économique vers le champ de l'enseignement supérieur, dans une période où l'enseignement supérieur se transforme (avec la massification des effectifs et le développement des filières "professionnalisantes"). C'est ce double mouvement qui permet de comprendre en partie l'inscription dans l'enseignement supérieur de ces formations et son corollaire, la constitution d'un corps enseignant permanent spécialisé en gestion. Nous considérons ce corps enseignant comme déterminant puisque créant un capital symbolique spécifique dans cet espace, qui est porteur d'un minimum d'autonomie. Les ressources pédagogiques et savantes ainsi constituées sont en partie déconnectées des préoccupations entrepreneuriales et tendent à se reproduire dans une sphère plus strictement "académique" au risque d'apparaître "inutiles". Cependant l'institutionnalisation de ce capital spécifique (pédagogique et savant) ne rend pas

¹ Cf. Everett. C. HUGHES, "Licence et mandat", *Le regard sociologique*, Paris, EHESS, 1996, pp. 99-106 ; cf. Odile PIRIOU, *La sociologie des sociologues. Formation, identité, profession*, Paris, ENS Editions Fontenay Saint-Cloud, 1999, pp. 181-184.

² C'est selon nous davantage la différence de perception de ces savoirs (qui s'imposent à nous et que l'on a intériorisé) qu'une différence de nature des savoirs qui les oppose. En ce sens, nous ne suivons pas tout à fait Richard Whitley (cf. "The management sciences and managerial skills", *art. cit.*) : il nous semble (mais cette question mériterait d'être approfondie) qu'il crédite trop les sciences médicales et les sciences de l'ingénieur d'homogénéité et de scientificité. Même s'il peut y avoir des débats similaires autour des enjeux de formation dans ces différentes disciplines (de nombreux savoirs ésotériques jugés inutiles, un manque d'apprentissage pratique...), alors que ces débats peuvent laminer la gestion universitaire (on parle parfois de supprimer les corps professoraux permanents et donc de redonner la formation à des praticiens ou des spécialistes d'autres disciplines...), ces débats ne remettent pas en cause la science médicale ou les sciences de l'ingénieur qui se sont imposées comme étant indispensables, allant de soi.

obsolètes d'autres types de capitaux qui restent légitimes dans cet univers ; cette diversité des modes de reconnaissance possibles est source de conflit.

Afin d'éclairer les conditions d'émergence de la gestion comme discipline de l'enseignement supérieur, nous mettrons en perspective les politiques publiques ou/et groupes d'intérêts qui ont agi au niveau national ou international en faveur du développement de la gestion¹. Nous nous appuierons sur les résultats des recherches de M.-E. Chessel qui portent sur les conditions de création de la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises et qui expliquent les continuités et ruptures entre la politique de la productivité des années 1950 et la politique de Michel Debré initiée en tant que ministre de l'Economie et des finances de 1966 à 1968. Nous utiliserons ce travail de façon partielle et synthétique et le prolongerons dans deux directions : d'une part en soulignant le rôle d'organismes internationaux comme l'OCDE qui ont contribué à une action étatique en matière de développement des formations de gestion ; et d'autre part en prenant pour objet les promoteurs et les opposants à l'essor de la gestion à l'université dans le contexte des réformes universitaires françaises du milieu et de la fin des années 1960².

Mais c'est essentiellement sous deux modes, par l'analyse de trajectoires de spécialistes de gestion mais aussi d'établissements de formation en gestion, que nous aborderons l'institutionnalisation de la gestion comme discipline d'enseignement supérieur. Pour qu'une discipline se développe, encore faut-il que des agents s'y investissent. Nous examinerons les trajectoires socioprofessionnelles d'agents qui se sont engagés d'une façon ou d'une autre dans ces formations, en nous appuyant à nouveau sur *Homo Academicus*. En mettant l'accent sur les évolutions morphologiques, P. Bourdieu a rendu compte des modifications de ce qu'il nomme "l'espace des possibles" pour des agents (qui peuvent être des individus, des institutions, des disciplines) et ainsi fournit une explication de "la crise de 1968". Rendre intelligibles les transformations de

¹ Et qui ont été selon nous sous-estimés dans l'ouvrage *La noblesse d'Etat* qui évoque l'essor des formations de gestion (cf. *infra*, Chapitre 1).

² Il y a donc deux modes de distinction entre le livre (Chessel-Pavis) et notre thèse : d'une part, la problématique n'est pas la même (dans l'ouvrage, centré sur la FNEGE, il s'agit d'étudier la genèse et le mode d'action de cet organisme considéré comme révélateur et acteur du processus de développement de l'enseignement supérieur de gestion) ; d'autre part, des points évoqués dans l'ouvrage peuvent être développés dans notre thèse (c'est le cas de ces deux points cités), et inversement, certaines questions sont traitées de façon approfondie dans l'ouvrage mais pas dans la thèse (dans ce cas, nous citerons l'ouvrage). Concernant la troisième partie de l'ouvrage (que nous avons écrite), nous nous sommes basée dans la thèse et le livre sur les mêmes enquêtes que nous avons pensées et exploitées avec le double objectif : le livre axé sur la FNEGE et la thèse axée sur l'hétéronomie (dans ce cas, nous ne citerons donc pas l'ouvrage).

l'université conduit à s'intéresser non seulement aux ressources des agents (leurs dispositions, leurs formations...) mais également à la conjoncture spécifique dans laquelle ils vont se mouvoir et qui les incitera ou non à s'investir dans telle ou telle voie¹. Dans cette optique, nous nous interrogerons donc sur les possibles professionnels et intellectuels qui s'offrent ou non aux agents, à différents moments². Qu'est-ce qui fait par exemple que des étudiants en sciences économiques ou de jeunes cadres se sont orientés à la fin des années 1960 vers une discipline improbable, à savoir la gestion ? Ou encore, pourquoi devenir directeur d'un institut d'administration des entreprises au milieu des années 1950 ?

Cet ancrage progressif de la gestion dans l'enseignement supérieur sera également abordé par l'analyse de trajectoires d'institutions de formation en gestion (écoles de commerce ou instituts universitaires)³ en nous fondant ici plutôt sur *La noblesse d'Etat* qui porte sur la transformation du champ des grandes écoles françaises. Dans son analyse du rôle de la consécration scolaire dans le mode de reproduction légitime des fondements de la domination sociale et économique, P. Bourdieu analyse les écoles de pouvoir et parmi elles les écoles de gestion. Il interprète leur développement depuis les années 1970 comme une des transformations majeures de ce champ (aussi importante que la montée en puissance de l'Ecole nationale d'administration). Ces écoles se caractérisent à la fois par une forte dépendance à l'égard de la demande économique et par une prise en compte de la logique du système scolaire. A l'intérieur de ce "sous-champ", il distingue les écoles refuges, dont l'accès nécessite peu de capital scolaire, de la "grande porte", représentée par HEC, qui en demande davantage et qui, en tant qu'institution, a accumulé du "capital symbolique" c'est-à-dire le crédit et l'autorité que confèrent à un agent la reconnaissance et la possession de différentes variétés de

¹ Cette conjoncture renvoie à une conjoncture "générale" (touchant en fait différents champs sociaux) et une conjoncture "spécifique" (liée à un seul champ). C'est cette conjoncture spécifique que l'on nomme "état du champ".

² Nous nous appuyons en particulier sur, Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. op. cit.* qui analysent les trajectoires de managers diplômés dans les années 1970 et, Jean-Michel CHAPOULIE, *Les professeurs de l'enseignement secondaire. Un métier de classe moyenne*, Paris, Editions de la MSH, 1987, 407 p., qui analyse des trajectoires d'enseignants et enseignantes entrés dans le métier entre les années 1950 et la fin des années 1970. Le travail de C. Charle sur les universitaires a également été déterminant, cf. Christophe CHARLE, *La République des universitaires 1870-1940*, Paris, Le Seuil, 505 p.

³ Etant donné que nous étudions à la fois des écoles de commerce et des instituts universitaires, nous utilisons de façon générique l'expression institution(s) de formation sans suggérer un degré de cristallisation et une force de légitimation particulièrement forts. Sur la notion d'institution, Cf. Jacques LAGROYE, *Sociologie politique*, Paris, Presses FNSP/Dalloz, 1997, pp. 151-164.

capital (économique, culturel, social...)¹. Cette analyse met en évidence une dimension qui nous apparaît essentielle : dans l'univers des formations en gestion, les luttes de concurrence entre établissements de formation constituent un des éléments de la dynamique de cet espace et ce sont essentiellement eux qui accumulent du "capital symbolique". Les institutions de formation en gestion apparaissent donc comme une médiation déterminante pour saisir la relation entre champ universitaire et champ économique et leur transformation.

Si la théorie des champs constitue notre cadre général d'analyse, nous emprunterons des outils conceptuels à d'autres sociologies, en particulier, la sociologie des professions américaine. Everett C. Hughes a analysé la tension entre les dimensions théorique et pratique qui s'exerce dans le processus de professionnalisation d'un métier. Une sociologie des disciplines est en partie une sociologie des professions tant les deux activités se recoupent. Il distingue deux modes d'organisation des activités d'une discipline considérés comme des idéaux-types : le modèle scientifique et celui de la profession.

"Ce qui caractérise le modèle scientifique, dans sa dimension la plus accomplie, est l'absence de service rendu par la science à des clients externes collectifs ou individuels. La science est une activité guidée par le développement des connaissances qui peuvent progressivement aider les secteurs sociaux, mais, en aucune manière, l'activité scientifique ne se confond avec cette possibilité. La science comme métier, n'attend et ne reçoit de son exercice aucun bénéfice immédiat d'un quelconque client. Le groupe de pairs est son unique 'client-ressource'. Il est le seul avec lequel la science est en mesure de communiquer et être jugée. Au fond, elle semble évoluer dans une totale autonomie, se suffisant à elle-même.

En revanche, la profession se spécifie par la relation étroite qu'elle entretient avec une 'clientèle-ressource' externe, à laquelle elle rend des services, et pour laquelle elle se veut directement utile. Ce tiers extérieur participe à l'évaluation de la profession par la définition de ses besoins et les interactions qui en résultent"².

Cette analyse rejoint ce que dit P. Bourdieu de l'hétéronomie dans une conférence donnée à l'Institut national pour la recherche agronomique, institut de recherche

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat, op.cit.*, pp. 280-282 et 305-328. Gracia Scarfo Guellab et Gilles Lazuech se sont dans leurs travaux respectifs largement inspirés de ce modèle.

² Ces présentations sont issues de deux textes de E. C. Hughes traduits et commentés par Odile Piriou. Cf. Odile PIRIOU, *La sociologie des sociologues. Formation, identité, profession, op. cit.*, pp. 197-199 (Everett C. HUGHES, "Psychology : science and/or profession", *The American Psychologist*,

lui-même structuré par ce type de tensions entre science et économie ou science et politique :

"Il faut sortir de l'alternative de la 'science pure', totalement affranchie de toute nécessité sociale, et de la 'science serve', asservie à toutes les demandes politico-économiques. Le champ scientifique est un monde social et, en tant que tel, il exerce des contraintes, des sollicitations, etc., mais qui sont relativement indépendantes des contraintes du monde social global englobant. En fait, les contraintes externes, de quelque nature qu'elles soient, ne s'exerçant que par l'intermédiaire du champ, sont médiatisées par la logique du champ. Une des manifestations les plus visibles de l'autonomie du champ, c'est sa capacité à réfracter, en les retraduisant sous une forme spécifique, les contraintes ou les demandes externes. Comment un phénomène externe, une catastrophe, une calamité (la peste noire dont on a cherché les effets dans la peinture), la maladie de la vache folle, -que sais-je-, va-t-il se retraduire dans un champ donné ?

Disons que plus un champ est autonome, plus son pouvoir de réfraction sera puissant, plus les contraintes externes seront transfigurées, au point, souvent, de devenir parfaitement méconnaissables. Le degré d'autonomie d'un champ a donc pour indicateur principal son pouvoir de réfraction, de retraduction. Inversement, l'hétéronomie d'un champ se manifeste essentiellement dans le fait que les problèmes extérieurs, notamment les problèmes politiques, s'y expriment directement."¹

Utiliser les acquis de la sociologie des professions permet, outre l'interrogation en termes de "clients-ressources", d'analyser les membres d'une discipline comme un groupe professionnel différencié, organisé et dynamique. Rue Bucher et Anselm Strauss utilisent la notion de "segments" professionnels considérés comme des "mouvements sociaux" à l'intérieur de la profession (qui n'est pas sans lien avec la notion de pôles qui structurent un champ social). Les dimensions à étudier indiquées par les auteurs — la situation de travail et l'institution comme contexte, les carrières, la socialisation, le recrutement, les images publiques, les relations avec d'autres professions, les phénomènes de leadership¹ — nous paraissent tout à fait pertinentes pour analyser les modalités de l'hétéronomie dans le cas de la gestion comme discipline. On y retrouve l'intérêt pour expliquer les modes de différenciation, les stratégies d'alliance, les rapports de hiérarchisation. Et davantage d'intérêt est porté à la description des processus.

vol. 7, n° 8, august 1952, pp. 441-443 et "Professional and career problems of sociology", in *The Sociological eye, selected papers*, Chicago and New-York, Adline-Atherton, 1971, pp. 464-472).

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, *Les usages sociaux de la science. Pour une sociologie clinique du champ scientifique*, Paris, INRA, 1997, pp. 15-16.

Ces différents travaux doivent nous permettre d'analyser une discipline dont la position est relativement singulière. En effet, on peut dire qu'aujourd'hui, si la gestion a une légitimité sociale importante, sa légitimité savante est relativement faible et sa légitimité entrepreneuriale ambiguë². On l'a dit, les formations en gestion ont acquis une grande visibilité sociale et deviennent un mode de formation de plus en plus courant, non seulement pour travailler en entreprise mais dans n'importe quelle organisation. Elle représente aujourd'hui une discipline de formation incontournable. En revanche, son assise en tant que discipline savante est beaucoup plus fragile. Du côté des sciences sociales et humaines françaises (dont elle est partie intégrante), elle semble souvent ou inconnue ou méprisée³, même si certaines fractions de producteurs de savoirs de gestion échappent au stigmate, en particulier lorsqu'ils adoptent une démarche historique, réflexive ou critique. Du côté des sciences de gestion elles-mêmes, des débats opposent les tenants d'une discipline revendiquant une scientificité aux tenants d'une discipline technique à visée normative. Quant à la légitimité entrepreneuriale de la discipline de gestion, elle n'est pas non plus sans poser question. Même si l'idée d'une compétence spécifique en gestion pouvant faire l'objet d'un apprentissage s'est imposée, les débats nord-américains sur ce qui est nommée "la dérive académique" des Business Schools ont en partie discrédité leur pertinence⁴. Ces problèmes de légitimité sont discutés par les instances d'évaluations universitaires (cf. Document 6).

En nous centrant sur l'univers des formations supérieures en gestion, nous enrichirons cette analyse en termes de positionnement relatif de la gestion comme

¹ Cf. Rue BUCHER, Anselm STRAUSS, "La dynamique des professions" (édition originale 1961), in Anselm STRAUSS, *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, Paris, L'Harmattan, 1992, pp. 67-86.

² Pour une analyse des différents modes de reconnaissance disciplinaire, cf. Victor KARADY, "Stratégies de réussite et modes de faire-valoir de la sociologie chez les durkheimiens", *Revue française de sociologie*, vol. XX, 1976, pp. 49-82. Pour une analyse comparative de disciplines universitaires, cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*

³ Un indicateur de cette indifférence ou de ce désintérêt à l'égard des sciences de gestion (en particulier de la part des sociologues) est la très rare citation de leurs travaux y compris dans une revue spécialisée comme *Sociologie du Travail* (avec l'exception des équipes du Centre de gestion scientifique de l'École des mines de Paris et du Centre de recherche en gestion de l'École polytechnique parfois citées, ou de gestionnaires docteurs en sociologie). Autre indicateur : la surprise de mes interlocuteurs sociologues lorsque je leur disais travailler sur "les sciences de gestion". Toutefois, signalons un ouvrage récent portant sur les cadres et qui associe des chercheurs en gestion de façon "évidente", cf. Paul BOUFFARTIGUE (dir.), *Cadres : la grande rupture*, Paris, La découverte, 2001, 348 p.

⁴ C'est dès le début des années 1980 que cette critique apparaît aux États-Unis, notamment dans la *Harvard Business Review*. Cf. Henry MINTZBERG, "Former des managers et non des diplômés de MBA"

discipline et de modalités d'entremêlement des intérêts savants et des intérêts économiques. L'ensemble de nos hypothèses de travail, construites progressivement, ont été confrontées à des terrains d'enquête investis à l'aide de diverses méthodes.

L'approche méthodologique

Pour aborder et construire notre objet, nous avons eu recours à plusieurs des outils d'investigation qu'offre la sociologie, de l'enquête par questionnaire aux entretiens en passant par des analyses de cas comparées. La multiplication de "terrains" a constitué en outre un élément de contrôle des connaissances accumulées, les mêmes hypothèses de recherche ayant été confrontées à des objets variés. Et cette diversité a permis d'affiner le questionnement général. Il s'agit moins ici de restituer le processus de recherche avec ses aller-retour (entre terrains, entre terrain et problématique) que de présenter brièvement les différentes enquêtes réalisées sachant que nous y reviendrons en détail en introduction de chacune des parties. Précisons toutefois que cet univers des formations en gestion nous était étranger en 1995, lorsque nous avons commencé notre recherche, et que ce n'est que progressivement que nous avons bénéficié d'"entrées" privilégiées dans ce milieu¹.

Dans un premier travail, nous avons enquêté de façon exploratoire sur les enseignants de gestion du supérieur, c'est-à-dire des agents centraux pour comprendre le fonctionnement de la gestion comme discipline. Il ne s'agissait pas de réaliser une sociographie d'un groupe professionnel mais de s'interroger sur "ce qui les fait courir" et "pourquoi font-ils ce qu'ils font ?". Une première enquête par entretien avait pour objectif de prendre connaissance de trajectoires individuelles en choisissant des cas différenciés d'enseignants rendus visibles (et de ce fait accessibles pour l'enquêteur) par un investissement particulier dans leur discipline. Nous avons ainsi interviewé un auteur de

in *Le management, voyage au centre des organisations*, Paris, Editions d'Organisation, 1998 (1^{ère} édition américaine 1989), pp. 125-147.

¹ Le fait de ne pas avoir suivi d'études de gestion ne nous est pas apparu comme un manque ou un stigmate durant l'enquête. La relation entre le sociologue et le gestionnaire et celle entre le sociologue et le philosophe, sont sur ce mode non comparables (et à mettre en relation avec la légitimité intellectuelle accordée aux différentes disciplines). Louis Pinto, étudiant les philosophes, note à ce propos : "La possession d'un capital philosophique semble donc être l'un des présupposés sociaux d'une sociologie de la philosophie : elle procure un savoir indispensable et, sous certaines conditions (entre autres institutionnelles), le moyen de résister à la terreur du déclassement ou de l'infamie à laquelle aurait des chances de succomber le profane désigné comme profanateur." Cf. Louis PINTO, *Les philosophes entre le lycée et l'avant-garde*, Paris, L'Harmattan, 1987, note 1 p. 6.

Si nous n'avons pas suivi d'études de gestion, nous avons en revanche "expérimenté" le monde professionnel du marketing, en étant ponctuellement durant le début de notre thèse "chargée d'études qualitatives" pour une société d'étude de marchés. La lassitude d'utiliser ses connaissances et son énergie pour des fins jugées peu stimulantes peut devenir une motivation pour devenir enseignant comme nous l'avons constaté chez certains lors d'entretiens. On a pu d'autant plus le comprendre avec notre expérience.

rapport officiel sur la gestion, un membre de la section sciences de gestion du Comité national des universités (CNU), des fondateurs d'instituts d'administration des entreprises, des directeurs de revues de gestion, l'auteur d'un livre d'histoire de la gestion, mais aussi des personnes que nous avons eu l'opportunité de rencontrer par nos propres "réseaux" (un membre de la Société d'histoire des sciences de l'homme, un sociologue ayant enseigné en école de gestion). Universitaire ou enseignant dans une école, spécialisé dans une discipline pointue ou généraliste, en activité ou retraité, ces 14 individus formaient un échantillon exploratoire contrasté. Les questions portaient sur leur trajectoire socioprofessionnelle, leur conception de la gestion, leurs activités actuelles concrètes. L'intérêt était double. Il consistait tout d'abord à se familiariser avec le milieu étudié : se déplacer dans certains lieux inconnus telles les écoles de commerce, accumuler des données sur la personne interviewée avant et durant l'entretien, collecter des points de vue sur la gestion comme discipline, obtenir des connaissances factuelles. Par l'accumulation d'itinéraires singuliers, il s'agissait ensuite de tenter de cerner la structuration de cette "communauté disciplinaire". Qu'est-ce qui les rassemble et qu'est-ce qui les différencie en termes de milieux d'origine, de formations initiales, d'intérêts intellectuels, d'activités de conseil, d'investissements dans leur institution de formation, de possibilité de carrière ? Quels ont été leurs alliés et leurs "ennemis" et dans quels types de combats ? Ambitionnent-ils d'être reconnus plutôt par leurs pairs ou plutôt par les praticiens d'entreprise ? Il s'agissait d'entretiens souvent courts — rarement plus de deux heures — réalisés avec peu d'informations pour les préparer, et c'est seulement relativement tard, en ayant affiné notre questionnement et complété certaines données, que nous avons pu exploiter ce matériau initial¹.

Parallèlement, nous avons pris pour objet des présentations contemporaines de corps enseignants de grandes écoles de commerce (brochures produites et diffusées par les écoles les plus prestigieuses compilant des curriculum vitae) et de la filière universitaire de sciences de gestion (document administratif réalisé par la Direction du personnel de l'enseignement supérieur et de la recherche, appelé le "cocotier"). Leur analyse permet de s'interroger sur les délimitations "indigènes" du groupe des enseignants : sont distingués *un* corps universitaire de maîtres de conférences et professeurs en sciences de gestion et *des* corps d'enseignants permanents propres à chacune des grandes

¹ Nous avons réalisé d'autres entretiens dans un autre objectif. Cf. *infra*.

écoles et spécialisés en marketing, finance, comptabilité-contrôle de gestion, etc. Dans chacun de ces deux systèmes, seule une fraction des enseignants apparaît : les titulaires de poste dans les universités et les "enseignants permanents" dans les écoles ; sont exclus tous les intervenants contractuels ou vacataires, qu'ils soient parallèlement doctorants ou en poste dans une entreprise ou une administration.

Nous avons ainsi produit à partir de ces documents datant du milieu des années 1990, des données systématiques relatives à l'âge, le sexe, le statut et la possession ou non d'un doctorat concernant les corps enseignants de HEC (N = 106), l'INSEAD, Institut européen d'administration des affaires (N = 101), l'ESCP, Ecole supérieure de commerce de Paris (N = 93), l'ESSEC, Ecole supérieure des sciences économiques et commerciales (N = 72) et les titulaires d'un poste à l'université en sciences de gestion (N = 802). Pour les universitaires, nous avons complété cette base initiale avec quelques données concernant en particulier la thèse (la discipline et le type de doctorat, le directeur de thèse, l'université d'inscription, l'intitulé de thèse) et le passage par l'Ecole nationale supérieure de Cachan (l'agrégation du secondaire correspondant à une voie d'accès à l'enseignement supérieur comme dans d'autres disciplines).

Les brochures des grandes écoles (particulièrement celle de HEC, la plus dense) ont l'avantage de fournir une véritable "présentation de soi" des enseignants c'est-à-dire à la fois des informations factuelles relativement riches (formations, activités, etc.) et une mise en forme des données (nomenclature standardisée, sélection des informations, etc.). Cet objet particulièrement "préconstruit" nous a fourni une première matière — en particulier la description de la production intellectuelle et des expériences professionnelles — pour adapter et tester les indicateurs de capitaux académique, scientifique, entrepreneurial et politico-économique. Le travail de réduction du réel à des variables et modalités de variables oblige à étudier les classements indigènes, à clarifier ses hypothèses, à penser ensemble la singularité des trajectoires et la généralité des oppositions. Cette opération de déconstruction aux retombées immédiates faibles — nous n'avons finalement pas réalisé l'analyse statistique des CV des professeurs d'HEC — a été féconde à plus long terme. Elle a été en particulier réinvestie à l'occasion de l'analyse des trajectoires d'enseignants formés en Amérique du Nord par la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (FNEGE).

Grâce à une enquête originale, nous avons pu étudier précisément une population centrale dans l'enseignement de la gestion : les bénéficiaires d'une bourse de la FNEGE qui, entre 1968 pour les premiers et 1979 pour les derniers, ont effectué un séjour de

formation en Amérique du Nord organisé et financé par cette organisation, et se sont engagés en contrepartie à devenir, au moins durant quelques années, formateurs en gestion. Dans le cadre d'une commande de cette organisation sur sa propre histoire, nous avons eu l'opportunité et les moyens de réaliser une enquête par questionnaire auprès de 340 anciens "boursiers"¹. Cette recherche, qui s'est progressivement autonomisée, nous intéressait à différents titres. Elle nous plongeait au cœur de l'institutionnalisation et de la professionnalisation des enseignants de gestion dans les années 1970. Elle rendait possible l'analyse de l'enjeu du passage par l'Amérique du Nord et ce qu'il recouvrait en matière de savoir acquis et d'expérience vécue. Enfin, elle avait l'intérêt de viser une population d'agents qui, un temps, ont envisagé de devenir formateurs en gestion mais ne le sont pas nécessairement devenus ou restés. On pouvait donc, *a posteriori*, réfléchir sur l'espace des possibles professionnels qui s'offrait à eux et sur d'éventuelles dispositions spécifiques à s'investir dans l'univers des formations supérieures de gestion, à l'université ou dans les écoles de commerce. S'il s'agissait d'une population spécifique (formée en Amérique du Nord pendant au moins un an), nous pouvions néanmoins la considérer comme révélatrice des processus en cours pour les entrants des années 1970. Evidemment, pour exploiter les réponses à ce questionnaire (N = 158), nous nous sommes largement appuyée sur notre travail de codage préalable. Permettant d'analyser les contours du groupe en termes de trajectoires, l'accès à ce terrain constituait donc pour nous une opportunité exceptionnelle. Cette enquête était en outre l'occasion de collaborer avec M.-E. Chessel, historienne qui a initié l'enquête par questionnaire puis s'est centrée sur les premières années de fonctionnement de la FNEGE et sur sa genèse (1965-1970)². Cette étude d'histoire de la FNEGE, de par l'investissement qu'elle nous a demandé, a largement influencé la chronologie finale de notre thèse³. On a poursuivi ensuite ce

¹ Nous reprenons parfois ce terme utilisée par la FNEGE pour désigner les bénéficiaires d'une bourse de formation et qui nous évite d'utiliser la périphrase "individu formé au management en Amérique du Nord dans les années 1970". Ce terme a l'inconvénient de se référer implicitement à "la figure du boursier", jeune et issu d'un milieu dévalorisé économiquement (ce qui est rarement le cas des individus étudiés).

² Aux intérêts intellectuels s'ajoutait un intérêt matériel déterminant puisque ce cadre de recherche nous a permis d'être financée grâce à une bourse de recherche de la FNEGE.

³ Ce travail, commencé fin 1997, a donné lieu à un rapport de recherche intermédiaire puis, après de nouvelles enquêtes, à un ouvrage paru début 2001. Durant toute la recherche, s'est réuni un "comité de pilotage" composé, outre de M.-E. Chessel, (ancienne secrétaire de rédaction de la *Revue française de gestion* puis chargée de recherche au CNRS) et moi-même, de Jean-Claude Cuzzi, secrétaire général de la FNEGE, Jean-Marie Doublet, ancien secrétaire général et rédacteur en chef de la *Revue française de gestion* (et initiateur de ce projet) et enfin Patrick Fridenson, directeur d'études à l'EHESS. Cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *La Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (1968-1977) : Quel impact sur la formation à la gestion en France ? Rapport intermédiaire de recherche*, FNEGE - Centre Pierre Léon d'Histoire économique et sociale - Cultures et

travail de biographie collective sur une autre fraction d'enseignants engagée dans l'univers des formations en gestion dans la période antérieure : les directeurs d'IAE en poste entre 1955 et 1968 (N = 23). Se centrer sur ces économistes et juristes, investis au moins statutairement dans la gestion nous a conduit à préciser l'univers intellectuel et institutionnel des facultés de droit. Sur la base de ces diverses enquêtes, nous avons mis en rapport les dispositions et prises de positions d'agents dans l'univers de la formation en gestion à différents moments et ainsi clarifier le mode de structuration de cette profession peu unifiée.

Un troisième type d'approche a consisté en des études de cas comparées : l'une concernant trois revues, l'autre quatre institutions de formation en gestion. Il s'agissait, après avoir situé les cas étudiés dans un espace plus large — première étape basée sur des travaux existants pour les institutions ou nécessitant un travail original pour les revues —, de mettre en œuvre une étude fine s'appuyant sur différentes méthodes (entretiens, analyse documentaire, comptages, etc.). L'étude qui porte sur les publications dans lesquelles écrivent les enseignants de gestion visait à interroger la distinction usuelle opposant les revues académiques aux revues professionnelles en mettant au jour les ressources des publications — ressources qui proviennent de la spécialité de la revue, de la reconnaissance des membres du comité de rédaction, du statut des auteurs, des propriétés formelles des articles, des origines de la revue, etc. — et en les comparant¹. Autant les revues nous sont apparues rapidement comme un objet évident, canonique pour une sociologie des disciplines, autant l'objet institution de formation ne s'est imposé à nous que plus tardivement, une fois que nous avons pris la mesure de la spécificité de la gestion (discipline avant tout de formation, enseignée dans des institutions au rôle social varié, etc.). Et c'est à nouveau dans le cadre du programme de recherche sur l'histoire de la FNEGE que nous avons réalisé cette enquête. En nous donnant accès à certaines sources (en particulier les archives de la FNEGE) et en nous finançant, la fondation nous donnait les moyens d'enquêter sur quatre institutions spécialisées dans l'enseignement de

sociétés urbaines, Novembre 1998, 274 p. ; Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur*, op. cit. Nous avons repris dans cette thèse les trois chapitres que nous avons écrits dans l'ouvrage : le chapitre 8 de l'ouvrage est repris et développé dans les chapitres 2 et 3 de la thèse tandis que les chapitres 9 (et partiellement 7) sont développés dans les chapitres 5 et 6 de la thèse.

gestion : l'ESSEC, l'IAE d'Aix-en-Provence et les écoles supérieures de commerce (ESC) de Rouen et de Lyon². Il nous revenait en contrepartie de proposer une analyse des conséquences de l'action de la FNEGE en posant la question intéressant les commanditaires : en quoi les "boursiers" de la fondation sont-ils devenus des "acteurs du changement" ? La période étudiée, qui correspond à la création de la FNEGE (milieu des années 1960 - milieu des années 1970), avait le double intérêt de se focaliser sur une période déterminante pour le développement de la gestion et de ne pas toucher (du moins *a priori*) aux enjeux actuels du milieu. C'est dans ce cadre que nous avons réalisé 25 entretiens auprès de directeurs d'établissements et d'enseignants en poste à l'époque. L'objectif, à travers ces points de vue singuliers et situés, était de restituer, pour les quatre établissements, les conditions de constitution d'un corps enseignant spécialisé en s'intéressant en particulier aux relations avec la tutelle (chambre de commerce ou ministère) ainsi qu'aux tensions entre enseignants et direction d'institution et entre enseignants. L'enquête était facilitée en travaillant sur une période révolue (et valorisée par les acteurs, celle de la "modernisation" de l'enseignement de gestion) et en étant introduite par la FNEGE.

Enfin, d'autres approches du terrain ont été utilisées tout au long de cette thèse : l'observation et la recherche documentaire. Différentes manifestations "académico-mondaines" du milieu de la gestion ont constitué des "micro-objets" ayant nourri la recherche aux différentes étapes : colloques, journées d'études, conférences publiques, soutenance de thèse, cérémonie en l'honneur des professeurs *honoris causa* du Groupe HEC. Dans une optique plus ethnographique, on s'interrogeait sur la forme particulière que prenaient les rituels académiques dans cette discipline hétéronome et sur ce qui s'y jouait. La recherche documentaire a également accompagné l'ensemble du travail : revues, ouvrages de spécialistes de gestion, annuaires, rapports officiels, histoire interne de la gestion, témoignages publiés, statistiques sur les formations en gestion et l'insertion professionnelle des étudiants, presse spécialisée et générale. Ces données issues de documents datant des années 1950 à aujourd'hui, outre leur valeur strictement informative essentielle, ont surtout été utilisées à titre complémentaire pour construire des données morphologiques (par exemple sur l'évolution du corps enseignant à l'université depuis trente ans), construire des indicateurs (pour positionner les institutions

¹ Ce travail, initié en 1996, a fait l'objet d'une communication puis d'un article. Fabienne PAVIS, "Les revues de gestion françaises : légitimité savante versus légitimité entrepreneuriale ?", *Information sur les sciences sociales*, vol. 37, n° 1, mars 1998, pp. 81-112.

² Le choix des institutions a été négocié au sein du "Comité de pilotage Histoire de la FNEGE".

de formation en gestion les unes par rapport aux autres), pour cumuler des prises de position publique (par exemple au moment des réformes universitaires des années 1960). Les quelques incursions réalisées dans les archives nationales ou celles du rectorat de Paris ont été peu productives et celles de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris ont été très partielles. Dès lors que nous avons commencé à travailler dans le cadre de l'histoire de la FNEGE, nous avons en effet renoncé à chercher des traces des politiques publiques (ou consulaires) visant le renouveau de la gestion dans le cadre d'une division du travail avec M.-E. Chessel qui a en partie pris en charge ce domaine. Etant donné l'importance des deux enquêtes sur lesquelles nous nous étions engagées, nous avons également abandonné l'idée de travailler précisément sur l'histoire de l'université Paris-IX-Dauphine ou sur d'autres filières dans lesquelles la gestion s'est imposée, comme les IEP ou la section d'AES¹. Nous nous sommes restreinte à un travail de mise en perspective fondé sur des investigations limitées. Précisons par ailleurs que nous avons mis à disposition du lecteur des documents issus de sources variées (brochures, entretiens, statistiques, observations...). Il peut s'agir également de développements périphériques que nous estimions importants sans néanmoins souhaiter les intégrer dans le corps du texte. Ces documents et encadrés jalonnent le texte, page de gauche.

Nous voudrions attirer l'attention sur deux difficultés rencontrées au cours de l'enquête : l'une concerne la question de l'anonymat et l'autre la relation observateur/observé. La question de l'anonymat se pose d'une façon particulière dans l'univers de l'enseignement supérieur et de la recherche, puisque l'un des enjeux de cet espace consiste justement à "se faire un nom", y acquérir une visibilité nominale auprès de ses pairs mais aussi du monde profane. Outre le fait qu'anonymiser est souvent difficile tant la position d'un individu renvoie à un nom propre, c'est prendre le risque de ne pas considérer dans l'analyse le capital spécifique lié au nom ("la notoriété"). Nommer, à l'inverse, c'est prendre le risque de penser (et de lire) en termes de "personne",

¹ Précisons qu'un travail universitaire portant sur Paris-IX Dauphine devrait prochainement voir le jour, le président actuel étant d'accord pour ouvrir l'accès aux archives. Concernant les filières non spécialisées en gestion, leur étude aurait permis de saisir d'autres formes de résistance à la montée de la gestion dans l'enseignement supérieur ou au contraire d'alliance avec les gestionnaires. Dans ces filières, ce sont en particulier les enjeux de postes liés à des intitulés de cours que l'on aurait pris pour objet. Pour une description de ces questions dans le cas de la science politique (face au droit constitutionnel en particulier), cf. Jacques LAGROYE, "L'enseignement de la science politique dans les universités", in Pierre FAVRE, Jean-Baptiste LEGAVRE (dir.), *Enseigner la science politique*, Paris L'Harmattan, 1998, pp. 291-323.

c'est-à-dire de singularité irréductible aux propriétés intéressant le sociologue¹. Dans notre travail, nous alternerons l'usage ou non de l'anonymat suivant en particulier les conditions d'accès au matériau et son mode de restitution. Dans la mesure où la population étudiée est (en très grande majorité) vivante, encore en activité et susceptible de lire la thèse, nous préférons, afin d'éviter tout risque d'interprétation en termes de "dénonciation" ou tout usage d'informations privées à des fins autres que sociologiques, anonymiser les analyses de trajectoires dont le matériau principal est issu d'un entretien. De même, comme nous nous y étions engagées (M.-E. Chessel et nous-même), les informations qui proviennent de l'enquête par questionnaire sont restées anonymes. En revanche, les données d'entretiens non exploités dans le cadre d'une analyse de trajectoire peuvent être associées à un nom propre ; c'est le cas en particulier dans l'étude des institutions de formation en gestion (nous poursuivons là-aussi le parti-pris de l'ouvrage publié avec M.-E. Chessel). Il en est de même pour des informations publiques issues de dictionnaires biographiques ou de la presse.

Si la question de l'anonymat intervient surtout au moment de la rédaction et de la diffusion d'une recherche, la relation observateur/observé est déterminante dans la production même de l'analyse². Durant celle-ci, nous avons dû lutter en quelque sorte contre une forme d'"ethnocentrisme disciplinaire". Issue d'une filière universitaire de sociologie, insérée dans un laboratoire du CNRS depuis le début de notre thèse, convaincue de l'intérêt d'une science sociale autonome, il nous était difficile de *penser* (il s'agit bien d'une attitude cognitive) une science de l'action et une discipline de formation. Notre modèle implicite était un savoir se voulant désintéressé ou critique, inscrit dans un univers de référence savant ayant son histoire propre, balisé par des "grands noms", des concepts, des théories. Une des façons d'objectiver cet ethnocentrisme (qui nous conduisait en outre à sous-estimer la position socialement et scientifiquement "basse" de la sociologie et homogénéiser notre discipline) consistait évidemment à mieux intégrer la sociologie de la sociologie et ainsi ne pas ignorer les intérêts sociaux des sociologues, les usages sociaux des savoirs sociologiques, la structuration interne de ce domaine, les conditions de possibilité de construction de telles disciplines, la dépendance relative des

¹ Pour une réflexion plus générale sur la distinction entre individus empiriques et individus épistémiques, cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, pp. 34-52.

² *Ibid.*

sciences sociales vis-à-vis d'autres champs sociaux, etc.¹ Démystifier (donc historiciser et sociologiser) notre approche scientifique devait permettre de l'appliquer avec davantage de maîtrise (et moins de jugements normatifs) à un autre domaine de savoirs. Nous avons tenté en outre de ne pas refouler cet ethnocentrisme latent et au contraire de l'intégrer à notre recherche en le transformant en matériau d'analyse. C'est surtout dans les relations interpersonnelles qu'affleuraient une subjectivité que l'on a tenté d'objectiver (en général *a posteriori* !).

Prenons l'exemple précis d'un entretien avec un professeur des universités en sciences de gestion. Suite à une prise de rendez-vous par secrétaire interposée, nous nous rendons le jour convenu dans le bureau de cet universitaire. Il nous accueille et nous pose quelques questions relatives à notre recherche, attitude courante chez les interviewés se sentant autorisés à le faire. Mais alors que nous pensions qu'il s'agissait d'un préambule, l'universitaire a clos la conversation et pris date pour un rendez-vous ultérieur. L'interaction a duré 10 minutes. Le plus subjectif (ici la rage et l'humiliation ressentie) permettait, à froid, de s'interroger sur l'univers de référence de ce professeur (et de préparer le futur entretien). Comment nous considérons-nous réciproquement ? Il nous semblait évident, inconsciemment, que nous devions être regardée, sinon comme une paire, du moins comme potentiellement une future collègue. Or de son point de vue, nous étions avant tout une étudiante demandant à un professeur en poste, cumulant différentes positions honorifiques, un privilège, à savoir un rendez-vous d'une ou deux heures. Reste à interpréter son comportement. Montrer que l'on dispose des personnes (en tout cas de leur temps), est-ce agir en "mandarin" ou en "patron" ? Cela pose la question de l'univers de référence d'universitaires spécialisés en gestion. Cette interaction, certes éprouvante — mais un sentiment de sympathie peut être l'occasion du même type d'approche — devient ainsi un matériau d'analyse².

Le choix final des matériaux d'enquête et de leur mode d'exploitation est donc le résultat d'un processus progressif de formation à la sociologie, d'utilisation des acquis sur cette question des formations en gestion et d'opportunités de recherche. Le plan d'ensemble doit permettre d'en saisir la cohérence.

¹ Cf. en particulier, Jean-Claude CHAMBOREDON, "Sociologie de la sociologie et intérêts sociaux des sociologues", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2, 1975, pp. 2-17 ; Michael POLLACK, "L'efficacité par l'ambiguïté. La transformation du champ scientifique par la politique scientifique : le cas de la sociologie et des sciences économiques en France", *Sociologie et sociétés*, Vol. VII, n° 1, mai 1975, pp. 29-49. ; Michel AMIOT, *Contre l'Etat les sociologues. Éléments pour une histoire de la sociologie urbaine en France (1900-1980)*, Paris, EHESS, 1986, 304 p. ; Pierre BOURDIEU, *Les usages sociaux de la science. op. cit.* ; Odile PIRIOU, *La sociologie des sociologues. op.cit.*

² Nous avons auparavant travaillé collectivement ce type de posture de recherche. Cf. Hélène CHAMBOREDON, Fabienne PAVIS, Muriel SURDEZ, Laurent WILLEMEZ, "S'imposer aux imposants. A propos de quelques obstacles rencontrés par des sociologues débutants dans la pratique et l'usage de l'entretien", *Genèses*, n° 16, juin 1994, pp. 114-132.

Le plan d'ensemble

Prendre pour objet l'univers français des formations supérieures en gestion, du milieu des années 1960 au milieu des années 1990, nous conduit à analyser le fonctionnement et les transformations d'une zone frontière entre champ économique et champ universitaire, entre marché et discipline. Les fondements sociaux de cet espace disciplinaire hétéronome seront analysés en trois temps.

Une première partie se centre sur une transformation majeure de l'univers des formations supérieures de gestion : l'émergence entre 1965 et 1975 d'un corps enseignant permanent spécialisé en marketing, contrôle de gestion, finance, etc. Au milieu des années 1960, les formations en gestion sont dispersées, inégalement valorisées, ancrées dans l'enseignement technique, très marginales dans les universités, nombreuses dans des instituts dépendant directement des entreprises. Les savoirs sont diffusés par des praticiens et des enseignants qui ne sont pas spécialisés en gestion. Nous analyserons les positions relatives de ces différents types de formation en précisant sur quelles formes de légitimité entrepreneuriale et de légitimité scolaire elles reposent. Ces formations en gestion entrent de plain-pied dans l'enseignement supérieur au moment où des changements structurels affectent le champ universitaire et le champ économique et où une mobilisation politique en faveur de cet enseignement aboutit à la création de la FNEGE et à l'apparition d'une filière de gestion à l'université. Cette politique universitaire ne se mettra pas en œuvre sans opposition. Mais le développement de la gestion prendra surtout la forme d'un renouveau des établissements existant, qui sera également conflictuel. C'est à l'échelle des instituts universitaires et des écoles de commerce que nous analyserons la constitution des corps enseignants permanents qui ancrent la gestion comme discipline d'enseignement supérieur. Leur savoir sur le monde de l'entreprise, acquis le plus souvent en Amérique du Nord, constitue une ressource qui progressivement devient incontournable dans les établissements de formation en gestion et qui tend à s'autonomiser, c'est-à-dire à exister indépendamment de ces institutions. Nous montrerons comment l'adjonction de ce nouveau type de capital bouleverse en partie la "division du travail" entre institutions privées, consulaires, universitaires, et à l'intérieur même des établissements d'enseignement. Comment cohabitent ou s'opposent les savoirs des praticiens et les savoirs savants ? Comment réagissent les fractions patronales qui soutiennent traditionnellement les écoles de commerce et les universitaires

des facultés de droit et de sciences économiques ? Analyser la professionnalisation des enseignants de gestion fait apparaître les tensions qui structurent cet univers disciplinaire, y compris les oppositions internes aux spécialistes de management.

Comprendre l'émergence de cet espace disciplinaire hétéronome nécessite d'analyser précisément qui sont les agents qui s'y sont engagés, se le sont appropriés et ont contribué à le reproduire. Notre deuxième partie est ainsi axée sur les parcours biographiques des enseignants spécialisés en gestion, abordés dans une double comparaison entre différents états du champ et différents devenirs professionnels. Nous nous intéresserons tout d'abord aux "pionniers" de l'enseignement universitaire, les premiers directeurs d'instituts d'administration des entreprises qui sont aujourd'hui plus ou moins constitués en "figures disciplinaires". Quelles ressources ont-ils investies dans ces instituts et dans quelle mesure se sont-ils impliqués dans cette formation ? Ont-ils joué un rôle de savant, d'enseignant, d'organisateur, de conseiller auprès de chefs d'entreprise ou d'expert auprès d'instances économiques ? Nous nous intéresserons également à leur rôle durant l'institutionnalisation de la gestion comme discipline et à leur perception de ce développement rapide. L'analyse des trajectoires des "boursiers" de la FNEGE formés au management en Amérique du Nord dans les années 1970 a un autre intérêt. Outre qu'elle permet d'étudier les effets du développement de la discipline sur les carrières, elle donne la possibilité de s'interroger *a posteriori* sur l'espace des possibles (social, professionnel, intellectuel...) qui s'offrait à eux avant, durant et à la suite de leur séjour de formation, et sur les dispositions particulières éclairant les investissements, plutôt académiques ou plutôt entrepreneuriaux, de chacun dans l'univers du management. Tous "missionnaires du management", ils n'importent pas moins d'Amérique du Nord des conceptions différentes et réalisent des carrières variées — professeurs de gestion mais aussi dirigeants d'institution de formation, consultants enseignant, cadres-dirigeants d'entreprise ou d'organisation — dont il faut analyser les ressorts. Nous nous intéresserons au poids des facteurs morphologiques qui structurent les possibles professionnels et intellectuels et sur l'impact du "modèle américain" dans la valorisation de cet univers des années 1950 à aujourd'hui. Nous aborderons ainsi les conditions de reproduction de cette discipline hétéronome et les transformations du métier d'enseignant de gestion dans sa conception la plus académique ou la plus entrepreneuriale.

La troisième et dernière partie se centre sur les modes de production savante propres à cet univers disciplinaire à travers une étude des revues dans lesquelles

s'investissent les enseignants du supérieur en gestion dans les années 1990. Aborder la production savante contemporaine, que l'on peut analyser comme un produit de l'autonomisation relative de cette discipline, constitue une façon de rendre compte de la conciliation des intérêts économiques et des intérêts savants en intégrant davantage la logique interne de ces formations. Comme dans toute discipline, publier dans des revues, participer à un comité de rédaction ou de lecture est devenu une activité ordinaire des enseignants des écoles de commerce ou des universités et intervient à ce titre dans les "présentations de soi" des spécialistes que nous étudierons. Mais la question du public visé et de l'utilité des articles diffusés se pose d'une façon particulière pour ces sciences de l'action. Après avoir pris pour objet l'éventail des publications dans lesquelles écrivent les gestionnaires, nous tenterons, sur la base d'un corpus limité, d'en objectiver les ressources, c'est-à-dire de construire des indicateurs précis de légitimité académique, entrepreneuriale, internationale, etc. L'analyse détaillée de trois revues a priori opposées — *Finance*, revue académique spécialisée créée en 1982, la *Revue française du marketing*, issue de l'Association pour le développement des études de marchés créée en 1964 et *Gérer et comprendre*, publiée par l'Ecole des mines de Paris depuis 1985 — nécessite d'explorer, outre leur contenu, les conditions de création de des publications et les fractions patronales qui les soutiennent. Cette étude sera l'occasion de décrire les fondements des modes de production concurrents qui cohabitent dans cet univers.

Ainsi, rendre compte de l'univers de la formation supérieure en gestion en changeant de focales d'observation et en analysant différents états du champ doit permettre de contribuer tant à une sociologie de l'enseignement supérieur, en intégrant les enjeux économiques et financiers des disciplines "utiles", qu'à une sociologie économique, en intégrant dans les faits économiques les dimensions symboliques et culturelles.

Première partie

Une discipline pour "l'ère des managers" (1965-1975)

Dans un ouvrage de référence, *Les cadres*¹, Luc Boltanski a analysé le processus socio-historique de formation d'un groupe social intermédiaire entre "le patronat" et "les ouvriers"² et les enjeux politiques associés à cette unification symbolique qui aboutit dans les années 1960 en France : aux patrons héritiers se substitueraient les managers, ces derniers constituant eux-mêmes un groupe à géométrie variable allant du "cadre dirigeant" au "cadre moyen", du patron salarié de son entreprise au cadre commercial. Des transformations économiques accompagnent et renforcent l'apparition de ce "groupe". La structure des emplois et de la population active se modifie avec une baisse relative des professions agricoles et des patrons du commerce et de l'industrie et une hausse relative des professions libérales et cadres supérieurs, des cadres moyens, des employés et des ouvriers³ (Cf. Document 1). Le tissu entrepreneurial se transforme : un mouvement relatif de concentration des entreprises et de libéralisation bancaire et financière apparaît¹, des relations plus diversifiées et plus complexes entre les unités économiques s'instaurent, une division des responsabilités devient davantage

¹ Par ouvrage de référence, nous entendons un travail qui, 20 ans après sa parution, même si des travaux ont pu préciser voire contester certains aspects, reste non seulement un modèle d'analyse des cadres mais également un modèle transposable à d'autres objets. Cf. Luc BOLTANSKI, *Les cadres. La formation d'un groupe social*, op. cit. Pour une vision de ses apports et limites, cf. par exemple, Paul BOUFFARTIGUE, Charles GADEA, *Sociologie des cadres*, op. cit. et Claude DUBAR, Pierre TRIPIER, *Sociologie des professions*, Paris, Colin, 1998, pp. 173-183.

² En fait, il s'agit des ouvriers et des employés, mais c'est "la classe ouvrière" qui s'impose en France comme force politique dotée d'une parole (un parti politique, un syndicat...). Sur la faiblesse de la représentation des employés, cf. Alain CHENU, *Les employés*, Paris, La Découverte, 1994, 122 p. Sur les relations entre "groupes" et action politique, cf. Michel OFFERLE, *Sociologie des groupes d'intérêt*, Paris, Montchrestien, 1994, 157 p.

³ Il s'agit des catégories socioprofessionnelles en vigueur du milieu des années 1950 au début des années 1980. Sur la genèse de ces catégories, cf. Alain DESROSIERES, Laurent THEVENOT, *Les catégories socioprofessionnelles*, Paris, La Découverte, 1996, pp. 9-32. Pour des données statistiques sur les transformations des années 1960, cf. Michel GOLLAC et Baudouin SEYS, "1954-1982 : les bouleversements du paysage social", *Economie et statistique*, n° 171-172, novembre-décembre 1984, pp. 153-158.

fonctionnelle². La vision macro-économique distinguant des secteurs d'activité se diffuse hors des cercles d'experts et la "modernité" d'un pays se mesure à l'expansion de son secteur "tertiaire".

Dans le processus de cristallisation d'un nouveau groupe social, L. Boltanski a souligné le rôle pour les ingénieurs et les autodidactes de l'acquisition de compétences spécifiques généralement produites aux États-Unis et largement diffusées en France, en particulier *via* la politique de productivité. Prendre pour objet la constitution de la gestion comme discipline d'enseignement supérieur conduit à décrire en quelque sorte une discipline dont l'essor est indissociable du développement de la catégorie des cadres. On peut faire l'hypothèse que "l'enseignement supérieur de gestion" institué comme tel au milieu des années 1970 et conçu comme une "offre transparente de formation" a eu (et a toujours) une double fonction sociale : rendre possible pour les populations les plus dotées socialement des stratégies de reconversion dans un contexte où le système scolaire est devenu incontournable pour conserver sa position sociale³ ; et durcir la catégorie des cadres par le développement de titres scolaires spécialisés en gestion qui permettent d'accéder à des postes dits de cadres. Cet enseignement de gestion unifié qui se réfère à des contenus mêlant gestion des hommes, gestion commerciale, gestion financière, dans des approches spécialisées ou transversales, qui est diffusé dans des établissements dont la notoriété varie — d'un IUT de petite ville à HEC — a contribué à renforcer la relation qui unit des titres scolaires et des postes, sans entamer le rôle des autres propriétés sociales (capital économique, origines sociales...), ni disqualifier l'autodidaxie (qui reste importante)⁴. A partir des années 1970, les diplômes de gestion sont de plus en plus souvent requis pour l'occupation de certains postes sans devenir des conditions nécessaires et encore moins suffisantes.

Cette discipline associée à la catégorie de cadre, n'est pas le fruit d'une machination technocratique visionnaire ou cynique, mais elle n'est pas non plus le résultat de deux processus autonomes — d'une part la croissance dans les entreprises de l'offre des postes de cadres et de dirigeants disposant de compétences spécifiques liées à

1

² Pour une comparaison Grande-Bretagne / France, cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. op. cit.*, pp. 10-29 et pour la France, cf. Pierre BOURDIEU, Luc BOLTANSKI, Monique de SAINT-MARTIN, "Les stratégies de reconversion. Les classes sociales et le système d'enseignement", *Informations sur les sciences sociales*, n° 12, vol. 5, 1973, pp. 62-64.

³ Cf. Pierre BOURDIEU, Luc BOLTANSKI, Monique de SAINT MARTIN, "Les stratégies de reconversion", *art. cit.* ; Pierre BOURDIEU, *La Noblesse d'Etat, op. cit.*

⁴ Cf. Pierre BOURDIEU, Luc BOLTANSKI, "Le titre et le poste", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2, 1975, pp. 95-107.

l'administration des organisations, et d'autre part le développement d'une demande éducative alternative aux cursus plus sélectifs de la part d'enfants de la bourgeoisie — comme le suggère P. Bourdieu dans *La noblesse d'Etat*¹. Elle résulte de processus qui sont partiellement indépendants mais pourtant enchâssés les uns aux autres.

Une politique volontariste de promotion de la gestion comme discipline a existé au niveau national et a été relativement puissante². Cette politique a cependant relayé des initiatives qui lui préexistaient : des acteurs en particulier consulaires se préoccupaient de formation de gestion et ont commencé à rénover leurs formations avant ces incitations venues "d'en haut". Elle a également bénéficié de transformations qui dépassent totalement ce domaine, à savoir les effets morphologiques de la massification de l'enseignement supérieur et les événements de 1968. Enfin, la discipline de gestion s'est instituée par la médiation d'acteurs centraux dans les établissements de formation : les professeurs porteurs de connaissances spécifiques sur l'administration des entreprises et des organisations et les dirigeants d'établissements. Leur appropriation de cette politique est déterminante. Avec la professionnalisation des enseignants et directeurs d'institutions apparaît une dynamique propre à l'espace des formations de gestion qui s'autonomise partiellement.

Travailler sur cette discipline nous conduit d'une part à prendre en compte l'ensemble des techniques et savoirs de gestion — c'est là une orientation différente de celle que suivait Luc Boltanski qui, intéressé avant tout par les enjeux politiques associés à la construction du groupe de cadre³, s'est centré sur les techniques de *management* des hommes qui bannissent les rapports d'autorité brutaux et prônent l'idée d'un objectif commun à atteindre dans la coopération — et d'autre part à distinguer deux phases dans les relations avec les Etats-Unis. La première correspond à la politique de productivité mise en œuvre par l'Agence européenne de productivité (AEP) et le Commissariat général à la productivité (tous deux créés en 1953), durant laquelle c'est le système productif qui est visé, et où le rôle des formations est restreint au "perfectionnement" des

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat*, *op. cit.*, p. 310.

² On peut parler d'une "politique publique" en faveur de l'enseignement de gestion ; la politique publique étant considérée comme "le produit des activités d'une coalition d'intervenants, permanente ou éphémère, sectorielle ou globale, épisodique ou institutionnalisée", cf. Jacques LAGROYE, *Sociologie politique*, *op. cit.*, p. 464.

³ Nous remercions Louis Pinto pour nous l'avoir fait remarquer. (L'enjeu politique est celui de l'imposition d'une représentation moins conflictuelle du monde social que celle qui prévaut et qui oppose "classe dirigeante" à "classe ouvrière").

cadres et dirigeants en place¹. La seconde phase commence au début des années 1960 avec les continuateurs de cette politique : le Commissariat général à la productivité est absorbé en 1959 par le Commissariat général du Plan tandis que l'AEP est absorbée par l'OCDE en 1961² ; il s'agit davantage pour les "technocrates" ou "modernisateurs"³ français (dans un contexte de construction économique de l'Europe) de s'intéresser au système éducatif nord-américain et pas seulement à son système productif, la relation entre les deux systèmes étant alors rationalisée.

Deux approches complémentaires sont proposées pour analyser les conditions d'émergence de cette discipline hétéronome. L'une (chapitre 1) décrit ce processus en deux temps et sous un mode synoptique, tandis que l'autre décrit un processus continu à partir (et du point de vue) d'institutions de formation en gestion (chapitres 2 et 3). Dans le premier chapitre, il s'agit d'analyser le processus d'institutionnalisation et d'unification d'un "enseignement supérieur de gestion" et le rôle d'une politique volontariste dans sa constitution. Comment passe-t-on de formations préparant à la gestion des entreprises, dispersées, perçues comme hétéroclites (en termes de niveaux et de contenus), dépendants d'instances variées, non coordonnées, enseignées avant tout par des praticiens et dépendant largement du monde économique au début des années 1960, à un ensemble de formations qui se sont beaucoup développées en particulier à l'université, dont les savoirs sont relativement intégrés et qui, bien qu'hétérogènes, forment un tout inscrit dans l'enseignement supérieur dix ans plus tard ? Pour répondre à cette question, il nous paraît important en préalable de décrire l'espace des institutions de formation en gestion au début des années 1960⁴. Sur la base de données relatives au mode de certification, au financement, à la sélection des candidats, à l'organisation de l'enseignement et à son contenu, nous préciserons la position relative par rapport au champ économique et au

¹ Cf. Matthias KIPPING, Jean-Pierre NIOCHE, "Politique de productivité et formations à la gestion en France (1945-1960) : un essai non transformé", *art. cit.*

² Plus précisément, l'AEP faisait partie intégrante de l'OECE (Organisation européenne de coopération économique) qui disparaît le 30 septembre 1961 pour devenir OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques). Cf. Jean BONVIN, Christian MORRISSON, *L'organisation de coopération et de développement économique*, Paris, PUF, 1998, 126 p.

³ C'est-à-dire ceux qui se donnent pour objectif de rationaliser l'action publique (les deux termes correspondant à une perception plutôt négative ou plutôt positive). Pour une analyse de l'usage et des fondements de la notion de technocrate, cf. Vincent DUBOIS, Delphine DULONG (dir.), *La question technocratique. De l'invention d'une figure aux transformations de l'action publique*, Strasbourg, Presses universitaires de Strasbourg, 1999, 253 p.

⁴ Nous avons réalisé une première version de ce repérage dans l'introduction du livre réalisé avec M.-E. Chessel, cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron, le professeur*, *op. cit.*, pp. 12-14.

champ scolaire des différents instituts de formation existant alors. Cette approche nécessite de réaliser un "état des lieux" des formations en gestion disponibles qui n'avait pas à l'époque pour les acteurs le sens qu'il a aujourd'hui, les "panoramas" à usage des étudiants ou des patrons sont en effet banalisés dans la presse et dans de nombreuses institutions assurant la relation entre formation et emploi. Au début de la décennie, ces synthèses — du moins celles que nous avons retrouvées — sont essentiellement le fait des organismes de productivité et de leur continuateurs (Plan, OCDE) ou de l'UNESCO, qui dans une logique d'action décrivent l'existant afin de combler les besoins futurs (souvent dans une approche comparative)¹. Néanmoins la faculté de droit et de sciences économiques de Paris, qui publie un guide de l'étudiant en économie proposant une vue exhaustive des "études en vue de l'administration des entreprises" et "en vue des carrières bancaires comptables et des assurances", fait exception : suite à une réforme de leur enseignement, les économistes universitaires tentent par cette initiative de démontrer qu'ils font partie intégrante d'un ensemble de formations tournées "vers l'avenir et le progrès économique"². Ces documents, qui font exister comme un tout les formations de gestion, complétés par des données plus partielles du début des années 1960 présentant une institution de formation ou un domaine institutionnalisé (à partir de revues, de brochures, d'annuaires, de statistiques, de textes juridiques et de quelques dossiers d'archives de la CCIP³), par des "états des lieux" publiés dans les années 1970 (par l'ONISEP, La Documentation française, la FNEGE, l'Etudiant...) lorsque "l'enseignement supérieur de gestion" existe, et enfin par les travaux d'historiens ou de sociologues portant sur une fraction de cet enseignement, constituent nos principales

¹ Des états des lieux des formations en gestion sont présentés par exemple dans différents documents : *Commissariat général à la productivité. Objectifs et réalisations*, Paris, SADEP, 1956, 267 p. Un bilan est réalisé par le Commissariat général du plan d'équipement et de la productivité, commission de la productivité, groupe de travail n° IV en juin 1965, "La formation aux fonctions d'encadrement de gestion et d'organisation" (AN, 930 277, art. 125 (ce rapport communiqué par M.-E. Chessel sera désormais désigné : CGP, *Rapport du groupe IV*). Nous nous appuyons également sur J. W. PLATT (dir.), *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe* (dit *Rapport Platt*), Paris, OCDE, 1963 et Cf. Roger GREGOIRE, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur : Administration des entreprises*, Paris, UNESCO, 1964, 231 p.

² Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. Etudes, carrières, documentation, 1962-1963*, Paris, Editions Cujas, 544 p. Nous nous appuyons largement sur ce document qui synthétise les brochures de présentation des formations existant au début des années 1960. L'auteure, D. Flouzat est alors maître-assistante à la faculté de droit et de sciences économique de Paris et c'est Jean Marchal, titulaire de la Chaire d'Economie politique qui préface l'ouvrage. Ce livre correspond selon O. Dard à une contre-offensive de l'économie universitaire et "peut être considéré comme une sorte d'appel d'offres auprès d'une masse étudiante en pleine augmentation". Cf. Olivier DARD, "Economie et économistes des années trente aux années cinquante : un tournant keynésien ? ", *Historiens et géographes*, n° 361, mars-avril 1998, p. 188.

³ Nous remercions Olivier Cottarel, archiviste à la CCIP, qui nous a indiqué les dossiers susceptibles de nous intéresser dans le fond ESCP qui n'est pas encore classé.

sources pour construire l'espace des formations en gestion au début des années 1960. La description des contenus d'enseignement sur cette base restera de ce fait formelle mais néanmoins informative.

Toujours dans une visée synoptique, nous mettrons ensuite en perspective la politique de promotion de la gestion comme discipline de l'enseignement supérieur qui a lieu entre 1965 et 1975. Nous nous appuyerons sur une partie du travail de M.-E. Chessel sur la genèse de la FNEGE. Créée en 1968, cette fondation (qui n'en est pas une au sens juridique du terme) tient tant de l'outil de politique publique que du groupe d'intérêt, et joue un rôle essentiel de renouveau et d'unification de ce domaine, en particulier par son action de formation d'un corps enseignant permanent en gestion qui alimentera les écoles de commerce et les institutions universitaires. Nos propres investigations portent essentiellement sur deux aspects les moins développés dans la littérature existante, à savoir : le lien entre organismes internationaux et politique nationale en faveur de l'enseignement supérieur de gestion et les conditions d'institutionnalisation de la discipline gestionnaire à l'université.

L'univers des formations de gestion s'unifie et se déplace vers l'enseignement supérieur précisément au moment où celui-ci se transforme suite à une massification des effectifs et une diversification des filières. Ce double mouvement, qui se réalise dans un climat de contestation des réformes de l'enseignement secondaire et supérieur, s'explique par différents phénomènes en partie déconnectés qui dépassent la gestion et se jouent également au niveau international. Si les réformes sont conçues et réalisées par les acteurs nationaux et avec les enjeux spécifiques liés aux rapports de force interne à la haute fonction publique, le gouvernement, le patronat, l'université, nous préciserons comment a été promu un enseignement supérieur européen adapté au "progrès économique et social" sur le "modèle" des Business Schools des Etats-Unis et quelles réflexions étaient menées concernant la formation à l'administration des entreprises. Sur la base de l'analyse de deux rapports publiés par l'OCDE et l'UNESCO, qui portent sur la politique internationale de promotion de l'administration des entreprises et qui ont été commentés à l'époque¹, nous tenterons de saisir les enjeux d'importation en Europe de la réforme

¹ Cf. J. W. PLATT (dir.), *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe*, op. cit. et Cf. Roger GREGOIRE, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur : Administration des entreprises*, op. cit. Le rapport Platt est par exemple présenté dans la revue des IAE (*IAE*, n° 19, août-sept, 1963) et discuté dans un colloque en 1964. Cf. M.-E. Chessel in Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron, le professeur*, op. cit., p. 37.

des formations en gestion qui a lieu aux Etats-Unis à partir de la fin des années 1950. Nous nous appuyons pour ce faire sur des travaux portant sur le système éducatif nord-américain et sur des ouvrages d'experts de l'époque.

Alors que les formations en gestion privées et consulaires françaises existent bien avant les années 1960 et entrent essentiellement dans une phase de "rénovation" que nous décrirons, l'institutionnalisation de la gestion dans les universités apparaît plus brutalement avec la création en quelques années de diplômes, de départements dans les IUT, d'une université spécialisée, d'une section du Comité consultatif des universités. Nous étudierons comment une politique en faveur des formations universitaires de gestion s'est constituée et comment ses promoteurs ont dû lutter contre une fraction du pouvoir universitaire en place, contre les enseignants et étudiants opposés à une université à visée "utilitaire", mais également contre certaines fractions patronales qui voyaient d'un mauvais œil l'intervention étatique en matière de formation de cadres et dirigeants. C'est à partir de travaux finalement peu nombreux sur les réformes universitaires des années 1960¹, d'investigations spécifiques dans la presse générale et syndicale de la période et de quelques témoignages (écrits ou oraux) de protagonistes, que nous avons tenté de décrire ces transformations. Ce chapitre de cadrage vise donc à clarifier les conditions qui ont permis aux formations de gestion de s'unifier, de se développer et d'émerger dans l'enseignement supérieur entre le milieu des années 1960 et le milieu des années 1970.

Dans un second temps (chapitres 2 et 3), nous analysons le même processus d'inscription des formations de gestion dans l'enseignement supérieur en changeant d'échelle et en insistant davantage sur les modalités de transformation des institutions préexistantes. Nous nous focalisons sur deux "régions" de l'espace des institutions de formation en gestion, le pôle "dominant" et le pôle "dominé", à travers l'étude de quatre cas d'établissements entre 1965 et le début des années 1980. Cette approche doit nous permettre d'analyser l'émergence au sein de ces institutions d'un corps enseignant permanent spécialisé dans l'apprentissage des techniques modernes de gestion (et

¹ Les travaux les plus précis sur cette période sont ceux d'un fonctionnaire du ministère de l'Education nationale (ancien directeur de l'Institut national d'administration scolaire et universitaire), Jacques Minot. Il existe à notre connaissance très peu de travaux universitaires qui décrivent finement les modalités et les enjeux des réformes post-1968 à l'université. Sur les enjeux de définition des cursus dans les universités devenues "autonomes" pour le cas de la science politique, cf. Pierre FAVRE, "La connaissance politique comme savoir légitime et comme savoir éclaté. Les enseignements à objets

souvent formé en Amérique du Nord) et son rôle dans la transformation de cet univers. Tous les protagonistes aspirent au changement, mais "le modèle" des Business Schools est invoqué de façon différente par les dirigeants d'institutions et par les enseignants. Les écoles de commerce et instituts universitaires correspondent aux environnements institutionnel et organisationnel dans lesquels se rencontrent, s'allient et s'affrontent, les autorités de tutelle, les directeurs d'institutions, les enseignants permanents, les vacataires, les étudiants, les anciens élèves, etc. C'est donc dans des configurations spécifiques que prend forme une logique disciplinaire. Cette échelle permet d'observer de façon privilégiée des crises circonscrites (donc observables) révélatrices d'enjeux liés à la fonction sociale de ces institutions. Les institutions de formation constituent en outre un objet privilégié pour analyser le processus d'accumulation de ressources économiques et scolaires car on peut y observer les effets de traduction, de conversion et de sélection de capital entre un individu et un collectif et analyser de cette façon des trajectoires d'institutions dans un univers où ce sont les établissements de formation, davantage que la discipline, les auteurs, les spécialités, les laboratoires de recherche qui cumulent le capital symbolique. Ce sera l'occasion de penser ensemble, dans une perspective historique, accumulation de ressources différentielles et division du travail entre institutions et à l'intérieur même des établissements d'enseignement et donc d'approcher les conditions de possibilité de conciliation d'une logique de l'enseignement supérieur et d'une logique entrepreneuriale.

Quatre établissements occupant des positions contrastées dans l'espace des formations supérieures de gestion ont été étudiés. Alors que l'ESSEC et l'Institut d'administration des entreprises d'Aix-en-Provence se situent dans la région dominante de l'espace des institutions de formation à la gestion dans les années 1965-75, les écoles supérieures de commerce de Lyon et de Rouen occupent une position plus dominée, autrement dit, elles ont accumulé moins de ressources pertinentes. L'un des intérêts sera de comprendre par quel processus l'ESC Lyon va acquérir une position de "leader" dans les années 1980. Les trois systèmes de formation sont en outre représentés : l'enseignement privé (catholique) avec l'ESSEC, le système consulaire avec les ESC de Lyon et Rouen et l'enseignement universitaire avec l'IAE d'Aix-en-Provence. Ces quatre institutions ont fait l'objet de diverses enquêtes. Nous avons réalisé 25 entretiens avec des dirigeants et des enseignants qui ont exercé leur métier dans ces établissements durant les

politiques dans les facultés françaises à la fin des années 70", *Revue française de sociologie*, XXIV, 1983, pp. 467-503.

années 1960 et 1970. Axés précisément sur le fonctionnement des institutions et le développement d'un corps enseignant, ces entretiens permettaient également de prendre en considération le rôle des formations initiales et des expériences professionnelles des acteurs de ces réformes¹. Notre "double casquette", "historienne de la FNEGE" et "thésarde en sociologie", nous a semblé *a posteriori* relativement efficace à la fois pour garantir notre intégration au milieu de la gestion — nous avons alors déjà réalisé l'enquête par questionnaire visant les "boursiers" de la FNEGE — et notre neutralité dans la restitution de l'histoire de ces établissements entre 1965 et 1975, dans la mesure où nous n'avons manifestement pas d'intérêt particulier à prendre parti dans des conflits parfois violents. D'autres ressources documentaires et sources ont été mobilisées. Sur l'ESSEC et l'ESC Lyon, nous nous sommes basée sur deux monographies d'historiens² alors que dans le cas de l'IAE d'Aix (et pour les autres écoles de façon plus marginale), les archives de la FNEGE ont constitué une source importante. Créé pour "moderniser" l'enseignement de gestion, cet organisme était en effet en contact étroit avec les établissements qu'il soutenait et disposait sur eux de nombreuses données. Sur l'ESC Rouen, la consultation d'archives de la Chambre de commerce de Paris nous a permis d'examiner le rôle de cette école dans la réforme du réseau des ESC. Pour toutes les institutions, les revues d'anciens élèves, les annuaires, et la revue de la FNEGE *Enseignement et gestion* ont constitué une source déterminante, notamment pour reconstituer la composition des corps enseignants et leur évolution.

C'est en pensant systématiquement de façon conjointe les dimensions les plus structurales et les plus conjoncturelles, les politiques éducatives au niveau national et international et celles qui sont propres aux institutions, que nous analyserons le processus d'inscription des formations de gestion dans l'enseignement supérieur et le bouleversement relatif apporté par la création d'un corps enseignant permanent. On clarifiera ainsi les conditions de constitution d'une discipline hétéronome.

¹ Dans cette partie néanmoins, rares sont les extraits d'entretiens cités dans la mesure où ils ont constitué une source parmi d'autres et que l'objectif consistait avant tout à restituer des trajectoires d'institutions (davantage que des points de vue situés sur celles-ci). Précisons également que nous avons utilisé plusieurs entretiens réalisés par M.-E. Chessel dans le cadre de la préparation de l'enquête par questionnaire visant les anciens "boursiers" de la FNEGE et qui touchaient nos préoccupations : les entretiens avec Maurice Saias le 4 septembre 1998, Bernard Pras le 19 juin 1997 et Raymond-Alain Thiétard le 6 juin 1997. Nous avons réalisé ensemble l'entretien avec Pierre Tabatoni le 22 septembre 1998.

² Il s'agit de deux DEA fondés principalement sur l'exploitation d'archives des établissements. Cf. Pierre-Henri HAAS, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Lyon, 1872-1972*, *op. cit.* et Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'École supérieure des sciences économiques et commerciales (1913-1990)*, *op. cit.*

Chapitre 1

L'institutionnalisation d'un "enseignement supérieur de gestion"

En 1969, la revue *Avenirs*, qui vise en particulier les élèves et leur famille en matière d'orientation scolaire et professionnelle, consacre un numéro à "la gestion des entreprises"¹. Y sont présentées "les fonctions de gestion" (financière, commerciale, humaine...) puis "l'enseignement de la gestion" (à l'université, dans les grandes écoles...) et "le perfectionnement" (cf. Document 1). Tout ceci est banal (si ce n'est le vocabulaire qui s'est légèrement modifié) pour notre regard d'aujourd'hui habitué aux guides, annuaires, numéros spéciaux et autres palmarès des formations de gestion, "marronniers"² de la presse et de l'édition. La conception d'un marché transparent de l'offre et de la demande qu'il véhicule va désormais de soi. Mais en 1969, cette initiative est novatrice : présenter ensemble ces différentes formations et ainsi les unifier en un tout pour un usage individuel (et non plus planificateur) est peu courant. Une clarification du vocabulaire est d'ailleurs jugée nécessaire pour un public peu averti : l'usage des termes management, administration des entreprises, tant pour des techniques spécialisées (financières, commerciales, comptables, d'organisation, de commandement...) que pour l'exercice des fonctions de direction et de politique générale est justifié (cf. Document 2).

Pour déconstruire l'évidence de cet enseignement de gestion aujourd'hui institutionnalisé et pour comprendre comment une discipline de formation a pu se constituer de façon homologue à la catégorie de cadre entre le milieu des années 1960 et le milieu des années 1970, deux éclairages seront apportés. Nous décrirons ce qui existe en France en matière de formation en gestion au début des années 1960 afin de mettre au

¹ Cf. *Avenirs*, "La gestion des entreprises. Formation et fonctions", n° 207-208, novembre 1969. La revue mensuelle *Avenirs* est publiée depuis 1947 par le Bureau universitaire de statistiques et de documentation scolaire et professionnelle (BUS) transformé en 1970 (Décret du 19 mars 1970) en Office national d'information sur les enseignements et les professions (ONISEP).

² On appelle ainsi dans le milieu journalistique les sujets qui régulièrement créent une vente assurée.

jour les principes de différenciation et de hiérarchisation de cet univers très éclaté et d'aborder les contenus de gestion alors diffusés. Nous restituerons ensuite dans son contexte la politique de promotion de la gestion comme discipline en privilégiant trois axes : l'attrait du "modèle" des Business Schools pour les européens, les conditions d'entrée de la gestion à l'université et le rôle de la FNEGE dans la constitution d'un corps enseignant de gestion. Ce chapitre constituera une première façon d'explorer par des voies variées cette zone frontière entre champ économique et champ universitaire.

1. Les institutions de formation en gestion entre champ économique et champ universitaire

Si l'idée d'une rationalisation des techniques d'administration des entreprises (et plus largement des organisations) est admise dans de nombreuses sphères au début des années 1960, l'apprentissage de ces savoirs et techniques n'est pas rassemblé en un ensemble cohérent et institutionnalisé comme tel. Les enseignements de gestion de niveau supérieur c'est-à-dire, s'adressant à des titulaires du baccalauréat ou/et à des praticiens occupant un poste "à responsabilité" (avec tout le flou inhérent à cette notion comme à celle de cadre¹), existent bien au début des années 1960. Il s'agit en particulier des écoles de commerce et d'ingénieurs en formation initiale, des instituts d'administration des entreprises en formation dite complémentaire et des instituts privés en perfectionnement. Ces formations aux origines variées qui diffusent des savoirs spécifiques d'entreprise ou d'organisation, comme tous les enseignements professionnels et techniques, dépendent tant du monde économique que du monde scolaire².

Aussi, pour chacune des institutions de formation, nous nous demanderons dans quelle mesure elle a été initiée et/ou financée par des organisations professionnelles, administrée par des représentants patronaux, dans quelles proportions les élèves (ou stagiaires dans le cas de la formation continue) sont issus du monde des affaires et les enseignants sont des praticiens. A l'inverse, en tant qu'institution participant au système de reproduction de savoirs, chaque enseignement s'inscrit également dans une logique

¹ Cf. Luc BOLTANSKI, *Les cadres, op. cit.*

² Cf. Guy BRUCY, *Histoire des diplômés de l'enseignement technique et professionnel (1880-1965). L'Etat, l'Ecole, les entreprises et la certification des compétences*, Paris, Belin, 1997, 285 p. ; Claude GRIGNON, *L'ordre des choses. op. cit.*

scolaire : leur organisation peut être réglementée par des instances scolaires, le mode de certification est parfois garanti scolairement, une fraction des enseignants (généralement non spécialisés en gestion) peut appartenir à l'Education nationale ; nous verrons dans quelle proportion il s'agit d'enseignants du supérieur (économistes ou juristes), d'enseignants du secondaire spécialisé en langues étrangères ou en géographie, ou encore d'enseignants de la filière technique¹. Cet ancrage dans l'univers de l'enseignement correspond plus ou moins directement à une domination étatique en la matière : en France depuis l'après Seconde Guerre mondiale, les formations non reconnues par l'Etat et les diplômes non visés sont certes possibles (voire très nombreux dans les années 1980 en gestion) mais sont dévalorisés à moins qu'ils ne s'appuient sur un fort crédit entrepreneurial ou international.

Positionner les différents types de formations en gestion et administration des entreprises suivant leur degré de dépendance vis-à-vis de ces deux espaces sociaux, et en tenant compte de leur relation aux instances étatiques, revient à décrire le volume et la composition des ressources des principales institutions de formation et clarifier l'articulation des principes de hiérarchisation de cet univers. Cela permet en outre de décrire les méthodes d'enseignement et la diversité des savoirs diffusés perçus comme techniques, se référant aux sciences "dures" ou aux sciences humaines. Ainsi présentés, les instituts privés, les écoles de commerce et d'ingénieurs et les instituts universitaires constituent davantage trois pôles d'institutions situés entre champ économique et champ universitaire que trois types d'établissements opposés sous tous rapports.

Au cœur du champ économique, les instituts privés

Formant un ensemble hétérogène, les instituts et formations inscrits avant tout dans le champ économique, s'adressent à des cadres ou dirigeants en poste et sont dits le plus souvent de "perfectionnement". Ils peuvent être en concurrence tant avec des entreprises qu'avec des écoles dans la mesure où ils vendent un service (des formations) à des particuliers et des entreprises. Caractérisés par une grande diversité et un faible degré d'institutionnalisation comme "secteur d'activité" (même si ces formations existent bien

¹ Le CAPET "gestion des entreprises et des collectivités" est créé en 1951 (Décret du 9 février 1951) parallèlement à l'institution des Brevets de techniciens (1952) décernés dans les collèges techniques. Suite à la réforme Berthouin (qui en 1959 élève la scolarité obligatoire à 16 ans), les collèges techniques se transforment en lycées techniques et une agrégation des techniques économiques de gestion dite "TEG" (Arrêté du 1^{er} octobre 1962) est créée alors que les BT sont renommés BTS (Brevets de techniciens supérieurs). Cf. INSEE, *Annuaire rétrospectif de la France*, 1948-1988, pp. 199-203.

avant la loi de la formation continue en 1971), on ne dispose pas sur eux de données statistiques précises. Leurs frontières sont difficiles à cerner (par exemple, un service de formation dans une société de conseil est difficilement identifiable) et il n'existe pas de réglementation spécifique concernant ces formations privées (elles ne sont pas comptabilisées par une quelconque institution et le seront seulement lorsque la formation à la gestion deviendra un enjeu social plus large)¹.

Issues d'initiatives variées et non réunies en réseaux, ces formations sont liées à des fractions du patronat plus ou moins influencées par des modes d'organisation importés des Etats-Unis (l'OST des années trente, la productivité des années cinquante) et par des traditions patronales en particulier chrétiennes ou consulaires. Prenant la forme d'instituts privés ou de cycles de formations, ces organismes ont des rapports différenciés à l'Etat et à l'univers scolaire : les instituts ne sont pas nécessairement reconnus par l'Etat, ni leurs certificats ou diplômes visés par l'Education nationale. Néanmoins le fort taux de diplômés de l'enseignement supérieur suivant leur formation (les titres étant recommandés mais rarement obligatoires) leur procure une certaine légitimité scolaire. En se situant dans une position de formation "postscolaire", ils peuvent se passer d'une reconnaissance scolaire formelle tout en s'appuyant indirectement sur cette légitimité². Le critère de sélection mis en avant est celui de l'expérience professionnelle. Si les femmes n'en sont pas formellement exclues, elles ne sont pas mentionnées dans les présentations des formations et leur présence est certainement proportionnelle à leur poids dans le monde des affaires³.

En France, configuration nationale où la reconnaissance par l'Etat des instituts de formation ou des diplômes procure une légitimité recherchée, y compris au pôle entrepreneurial, il n'existe pas à notre connaissance d'institut directement issu d'une entreprise comme le CEI (Centre d'études industrielles) à Genève ou comme de nombreuses institutions en Italie. Des "écoles-entreprises" existent au début des années

¹ Ce n'est qu'au début des années 1980 que "l'enquête annuelle d'entreprise" est mise en place pour le secteur des services. Cf. Jean-Pierre GRANDJEAN, "Le système statistique d'entreprises", *Courrier des statistiques*, n° 78, août 1996, pp. 5-14.

² Comme le remarque justement G. Scarfo Guellab à propos des écoles italiennes. Cf. Grazia SCARFO GUELLAB, *La transformation du système d'enseignement italien*, *op. cit.*

³ A titre indicatif, précisons que la part de femmes parmi les industriels est de 14,9 % en 1954 et de 15,8 % en 1982, parmi les ingénieurs elle est de 2,1 % (1954) et 6,7 % (1982), parmi les cadres administratifs supérieurs elle est de 8,6 % (1954) et 22,2 % (1982). Cf. Michel GOLLAC, Baudouin SEYS, "1954-1982 : les bouleversements du paysage social", *art. cit.*, p. 157. Sachant qu'entre 1965 et 1980, le taux d'activité des femmes (de 25 à 54 ans) passe de 43 % à 63 %. Cf. Margaret MARUANI, Emmanuèle REYNAUD, *Sociologie de l'emploi*, Paris, La découverte, 1999, p. 13.

1960 mais elles concernent avant tout la formation d'ouvriers et non la formation de cadres ou dirigeants¹.

En Italie dans les années 1960, toutes les écoles de gestion qui forment le plus souvent des candidats déjà diplômés (titulaires de la *Laurea*) sont privées. Les relations avec l'Etat sont perçues comme une marque d'un faible prestige (les diplômes ne sont pas reconnus par l'Etat) alors que l'inscription dans l'univers entrepreneurial est déterminante. Les rapports à l'université sont plus diversifiés : alors que l'IPSOA de Turin, première Business School italienne fondée par les entreprises Olivetti et Fiat en 1952 se situe en dehors du système académique, l'ISIDA de Palerme, la CUA de Vincenzo et la SAA de Turin créées à la fin des années 1950 sont des instituts autonomes liés à une université².

En revanche, certaines organisations patronales (interlocutrices des autorités étatiques) sont légitimes pour réaliser ou initier de la formation aux affaires. Et la formation constitue pour elles un enjeu de premier plan : c'est affirmer qu'être patron ou dirigeant nécessite des compétences plus qu'un héritage. C'est essentiellement le patronat chrétien qui s'intéresse à la formation des dirigeants au début des années 1960 : le CRC (Centre de recherche des chefs d'entreprise) créé en 1953 sous le patronage du CNPF, le Centre français du patronat chrétien (CFPC) qui a initié l'Ecole des chefs d'entreprises en 1944 et le Centre des jeunes patrons créé en 1938³. La crédibilité des formations proposées est directement liée au prestige de ces organisations patronales. C'est net dans le cas du CRC où réaliser une formation est une façon de se rapprocher des grands patrons "éclairés" qui développent leur pensée dans un club de réflexion ouvert à certains hauts-fonctionnaires et universitaires et prennent position sur les "grands débats de société"¹. Ce service proposé permet à la fois de diffuser la "philosophie" du club à un cercle plus large — mais néanmoins limité —, parallèlement aux *Cahiers du CRC*. Si le CRC propose une aide à la "réflexion personnelle" en cercle fermé dans une propriété en région parisienne (cf. Document 3), c'est sous une forme moins institutionnalisée et avec moins de prestige mais la même ambition de patronat "progressiste" à l'échelle régionale que le Centre des jeunes patrons propose à ses adhérents (dirigeants de PME) des cycles

¹ Sur les ouvriers qualifiés, cf. Nicolas HATZFELD, "L'école d'apprentissage Peugeot (1930-1970) : une formation d'excellence", *Formation-emploi*, n° 27-28, 1989, pp. 115-128.

² Pour une analyse approfondie de l'espace de la formation en gestion italienne, cf. Grazia SCARFO GUELLAB, *La transformation du système d'enseignement italien*, *op. cit.*, pp. 47-98.

³ Cf. Henri WEBER, *Le parti des patrons : le CNPF, 1946-1986*, Paris, Le Seuil, 1991, pp. 150-154.

de formation courts dans différentes villes². Dans les deux cas, les échanges entre "pairs" (dirigeants) sont valorisés même si les savoirs "modernes" d'administration des entreprises sont intégrés³. La certification scolaire des formations n'est pas recherchée et seul le label patronal compte.

Les instituts de formation peuvent également être adossés à une organisation professionnelle. C'est le cas dans le secteur bancaire et sur un autre mode, des organisateurs-conseil. Le Centre d'études supérieures de banque a été créé en 1941 à Paris par l'Association professionnelle des banques. Réservé aux "employés supérieurs de banque présentés par leur établissement bancaire en vue d'occuper des postes de direction ou d'encadrement", cet institut privé propose des cours, conférences et travaux pratiques organisés sur deux ans et axés sur les études économiques et financières et sur les études bancaires. Le diplôme délivré aux élèves ayant obtenu les deux certificats de formation est strictement lié à l'association bancaire⁴. Les prestations de formation offertes par les conseillers en organisation regroupés en association touchent tous les secteurs professionnels et sont davantage reconnues par l'Etat. L'Ecole d'organisation scientifique du travail (EOST), créée en 1934 à Paris au sein du CNOF (Comité national de l'organisation française) qui réunit à l'origine les disciples de Frederic W. Taylor et de Henri Fayol, obtient la reconnaissance par l'Etat en 1957⁵. La crédibilité du CNOF (et de son école) se fondent sur un passé riche, sur des ressources internationales et une position d'interlocuteur privilégié du mouvement de la productivité dans les années 1950. Cet héritage les met dans une situation ambiguë au milieu des années 1960 dans la mesure où l'OST et plus largement les techniques d'organisation restent dominantes tout en étant

¹ Marcel Demonque, PDG des Ciments Lafarge, intervient par exemple dans un débat sur l'université initié par la revue *Esprit*, cf. "Faire l'université. Dossier pour la réforme de l'enseignement supérieur", *Esprit*, n° 5-6, mai-juin 1964, pp. 710-711.

² Néanmoins P. Bernoux montre bien l'ambiguïté du registre de la formation qui peut être conçue dans une optique strictement moralisatrice se référant à la tradition chrétienne du CJD et pas nécessairement "progressiste" ; ce flou permet de rassembler les adhérents. Cf. Philippe BERNOUX, *Les nouveaux patrons. Le Centre des jeunes dirigeants d'entreprise*, Paris, Editions ouvrières, 1974, pp. 46-50.

³ Les savoirs de gestion en tant que tels sont probablement davantage pris en compte à l'Ecole des chefs d'entreprises qui organise des cours par correspondance. Précisons que le CRC, le CJP (devenu Centre des jeunes dirigeants en 1968), le CFPC (devenu Les entrepreneurs et dirigeants chrétiens en 2000) organisent toujours à l'heure actuelle des formations (mais plus dans le cadre de l'Ecole des chefs d'entreprise qui disparaît en 1980, dans le cas du CFPC).

⁴ Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. op. cit.*, pp. 291-293. Ce centre de formation existe toujours aujourd'hui.

⁵ Le CNOF, créé en 1926 est une association reconnue d'utilité publique qui, selon sa propre présentation "participe au progrès économique et social accompli par les entreprises françaises : en favorisant à leur intention, l'étude et la diffusion des méthodes d'organisation, de direction et de gestion". Cf. la revue du CNOF, *CNOF*, "Spécial EOST", n° 8-9, 1965, p. 6.

progressivement banalisées¹. Certes l'EOST a intégré les "sciences humaines appliquées" et ne se centre plus sur la seule industrie, mais cet institut privé qui s'adresse (sous forme de cours par correspondance parallèlement aux conférences parisiennes) à tous les échelons de la hiérarchie grâce à des cycles de formation variés devient moins central (cf. Document 4)². La CEGOS (Commission générale d'organisation scientifique créée en 1926), qui propose parallèlement aux "sections d'échanges d'expérience" réservées à ses adhérents et aux activités de conseil, des cycles courts de perfectionnement et de formation dans les différents domaines de gestion, a davantage marqué le tournant en intégrant plus tôt les techniques de "gestion des hommes" puis l'informatique dès le début des années 1960³.

D'autres instituts de formation sont plus directement liés à l'Etat. Deux instituts parisiens ont été créés par le Commissariat général à la productivité et sont administrés sous un mode paritaire : l'Institut de contrôle de gestion (ICG) et l'Institut d'études supérieures des techniques d'organisation (IESTO). Créé en 1956, l'ICG a pour objet de promouvoir les méthodes de gestion prévisionnelle auprès des chefs d'entreprise, des experts-comptables et des cadres⁴. La formation relativement pointue (cf. Document 5) dure deux ans à raison de sessions de deux jours une fois par mois durant 9 mois. A partir de 1960, sont organisés des cours par correspondance puis des sections locales de l'ICG sont progressivement implantées dans toute la France puis à l'étranger⁵. Quant à l'IESTO créé en 1955 et mis en place à l'initiative de l'Association française des conseillers en

¹ Cf. Odile HENRY, "Le conseil, un espace professionnel autonome ?", *Entreprises et histoire*, art. cit.

² En 1969, l'EOST se transforme en "Centre français de management". Cf. "Qu'est-ce que le centre français de management ?", *Avenirs*, n° 207-208, novembre 1969, p. 181.

³ La CEGOS, qui prend un statut associatif en 1948, crée à partir de 1955 des filiales commerciales. En 1963-64, les stages et sessions représentent 30 % des recettes de la CEGOS. En 1967, la CEGOS est composée de plusieurs départements dont Sété-CEGOS (conseil en recrutement), IDET (Institut pour le développement économique et technique), CEGOS-informatique, Eurinvest (filiales en Europe), Makrotest-France (études de marché), Hommes et techniques (édition et revue). Cf. Antoine WEEXTEEN, *Le conseil aux entreprises et à l'Etat en France. Le rôle de Jean Milhaud (1898-1991) dans la CEGOS et l'ITAP [Institut technique des administrations publiques]*, Thèse de doctorat d'histoire sous la direction de P. Fridenson, Ecole des hautes études en sciences sociales, 1999, pp. 532-550.

⁴ En 1961, les membres titulaires du Conseil d'administration de l'ICG représentent le CNPF, la Chambre de commerce de Paris, l'Association française pour l'accroissement de la productivité, le Conseil supérieur de l'Ordre des experts-comptables et comptables agréés, la Société française de recherche opérationnelle, la Fédération des compagnies des chefs comptables, la Confédération générale des cadres, la Confédération française des travailleurs chrétiens et l'Association "Amicale des anciens élèves de l'Institut". In, Association des anciens élèves de l'Institut de contrôle de gestion, *Annuaire ICG*, 1961, p. 30.

⁵ L'ICG devient en 1980 l'IFG (Institut français de gestion). Il a été "rejoint" en 1997 par le CNOF. Le statut actuel de l'IFG est celui d'une "Société par actions simplifiée" (site internet : IFG-France.com).

organisation scientifique et du CNOF¹, il a la particularité de s'adresser "aux administrations ou entreprises qui désirent spécialiser un ou plusieurs de leurs cadres dans l'étude des problèmes d'organisation" et "aux cabinets d'organiseurs-conseils soucieux de donner une solide formation à leurs jeunes collaborateurs, et d'une manière plus générale à tous ceux qui désirent exercer la profession de conseil en organisation"². Intégré au Conservatoire national des arts et des métiers (CNAM) où il existe toujours, cet institut propose au début des années 1960 des études d'une durée de 16 semaines suivies d'un stage pratique de 4 mois et qui sont sanctionnées par un diplôme reconnu par l'Etat. Signalons en outre que les Centres régionaux de productivité, s'ils ont apporté de nouveaux moyens à des organismes existants, ont parfois mis en place des cycles de formation qui portent tant sur la gestion commerciale que sur le contrôle de gestion ou encore les relations humaines ou les techniques d'approvisionnement³.

Les Chambres de commerce — établissements publics à caractère administratif dont les membres sont élus par les représentants des entreprises d'une circonscription — ont également initié des formations en gestion visant des cadres et dirigeants en poste⁴. A Paris, les autorités consulaires ont créé en 1930 le Centre de perfectionnement dans l'administration des affaires (CPA) puis en 1953, le Stage d'étude de la gestion des entreprises (STEGE). A Lyon, c'est le Centre lyonnais d'étude de la gestion des entreprises (CLEGE) qui apparaît en 1959⁵. Le CPA, établissement reconnu par l'Etat jouit d'une grande notoriété dans les années 1960. Avec le soutien de la Harvard Business School, ce centre a, dès sa création, importé la "méthode des cas" et l'a adaptée en France en s'appuyant sur le Bureau de recherches industrielles et commerciales, organe de création de cas puisés dans les entreprises françaises⁶. Le STEGE et le CLEGE — moins

¹ Cf. Antoine WEEXTEEN, *Le conseil aux entreprises et à l'Etat en France. op. cit.*, p. 482.

² Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. op. cit.*, pp. 281-284.

³ Cf. AN, 930 277, art. 125, CGP, *Rapport du Groupe IV*, pp. 30-31.

⁴ A partir de 1960, les chambres de commerce s'intitulent "chambre de commerce et d'industrie" (CCI). Cf. Pierre PUAUX, *Les chambres de commerce et d'industrie*, Paris, PUF, 1998, 128 p. Néanmoins, par commodité et pour ne pas alourdir le texte, nous utiliserons parfois simplement les termes "chambre de commerce".

⁵ Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. op. cit.*, pp. 272-274 ; "Le Centre de perfectionnement dans l'administration des affaires" et "Le centre lyonnais d'étude de la gestion des entreprises. CLEGE", *Avenirs*, n° 207-208, novembre 1969, pp. 157-163. Le CLEGE a aujourd'hui disparu ou a changé de nom.

⁶ Sur le travail de réappropriation de la méthode harvardienne par le CPA dans le cas de la gestion commerciale, cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, *La publicité. Naissance d'une profession 1900-1940*, Paris, CNRS Editions, 1998, pp. 60-80 et "The Introduction of Harvard Business School Methods in France : The Centre de Préparation aux Affaires in the 1930's" in TIRATSOO Nick, Gourvish Terry (eds.), *The Business School in European Perspective*, London School of Economics, Business History Unit, Occasional Paper 1996, n° 2, Londres, 1996, pp. 1-16.

sélectifs que le CPA qui, en dehors des conditions d'âge et d'exercice de responsabilité souligne l'importance des diplômes et sélectionne sur entretien — ont repris cette formation "active". Le directeur du CPA en 1969, Orly Collet, présente ainsi dans la revue *Avenirs* cette méthode de travail qui constitue l'originalité de l'institut et qui est souvent utilisée à titre complémentaire par de nombreuses institutions de formation en gestion :

"Les cas, étudiés individuellement, puis en groupes d'études, et enfin discutés en amphithéâtres sous la direction d'hommes d'affaires particulièrement compétents, sont des problèmes, non pas imaginaires, mais réels, de la vie des Entreprises. Cette méthode est particulièrement propre à développer l'aptitude des participants au travail en groupe, aux échanges, à la communication. Elle est spécifiquement orientée vers l'action et doit les conduire à l'élaboration des décisions à partir de :
— l'approche méthodique des problèmes,
— la mise en évidence des données significatives,
— la recherche et la confrontation des solutions possibles".

(...) Matériellement, le cas est un document de travail constitué de quelques pages à plusieurs centaines de pages qui peut être "homogène ou comporter des notes, des annexes de toutes sortes, des documents généraux, pièces comptables, contrats, tableaux, graphiques, etc. (...) Leur discussion porte sur une dizaine de séances [d'une heure chaque soir]"¹.

Cette méthode, telle qu'elle est utilisée au CPA avec un groupe d'une douzaine de personnes dont le caractère empirique séduit de nombreux dirigeants d'entreprise tout comme le rôle d'"animateur" joué par le professeur, lui-même "homme d'affaire particulièrement compétent", n'est pas sans rappeler celle du CRC. Visant des dirigeants "hautement expérimentés", le plus souvent diplômés de grandes écoles, ces instituts innovent avec des formules où l'on ne forme pas le dirigeant mais où il se perfectionne lui-même grâce à une dynamique collective créée autour de lui et grâce à sa "réflexion personnelle" et sa "capacité de synthèse". A l'opposé, se situent des formations spécialisées dans une technique, une fonction ou un domaine circonscrit, visant davantage de jeunes voire de futurs cadres, comme le Centre d'études supérieures des banques, l'Institut de contrôle de gestion ou l'Institut d'études supérieures des techniques d'organisation. Les méthodes utilisées sont des cours réalisés par des praticiens ou des professeurs de l'enseignement technique, des travaux pratiques (au CESB et à l'ICG) ou

¹ Cf. Orly COLLET, "Le Centre de perfectionnement dans l'administration des affaires", *Avenirs*, n° 207-208, novembre 1969, p. 159.

des stages dans le cas de l'IESTO. Entre ces deux types de formation se situent sans doute les cycles "supérieurs" de l'EOST qui s'appuient sur des cours magistraux faits par des professeurs d'université, et des "personnalités" de l'industrie, du commerce, de l'agriculture, des administrations publiques et de nombreux organisateurs conseils.

Au début des années 1960, la fragmentation de "l'offre de formation" en administration des entreprises (pourtant largement centralisée dans la capitale) correspond à l'hétérogénéité des publics auxquels elles se destinent (selon leurs statuts, leurs spécialités, leurs secteurs d'activités, etc.). Les contenus enseignés (ou "présentés" dans le cas du CRC) vont des plus formalisés — le contrôle de gestion, la recherche opérationnelle —, aux plus littéraires avec la psycho-sociologie appliquée aux entreprises. Mais le contenu, c'est aussi le mode de formation : du plus scolaire (avec des cours et des exercices) au plus "mondain" c'est-à-dire le moins formalisé, le moins autoritaire, le plus lié aux acquis incorporés des stagiaires ou mieux des "sessionnaires" (la méthode des cas, la discussion animée)¹. Dans ces instituts et cycles de formation qui dépendent plus ou moins directement d'une organisation patronale et qui sont parfois reconnus par l'Etat, la légitimité à former à l'administration des entreprises est liée soit à la pratique des affaires, soit à l'exercice d'une activité de conseil aux entreprises : les savoirs sont avant tout dans les entreprises. Cette conception est partiellement reprise dans les écoles de commerce et d'ingénieurs.

Les écoles de commerce et d'ingénieurs, pôle scolaire du champ économique

Au pôle scolaire du champ économique, différents savoirs de gestion des entreprises sont enseignés en formation initiale au sein des écoles de commerce et de certaines écoles d'ingénieurs. Si ces deux types d'établissements relèvent de "l'enseignement supérieur technique"², les écoles d'ingénieurs sont socialement considérées comme supérieures aux

¹ Pour une analyse des différences de degré d'objectivation des savoirs, cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, pp. 84-85.

² Elles sont régies par le Code de l'enseignement technique et relèvent du Ministère de l'Education nationale. Cf. Décret du 14 septembre 1956 portant codification des textes législatifs concernant l'enseignement technique. L'expression "enseignement technique supérieur" qui apparaît dans certains textes législatifs à leur propos (par exemple le décret du 29 juillet 1957 portant règlement des ESC) n'est jamais définie : elle semble essentiellement viser à les différencier des formations techniques courtes. Michel-Yves Bernard, réformateur de cet enseignement (cf. *infra*) précise : "l'enseignement supérieur technique présentait avant 1964 la confusion la plus extrême ; certains diplômes d'ingénieurs et de techniciens supérieurs étaient délivrés par des établissements d'enseignement supérieur au sens 'conventionnel' et des diplômes de même nom étaient décernés par des établissements relevant de

écoles de commerce. Majoritaires sur le plan quantitatif, elles disposent depuis 1934 d'une commission des titres qui contrôle l'accès au titre d'ingénieur¹. Leur niveau de sélection est plus élevé puisque la préparation dure deux ans contre une année pour les écoles commerciales² et la sélection par les mathématiques les rend plus prestigieuses scolairement. Au-delà, la profession d'ingénieur, constituée de longue date, associée à l'industrie qui apparaît alors comme le fondement de la puissance économique d'un pays, jouit d'un prestige social que n'ont pas atteint les professions commerciales dans les années 1960 auxquelles correspondent des *fonctions* dépendant de la direction générale davantage qu'une profession unifiée disposant d'une élite³.

Au début des années 1960, alors que de nombreux ingénieurs exercent des fonctions de gestion et de direction des entreprises, seules quelques écoles d'ingénieurs proposent une formation spécifique en la matière, en particulier le Conservatoire national des arts et métiers (CNAM) et l'Ecole des Mines de Paris. En dehors de la chaire d'OST qui existe au CNAM depuis 1929, plusieurs formations orientées vers des métiers de gestion des entreprises (ou des administrations) sont développées : l'Institut d'études supérieures des techniques d'organisation déjà évoqué et l'Institut national des techniques économiques et comptables fondé en 1931 et qui prépare aux professions d'expert-comptable et de Commissaire aux comptes (cf. Document 6)⁴. En 1960, est créé au CNAM (et approuvé par le Ministère de l'Education nationale) le diplôme d'études supérieures économiques (DESE) qui comporte trois sections : gestion des entreprises, administration du personnel et évolution des faits économiques.

Si les trois sections enseignent l'économie et les statistiques industrielles, la section gestion des entreprises a pour matière principale la technique financière et comptable et le droit commercial (avec une option banque, assurance, économie rurale ou droit commercial). En administration du personnel, les élèves étudient

l'enseignement technique". Cf. Michel-Yves BERNARD, *Les Instituts universitaires de technologie*, Paris, Dunod, 1970, p. 40.

¹ Environ 140 écoles d'ingénieurs sont reconnues par l'Etat au milieu des années 1960. Cf. "Les écoles d'ingénieurs en France", *Notes et études documentaires*, 3 décembre 1973, n° 4045-4046-4047, p. 21.

² Ce n'est que depuis la fin des années 1990 que les préparations aux écoles de commerce durent également deux années.

³ Sur la professionnalisation des ingénieurs, cf. André GRELON (dir), *Les ingénieurs de la Crise*, op. cit. et "Ecoles de commerce et formations d'ingénieurs jusqu'en 1914", *Entreprises et Histoire*, n° 14-15, 1997, pp. 29-45.

⁴ L'Ecole nouvelle d'organisation et d'économie sociale (ENOES), créée en 1937 à Paris (et existant toujours) prépare également aux carrières comptables dans une section reconnue par l'Etat. Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste*. op. cit., pp. 275-280.

l'histoire du travail, l'OST et le droit du travail (avec une option sélection-orientation, OST et histoire du travail ou physiologie du travail, sélection-orientation et sécurité du travail). Enfin, la section évolution des faits économiques se centre sur l'histoire du travail avec en option le droit du travail, la géographie économique ou la géographie des transports¹.

Dans les grandes écoles d'ingénieurs — l'Ecole nationale des Mines de Paris et l'Ecole nationale des Ponts-et-Chaussées qui forment d'une part la minorité des ingénieurs des corps d'Etat (issus de Polytechnique) et d'autre part la majorité des ingénieurs civils —, les ingénieurs-économistes s'intéressent traditionnellement aux mathématiques appliquées et après guerre, la modélisation et l'aide à la décision se développent pour traiter des problèmes de gestion². En phase avec le rôle de ces ingénieurs dans les grandes entreprises publiques (EDF, SNCF, Les Charbonnages de France) et dans une fraction des cabinets de consultants³, la recherche opérationnelle puis l'informatique apparaissent dans quelques formations. Les écoles d'ingénieurs de Grenoble et de Nancy, qui développent dès l'après-guerre le calcul numérique, enseignent l'informatique dès la fin des années 1950 (même si le nom "informatique" n'apparaît qu'en 1962)⁴. A l'Ecole des Mines de Paris, la recherche opérationnelle est enseignée en 1958 et l'informatique en 1963⁵. Au début des années 1960, ces écoles d'ingénieurs développent les mathématiques appliquées notamment à la gestion de la production et la gestion des stocks. Cette conception mathématique de la gestion n'est alors pas diffusée au sein des écoles de commerce.

¹ Cf. Denise FLOUZAT, *L'Etudiant économiste. op.cit.*, pp. 243-287.

² Ils comptent parmi les plus avancés sur ces questions au niveau international, cf. Robert LOCKE, *Management and higher education since 1940. op. cit.*, pp. 113-158 et Jacques LESOURNE, "Peut-on modéliser la gestion ? Deux décennies d'histoire", Entretien mené par Bernard Colasse et Francis Pavé, *Gérer et comprendre, Annales des Mines*, juin 1992, pp. 40-55.

³ En 1958 est créée la SEMA (Société d'économie mathématique appliquée) par Jacques Lesourne, ingénieur du corps des mines, ancien chef du service des études économiques aux Charbonnages de France. La CEGOS, qui, nous l'avons précisé, développe également un pôle d'informatique au début des années 1960, s'en séparera au début des années 1970. Cf. Odile HENRY, "Le conseil, un espace professionnel autonome ?", *art. cit.*

⁴ Cf. Michel GROSSETTI, Pierre-Eric MOUNIER-KUHN, "Les débuts de l'informatique dans les universités. Un moment de différenciation géographique des pôles scientifiques français", *Revue française de sociologie*, XXXVI, 1995, pp. 295-324.

⁵ Cf. Claude RIVELINE, "L'enseignement de gestion à l'Ecole des mines de Paris", *Avenirs, art. cit.*, pp. 133-136. En 1964, est créée l'Association française d'informatique et de recherche opérationnelle (AFIRO) qui fusionne l'Association française de calcul et de traitement de l'information dirigée par Jean Kuntzmann (professeur à la faculté des sciences et à l'institut polytechnique de Grenoble) et la Société française de recherche opérationnelle dirigée par Marcel Boiteux, directeur à la direction générale d'EDF). Cf. *Revue française de recherche opérationnelle*, n° 31, 1964.

Les écoles de commerce, globalement moins prestigieuses que les écoles d'ingénieurs, sont loin de former un tout homogène au début des années 1960. Placées sous le contrôle de la direction de l'enseignement technique au ministère de l'Education nationale, elles sont réparties dans une vingtaine d'établissements aux statuts variés. Les Ecoles supérieures de commerce regroupent seize écoles dispersées sur tout le territoire et rassemblant moins de 4500 élèves en 1963¹.

Ces écoles sont plus ou moins anciennes : l'ESCP est fondée en 1820, les ESC du Havre, de Rouen, Lyon, Marseille et Bordeaux sont créées entre 1870 et 1874 ; celles de Lille, Montpellier, Dijon, Nantes et Alger entre 1892 et 1900 ; apparaissent ensuite l'ESC de Toulouse (1912), Clermont-Ferrand (1919), Reims (1926), puis au début des années 1960, les ESC de Poitiers et Amiens (et de Brest, Pau et Nice qui disposent seulement d'une première année en 1963 parfois sous forme d'annexe). En majorité directement gérées par les chambres de commerce, certaines ESC sont néanmoins administrées par des sociétés (à Lyon), par des municipalités (à Nantes ou Reims), ou encore par l'Etat (à Lille)².

HEC créée en 1881 et HECJF (l'Ecole de haut enseignement commercial pour jeunes filles) créée en 1916, sont des écoles consulaires qui n'appartiennent pas au réseau des ESC³. D'autres écoles de commerce ont un statut totalement privé et sont dirigées par un institut catholique : c'est le cas de l'Ecole supérieure des sciences commerciales d'Angers (1909), l'ESSEC à Paris (1913) et à Lille l'Ecole des hautes études commerciales du Nord (1920). Enfin, d'autres établissements ont un statut public comme l'Institut commercial de Nancy (1905), l'Institut d'études commerciales de Grenoble (1912) ou l'Institut d'enseignement commercial de Strasbourg (1920)⁴. Cette variété d'origines et d'autorités de tutelle a évidemment une incidence sur le mode d'administration et de financement des écoles.

C'est en effet le statut qui détermine la composition et l'organisation du conseil d'administration (CA) : les CA des écoles consulaires sont présidés par le président de la chambre de commerce dont dépend l'école alors que les CA des

¹ Cf. Archives CCIP, I2.73 (3), Commission générale de l'enseignement, Statistiques, 1963-64.

² C'est par le Décret du 31 mai 1890 que l'Etat reconnaît les Ecoles supérieures de commerce issues d'initiatives locales variées et les homogénéise partiellement par un concours et un programme (cette reconnaissance a l'intérêt, entre autres, de permettre aux élèves de réduire leur temps de service militaire à un an en temps de paix). La seconde vague de réglementation a lieu après la seconde guerre mondiale (cf. *infra*). Cf. Pierre-Henri HAAS, *Histoire de l'École supérieure de commerce de Lyon, 1872-1972*, *op. cit.*, pp. 32-34 et p. 180. Cf. également, Yvette MENISSEZ, "L'enseignement de la gestion en France", *Notes et études documentaires*, Paris, La documentation française, 1979, 216 p.

³ En fait la Chambre de commerce de Paris dirige d'autres écoles d'enseignement commercial. Les "écoles supérieures" comprennent outre HEC, l'ESCP, et HECJF, les écoles Bréguet depuis 1961 et le Centre de préparation supérieure au secrétariat (CPSS) depuis 1950.

⁴ Bureau universitaire de statistiques, *Informations et statistiques*, 1959-60.

écoles catholiques sont présidés par les directeurs des instituts catholiques c'est-à-dire des autorités religieuses. En dehors des autorités de tutelle sont représentés les anciens élèves (généralement le président de l'association des anciens élèves). Suivant le statut, les différents modes de financements prennent plus ou moins de poids : la taxe d'apprentissage versée par les entreprises, les frais de scolarité payés par les parents d'élèves, les subventions publiques.

Ayant pour objectif de "former les chefs des diverses entreprises commerciales ou financières et les cadres supérieurs de ces entreprises ou des services administratifs et commerciaux d'entreprises industrielles"¹, ces écoles ont en commun de former essentiellement des jeunes hommes issus de la bourgeoisie industrielle et commerçante². Les femmes au début des années 1960 sont marginalisées de l'apprentissage de la gestion des affaires (quand elles n'en sont pas exclues comme à HEC ou à l'ESSEC). Elles représentent en effet 13 % des effectifs des écoles de commerce (et 5 % dans les écoles d'ingénieurs)³ alors qu'on compte désormais quasiment autant de titulaires du baccalauréat parmi les filles que parmi les garçons⁴. Les formations leur étant spécifiquement destinées (comme HECJF) peuvent difficilement les faire accéder aux mêmes carrières que leurs homologues masculins, mais plutôt à des postes de secrétaires de direction ou de comptables ayant un statut de "cadres moyens"⁵.

¹ Cf. Décret du 3 décembre 1947 portant règlement des écoles supérieures de commerce (*Journal Officiel* du 5 décembre 1947, p. 11891).

² En 1960, la profession des pères des élèves de HEC se répartit comme suit (sur 308 élèves) : 22 % de patrons de l'industrie ; 17 % de cadres moyens ; 13 % de cadres supérieurs ; 12 % de patrons du commerce ; 11 % de professions libérales ; 7 % dans la fonction publique ; 7 % d'employés ; 6 % officiers ; 3 % de profession inconnue, 1 % d'agriculteurs ; 1 % de retraité. Cf. Marc MEULEAU, *HEC 100 : 1881-1981. Histoire d'une grande école*, op. cit., pp. 115-127. De même, à l'ESSEC, les enfants de patrons du commerce et de l'industrie représentent plus d'un tiers des effectifs jusqu'en 1955 et les enfants de commerçants environ 20 % jusqu'en 1966. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'Ecole supérieure des sciences économiques et commerciales*, op. cit., p. 34. Les origines sociales étaient moins élevées dans les écoles de commerce de province. Pour l'ensemble des écoles de commerce, les chiffres sont pour 1961-62 : 4 % d'agriculteurs, 0 % de salariés agricoles, 20 % d'artisans ou commerçants, 12 % d'industriels ou gros commerçants, 34 % de cadres supérieurs ou professions libérales (dont 9 % dans le secteur public), 14 % de cadres moyens, 5 % d'employés, 5 % d'ouvriers ou personnels de service, 1 % autres catégorie, 5 % rentiers ou sans professions. Cf. Jean-Michel CHAPOULIE, *Les professeurs de l'enseignement secondaire. Un métier de classe moyenne*, op. cit., p. 58.

³ Cf. Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", art. cit., p. 24.

⁴ En 1967, on compte 65 191 bachelières (55 % dans une série littéraire et 45 % dans une série scientifique) et 68 066 bacheliers (dont 72 % dans une série scientifique). A partir de 1971, les effectifs féminins dépassent les effectifs masculins au baccalauréat et les filles s'orientent toujours davantage que les garçons dans les sections littéraires. Cf. Christian BAUDELLOT, Roger ESTABLET, *Allez les filles !*, Paris, Le Seuil, 1992, p. 29.

⁵ Cf. Marielle DELORME-HOECHSTETTER, "Aux origines d'HEC jeunes filles, Louli Sanua", *Travail, Genre et Sociétés*, n° 4, octobre 2000, pp. 77-91. Le Centre de préparation supérieure au secrétariat (CPSS) a été créé "pour offrir une possibilité de formation professionnelle aux jeunes filles non admises à HECJF", qui soit sont diplômées de l'enseignement supérieur, soit sont des bachelières sévèrement sélectionnées ; le CPSS forme des "secrétaires de très haut niveau assumant rapidement des fonctions de

En termes de pédagogie, les écoles de commerce se ressemblent : sont alternés cours en amphithéâtre et travail en petit effectif dans le cadre de "travaux pratiques" ou de "conférences des méthodes". Des visites d'entreprises puis des stages complètent la formation réalisée par des enseignants de l'enseignement général (secondaire ou supérieur) ou technique et par de nombreux praticiens, en particulier des anciens élèves expérimentés. Les cours dispensés sont peu spécialisés qu'il s'agisse du droit, de l'économie ou des langues vivantes. Et ils sont très techniques en ce qui concerne l'apprentissage de la comptabilité et de la "fonction commerciale" (cf. Document 7). Une vision plus dynamique et intégrée s'impose progressivement comme le note Valérie Languille à propos de l'ESSEC du milieu des années 1960 :

"Le contenu des cours, même si les intitulés ne varient pas, est modifié : la comptabilité n'est plus seulement l'art de passer les écritures, mais une technique qui, à partir de l'analyse des bilans, procure une meilleure connaissance de la situation de l'entreprise ; la comptabilité analytique se perfectionne, le contrôle de gestion et l'audit apparaissent dans les cours. La science financière ne se limite plus à la description institutionnelle des mécanismes bancaires, mais elle s'intéresse à la gestion interne des entreprises et s'efforce d'élaborer des outils qui leur permettront de soutenir leur développement et de gérer les investissements : des cours tels que 'politique financière et contrôle', 'bourse et évaluation des sociétés', 'audit externe et audit interne'... tentent d'intégrer les techniques financières à une vision beaucoup plus globale de l'entreprise et de les insérer dans un ensemble plus vaste, que l'on appelle désormais 'management'. La fonction commerciale ne concerne plus seulement l'acte de vente mais s'étend à tout ce qui le prépare, l'accompagne (y compris la publicité) et le suit. L'année scolaire 1964-65 voit l'apparition du terme 'marketing' dans le programme pédagogique"¹.

Derrière cette homogénéité relative des savoirs dispensés et cette diversité de statuts, une hiérarchie est clairement établie entre les écoles parisiennes et les écoles de province et entre HEC et l'ensemble des écoles. La capitale concentre une grande partie du pouvoir économique, politique et culturel du fait de la forte centralisation, aussi les institutions de formation parisiennes bénéficient-elles d'emblée d'une clientèle de "qualité sociale supérieure", d'intervenants eux aussi mieux dotés et bien souvent de moyens financiers plus conséquents même si les instances scolaires tendent à amoindrir ces

cadres". in Archives CCIP I2. 73 (3), Commission générale de l'enseignement, statistiques, 1963-64, p. 10. Les promotions de HECJF sont d'environ 120 jeunes filles.

différences en instituant des règles nationales. Plus précisément, c'est HEC qui domine l'ensemble de cet enseignement commercial, tentant elle-même d'accéder au même rang que les grandes écoles d'ingénieurs parisiennes. La structure de la formation HEC constitue la norme d'enseignement : une année de préparation au "haut enseignement commercial" (on parle de "prépa HEC" organisées dans plusieurs dizaines de lycées sur toute la France) suivie d'un concours et de trois années d'études couronnées par un diplôme reconnu par l'Etat. Administrée par la chambre de commerce la plus puissante de France, celle qui dirige l'Assemblée des chambres de commerce et d'industrie², l'Ecole des HEC bénéficie d'un rayonnement national, et pas seulement local comme la plupart des écoles : son recrutement plus important (environ 300 élèves par promotion) et plus sélectif³ est national, la notoriété des enseignants (parisiens) et la visibilité du diplôme sont nationales. C'est aussi cette école, avec l'accord de la CCIP, principal bailleur de fond et majoritaire dans les instances de direction de l'Ecole, qui, la première amorce une rénovation de ses études et de son organisation à partir de la fin des années cinquante.

Une première rénovation concerne le concours qui, à partir de 1954, impose d'être titulaire du baccalauréat, de ne pas avoir plus de 22 ans et de ne pas se présenter plus de trois fois à l'épreuve. Alors que ces critères étaient déjà remplis pour la majorité des postulants, les changements se situent davantage au niveau du programme du concours censé privilégier la culture générale sur le "bachotage" : une épreuve de "culture et sciences humaines" est introduite, puis à partir de 1958, une épreuve de psychologie, sociologie et philosophie. Enfin l'histoire et la géographie économique sont privilégiées⁴. Une seconde transformation d'envergure plus générale se réalise entre 1957 et 1964 qui aboutira à la création du "campus" de Jouy-en-Josas à l'ouest de Paris doté d'un corps enseignant permanent.

Contrairement à HEC qui concentre du prestige sur son nom propre, les écoles supérieures de commerce jouissent d'un capital collectif se référant directement à HEC. Leur force consiste à appartenir à un réseau (ESC) qui garantit un diplôme reconnu par l'Etat, une sélection des étudiants, mais au prix d'une réglementation stricte et homogénéisante. Les textes législatifs de 1947, conçus pour rehausser le niveau de ces écoles sont toujours en vigueur au milieu des années 1960.

¹ Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'Ecole supérieure des sciences économiques et commerciales*, op. cit., p. 84.

² Cf. Pierre PUAUX, *Les chambres de commerce et d'industrie*, op. cit.

³ Néanmoins, Marc Meuleau précise que jusqu'en 1960, il ne faut compter que quatre candidats pour une place. Cf. Marc MEULEAU, *HEC 1881-1981*, op. cit., p. 41.

⁴ *Ibid.*, pp. 48-49.

Les élèves sont recrutés par voie de concours pour lequel le baccalauréat et l'année préparatoire ne sont pas exigés. Les sujets du concours sont communs à toutes les écoles, les compositions écrites sont corrigées par un jury national et le nombre de places est fixé chaque année par la commission permanente des ESC. L'enseignement et le mode de certification sont homogénéisés : sont identiques le programme et les horaires des matières enseignées, la nature et la durée des épreuves des examens, les coefficients attribués aux matières et aux épreuves. L'examen de sortie est commun à toutes les écoles. Le diplôme, visé par le ministre de l'Education nationale et signé par le président du jury national comporte néanmoins le sceau de l'école dont il est issu : il est également signé par le président du conseil d'administration de l'école¹.

Au-delà de ces réglementations, le Collège des directeurs (rassemblant les directeurs d'ESC) et la commission permanente des ESC présidée par l'inspecteur général de l'enseignement technique réalisent les arbitrages nécessaires au fonctionnement de ce réseau. Ces instances définissent les moyennes nécessaires au concours pour accéder dans les écoles, règlent les litiges, discutent de l'opportunité de la modification des coefficients des matières ou encore de la création de nouvelles écoles, etc. Dans ce regroupement d'écoles, l'ESC de Paris est dans une position de leader : c'est le directeur de l'école parisienne qui préside la commission qui se réunit à la CCIP, l'aire de recrutement de l'ESCP est nationale, son corps enseignant est le plus prestigieux (même si il y a moins d'universitaires et davantage de professeurs d'enseignement technique qu'à HEC²). A l'inverse, les écoles de province ne peuvent dépasser leur aire géographique "naturelle" de recrutement. Une hiérarchisation interne aux ESC se réalise néanmoins via la "liste supplémentaire"³ : le surplus d'étudiants sélectionnés par l'ESCP mais non admis à Paris, est accepté dans l'école de province la plus cotée. Toutes ces questions d'apparence technique recouvrent des enjeux déterminants pour les écoles, c'est-à-dire la qualité et la quantité d'élèves recrutés qui objectivent leur valeur⁴.

¹ Cf. Décret du 3 décembre 1947.

² En 1963-64, 44 professeurs de l'enseignement supérieur interviennent à HEC pour 7 à l'ESCP, 37 du second degré (général) à HEC pour 24 à l'ESCP et 12 de l'enseignement technique (titulaires du CAPET ou de l'agrégation TEG) à HEC pour 24 à l'ESCP. Archives CCIP I2. 73 (3), Commission générale de l'enseignement, statistiques, 1963-64.

³ Cf. Brochure, *Ecoles supérieures de commerce et d'administration des entreprises. Conditions d'admission*, Paris, Librairie Vuibert, 1969, p. 11.

⁴ Il n'existe pas de travaux portant sur ce réseau d'écoles. Mais la consultation de quelques dossiers des archives du fond ESCP incite à penser que l'étude de ce réseau permettrait d'objectiver certaines traductions opérées entre univers économique et univers scolaire : par exemple, sous quelle forme apparaît la "demande" d'enseignement commercial au niveau local ? Comment se négocie sa recevabilité aux niveaux local et national ?

Si la situation des écoles de commerce catholiques peut être en partie comparée au réseau des ESC dans la mesure où l'on retrouve une interdépendance d'institutions (certes nettement moins formalisée) et une domination parisienne, la particularité de ces établissements est de dépendre de deux univers de référence relativement éloignés : celui de l'enseignement catholique composé de différentes écoles professionnelles et celui de l'enseignement commercial. Or, à partir du début des années 1960, ces écoles de commerce dépendant d'instituts catholiques, et en premier lieu l'ESSEC, se déplacent tendanciellement d'un univers à l'autre comme l'analyse Valérie Languille. Plusieurs indicateurs montrent ce repositionnement : l'allongement de la scolarité de deux à trois ans en 1949, l'élévation du niveau scolaire mesurée par le pourcentage de bacheliers et la proportion de baccalauréats scientifiques, le passage plus fréquent des élèves par une école préparatoire de HEC et non spécifique à l'ESSEC, la reconnaissance du diplôme de l'ESSEC par l'Education nationale en 1962¹.

Avec des ressources internationales, l'INSEAD (Institut européen d'administration des affaires) fondé en 1958, prend place en marge de cet univers de l'enseignement commercial. Créé par la fondation Ford avec le soutien de la Chambre de commerce de Paris, de l'Agence européenne de productivité et de dirigeants de grandes entreprises, dans l'optique de former des cadres européens, cet institut propose une formation complémentaire d'une année pour de jeunes diplômés d'écoles d'ingénieurs ou de commerce ou encore d'universités, provenant de différents pays². En offrant une formation à des jeunes gens préalablement diplômés (même si une minorité peuvent être sélectionnés sur la base d'une expérience professionnelle), l'INSEAD peut se passer de légitimité scolaire et étatique (tout en les reconnaissant) et mettre en avant un type de légitimité basé sur l'entreprise et les Etats-Unis (prenant pour modèle la Harvard Business School, cf. *infra*). D'autres établissements privés non reconnus par l'Etat existent dès le début des années 1960 à Paris et en province, par exemple l'Ecole des cadres du commerce et des affaires économiques, l'Ecole supérieure des sciences commerciales

¹ Cf. Valérie LANGUILLE, "L'ESSEC, de l'école catholique des fils à papa à la grande école de gestion", *Entreprises et histoire*, n° 14-15, juin 1997, pp. 47-65. Au début des années 1960, les promotions sont d'une centaine d'élèves.

² Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. op. cit.*, pp. 269-270 (en 1962, les promotions sont fixées à 90 participants). Sur la genèse de cette école, voir les travaux de Giuliana GEMELLI, notamment "Per una storia delle Business School in Europa. Le origini dell'Insead", *Annali di Storia dell'impresa*, n° 9, 1993, pp. 339-404. Pour une analyse sociologique, cf. Jane MARCEAU, *A Family Business? The Making of an International Business Elite*, Cambridge University Press, Cambridge, Editions de la Maison des sciences de l'homme, Paris, 1989. Cf. enfin le témoignage d'un des fondateurs : Olivier GISCARD D'ESTAING, "De Harvard à Fontainebleau", Entretien mené par Bernard Colasse et Francis Pavé, *Gérer et comprendre, Annales des Mines*, décembre 1999, pp. 4-12.

appliquées, l'Ecole de préparation aux affaires. Mais contrairement à l'INSEAD, "malgré leurs presses et leurs prospectus, [elles] n'ont d'autres cautions que celles qu'elles se donnent elles-mêmes", écrit le directeur de la formation de la Chambre de commerce de Paris en réponse au chef des services d'éducation d'IBM lui demandant de clarifier les différentes formations commerciales¹. Peu légitime, cet enseignement n'est pas mentionné dans les différentes sources du début des années 1960 que nous avons consultées. Ce n'est qu'avec la première enquête spécifique sur les écoles d'enseignement commercial, réalisée à partir de 1979 par le Ministère de l'Education nationale, que des données seront disponibles².

Situé au pôle scolaire du champ entrepreneurial, l'enseignement supérieur commercial développé sur l'ensemble du territoire à partir d'initiatives variées bénéficie globalement dans la France du début des années 1960 d'une légitimité plus faible que celle accordée aux écoles d'ingénieurs et très relative : au niveau qualitatif, seule l'école HEC bénéficie d'un certain prestige tandis qu'au niveau quantitatif, cet enseignement a peu de visibilité avec environ 5 500 élèves formés chaque année³. C'est sous ces deux aspects qu'il se transforme dans la décennie suivante, notamment en réaction à l'intérêt porté par les universités pour cet enseignement des affaires jusqu'alors délaissé.

Le pôle entrepreneurial du champ universitaire

Les instituts universitaires formant aux affaires dépendent directement de l'Université sans être coupés du monde économique. Formations complémentaires dans les universités, ils doivent s'imposer aux côtés des filières traditionnellement spécialisées dans la formation d'enseignants dans les disciplines de lettres et de sciences et dans la formation de professions libérales en droit, médecine et pharmacie. Ils importent dans cet univers des préoccupations entrepreneuriales alors peu légitimes et concurrentes

¹ Courrier du 27 mars 1961 du Chef des services d'éducation d'IBM à M. Conquet et réponse de ce dernier le 5 avril 1961. Cf. Archives CCIP, 176W44. Selon nos comptages réalisés à partir de l'annuaire de l'Étudiant, 13 écoles privées (recensées en 1992) ont été créées entre 1949 et 1965. Cf. *Annuaire national des écoles de commerce et des formations supérieures de gestion*, L'Étudiant, Paris, 1992, pp. 18-24.

² Cf. Ministère de l'Éducation nationale, *Statistiques des enseignements*, 1982. La FNEGE tente de recenser l'ensemble des formations de gestion dès 1972 : *Précis de l'enseignement de gestion*, Paris, FNEGE, 1972, cité dans Luc BOLTANSKI, *Les cadres*, op. cit., p. 192.

³ En 1962-63, les effectifs d'écoles de commerce représentent 2,13 % des effectifs de l'enseignement supérieur, 5 538 sur 259 067 (environ un tiers sont étudiants en faculté de lettres et un tiers en faculté de sciences). Pourcentages réalisés sur la base des statistiques rassemblées par L. Boltanski. Cf. Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", art. cit., p. 24.

difficilement les formations professionnelles privées souvent créées depuis longtemps et surtout crédibles d'un point de vue patronal.

Si dans les facultés, aucun cursus de formation en gestion n'existe au début des années 1960, en revanche l'économie se développe parallèlement aux sciences humaines. Les facultés de droit deviennent facultés de droit et sciences économiques en 1957, et un an plus tard, apparaissent les facultés de lettres et sciences humaines. A partir de 1959, l'enseignement de l'économie se réforme : on passe de "l'économie politique" aux "sciences économiques". Sont créés une licence (en 4 ans) et un Diplôme d'études supérieures (DES) ès sciences économiques dans lesquels les mathématiques appliquées sont renforcées ; l'étude de l'économie d'entreprise et de la compatibilité (nationale et d'entreprise) reste facultative (cf. Documents 8 et 9). C'est seulement au niveau du doctorat ès sciences économiques (institué en 1948) qu'une mention "administration des entreprises" existe à partir de 1963.

En fait, la gestion proprement dite est enseignée dans ces facultés essentiellement à titre complémentaire, au sein d'instituts d'administration des entreprises nommés également, instituts de préparation aux affaires ou encore centres d'administration des entreprises initiés par la Direction générale de l'enseignement supérieur avec le soutien du Commissariat général à la productivité. Le Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises (CAAE) — créé en 1955 et préparé au sein de ces instituts — sanctionne une année de formation à la gestion et vise essentiellement des étudiants qui terminent leur licence en droit ou des diplômés d'une école d'ingénieurs¹. Au début des années 1960, 1 200 étudiants sont inscrits dans 14 instituts répartis sur l'ensemble du territoire. Mais cette formation demeure marginale et seul l'IAE de Paris attire plus de 40 % des effectifs². Le diplôme lui-même n'est pas nécessairement recherché : par exemple en 1958, un tiers seulement des inscrits à Paris finalisent leur formation¹. Les cours concernent les différentes dimensions de l'administration des entreprises, c'est-à-dire la

¹ Selon le décret du 28 juillet 1955 (article 3), "les aspirants au Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises prennent deux inscriptions semestrielles dans une faculté de droit. Au moment de la première inscription, ils doivent soit avoir subi avec succès le troisième examen de licence en droit, soit justifier du diplôme de licencié ès sciences ou ès lettres ou du diplôme de pharmacien, soit produire un titre équivalent". Nous reviendrons sur Gaston Berger, directeur de l'enseignement supérieur qui a mis en place ce certificat.

² Selon les chiffres du bilan du Commissariat général au Plan réalisé en 1964 (AN, 930 277, art. 125, CGP, *Rapport groupe IV*, pp. 24-25).

psychologie sociale appliquée à l'entreprise, l'organisation générale et économique de l'entreprise, l'organisation scientifique de la production et du travail, la gestion commerciale, la gestion financière, la comptabilité générale et industrielle et les relations industrielles. Et l'originalité de cette formation est qu'elle est dispensée par des universitaires (économistes, juristes) mais surtout des praticiens dans le cadre de travaux pratiques : des organisateurs-conseils, hauts-fonctionnaires, experts-comptables, cadres-dirigeants d'entreprises². Dans ces instituts, des conférences, voire des formations spécifiques dans le cas de l'IAE d'Aix-en-Provence, visent un public de praticiens sous la forme de cours qui ont lieu le soir et le samedi. Les IAE ont fondé une association nationale les réunissant et ils organisent des journées d'études annuelles sur les relations humaines dans l'entreprise (à Caen), la gestion prévisionnelle (à Rennes), les problèmes d'investissement (à Strasbourg)³.

D'autres formations universitaires ou para-universitaires juridiques, scientifiques ou littéraires sont ouvertes aux préoccupations du monde de l'entreprise ou plus largement à la gestion des organisations incluant les administrations. L'Institut de droit des affaires de Paris créé en 1946 sous le nom d'Institut des sciences juridiques et financières appliquées aux affaires, est directement rattaché à la faculté de droit et sciences économiques. Il en est de même des Instituts d'études politiques de province qui disposent, depuis leur création à partir de 1945 d'une section économique et financière. Même s'il ne s'agit pas d'établissements universitaires, il est important de souligner l'existence de cette filière "Eco-fi" à l'IEP de Paris et l'orientation manageriale de l'Ecole nationale d'administration créée après guerre et qui se réforme en 1960⁴.

La deuxième année de formation est divisée en trois temps : une période d'enseignements axés sur les relations internationales, les matières juridiques et administratives, les matières économiques et financières ; un stage en entreprise de deux mois ; enfin une nouvelle période de formation "destinée à établir une liaison plus étroite entre le travail théorique de l'Ecole et l'activité administrative

¹ Soit 108 sur 317. Cf. la brochure de présentation de l'IAE de Paris : *Centre d'administration des entreprises, Université de Paris, 1959-60, Faculté de droit et de sciences économiques*, p. 49.

² Cf. la brochure de l'IAE de Paris déjà citée et Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste, op. cit.*, pp. 255-260.

³ Cf. *IAE*. Revue trimestrielle éditée par l'association des anciens élèves de l'IAE de Paris, 1961-1965.

⁴ L'IEP de Paris accède au statut d'établissement universitaire (Etablissement public à caractère scientifique et culturel) au moment des réformes universitaires de 1969 (cf. *infra*). Quant à l'ENA, c'est un établissement public dépendant du Premier ministre qui vise à la formation des cadres supérieurs de l'administration (et qui est accessible suite à un concours interne ou externe).

effective" et qui comporte notamment deux types d'exercice : d'une part, "une série de travaux d'organisation et de méthode destinés à familiariser les élèves avec les problèmes de rendement et de productivité dans le travail administratif. Ils comportent des cours, des travaux pratiques, des visites, des enquêtes dans des services publics ou privés" ; d'autre part, "des travaux de séminaire [qui] porte sur l'étude poursuivie pendant plusieurs mois d'un problème administratif complexe et se termine par la confection d'un rapport collectif proposant des solutions à ce problème"¹.

Les mathématiques appliquées, enseignées dans différents instituts universitaires (et parfois en lien avec les écoles d'ingénieurs), sont mises à contribution pour régler des problèmes de gestion des organisations et ce, d'autant plus avec l'arrivée des ordinateurs qui décuplent les capacités de calcul. A Lyon, l'Institut des sciences financières et d'assurance, créé en 1930, forme à l'actuariat, c'est-à-dire aux probabilités appliquées aux assurances². L'Institut de statistique de l'Université de Paris (ISUP) créé en 1922 devient prestigieux dans les années 1950 alors que l'économie mathématique et l'économétrie se développent avec notamment René Roy, Maurice Allais puis Edmond Malinvaud³. Dépendant de cet institut, le Bureau de recherche opérationnelle (BURO) propose des stages d'initiation aux techniques mathématiques de la recherche opérationnelle. Les problèmes de gestion des stocks, d'achat et d'acheminement y sont traités⁴.

Du côté des facultés des lettres et sciences humaines, apparaissent les sciences humaines appliquées à l'entreprise. Une section expérimentale de lettres et sciences humaines appliquées à l'entreprise est créée en 1960 à l'initiative du doyen de la Sorbonne et qui constitue le noyau embryonnaire du CELSA (Centre d'études littéraires supérieures appliquées) en 1964⁵. Autre expérience allant dans le même sens : celle

¹ Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste*, op. cit., pp. 316- 317. Cette inflexion est également visible dans les sujets du concours de l'ENA qui font de moins en moins appel à une culture juridique et humaniste. Cf. Michel MANGENOT, "L'entrée en technocratie". Le concours de l'ENA et les transformations du modèle du haut fonctionnaire", Vincent DUBOIS, Delphine DULONG (dir.), *La question technocratique*, op. cit., pp. 93-107.

² Il existe en outre l'Ecole nationale d'assurance qui dépend du CNAM et l'Institut des actuaires français. Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste*, op.cit., pp. 298-303.

³ Sur l'Institut de statistique de l'Université de Paris, cf. Martine BUNGENER, Marie-Eve JOËL, "L'essor de l'économétrie au CNRS", *Cahiers pour l'histoire du CNRS*, n° 4, 1989, pp. 45-78. Sur E. Malinvaud qui dirige l'Ecole d'application de l'INSEE (ENSAE) à partir de 1962, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique*, op. cit., pp. 67-70.

⁴ Cf. *Revue française de recherche opérationnelle*, n° 33, 1964.

⁵ Cf. Giuliana GEMELLI, "Les écoles de gestion en France et les fondations américaines (1930-1975). Un modèle d'appropriation créative et ses tournants historiques", *Entreprises et histoire*, n° 14-15, juin 1997, p. 16. (en 1968, le CELSA devient une Unité d'enseignement et de recherche à caractère dérogatoire et change d'intitulé : "supérieures" se transforme en "et scientifiques" Cf. "Le CELSA", *Hommes et commerce*, n° 110, 1969, p. 87). Pour situer le CELSA dans une analyse de

menée dans le cadre du Centre universitaire de coopération économique et sociale (CUCES) de Nancy créé en 1954. Prévu initialement pour compléter la formation économique et sociale des élèves ingénieurs des différentes écoles nancéennes ainsi que pour le perfectionnement des ingénieurs et cadres en fonction, "à partir de 1960, il devient un centre pilote de formation des adultes s'adressant à des publics de tous niveaux"¹. Au-delà, la création de la licence de sociologie dans les facultés de lettres à partir de 1958 n'est pas étrangère à ce développement de savoirs d'expertise. Cela constitue "un premier pas de l'université vers l'entreprise", affirme un doyen dans la revue patronale *Humanisme et entreprise* en 1963². Cette discipline se développe en partie dans cette optique au CNRS en particulier depuis la création de la DGRST (Direction générale de la recherche scientifique et technique), mais également dans de nombreux bureaux d'études ou centres de recherche de statuts hybrides³.

Les savoirs liés à l'administration des entreprises entrent dans les universités françaises de façon fragmentée et marginale : le caractère interdisciplinaire de la gestion est peu propice à un développement alors que les facultés sont isolées les unes des autres. C'est essentiellement par les instituts universitaires en général — très nombreux au début des années 1960 afin de développer des spécialités hors des facultés — et par les Instituts d'administration d'entreprises en particulier que l'enseignement de gestion émerge. Cet enjeu de l'ouverture sur le monde des affaires ne préoccupe pas seulement les universités.

l'institutionnalisation de l'enseignement de la communication, cf. Didier GEORGAKAKIS, "Comment enseigner ce qui ne s'apprend pas. Rationalisation de la 'communication de masse' et pratiques pédagogiques en école privée", *art. cit.*

¹ Cf. Françoise BIRCK, "Des instituts annexes de facultés aux écoles nationales supérieures d'ingénieurs, à propos de trois écoles nancéennes", in André GRELON, Françoise BIRCK, *Des ingénieurs pour la Lorraine XIXe-XXe siècles*, Metz, Ed. Serpenoise, 1998, p. 198. Pour une analyse réflexive des enseignants du CUCES. Cf. Christian de MONTLIBERT, Michel MORIN, "L'enseignement de la psychologie sociale et de la sociologie aux cadres des entreprises", *Revue française de sociologie*, n° IX, 1968, pp. 375-389.

² Cf. Luc BOLTANSKI, *Les cadres*, *op. cit.*, p. 191.

³ Cf. Michael POLLACK, "La planification des sciences sociales", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 2-3, 1976, pp. 105-121 ; "L'efficacité par l'ambiguïté. La transformation du champ scientifique par la politique scientifique : le cas de la sociologie et des sciences économiques en France", *Sociologie et sociétés*, vol. VII, n° 1, mai 1975, pp. 29-49 ; "Paul Lazarsfeld fondateur d'une multinationale scientifique", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n°25, 1979. Signalons le travail de thèse en cours de Vincent Guiader qui porte sur les sciences sociales appliquées.

Un univers fragmenté mais des enjeux communs

Le foisonnement des formations de gestion est également synonyme d'éclatement : ces formations issues d'origines variées s'adressent à des publics relativement segmentés, et dépendent de systèmes de formation parfois étanches. Cette fragmentation réelle des instituts et formations ne doit néanmoins pas cacher l'interdépendance qui les lie. Des relations se tissent entre fractions d'universitaires, hauts-fonctionnaires, dirigeants d'entreprises, directeurs d'établissements qui partagent le même type de préoccupations : mieux rationaliser le fonctionnement des organisations en professionnalisant les formations, en les enrichissant d'apports scientifiques. Seule une analyse des réseaux (que nous n'avons pas réalisée) permettrait de saisir les modalités d'interconnaissance et la multipositionnalité des uns et des autres¹. Nous pouvons néanmoins faire le constat qu'une circulation des enseignants existe. Les professeurs d'économie de la faculté de Paris investis dans l'IAE font également bénéficier de leur notoriété universitaire les écoles de commerce parisiennes, du moins à HEC et HECJF². De même, des organisateurs conseils du CNOF, de la CEGOS (en particulier pour la psychologie sociale) ou du cabinet Synergie-Roc, mais aussi des grands patrons en particulier du CRC, ou encore des professeurs-animateurs de cas du CPA, interviennent dans les IAE, à Paris et en province ou encore à HECJF³.

En 1965-66, on compte par exemple parmi les enseignants de HECJF (dirigée depuis 1957 par Yvette Ménéssiez, HECJF-1944) : le directeur des ventes Fernand Bouquerel spécialiste de "vente et marché" qui est également professeur au CPA ; Roland Caude, directeur de l'EOST qui prend en charge le cours de "structure et fonctionnement des entreprises" ; le président de Essor-international, Frédéric Nepveu-Nivelle, professeur à l'EOST enseigne la "fonction commerciale" ; le directeur des cadres de la Compagnie Thomson-Houston, Orly Collet, directeur du CPA, enseigne la psychosociologie ; l'ingénieur-conseil en organisation Suzanne Garcin-Guynet, ancienne élève de HECJF est également professeur à l'EOST.

¹ Cf. Luc BOLTANSKI, "L'espace positionnel. Multiplicité de positions institutionnelles et habitus de classe", *Revue française de sociologie*, vol. XIV, 1973, pp. 3-26. Pour une mise en oeuvre de deux méthodologies souvent opposées (analyse des réseaux et analyse en termes de champ sur la base d'une analyse multivariée), cf. la thèse en cours de François DENORD sur les économistes des années 1930 aux années 1950 : "Genèse et institutionnalisation du néo-libéralisme en France".

² Les économistes de la faculté de Paris, Robert Goetz et Emile James, font cours à HEC tandis que Jean Lhomme et Jean Marchal enseignent à HECJF. A l'ESCP, on trouve le doyen de la faculté de droit et de sciences économiques de Lille et à l'ESSEC, les universitaires sont issus de la faculté de droit de l'Institut catholique. Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. op.cit.*, pp. 230-243.

³ Cf. Entretien avec Jane Aubert Krier (directrice de l'IAE de Rennes) le 3 février 1996 et la brochure, *Centre d'administration des entreprises, Université de Paris, 1959-60, op. cit.* Cf. Archives CCIP, 176W16.

Les chercheurs qui s'investissent dans une démarche de sciences sociales au service de l'action et interviennent dans le "cycle de perfectionnement aux sciences humaines appliquées" de l'Ecole d'organisation scientifique du travail en 1965, ont souvent un pied à l'université ou au CNRS et sont investis dans différentes entreprises d'expertise¹.

C'est le cas de Jacques Ardoino enseignant de psychosociologie appliquée aux affaires de l'IAE de Bordeaux, secrétaire général de l'ANDSHA (Association nationale pour le développement des sciences humaines appliquées), Michel Crozier, maître de recherches au CNRS et directeur du Centre de sociologie des organisations, Max Pagès, maître-assistant de Psychologie sociale à la Sorbonne, secrétaire général de l'ARIP (Association pour la recherche et l'intervention psycho-sociologique), Jean Stoetzel, directeur du Centre d'études sociologiques, professeur de sociologie à la Sorbonne, fondateur de l'institut de sondage IFOP (Institut français de l'opinion publique).

Les établissements sont en relation les uns avec les autres : ainsi la commission permanente des ESCAE a un échange de courrier avec le CUCES de Nancy, le CRC, le CFPC². Des réunions de ces dirigeants d'institutions existent, au moins sur le papier, sous un mode symbolique. Par exemple, dans le conseil d'administration du CNOF pour l'exercice 1965-1966 se côtoient, en dehors de dirigeants de grandes entreprises, le directeur de l'INSEAD, Olivier Giscard d'Estaing, le fondateur de l'IAE d'Aix alors en poste à la faculté de droit et de sciences économiques de Paris, Pierre Tabatoni, le directeur de l'Agence européenne de productivité Roger Grégoire, le directeur du CRC Jean Predceil ; l'initiateur du CUCES de Nancy, le recteur Jean Capelle ; les écoles de commerce sont indirectement représentées par le vice-président de la CCI de Paris, Henri Hénault³.

Si à l'intérieur du monde des écoles de commerce les réformes des unes provoquent les réformes des autres (l'ESSEC réagissant à l'élévation du niveau des ESC, HEC réagissant à la création de l'INSEAD...), l'interdépendance entre les institutions privées, consulaires et universitaires prend d'autres formes : la mise en place des instituts d'administration des entreprises inquiète les Chambres de commerce qui jusqu'alors avait plus ou moins le monopole des formations initiales commerciales. Il en sera de même avec la création des Instituts universitaires de technologie en 1966 (cf. *infra*). L'apparition de centres de formation permanente au sein des écoles et des IAE fait

¹ Cf. *CNOF*, "Spécial EOST", n° 8-9, 1965, p. 19-23.

² Cf. Archives CCIP, 176 W 134.

³ Cf. *CNOF*, "Spécial EOST", *art. cit.*, p. 7.

concurrence aux instituts privés de perfectionnement. Par ailleurs, il est révélateur que certains établissements aient bénéficié du soutien des mêmes organismes. La fondation Ford a aidé HEC, l'INSEAD et les IAE, tandis que l'Agence européenne de productivité a soutenu ces deux derniers ainsi que l'ICG et l'ESTO¹.

Décrire l'espace des institutions de formation supérieure en gestion du pôle entrepreneurial au pôle universitaire nous a permis de cerner la fragmentation des publics visés (des cadres techniques aux dirigeants de grandes entreprises) et de différencier les types de légitimité sur lesquels ces établissements reposent au début des années 1960. A travers les modes de certification, de financement, la sélection des candidats, l'organisation des enseignements et leurs contenus, apparaissent des formes variées de reconnaissance étatique, patronale, nord-américaine, universitaire, qui cohabitent et se concurrencent de façon indirecte. Cette tentative "d'état des lieux" a permis en outre de préciser les contenus des formations (faiblement intégrés et avant tout issus des pratiques des entreprises) et montrer l'enjeu des méthodes d'enseignement utilisées. Les enseignants spécialisés en gestion n'existent pas en tant que tels dans ces formations éclatées : ce sont soit des hommes (et exceptionnellement des femmes) d'entreprises, soit des spécialistes des disciplines enseignées à l'université qui divulguent les connaissances. Formation auxiliaire dans les universités, relativement dévalorisée face aux écoles d'ingénieurs dans l'enseignement technique, et de prestige hétérogène dans les instituts privés, les enseignements de gestion sont fragmentés au début des années 1960 tout en étant dans des relations d'interdépendance. C'est dans la décennie suivante que cet enseignement foisonnant mais néanmoins marginal se développe et s'institutionnalise jusqu'à être perçu comme un domaine spécifique de l'enseignement supérieur.

2. Une politique de promotion de la gestion comme discipline

A partir du milieu des années 1970, les formations en gestion en France font partie intégrante de l'enseignement supérieur même si elles y occupent une position minorée. Les formations universitaires qui préparent à l'administration des entreprises se sont multipliées grâce à la création de nouveaux diplômes et d'une université consacrée aux

¹ Cf. Matthias KIPPING et Jean-Pierre NIOCHE, "Politique de productivité et formations à la gestion en France (1945-1960), *art. cit.*, pp. 83-84. Cf. *Commissariat général à la productivité. Objectifs et réalisations*, Paris, SADEP, 1956, p. 28.

sciences de l'organisation et à l'économie appliquée. Les écoles de commerce, qui élèvent leur niveau et augmentent leurs effectifs, passent de la tutelle de l'enseignement technique à la tutelle de l'enseignement supérieur. Enfin, un corps enseignant spécialisé en gestion (en partie formé en Amérique du Nord grâce à la FNEGE) se développe dans les écoles de commerce et dans les universités. Ces réalisations nourries du "modèle" (réel et mythique) des Business Schools se font avec le soutien d'une politique publique affirmée qui prend sens dans un contexte de réforme du système de l'enseignement supérieur. Au sein du Commissariat général au Plan, du ministère de l'Education nationale mais aussi dans le cadre de l'OCDE, l'adaptation du système éducatif au système productif est prônée par des "élites modernisatrices" ou "technocrates" qui tentent de rationaliser l'action publique pour garantir "le progrès économique et social". Si une politique de promotion de la gestion comme discipline émerge grâce à des outils notamment législatifs, elle ne s'impose pas de façon unilatérale dans la mesure où ce domaine des formations en gestion est déjà investi et où une opposition à "l'université au service de l'industrie" acquiert plus d'échos. Elle ne s'impose pas non plus de façon linéaire : c'est paradoxalement la contestation généralisée de 1968-1969 qui va permettre le développement de la gestion dans les universités françaises.

L'attrait du "modèle" des Business Schools

Les organismes internationaux ne sont pas le siège d'une politique éducative en tant que telle, mais ils sont de puissants diffuseurs de schèmes et de normes, en particulier par la production d'agrégats statistiques comparés — premiers outils de perception des "besoins" — et par la présence des mêmes acteurs (issus de fractions économiques, politiques, intellectuelles) dans les cercles décisionnels nationaux et internationaux¹. La formation à l'administration des entreprises, dans la mesure où elle a été perçue comme

¹ Comme le précise une histoire interne de l'OCDE (réalisée par un administrateur ayant travaillé durant 30 ans dans cette organisation dans le domaine de l'éducation), "la Convention de l'OCDE ne fait pas explicitement état de l'enseignement lorsqu'elle énumère les préoccupations et les objectifs de l'organisation" (p. 11). Néanmoins, dès les années 1960, "l'OCDE devient un véritable élément des politiques nationales des pays membres, et la légitimation de ces politiques par les réactions favorables de l'OCDE a pris de l'importance pour les gouvernements" (p. 26). L'ouvrage ne contient pas de développement sur la relation entre les différentes politiques nationales et les orientations de l'OCDE. Mais sur la France, rappelons que le siège de l'OCDE est à Paris et que les premiers secrétaires généraux de l'OECE étaient Français. Concernant la politique éducative française, l'auteur précise seulement qu'au début des années 1970 le Secrétariat de l'OCDE travaillait sur la planification de l'enseignement "en étroite liaison avec le Ministère de l'Education nationale" (note 21, p. 61). Cf. Georges S. PAPADOPOULOS, *L'OCDE face à l'éducation 1960-1990*, Paris, OCDE, 1994, 223 p.

un facteur de développement socio-économique d'une nation et au-delà un facteur de stabilité politique dans un contexte de Guerre froide, a fait l'objet de prises de position de la part d'experts "occidentaux". Au début des années 1960, deux rapports internationaux sont diffusés en langue française : l'un publié sous l'égide de l'OCDE, *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe* dit "Rapport Platt" (1963), l'autre de l'UNESCO, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur. Administration des entreprises* (1964). Même si nous ne savons dans quelle mesure ces rapports ont eu un impact dans les prises de décision relatives à la politique française de développement de la gestion dans l'enseignement supérieur, il nous paraît important de nous arrêter sur leur contenu. Et ce pour plusieurs raisons.

Tout d'abord pour préciser le contexte idéologique du développement de l'enseignement de gestion. Préciser le contenu de ces rapports permet de souligner la diffusion du précepte de *l'éducation adaptée à l'économie* par l'OCDE mais aussi l'UNESCO¹. Ensuite, leur étude conduit à clarifier la conception qu'avaient les acteurs réformateurs du début des années 1960 des Business Schools des Etats-Unis et en quoi elles ont pu constituer un "modèle" pour les Européens. Enfin, ces rapports ne nous semblent pas seulement un exemple parmi d'autres de production d'experts sur cette question. En effet, trois des cinq auteurs (du moins signataires) sont Français et occupaient alors des positions de pouvoir relatif.

Le "Rapport Platt", document ronéotypé, est dirigé par le patron Anglais d'une grande entreprise internationale, la Shell, J. W. Platt. Les co-auteurs sont le Dc H. Studders, spécialiste Allemand de la formation des cadres et deux Français, le PDG de Kleber-Colombes Paul Huvelin — président du CRC et membre du conseil de perfectionnement de Polytechnique² — et l'agrégé d'économie politique, Pierre Tabatoni, — premier directeur de l'IAE d'Aix-en-provence, promu à la faculté de droit et de sciences économiques de Paris —, qui remplacent le directeur de l'enseignement supérieur Gaston Berger, promoteur d'un rapprochement université-entreprises, qui est décédé en 1960 (cf. Document 10)³.

¹ Contrairement à Marina Serré dans le cas du domaine de la protection maladie, nous ne sommes pas en mesure de différencier les organismes internationaux sur cette question à cette période. Cf. Marina SERRE, *Le "tournant néo-libéral" de la santé ? Les réformes de la protection maladie en France dans les années 1990 ou l'acclimatation d'un référentiel de marché*, thèse de science politique sous la direction de M. Offerlé, Université de Paris I, 2001.

² *Who's Who in France*, 1990-1991, pp. 882-883.

³ Pour une analyse approfondie de la trajectoire de G. Berger, cf. Vincent GUIADER, "Gaston Berger, un promoteur multipositionnel des sciences sociales (1953-1960)", in Nicolas DEFAUD, Vincent GUIADER (dir.), *Discipliner les sciences sociales. Les usages sociaux des frontières scientifiques*, Paris, L'Harmattan, 2002, pp. 47-70.

Le second rapport, publié sous forme d'ouvrage aux éditions de l'UNESCO, est le fait de Roger Grégoire, conseiller d'Etat qui a dirigé l'Agence européenne de productivité de 1954 à 1961 et qui a auparavant été un réformateur de l'administration française en tant que directeur de la Fonction publique de 1945 à 1954¹.

Du fait des positions respectives des auteurs, on peut présupposer que les idées contenues dans ces rapports ont bénéficié d'une certaine légitimité et qu'elles ont été un minimum diffusées dans leurs cercles d'appartenance.

Ces deux publications, qui se situent dans une visée "prospective" assez générale propre à l'expertise du début des années 1960, ont un contenu proche. Leur intérêt pour l'éducation des cadres et dirigeants prend sens dans le credo international dominant de l'éducation adaptée à l'économie étayée par un nouveau savoir : l'économie de l'éducation.

Cette spécialité, née "sous l'égide d'un rationalisme enthousiaste" émerge aux Etats-Unis à la fin des années 1950 autour des travaux de T. W. Schultz, E. F. Denison, G. S. Becker et J. Mincer². L'éducation est considérée par ces économistes comme un investissement productif au niveau individuel et social. L'OCDE (sur la base du Comité du personnel scientifique et technique créé en 1958 par l'OECE) va jouer un rôle important dans la promotion et la diffusion parmi les cercles décisionnels de ce qui deviendra avec G. S. Becker la "théorie du capital humain"³. En France, l'économie de l'éducation est initiée par Jean-Claude Eicher et André Page. André Page, directeur de l'IAE de Grenoble, s'intéressera essentiellement à cette question dans le contexte des pays dits du Tiers-Monde, et plutôt en relation avec l'UNESCO⁴.

Dans les rapports Platt et Grégoire, les pays européens sont comparés avec "les deux puissances mondiales" sous l'angle de la proportion de jeunes poursuivant des études au-delà de 18 ans et apparaissent comme "sous-développés" : "Une telle facilité est offerte à plus d'un tiers aux USA et en URSS tandis que cette proportion est

¹ *Who's Who in France*, 1985-1986, p. 671. Dans un travail approfondi sur les réformateurs, il faudrait faire référence à son épouse Mény Grégoire, féministe et elle-même modernisatrice en tant qu'importatrice d'un nouveau concept médiatique, la "confession radiophonique", en 1967. Cf. Dominique CARDON, "Chère Ménie..." Emotions et engagements de l'auditeur de Ménie Grégoire", *Réseaux*, n° 70, 1995, pp. 41-78 et Dominique CARDON, Smain LAACHER, "Les confidences des Françaises à Ménie Grégoire", *Sciences humaines*, n° 53, août septembre 1995, pp. 10-15.

² Cf. J. MACE, "Economic development and higher education", in Burton R. CLARK, Guy NEAVE (ed.), *The encyclopedia of higher education*, op. cit., vol. 2, pp. 889-906.

³ Cf. Georges S. PAPADOPOULOS, *L'OCDE face à l'éducation 1960-1990*, op. cit., pp. 39-59. Cf. également, Jérôme KARABEL, A. H. HALSEY, "Education, 'Human capital' and the labor market", in HALSEY A. H., KARABEL Jérôme, *Power and ideology in education*, New York, Oxford University Press, 1977, pp. 307-312.

⁴ Cf. Jean-Claude CASTAGNOS, "De l'économie de l'éducation au management de la formation : une réponse au volontarisme défailant", in ALBOUY Michel (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page. Formation et sciences de gestion*, op. cit., pp. 77-95.

probablement inférieure à 5 % dans l'Europe de l'Ouest"¹. Contrairement à d'autres experts plus autonomes par rapport aux organismes producteurs de chiffres, ces auteurs ne contestent pas la pertinence de ces statistiques² et ils précisent clairement leurs objectifs politiques :

"Pour l'Europe le problème qui se pose est de parvenir à adapter à l'expansion la réforme de l'éducation. Il ne s'agira pas seulement de savoir dans les prochaines décades si l'éducation doit s'étendre, mais dans quelles proportions, dans quelles directions, sur quelles initiatives elle doit le faire"³.

Les systèmes éducatifs européens sont appelés à se réformer et à davantage prendre en considération l'enseignement d'administration des entreprises en formation initiale et permanente. La formation scientifique des managers a des vertus à la fois démocratiques et économiques : "Le but fondamental de l'éducation dans ce domaine serait de fournir les bases analytiques des décisions, d'entraîner les futurs cadres ou cadres à bien poser les problèmes d'administration et à formuler des projets de décision à la fois réalistes et imaginatifs, qui tiennent compte de l'interdépendance des problèmes" où "les plus aptes auront une possibilité réelle d'accéder aux plus hautes fonctions"⁴. On appelle à la formation de dirigeants de métier, en opposition implicite au seul héritage.

Pour ces auteurs, les Européens doivent nécessairement s'intéresser au mode d'enseignement de l'administration des entreprises aux Etats-Unis, puisque "dans aucun autre pays la préparation aux affaires n'a pris une telle ampleur"⁵. Il s'agit moins d'imiter ce système que de s'inspirer de son fonctionnement et de tirer les leçons des critiques qui lui sont adressées. Les critiques du système nord-américain sont relativement courantes et

¹ Cf. W. PLATT (dir.), *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe*, op. cit., p. 33. Sur ce point cf. également, Georges S. PAPADOPOULOS, *L'OCDE face à l'éducation 1960-1990*, op. cit., pp. 39-59.

² Professeur de sociologie à l'école des sciences sociales et politiques de l'Université de Lausanne, Pierre Jaccard, qui partage le rationalisme optimisme des années 1960 ("Les nouveaux cadres, toujours mieux préparés, prennent aujourd'hui la place des élites traditionnelles dans leur fonctions dirigeantes", p. 15) évoque les enjeux de ce qu'il nomme "la stérile guerre froide des statistiques éducatives et professionnelles" et propose de calculer des taux différentiels tenant compte de la diversité des systèmes éducatifs et qui permettraient des comparaisons fiables. Cf. Pierre JACCARD, *Sociologie de l'éducation*, Paris, Payot, 1962, 254 p.

³ Cf. W. PLATT (dir.), *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe*, op. cit., p. 34.

⁴ *Ibid*, p. 24.

⁵ Cf. Roger GREGOIRE, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur*, op. cit., p. 56.

diffusées en Europe et la *management education* est particulièrement visée¹. Les puissantes fondations Ford et Carnegie, actrices des politiques éducatives américaines, initient elles-mêmes leurs enquêtes sur ce domaine en expansion. Le rapport Gordon et Howell et le rapport Pierson publiés en 1959 confirment les nombreuses failles de cet enseignement et les fondations, grâce à leur légitimité et leurs moyens financiers considérables, mettent en œuvre à partir du début des années 1960 une politique visant à le rénover. Les *management sciences*, avec en particulier l'application des méthodes mathématiques et statistiques aux problèmes de gestion et d'organisation, doivent supplanter l'empirisme ambiant dans les écoles américaines. C'est l'ensemble du "système d'organisation" qui doit être pris en compte dans la conception comme dans la mise en pratique. Cette réforme préconise également une élévation du niveau de formation en gestion et le développement des *postgraduate studies* (jusqu'au doctorat - PhD- en Business administration dont le nombre doit considérablement augmenter)². Ces changements en cours rendent les observateurs européens très optimistes sur le développement futur de l'enseignement et la recherche en administration des entreprises. Même s'il a de nombreuses faiblesses au début des années 1960, ce système nord-américain de *management education* a deux atouts selon eux : d'une part, l'ensemble des formations en gestion, dans leur diversité, fait partie intégrante de l'enseignement supérieur et d'autre part, quelques Graduate Business Schools proposent un enseignement de qualité.

L'évidence de l'enseignement de l'administration des entreprises dans les Collèges et les Universités est considérée par les rapports Platt et Grégoire comme un fait primordial non acquis en Europe. Alors que dans les "vieux pays", l'enseignement universitaire vise partout à la formation des "élites" excluant la plupart des chefs d'entreprise, à l'inverse, "aucun doute n'est soulevé aux Etats-Unis sur le point de savoir si l'enseignement de la gestion et de la direction des entreprises figure légitimement au nombre des missions des universités", souligne Roger Grégoire³. Il existe aux Etats-Unis "une très large acceptation du principe même de la formation et du perfectionnement à

¹ P. Jaccard par exemple évoque "l'extraordinaire diffusion" de l'ouvrage de William H. WHYTE, *The organization man* paru aux Etats-Unis en 1957, qui comporte une critique cinglante du système américain (où les études fondamentales sont négligées au profit de formations pratiques sans contenu universitaire). L'ouvrage est traduit en français dès 1959. Cf. Pierre JACCARD, *Sociologie de l'éducation*, *op. cit.*, p. 185. En revanche les ouvrages de Thorstein Veblen ne sont pas évoqués.

² Pour une analyse du rapport Gordon et Howell commandité par la fondation Ford et intitulé "Education supérieure pour les affaires" (1959), cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing*, *op. cit.*, pp. 166-178.

³ Cf. Roger GREGOIRE, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur*, *op. cit.*, p. 53.

l'administration des entreprises non seulement par les dirigeants des entreprises, mais aussi par les autorités universitaires et, catégorie non moins importante, par ceux qui ont opté ou opteront pour une carrière de dirigeant dans des entreprises"¹. Ce que ne notent pas ces rapports "progressistes", c'est que cet enseignement est quasi exclusivement masculin alors même que les femmes représentent près de la moitié des effectifs de l'enseignement supérieur ; et comme tout l'enseignement supérieur, c'est un enseignement ségrégué (et où les meilleurs collèges sont réservés aux "Blancs")².

Cet enseignement inscrit dans le paysage universitaire a connu deux phases de développement : entre la fin du XIXe siècle et la crise de 1929, puis après la seconde guerre mondiale. Au milieu des années 1960, plus de 500 établissements forment au management principalement à un niveau dit undergraduate ou de premier cycle (4 années d'études qui, après la High School dont on sort à 17 ans, permettent d'obtenir le diplôme de Bachelor in Business administration) et marginalement à un niveau postgraduate (ou de second cycle) avec le Master et le doctorat spécialisés en Business administration (cf. Document 11). Selon les rapports, les diplômes en administration des entreprises représentent environ 13 % de l'ensemble des formations de premier et second cycles. Les formations de premier cycle qui dispensent un enseignement général (le plus souvent en anglais, mathématiques et économie) et un enseignement spécialisé (le plus souvent très axé sur la comptabilité et l'organisation du travail) sont jugées comme étant de qualité souvent médiocre, attirant les étudiants les moins brillants scolairement et formant des "exécutants" pour les entreprises locales demandeuses de main d'œuvre qualifiée dans les bureaux et les usines. L'absence de "normes universitaires" partagées par les différents établissements d'enseignement supérieur est particulièrement étonnante pour les observateurs européens. En critiquant cet enseignement des collèges, les auteurs des rapports Platt et Grégoire réaffirment les valeurs "d'humanisme" censées caractériser les universités européennes contre un utilitarisme prôné par les collèges nord-américains. Ils

¹ Cf. W. PLATT (dir.), *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe*, op. cit., p. 71.

² Cf. Thomas D. SNYDER, *120 Years of American Education : a statistical portrait*, US Department of Education, 1993, pp. 63-74 (ce document ainsi que de nombreux rapports sont disponibles sur le site internet : nces.ed.gov/edstats/). P. Jaccard note la politique ségréguative. Cf. Pierre JACCARD, *Sociologie de l'éducation*, op. cit., p. 166.

retiennent également les arguments du rapport Gordon qui insiste sur l'inadéquation économique à long terme de cet enseignement de masse jugé trop spécialisé et empirique.

"La différence qui sépare les quelques grandes universités de réputation mondiale et les universités moyennes est difficilement concevable dans d'autres pays, où il existe des normes universitaires largement respectées. La différence est plus profonde encore entre la masse des universités moyennes et les universités de troisième ordre, ce qui explique l'une des premières remarques contenues dans le rapport Gordon : 'Le droit pour des étudiants mal préparés de suivre pendant quatre ans un programme de qualité médiocre ou même pire est celui que beaucoup d'Américains entendent par la démocratisation de l'enseignement supérieur. Nous ne refusons pas aux moins bonnes écoles de préparation aux affaires de satisfaire à cette demande... Mais nous affirmons que quels que soient les besoins auxquels elles peuvent répondre, la plupart des écoles et des départements universitaires de préparation aux affaires ne délivrent pas le genre de formation dont les hommes d'affaires de demain auront besoin'."¹

Dans les rapports Platt et Grégoire, il n'est pas précisément question de la démocratisation de l'enseignement supérieur (jugée "inéluçtable") ni des moyens de la mettre en œuvre. Les objectifs sont économiques et la démocratisation tout comme l'humanisme ne sont évoqués qu'en termes abstraits. Les effets sociaux d'un enseignement undergraduate dispensé sur tout le territoire en lien avec les industries locales et sans lien avec les universités ne sont pas discutés. Mais cette conception américaine d'un enseignement de gestion diffusé dans un système universitaire de masse fortement différencié sera reprise par d'autres réformateurs en particulier en France avec le développement des IUT proposant des sections en gestion des entreprises et action commerciale (cf. *infra*).

Si l'ensemble du système universitaire américain de formation à l'administration des entreprises intéresse les Européens, ce sont les postgraduate studies (les MBA et les doctorats), minoritaires sur le plan quantitatif, qui constituent véritablement "le modèle" de formation pour ces experts². Plus précisément, ceux-ci s'intéressent aux formations divulguées dans une dizaine de Graduate Business Schools qui sont des écoles autonomes mais insérées dans une université, qui produisent à elles-seules plus d'un quart des MBA et quasiment l'ensemble des doctorats. Leur notoriété est fondée sur une sélectivité relativement élevée (et pas strictement scolaire, en particulier avec l'usage généralisé des

¹ Cf. Roger GREGOIRE, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur*, op. cit., p. 40.

² Il en est de même concernant les sciences expérimentales, Cf. Alain DROUARD, Georges WEISZ, *Processus de changement et mouvements de réforme dans l'enseignement supérieur français*, Actions thématiques programmées n° 25, Paris, CNRS, 1978, pp. 87-126.

tests¹), un corps professoral permanent conséquent et une approche non descriptive de l'administration des affaires. Trois écoles de pensée sont distinguées, symbolisées par trois universités : Harvard, Chicago et le Carnegie Institute of Technology.

Dans la première, initiée par la Business School d'Harvard (et reprise par la Business School de Stanford) l'accent est mis sur les concepts de décision et d'action d'une part, et sur les situations de direction générale des organisations, d'autre part. Cette approche est associée à l'utilisation de la méthode des cas dont le but est de former la pensée pour et par l'action. A son origine, précise le rapport Platt, se trouve "le refus de concevoir qu'un corps de connaissance puisse exister en matière d'administration des entreprises, et partant, de l'impossibilité absolue d'un transfert de ces connaissances par des méthodes pédagogiques autres que la méthode des cas"² (cf. Document 12).

La seconde école de pensée, que l'on retrouve en particulier dans les Business School accolées aux départements d'économie de Chicago et de Columbia, se centre sur l'environnement physique, économique, politique et social de l'entreprise et de l'entrepreneur. La formation des dirigeants d'entreprises doit être fondée non seulement sur des enseignements relatifs à la pratique des affaires mais aussi et surtout sur ceux des sciences. Dans cette logique, ces écoles font appel au corps professoral et aux équipes de recherche des autres départements universitaires, et tentent d'imposer "plus de rigueur dans la pensée et plus de recherches véritables [pour permettre] une formation plus rigoureuse"¹.

Ce sont dans les Graduate Schools of Industrial Administration de deux instituts techniques, le Carnegie Institute of Technology (Carnegie Tech.) et le Massachusetts Institute of Technology (MIT), qu'a été initiée la troisième doctrine centrée sur l'analyse scientifique des processus de décision (et cherchant à réduire le rôle de l'intuition dans la conduite des affaires). L'utilisation des outils mathématiques et statistiques et des savoirs de sciences sociales doivent permettre de résoudre une grande variété de problèmes de gestion (d'administration générale ou non) non limités aux seules entreprises.

Grâce à ces Business Schools, c'est "une nouvelle conception de l'administration des entreprises" qui se profile, basée sur les recherches en cours. Le glossaire proposé par le rapport Platt décrit les "notions et théories" jugées centrales dans la rénovation de ces formations au management : le contrôle de gestion, la cybernétique, la théorie de la décision, l'économétrie, l'ergonomie, la dynamique des groupes, l'heuristique, la théorie de l'information, l'analyse des facteurs de production/rendement, la science administrative, les modèles, la recherche opérationnelle, la théorie de l'organisation,

¹ Sur le rôle des psychologues dans la généralisation des tests dans l'enseignement supérieur, cf. Geneviève PAICHELER, *L'invention de la psychologie moderne*, Paris, L'Harmattan, 1992, 350 p.

² Cf. W. PLATT (dir.), *Problèmes et perspectives de la formation à la gestion des entreprises en Europe*, op. cit, pp. 72-73.

l'analyse des systèmes (cf. Document 13). Si ces outils analytiques ne sont pas inconnus des européens, ils ne sont pas diffusés de façon intégrée dans des départements universitaires ou des écoles de commerce. Ces grandes Graduate Business Schools constituent ainsi un modèle (pluriel) pour les auteurs des rapports sur l'enseignement de l'administration des entreprises, reprenant ainsi les conclusions des experts américains des fondations Ford et Carnegie. Les experts européens sont séduits par l'auto-critique américaine et les réformes en cours qui les convaincent d'une conciliation possible entre la tradition universitaire européenne (allemande) basée sur la rigueur intellectuelle et une forme d'universalisme et la tradition des Etats-Unis affirmant clairement des fins utilitaires². A leurs yeux, alors que le premier atout du système nord-américain de *management education* est, malgré le faible niveau des études de premier cycle, l'insertion dans l'enseignement supérieur, le second atout réside dans l'existence de quelques formations en administration des entreprises de très haute qualité, au sein des Graduate Business Schools.

De nombreuses actions se font jour à partir du milieu des années 1960 dans plusieurs pays d'Europe pour y développer les formations de gestion dans l'enseignement supérieur³. Le "modèle" des Business Schools a eu un rôle dans l'élaboration de réforme de l'enseignement supérieur diffusé par différentes fractions "technocratiques", mais suivant les configurations nationales et les rapports de force internes, ces schèmes d'action sont intégrés et appropriés différemment, tout comme l'action des fondations américaines en Europe, analysée par Guliana Gemelli en termes de "fertilisation croisée"¹. Dans le contexte français, ce modèle est pris en compte par certaines élites modernisatrices. Il est en revanche contesté par d'autres acteurs.

¹ Ibid, p. 73. Et Roger GREGOIRE, *Les sciences sociales dans l'enseignement supérieur*, op. cit., p. 42.

² Le cas de la psychologie est exemplaire. Cf. Geneviève PAICHELER, *L'invention de la psychologie moderne*, op. cit.,

³ En Grande-Bretagne, suite à différents rapports et commissions au milieu des années 1960, sont créées à l'initiative de fractions patronales et étatiques, une fondation pour l'enseignement du management puis deux écoles, la Manchester Business School et la London Business School (cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. The making of a new elite ?* op. cit., pp. 30-58). Au Pays-Bas, de nombreuses initiatives sont également prises par des industriels, des hauts fonctionnaires et des universitaires et en 1969, une Business School est fondée avec l'aide de six facultés (Cf. Hubert de MAN, Heerlen and Luchien KARSTEN, "Academic management in the Netherlands", in Lars ENGWALL, Elving GUNNARSSON (eds.), *Management studies in an academic context*, op. cit., pp. 84-115).

Renforcer ou s'opposer à la gestion dans les universités

Le mouvement de "rénovation" de l'enseignement de gestion et son ancrage dans l'enseignement supérieur se réalise en France sur une dizaine d'années, entre 1965 et 1975, période durant laquelle de nombreux enjeux se concentrent autour de la réforme de l'université tandis que le système des écoles perdure. De nombreux débats ont lieu au milieu des années 1960 autour de la massification et de la démocratisation de l'enseignement secondaire et supérieur, le degré de spécialisation des filières, la sélection à l'entrée pour contrer le taux d'échec important aux examens, les débouchés des filières traditionnelles, la place des nouvelles disciplines, les objectifs de la recherche, l'organisation des carrières, la marge de manœuvre des facultés²... Distinguer trois forces en présence permet de situer de façon schématique différentes prises de position sur ces questions : les "élites modernisatrices" (ou "technocrates réformateurs") qui visent un enseignement supérieur de masse associé à une diversification des filières et tentent d'imposer des réformes ; les étudiants et enseignants (essentiellement les assistants et maîtres-assistants) "contestataires", regroupés ou non dans des syndicats ou groupes politiques de gauche et d'extrême-gauche, qui militent contre le système universitaire existant, pour un accès égalitaire aux études supérieures, un fonctionnement moins autoritaire des facultés et pour la revalorisation des carrières universitaires (du moins pour les enseignants) ; les professeurs des disciplines dominantes dans le système universitaire en place qui tentent de le préserver (et qui en ce sens sont "conservateurs")³.

Dans ce schéma des forces en présence — où la qualification des acteurs et des prises de position jouent comme autant de disqualifications possibles⁴ — les formations universitaires de gestion bénéficient du soutien des "technocrates réformateurs" qui

¹ Cf. Giuliana GEMELLI (ed.), *The Ford Foundation and Europe (1950's-1970's). Cross-fertilization of learning in social science and management*, op. cit.

² Cf. Jean-Claude PASSERON, "1950-1980. L'université mise à la question : changement de décor ou changement de cap ?", in Jacques VERGER (dir.), *Histoire des universités en France*, Toulouse Privat, 1986, pp. 367-419. Cf. Antoine PROST, *Education, société et politiques. Une histoire de l'enseignement de 1945 à nos jours*, Paris, Le Seuil, 1997, pp. 98-139. Cf. BOLTANSKI Luc, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", art. cit, pp. 17-44.

³ Ces trois "forces" sont identifiables (même si elles évoluent) pour la période 1960-1970. Cf. Jean-Claude PASSERON, "1950-1980. L'université mise à la question : changement de décor ou changement de cap ?", art. cit.

⁴ D'où l'usage des guillemets.

voient en elles une des façons de diversifier une université de masse en tenant compte des besoins de l'économie. A l'inverse, ces formations sont critiquées tant par les professeurs "conservateurs" que par les étudiants et enseignants "contestataires" qui leur reprochent entre autres leur dimension trop strictement utilitaire. Mais ce "champ sémantique ternaire : conservatisme / réforme / révolution", comme le nomme Christian Topalov de façon critique pour une autre période historique¹, s'il clarifie certains rapports de force n'en est pas moins un carcan dont nous tenterons de nous échapper. S'intéresser aux processus de création des instituts universitaires de technologie et du centre universitaire Dauphine — même en se basant essentiellement sur des sources secondaires ou partielles — fait apparaître des "forces" composites et des prises de position qui évoluent tout au long des années 1960 et 1970 en ce qui concerne le développement de la gestion à l'université.

La gestion dans les Instituts universitaires de technologie

Les IUT, créés en 1965-1966, ont été conçus au sein du Ministère de l'Education nationale comme "l'une des pièces maîtresses de la réforme de l'enseignement", selon le Secrétaire général à l'Education nationale, Pierre Laurent², devant articuler les réformes de l'enseignement secondaire — la création des Collèges d'enseignement secondaire en 1963 et la diversification des baccalauréats en 1965³ — avec celles de l'enseignement supérieur qui portent "sur des principes de spécialisation scientifique et professionnelle des filières, de révision des cursus et des programmes, de contrôle du nombre et des flux étudiants par la sélection à l'entrée des facultés"⁴. Il s'agit de créer un cycle de formation

¹ Cf. Christian TOPALOV "Les 'réformateurs' et leurs réseaux : enjeux d'un objet de recherche" in Christian TOPALOV (dir.), *Laboratoires du nouveau siècle. La nébuleuse réformatrice et ses réseaux en France, 1880-1914*, Paris, EHESS, 1999, p. 12.

² Cf. Pierre LAURENT, "Les Instituts universitaires de technologie, l'une des pièces maîtresses de la réforme de l'enseignement", *Revue de l'enseignement supérieur*, n° 4, 1966, pp. 177-180. Sur le rôle de Pierre Laurent, cf. M.-E. CHESSEL in, CHESSEL Marie-Emmanuelle, PAVIS Fabienne, *Une histoire de la Fnege (1965-1975). Rapport final de recherche, op. cit.*, pp. 26-28.

³ Les séries du baccalauréat général A (philosophie), B (Technique et économie), C (mathématiques), D (sciences expérimentales) et E (mathématiques et techniques) se substituent aux anciennes séries philosophie, sciences expérimentales, mathématiques élémentaires. Parallèlement le baccalauréat technique est créé avec 14 séries F (de la danse à l'électrotechnique en passant par les sciences médico-sociales), 3 séries G (G1 techniques administratives, G2 techniques quantitatives de gestion, et G3 techniques commerciales) et une série H (techniques informatiques). Les premiers baccalauréats techniques sont décernés en 1969. Cf. "Enseignement", *Annuaire rétrospectif de la France, 1948-1988*, INSEE, 1990, pp. 199-201.

⁴ Cf. Jean-Claude PASSERON, "1950-1980. L'université mise à la question", *art. cit.*, p. 374. Cf. Antoine PROST, *Education, société et politiques, op. cit.*, pp. 98-116.

court (de deux ans) alliant culture générale et culture technique autour d'une douzaine de spécialisations des secteurs d'activités économiques secondaires et tertiaires. Alors que plusieurs universitaires spécialisés en sciences appliquées investissent les commissions créant les IUT, les économistes ou juristes promoteurs de la gestion (peu nombreux à cette époque et engagés essentiellement dans les Instituts d'administration des entreprises, cf. *infra* Chapitre 4) en sont absents. La conception des sections Administration et gestion des entreprises et des collectivités et Techniques de commercialisation se fait donc sans eux (cf. Document 14).

Les IUT ne se sont pas imposés sans réticences comme nouvelles formations universitaires ayant pour objectif de transformer l'enseignement supérieur grâce à un cycle court qui absorberait la majorité des flux étudiants et répondrait à la demande économique, sur le modèle des Two Years Colleges américains (qui eux-mêmes prennent un tournant à cette époque en offrant de plus en plus de formations professionnalisantes)¹. Le passage du nom Institut de formation technique supérieur à Institut universitaire de technologie est révélateur de l'enjeu. Premier nom donné aux IUT, l'IFTS a rapidement disparu parce que l'adjectif "technique" (lorsqu'il est associé à l'enseignement) a une connotation négative (le suffixe "logie", repris du MIT, a été ajouté) et parce qu'il fallait souligner son ancrage universitaire qui le différenciait des BTS mis en place dans les lycées techniques². Des oppositions aux Instituts de formation technique supérieur puis IUT se sont manifestées à l'intérieur de la commission des 18, parmi les universitaires non consultés et enfin, auprès des étudiants et enseignants contestant le Plan de réforme de l'enseignement supérieur (dit "Plan Fouchet-Aigrain").

Deux oppositions apparaissent au sein des "technocrates réformateurs" rassemblés dans la commission des 18³. La direction de l'enseignement supérieur (dirigée par Davril) met en avant qu'une telle formation existe déjà dans certaines

¹ Ce n'est en effet qu'à partir de la fin des années 1960 que le projet de professionnalisation des collèges en deux ans réussit (auparavant cette institution joue essentiellement un rôle de passerelle vers les études de second cycle). Cf. Steven BRINT, Jérôme KARABEL, "Les 'community colleges' américains et la politique de l'inégalité", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 86-87, mars 1991, pp. 69-91. Sur le Two Years College comme influence pour les IUT, cf. Michel-Yves BERNARD, *Les Instituts universitaires de technologie*, Paris, Dunod, 1970, pp. 71-74. Notons que toutes les filières qui existent aux Etats-Unis ne seront pas reprises en France : en particulier les filières pénitentiaires, paramédicales et agricoles resteront dépendantes de leurs ministères respectifs.

² Cf. Michel-Yves BERNARD, *Les Instituts universitaires de technologie*, *op. cit.*, p. 64, et du même auteur "Notes rédigées à l'aide de l'enregistrement de l'exposé, de M.-Y. Bernard 'Naissance des IUT' (28 novembre 1996)", document ronéotypé, p. 10. Ce document qui complète l'ouvrage de M.-Y. Bernard nous a été transmis par M.-E. Chessel.

³ *Ibid.*

facultés des sciences avec le Diplôme d'étude supérieures techniques (créé en 1961). Mais il s'agit selon les promoteurs de l'IFTS d'une orientation par l'échec (elle nécessite une licence incomplète et un stage de neuf mois) qui explique son peu de succès. La deuxième opposition, plus virulente, est celle de Jean Capelle, défenseur d'une filière autonome (vis-à-vis de l'Education nationale) de l'enseignement technique. Selon lui, les Brevets de techniciens transformés en 1962 en Brevets de techniciens supérieurs (BTS) correspondent au projet des IFTS, il faut simplement leur donner davantage de moyens pour se développer. Ces classes de BTS sont jugées par les autres membres de la commission comme trop spécialisées et pâtissant de leur coupure avec les universités. Le rapport de force est en faveur des promoteurs de l'IFTS. J. Capelle démissionne en 1964 (selon lui)¹ ou "est démissionné" (selon M.-Y. Bernard) lorsque la direction de l'enseignement technique est supprimée. Par le décret du 7 décembre 1964, "tous les enseignements destinés à des étudiants poursuivant des études au-delà du niveau du bac seraient des 'enseignements supérieurs'"² : la direction de l'enseignement supérieur devient direction des enseignements supérieurs, incluant tant les formations techniques que les formations générales. Cette transformation aura des répercussions sur les écoles de commerce (cf. *infra*, Chapitre 3).

Des réticences, dont le contenu évolue entre 1965 et 1968, apparaissent ensuite du côté des syndicats enseignants. En janvier 1965, un communiqué intersyndical réunissant tant les syndicats autonomes ("conservateurs") que la CFDT et la FEN contestent la composition de la Commission des IFTS : "les personnalités ne représentent qu'elles-mêmes"³. Alors que la Commission des IFTS adopte une stratégie "commando" qui consiste à produire des textes juridiques minimaux mais essentiels, parallèlement à une mise en œuvre expérimentale dès la rentrée 1965-66 de quatre premiers départements d'instituts, le SNESUP s'inquiète du statut des enseignants (il est prévu des enseignants du supérieur, du technique et des praticiens), de l'absence de recherche, des conditions matérielles de fonctionnement de ces premiers instituts et le syndicat conteste une durée des études incompatible avec l'acquisition d'une culture générale⁴. Au fur et à mesure des créations de départements (on compte 22 départements à la rentrée 1966-67, 66 en 1967-68 et 122 en 1968-69), mais surtout d'une contestation plus générale du Plan Fouchet-Aigrain et de ce qu'il représente pour les opposants ("une volonté de transformation technocratique du mode de fonctionnement de l'enseignement supérieur et de la recherche"), la critique des IUT s'amplifie. Les IUT "coupés de l'Université et sous la coupe de l'industrie", instituent "une université de masse sans recherche" s'opposant à "une université d'élite avec recherche" et "aux grandes écoles toujours isolées"⁵. Le SNESUP ne remet pas en cause "la mise en

¹ Cf. *Who's Who in France*, 1983-84, p. 281.

² Cf. Michel-Yves BERNARD, *Les Instituts universitaires de technologie*, *op. cit.*, p. 41.

³ Cf. *Bulletin du Syndicat national de l'enseignement supérieur*, n° 99, janvier 1965. Précisons que nous n'avons consulté que le *Bulletin du SNESUP* (1965-70) comme indicateur des prises de position des syndicats d'enseignants sur les IUT.

⁴ Cf. *Bulletin du Syndicat national de l'enseignement supérieur*, n° 119, mai 1966. Un colloque intersyndical SNESUP, UNEF, SGEN, UGE reprend les mêmes critiques et souligne son hostilité au principe de la nomination (et non de l'élection par les pairs) des directeurs d'IUT. Cf. *Bulletin du Syndicat national de l'enseignement supérieur*, n° 131, janvier 1967.

⁵ Cf. *Bulletin du Syndicat national de l'enseignement supérieur*, n° 138, avril 1967.

place d'un enseignement supérieur technique, formant les cadres moyens dont la nation a besoin", mais revendique qu'il comporte "un enseignement général et culturel solide (...) étroitement lié à l'enseignement des facultés"¹. Le ton se durcit en 1968, les IUT, précise Raymond Boudon, "ont été une des cibles des universitaires engagés dans ce qu'on appela à l'époque le 'mouvement'. [Ils] étaient présentés comme une machination destinée à compléter les dispositifs assurant la reproduction des classes sociales", assure le sociologue opposé aux thèses de Bourdieu et Passeron alors fortement popularisées².

Aux débuts des années 1970, un constat d'échec relatif est posé sur les IUT par différents acteurs et analystes contemporains³. Alors que le Ve Plan envisageait la formation de 21 % des étudiants dans les IUT, l'ensemble de l'enseignement technique et technologique (incluant les filières de préparation aux BTS qui ne disparaissent pas contrairement aux prévisions) n'en forme que 7 % en 1972⁴. D'autres écarts entre les intentions et les réalisations sont soulignés (et interprétés différemment) : une part importante des étudiants poursuivent leurs études suite à leur diplôme (DUT), la sélection des étudiants est jugée inexistante ou arbitraire, de nombreux IUT apparaissent soit dans des villes non universitaires soit dans des villes non industrielles et ne peuvent donc s'appuyer de façon équilibrée sur des ressources à la fois universitaires (de façon à ce que les enseignants du supérieur poursuivent leur recherche et que les étudiants bénéficient de structures spécialisées) et professionnelles (de façon à être en relation avec des entreprises recruteurs). Une équipe de sociologues sous la direction d'Alain Touraine conclut en 1973 à la non intégration des IUT dans l'enseignement supérieur⁵. Ce n'est qu'à partir de la fin des années 1970 que les IUT jouissent d'une plus grande reconnaissance. Selon un chercheur qui a travaillé sur les filières courtes sous un mode comparatif, les formations européennes de ce type (IUT mais aussi, Fachhochschulen en Allemagne, Regional College en Norvège et Higher vocational institution en Hollande), se sont alors éloignées du modèle nord-américain des Two years Colleges qui sont clairement au niveau inférieur d'une hiérarchie très explicite et se sont rapprochées du modèle anglais des British polytechnics, institutions parallèles aux universités mais équivalentes¹.

¹ *Ibid.*

² Cf. Raymond BOUDON, "Institutions scolaires et effets pervers. 1/ Après 1968", in *Effets pervers et ordre social*, Paris, PUF, 1993 (1^{ère} éd. 1977), p. 258 (note 17). Sur la réception de la sociologie de l'éducation dans les années 1960-1970, cf. le témoignage de Jean-Claude Passeron lors de la Rencontre "Les héritiers, La reproduction, l'éducation" du 24 mai 2002, Centre d'histoire sociale du XXe siècle.

³ Cf. Raymond BOUDON, *Effets pervers et ordre social, op. cit.* ; Alain TOURAINE (sous la direction scientifique de), Pascale GRUSON, Karin RENON, Marie-Claude CABANES, Alain DROUARD (avec la collaboration de), *Politique d'enseignement et innovations*, rapport rédigé à l'intention du CORDES, Ecole pratique des hautes études, Centre d'études des mouvements sociaux, février 1973, 243 p. ; Jean CAPELLE, "Déravage de l'enseignement supérieur technique court", in *Education et politique*, Paris, PUF, 1974, pp. 138-146.

⁴ Cf. Raymond BOUDON, "Institutions scolaires et effets pervers. 2/ L'enseignement supérieur court", in *Effets pervers et ordre social, op. cit.*, p. 109. (reprise de l'article, Raymond BOUDON, Philippe CIBOIS, Janina LAGNEAU, "Enseignement supérieur court et pièges de l'action collective", *Revue française de sociologie*, n° 15, 1975, pp. 159-188).

⁵ Cf. Alain TOURAINE (sous la direction scientifique de), Pascale GRUSON, Karin RENON, Marie-Claude CABANES, Alain DROUARD (avec la collaboration de), *Politique d'enseignement et innovations, op. cit.*

Si à la fin des années 1960, les IUT ne s'imposent pas comme filières universitaires légitimes, il n'en reste pas moins que des départements d'Administration et gestion des entreprises et des collectivités et de Techniques de commercialisation se développent (en 1969, on en compte respectivement 26 et 17)², offrant des débouchés d'enseignement à des universitaires, souvent économistes, intéressés par la gestion. A partir 1968-1969, les bouleversements du système universitaire français vont favoriser l'essor de cette discipline à vocation professionnelle dans les cycles longs. Dans ce remodelage, la gestion des entreprises deviendra une discipline ordinaire.

Recomposition universitaire et normalisation de la gestion

De nombreuses manifestations sont organisées en 1967 et 1968 contre le Plan Fouchet-Aigrain mais aussi contre la guerre du Vietnam ou encore contre les conditions de vie des étudiants et qui aboutissent à une grève générale au milieu du mois de mai 1968³. C'est dans un contexte d'urgence que le nouveau ministre de l'Education nationale, Edgar Faure, appelé par le Général de Gaulle, négocie une réforme universitaire tenant compte des différentes parties prenantes qui se sont affrontées avec des "alliances" variables de groupes aux frontières elles-mêmes mouvantes : alors qu'au milieu des années 1960, on l'a vu, les "technocrates réformateurs" sont contestés tant par les syndicats étudiants et enseignants de gauche que les professeurs "conservateurs", au printemps 1968, ce sont les professeurs "conservateurs" qui sont "mis au pilori" par les "contestataires" de gauche et par les "réformateurs". Enfin, à partir de l'été 1968, "conservateurs" et "réformateurs" s'opposent aux fractions étudiantes et enseignantes qui contestent le principe des examens puis de la reconstruction des universités⁴.

¹ Cf. D. FURTH, "Short-cycle Higher education : Europe", in Burton R. CLARK, Guy NEAVE (eds.), *The encyclopedia of higher education, op. cit.*, vol. 2, pp. 1217-1225.

² Cf. Michel-Yves BERNARD, *Les Instituts universitaires de technologie, op. cit.*, p. 120. C'est en 1973 que l'intitulé Gestion des entreprises et des administrations (GEA) apparaît avec trois options (Personnel, Finances et comptabilité et Administration). Pour une description des transformations des filières en STS et IUT depuis les années 1950, cf. Pascale POULET, "Recrutement dans les STS et les IUT : des populations contrastées", *CEREQ collection des études*, n° 60, 1993, p. 88.

³ Pour un ouvrage de synthèse qui comporte de nombreux documents iconographiques et qui se situe au niveau international, cf. Marie-Claire LAVABRE, Henri REY, *Les mouvements de 1968*, Firenze, Casterman-Giunti, 1998, 128 p. Pour un recueil de documents réalisé dès 1968, cf. Michelle PERROT, Madeleine REBERIOUX, Jean MAITRON (documents rassemblés et présentés par), "La Sorbonne par elle-même. Mai-juin 1968", *Le Mouvement social*, n° 64, juillet-septembre 1968, 414 p.

⁴ Cf. Jean-Claude PASSERON, "1950-1980. L'université mise à la question...", *art. cit.*

La loi d'orientation sur l'enseignement supérieur, construite autour de trois notions floues aux vertus de cohésion — l'autonomie, la participation et la pluridisciplinarité —, est discutée à l'Assemblée nationale, puis au Sénat durant l'été et l'automne et votée à l'unanimité — les communistes s'étant abstenus — en octobre 1968. Cette loi promulguée le 12 novembre 1968 fait éclater les anciennes facultés par la constitution d'unités de base dites unités d'enseignement et de recherche (UER) regroupées ensuite au sein d'universités conçues comme des établissements à vocation pluridisciplinaire disposant d'organes de décision et de délibération propres. Une redistribution des pouvoirs administratifs est prévue au profit des enseignants n'ayant pas le statut de professeur mais aussi des étudiants et du personnel non enseignant intervenant dans les universités.

Deux prises de position sur cette loi d'orientation illustrent (trop sommairement) les oppositions d'alors. Sur la base de la notion de participation, l'ANDESE (Association nationale des docteurs ès sciences économiques) tente de centrer le débat sur la nécessaire "ouverture sur l'extérieur" de l'université. Cette association, créée en 1953 par des doctorants en économie a pour but de favoriser les carrières des titulaires de doctorat et de DES d'économie hors de l'université et particulièrement dans les entreprises privées et elle a réussi à s'imposer comme un représentant légitime des diplômés des sciences économiques¹. Avant, pendant et suite à la loi d'orientation, elle diffuse sa conception du renouveau universitaire grâce à des relais politiques et ministériels. L'un de ses objectifs est de faire admettre la représentation de personnalités extérieures au sein des conseils d'UER (cf. Document 15). Autre prise de position : les militants trotskistes de la revue *Rouge* qui s'expriment dans un communiqué de presse en octobre 1968 rejettent l'ensemble de la loi et s'opposent à une "formation professionnelle soumise aux intérêts du patronat" :

"Face à la loi d'orientation, l'attitude des militants révolutionnaires ne peut être celle du PCF — une abstention honteuse — ni celle de la FGDS [Fédération de la gauche démocrate et socialiste dirigée par F. Mitterrand] — un vote plein d'espoirs ministérialistes. Devant la grande réconciliation dans le giron parlementaire de tous ceux qui ont eu peur en mai 1968, il faut défendre, au travers d'action de masse, les objectifs du mouvement de mai en s'opposant à une formation professionnelle soumise aux intérêts du patronat et en faisant des

¹ Sur l'ANDESE analysée comme un des entrepreneurs de professionnalisation des sciences économiques, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique*, op. cit. pp. 29-34. Précisons qu'à partir de 1993, l'ANDESE s'intitule, Association nationale des docteurs en sciences économiques et en gestion.

universités des lieux effectifs de liberté d'expression et d'action politique"¹.

A partir de mai 1969, les UER appelées à constituer les premières universités sont listées et validées par le ministère. Dans les grandes villes, plusieurs universités sont créées et une nouvelle organisation se met progressivement en place, souvent de façon conflictuelle dans un climat jugé plus ou moins anarchique². La revue de l'ANDESE fait le point en 1969 sur la réorganisation des facultés de droit et de sciences économiques. Les différents correspondants s'intéressent aux innovations pédagogiques dans les programmes de sciences économiques et à la participation variable des enseignants et des étudiants aux élections, notent l'inquiétude assez généralisée face aux manques de crédit, l'incertitude quant à la répartition financière au sein des futures universités et le trop faible poids des "personnalités extérieures" dans les conseils³. La gestion est affectée par ces réformes : une partie des IAE et des IUT sont constitués en unités d'enseignement et de recherche autonomes à statut dérogatoire tandis que certaines UER de "sciences économiques et de gestion", distinctes des unités juridiques, apparaissent.

Parallèlement à la loi d'orientation, sont créés fin 1968 par les autorités administratives trois centres universitaires expérimentaux : le centre expérimental de Vincennes, celui de Lumigny à Marseille et celui de Dauphine à Paris spécialisé dans "les études de gestion et d'économie appliquée". Ce dernier constituera un des piliers du développement de la gestion universitaire. Les données parcellaires dont nous disposons sur les conditions de création du centre universitaire Dauphine illustrent la position de la gestion comme discipline dans les rapports de force en présence⁴. Alors que ce centre est imaginé et soutenu par des "technocrates réformateurs", interviennent de façon directe ou indirecte dans sa conception et sa mise en œuvre des protagonistes qui n'y sont pas nécessairement favorables : les professeurs des facultés de droit et de sciences économiques qui dominent dans le système universitaire et les étudiants et enseignants qui contestent une discipline jugée "au service de l'industrie".

¹ Cf. *Le Monde*, 15 octobre 1968, p. 12.

² Pour une description institutionnelle des transformations universitaires, cf. Jacques MINOT, *Quinze ans d'histoire des institutions universitaires (mai 1968-mai 1983)*, Paris, Editions du SFA (Service de la formation administrative), 1983, 58 p.

³ Cf. "De nos correspondants à travers le pays : bilan d'une première année de réformes", *Vie et sciences économiques*, n° 56, 1969, pp. 18-27.

⁴ Nous nous basons ici en particulier sur plusieurs témoignages de Pierre Tabatoni ainsi que sur quelques sources de l'époque (textes officiels, presse générale et syndicale ainsi que deux documents d'archives privées de P. Tabatoni transmis par M.-E. Chessel).

Suite au retrait de la France de l'OTAN en 1966, le siège de l'organisation internationale jusqu'alors situé dans les quartiers résidentiels du XVII^e arrondissement de Paris, Porte Dauphine, est libéré de ses fonctionnaires (fin 1967¹) et mis à la disposition du Ministère de l'Education nationale. Durant l'été 1968, Edgar Faure charge une commission d'experts de concevoir pour la rentrée un centre universitaire dans ces locaux qui doit permettre "le 'délestage' des Facultés de droit et des sciences économiques de 4 500 étudiants environ, empruntées essentiellement au niveau le plus chargé, c'est-à-dire celui de la première année de la licence ès sciences économiques [et] la mise en place d'un enseignement interdisciplinaire de caractère principalement économique orienté vers la formation aux tâches de gestion et d'administration des collectivités et entreprises publiques ou privées (activités dites du 'tertiaire')"². Cette commission est constituée de "réformateurs" (on retrouve d'ailleurs deux membres de la commission des 18) des différents pôles : elle est présidée par le doyen honoraire de la faculté de droit et de sciences économiques Georges Vedel alors président du syndicat autonome et composée de deux responsables d'entreprises publiques "modernisateurs" — François Bloch-Lainé, membre du CRC inspecteur des finances et directeur de la Caisse des Dépôts et consignations et Marcel Boiteux nouveau directeur général d'Electricité de France (après avoir été directeur des études économiques à la direction générale) — et de deux jeunes agrégés de sciences économiques (âgés de 34 ans) alors conseillers au Cabinet du ministre, Alain Bienaymé, professeur à Dijon et Alain Cotta, professeur à Caen et à HEC³. Le court rapport de cette "commission OTAN" préconise la création d'une première année de licence "conçue comme une initiation à la vie des entreprises et plus généralement aux techniques de l'économie", à la suite de laquelle les étudiants, soit rejoignent leur faculté d'origine, soit poursuivent dans ce nouvel établissement en deuxième cycle, soit empruntent "pour ceux qui ne seraient pas regardés comme aptes à passer en année supérieure (...) une 'sortie latérale' vers un enseignement professionnel court (de l'ordre de six mois), ce qui constituerait une orientation sans élimination". Le second cycle doit préparer en trois ans à deux types de licence : une licence d'administration des entreprises pour les 4/5^e des effectifs et une licence d'économie appliquée pour 1/5^e. Enfin un troisième cycle est envisagé pour la première année de fonctionnement limité à la formation pédagogique du personnel enseignant. Dix "départements" correspondent aux matières enseignées : Economie nationale ; Economie de l'entreprise ; Droit ; Mathématiques et statistiques ; Langues ; Techniques d'expression orale et écrite ; Comptabilité, finances ; Informatique ; Commerce, marketing ; Droit social et relations humaines. Dans ce projet, le

¹ Cf. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre universitaire Dauphine ouvrira avant la fin de novembre", *Le Monde*, 30 octobre 1968, p.12.

² Archives privées P. Tabatoni, "Rapport de la commission OTAN", s.d. [fin août-début septembre 1968], p. 1. Notons que cette notion de "tertiaire", déjà utilisée à propos des IUT, sera souvent utilisée pour désigner de façon euphémisée les entreprises privées.

³ Il s'agit de la composition de la commission telle que s'en souvient P. Tabatoni aujourd'hui. Cf. Courrier adressé par P. Tabatoni à M.-E. Chessel le 8 avril 2002 (suite à l'entretien du 22 septembre 1998 axé sur la genèse de la FNEGE) en accompagnement de deux documents de ses archives : "Rapport de la commission OTAN", s.d. [fin août-début septembre 1968], 14 p. et Lettre de Pierre Tabatoni à Edgar Faure, "Projet", 10 janvier 1969, 2 p. Cf. *Who's Who in France*, 1995-96, p. 239, p. 481, p. 266.

contrôle doit être continu et les cours organisés essentiellement en petits groupes doivent ainsi allier expérimentations pédagogiques souhaitées par le ministère et contraintes liées au bâtiment (doté de 97 salles de 25 personnes et d'une unique salle de 800 places)¹.

La remarque de l'un des membres de la commission (non nommé et auquel ne s'associent pas les autres) souligne le caractère potentiellement "provocateur" du deuxième cycle pour la rentrée 1968-69. Si les contestataires ne sont pas consultés pour la conception de ce centre, leurs prises de position sont anticipées : "Alors que la mise en place d'un premier cycle 'polyvalent' a un aspect neutre, le démarrage du second cycle met en lumière le fait que les moyens nouveaux notamment en locaux, mis à la disposition de l'enseignement supérieur sont consacrés au secteur tertiaire. Sans porter un jugement de valeur sur ces options, on peut remarquer qu'elles heurtent directement les mots d'ordre populaires en milieu étudiant contre la sélection et contre 'l'université au service de l'Industrie'. La comparaison avec la précarité des moyens dont continueront à disposer les Facultés n'est pas sans péril tant du côté des professeurs que du côté des étudiants dans le climat qui sera celui de la rentrée"².

De fait, Pierre Tabatoni nommé par Edgar Faure début septembre chargé de mission pour la mise en place de ce nouveau centre prévu ouvrir en fin d'année, devra composer avec des oppositions provenant des "contestataires" de gauche mais aussi des professeurs "conservateurs". P. Tabatoni, co-auteur du Rapport Platt, est choisi certes parce qu'il connaît bien le domaine de l'administration des entreprises mais également parce que, en tant que professeur de la faculté de droit et de sciences économiques de Paris, il est en position de négocier la création de cette nouvelle faculté parisienne (contrairement à Alain Cotta ou Alain Bienaimé). Son rôle est d'empêcher toute velléité de contrôle de cette faculté par les professeurs parisiens, comme il le raconte : "Alors j'ai négocié, je connaissais bien tous les doyens, je leur ai expliqué... Ils m'ont dit, mais ça pourrait très bien être fait dans le cadre de la faculté de droit ! Comme ils avaient fait pour le CAAE ! Très bien dans le cadre de la faculté de droit de Paris, comme ça on l'étouffe ! Je leur ai dit, non écoutez, c'est Edgar Faure, vous n'avez aucun contact avec Edgar, il a des idées, il veut faire quelque chose d'important, il y a des locaux, il les a pris au ministère pour les donner à l'université, la partie est perdue. Vous voulez être dedans ou vous ne voulez pas ? Et alors ils m'ont dit, mais quel rôle pourriez-vous jouer ? J'ai dit on me demande de le faire démarrer, d'en être le patron au départ. Oui mais derrière il y a tout ce comité ? J'ai dit, heureusement qu'il y a ce comité de gens importants et intéressants. Alors finalement, le doyen Barrère m'a dit très bien, vous allez piloter complètement la chose"³.

En tant que chargé de mission, P. Tabatoni dispose d'une certaine latitude pour infléchir le projet — qu'il juge innovant mais trop proche des écoles de commerce classiques — vers le modèle de Carnegie Tech. en axant davantage sur les sciences de la décision et les sciences des organisations⁴. Dans les textes

¹ Cf. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre universitaire Dauphine ouvrira avant la fin de novembre", *Le Monde*, 30 octobre 1968, p.12.

² Archives privées P. Tabatoni, "Rapport de la commission OTAN", *op. cit.*, p. 4.

³ Entretien avec Pierre Tabatoni du 22 septembre 1998.

⁴ Entretien de Pierre Tabatoni du 22 septembre 1998. Cf aussi, Pierre TABATONI, "Pierre Tabatoni et l'introduction de la gestion en France", Entretien mené par Bernard Colasse et Francis Pavé, *Gérer et comprendre, Annales des mines*, n° 44, juin 1996, pp. 71-84.

réglementant le centre expérimental, apparaît l'évolution d'un établissement centré sur la gestion et l'économie appliquée vers une université axée tout autant sur les sciences des organisations. Apparaît également l'urgence dans laquelle il a été mis en place. C'est en effet quelques semaines avant la promulgation de la loi d'orientation que le décret de 24 octobre 1968 crée le centre universitaire Dauphine "ayant statut de faculté". Un arrêté du 27 décembre 1968 fixe l'organisation des "études de gestion et d'économie appliquée" de ce centre expérimental dans lequel des enseignements de cycle préparatoire (première et deuxième année) et de troisième cycle 'préparant aux doctorats d'Etat ès sciences de gestion et ès économie appliquée) sont prévus dès la rentrée 1968-69 ; le deuxième cycle qui forme à la Maîtrise de sciences de gestion et qui doit commencer à la rentrée suivante est également détaillé. Une prérogative permet à l'établissement (contrairement aux autres) de déterminer "les programmes, la nature et la durée des enseignements, les modalités du contrôle des connaissances des candidats et les conditions d'assiduité des étudiants". Dans les textes suivants apparaît l'inflexion vers les sciences des décisions et d'organisation. En janvier 1969, trois départements sont distingués — Gestion et économie appliquée, Langues et civilisations étrangères et Mathématiques appliquées à la décision — et en mai 1969, alors que les Unités d'enseignement et de recherche se constituent, la future université de Dauphine se profile autour de six UER : Gestion et économie appliquée (1er cycle), Sciences des organisations (3^e cycle), Informatique de gestion, mais également l'Ecole supérieure d'interprètes et de traducteurs (qui bénéficie du matériel et des installations laissés par l'OTAN), l'Institut d'urbanisme (à titre temporaire) et l'IUT de l'avenue de Versailles¹. Lorsqu'au printemps 1970, les 131 UER parisiennes sont rassemblées en 13 universités, le Centre universitaire Dauphine devient l'Université Paris IX-Dauphine².

Mais à la rentrée 1968-69, l'urgence concerne, outre les travaux d'adaptation du bâtiment de l'OTAN, l'inscription des étudiants et le recrutement des enseignants. Cette nouvelle faculté se fait connaître. Le 1^{er} novembre 1968, *Le Monde* (qui consacre cinq articles au nouveau centre entre octobre et décembre 1968, sachant qu'une pleine page traite quotidiennement des universités) se fait l'écho de la conférence de presse donnée par M. Boiteux, A. Cotta et P. Tabatoni : cette "nouvelle université tertiaire" qui doit ouvrir ses portes le 15 novembre a pour objectif de "donner aux étudiants une formation de base solide, de leur apprendre à appliquer des connaissances à des problèmes concrets et de les préparer au changement"³. Alors que les militants d'extrême-gauche du PAN (Panthéon-Assas-Nanterre) affirment sur des tracts affichés à l'entrée du centre que les étudiants y recevront "une pseudo-culture qui fera [d'eux] des cadres moyens", Bertrand Girod de l'Ain, journaliste qui rejoindra bientôt l'équipe

¹ Arrêté du 13 janvier 1969 et Arrêté du 31 mai 1969. Cf. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre universitaire Dauphine ouvrira avant la fin de novembre", *art. cit.*

² Cf. Jacques MINOT, *Quinze ans d'histoire des institutions universitaires (mai 1968-mai 1983)*, *op. cit.*, pp. 13-14.

³ Cf. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre Dauphine préparera à la 'gestion des organisations'", *Le Monde*, 1^{er} novembre 1968, p. 10.

enseignante de Dauphine, fait partager à ses lecteurs une autre impression : "Il semble que le mot 'gestion' ait un contenu magique à l'égard de nombreux jeunes gens, qui après tout ce qui a été affirmé en mai paraissent bien convaincus qu'il n'y a guère de débouchés à attendre pour les étudiants en lettres et en droit"¹. Le succès semble pourtant relatif pour la première année. Alors que l'objectif fixé par Edgar Faure était de rassembler 4500 étudiants de première et seconde année de sciences économiques, ces derniers sont à peine 2000 (sachant qu'on ignore dans quelle mesure et comment le transfert d'étudiants de la faculté d'Assas, surchargée, s'est réalisé). P. Tabatoni se félicite en revanche du nombre d'inscriptions provisoires en troisième cycle (400 contre 200 prévues initialement). Début janvier 1969, le centre Dauphine constitué de ses différentes composantes (avec l'école de traduction mais aussi la préparation à l'IEP de Paris qu'il a été jugé moins "dangereux" politiquement de déplacer à Dauphine plutôt qu'à Nanterre²) rassemble plus de 6000 étudiants³.

Le recrutement des enseignants s'est également fait dans la précipitation, en trois semaines. Une commission *ad hoc* présidée par le doyen Barrère est chargée d'avaliser (formellement puisque c'est P. Tabatoni qui choisit les enseignants) le recrutement d'une quarantaine de professeurs, maîtres de conférences et maîtres-assistants et d'une centaine d'assistants. Selon *Le Monde*, on compte parmi les enseignants titulaires une majorité d'économistes (21), des mathématiciens-statisticiens (8), des juristes (6), des anglicistes (4) et des psycho-sociologues (4)⁴. P. Tabatoni dit regretter de ne pas avoir réussi à faire venir Michel Crozier et Alain Touraine⁵, mais d'autres spécialistes, issus du secteur privé ou d'universités de province l'ont rejoint (cf. Document 16). Si une partie des enseignants sont particulièrement motivés pour travailler dans ce cadre expérimental, ce n'est pas le cas de tous. Des assistants "gauchistes" étaient présents à Dauphine qu'ils aient "noyauté" de leur propre chef cet établissement ou qu'ils y aient été "envoyés" par les professeurs de la faculté de droit parisienne pour saborder le projet concurrent (ou tout simplement se débarrasser d'assistants jugés encombrants)⁶. Selon P. Tabatoni, ils étaient une soixantaine mobilisés pour

¹ Cf. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre universitaire Dauphine ouvrira avant la fin de novembre", *art. cit.*

² C'est en 1969 que l'IEP de Paris accède au statut d'établissement universitaire (établissement public à caractère scientifique et culturel), cumulant ainsi les avantages d'une grande école (la sélection à l'entrée, des ressources financières autonomes...) et ceux de l'université (l'habilitation à délivrer des titres universitaires, l'accès au rang de président d'université du directeur...). Cf. Alain GARRIGOU, *Les élites contre la République. Sciences Po et l'ENA*, *op. cit.*, pp. 51-52.

³ Archives privées P. Tabatoni : Lettre de Pierre Tabatoni à Edgar Faure, "Projet", 10 janvier 1969, 2 p. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre universitaire Dauphine ouvrira avant la fin de novembre", *art. cit.*

⁴ Cf. Bertrand GIROD DE L'AIN, "Le nouveau centre Dauphine préparera à la 'gestion des organisations'", *art. cit.*, p. 10.

⁵ Entretien du 22 septembre 1998. Michel Crozier fonde en 1972 le premier DEA en sociologie des organisations sous forme d'association loi 1901 puis intégré à l'IEP de Paris en 1975. Cf. Michel CROZIER, "Comment je me suis découvert sociologue", *Revue française de science politique*, vol. 46, n° 1, février 1996 et "L'utilisation de la sociologie dans les affaires publiques et privées", *La jaune et la rouge* (numéro spécial sur "Les sciences de gestion"), n° 46, 1985.

⁶ Comme le précise hors micro un ancien Professeur à la faculté de droit et de sciences économiques de Paris. Cf. Entretien n° 17 (il s'agit de notre propre numérotation).

"empêcher que ça fonctionne" et il dit avoir négocié avec les leaders la partition du Centre : aux assistants les premiers cycles et aux professeurs les seconds et troisièmes cycles. Cette partition révèle sans doute autant le pragmatisme du responsable universitaire que son désintérêt pour les formations "de masse". En octobre 1969, le licenciement de 6 assistants dont 5 militants du SNESUP fait éclater hors du centre "pilote", les conflits qui s'y déroulent (*Le Figaro* et *Le Monde* s'en font l'écho)¹. En novembre 1969, le numéro de la revue *Avenirs* consacre neuf pages à la nouvelle université. Sylvain Wickham, président du Conseil transitoire, évoque en termes feutrés l'ambiance du nouveau centre : "Peut-on faire travailler pacifiquement et communiquer en toute liberté des enseignants, futurs cadres ou chercheurs, inégalement concernés par la théorie ou la pratique, inégalement d'accord sur le devoir social dans le cadre d'un établissement comme le nôtre ? Notre courte expérience autorise me semble-t-il un certain optimisme", conclut-il pour présenter la "vocation du Centre universitaire Dauphine"².

L'impulsion donnée à la gestion par la création du centre Dauphine qui lui est en grande partie consacrée est associée à d'autres transformations institutionnelles qui touchent l'ensemble des cursus et qui sont déterminantes pour le développement de la gestion comme discipline universitaire. Alors que différents diplômes spécialisés en gestion sont créés à titre expérimental dès 1968 à Dauphine, des diplômes nationaux sont institués à partir de 1970 : la maîtrise d'informatique appliquée à la gestion des entreprises (1970), la maîtrise de sciences de gestion (1971), la maîtrise de sciences et techniques comptables et financières (1974) et le doctorat de troisième cycle et d'Etat en gestion (1974). L'Université Paris-IX-Dauphine est d'emblée habilitée à délivrer ces diplômes tandis que les nouvelles UER de sciences économiques et de gestion obtiennent progressivement ces habilitations. La maîtrise de sciences de gestion (MSG), formation en deux années à vocation professionnelle, est créée dès octobre 1971 dans les universités de Bordeaux I, Grenoble II, Montpellier I, Paris I, Rennes I et à partir d'octobre 1974 à Lille I, Lyon III et Metz³. Dans le DEUG (Diplôme d'études universitaires générales) mention sciences économiques institué en 1973, la gestion apparaît comme un enseignement complémentaire facultatif⁴.

¹ Cf. *Bulletin du SNESUP*, n° 185, octobre 1969, p. 14 et n° 186, novembre 1969, pp. 38-41. Le numéro 191 de mai-juin 1970 précise que le centre Dauphine comporte 58 adhérents SNESUP en section économie-gestion.

² Cf. Sylvain WICKHAM, "Vocation du Centre universitaire Dauphine", *Avenirs*, n° 207-208, novembre 1969, p. 68.

³ Cf. Vincent GIARD, "Les Maîtrises de Sciences de Gestion (MSG)", *Enseignement et gestion*, Nouvelle série n° 31, automne 1984, p. 19.

⁴ Dans ce DEUG qui "sanctionne une formation pluridisciplinaire à dominante économique", les sciences économiques et les techniques quantitatives sont privilégiées (au moins 45 % de l'enseignement). Au moins 20 % de l'enseignement doit porter sur d'autres matières (18 sont citées dont l'"Initiation à la gestion") et au moins 5 % doit être consacré à une "initiation aux pratiques professionnelles" axée sur

Les autres modifications concernent l'administration des carrières des enseignants-chercheurs. Depuis 1945, le Comité consultatif des universités qui gère les carrières des universitaires est organisé en seulement cinq divisions (droit et sciences économiques, lettres et sciences humaines, sciences, médecine, pharmacie). Dans la division de droit et sciences économiques scindée en quatre sous-divisions (droit privé, droit public et sciences politiques, droit romain et histoire du droit, économie politique), la gestion n'est pas représentée en propre. C'est à la faveur d'une reconnaissance de la diversité des disciplines que le nombre des sections est élargi à quarante-sept en mai 1969 et qu'apparaît une section intitulée "gestion des entreprises". Les "spécialités" dépendant auparavant de disciplines mères deviennent autonomes : leur domaine est reconnu — qu'il s'agisse de la linguistique, des sciences de l'éducation, de la psychiatrie, du génie civil ou de la mécanique — et elles disposent désormais de représentants qui gèrent les carrières¹.

La même année, le concours d'agrégation du supérieur qui organise l'accès au statut de professeur dans les disciplines juridiques, est partiellement réformé, suite à de nombreuses contestations². La reconnaissance de la gestion se confirme dans le nouveau règlement du concours : la section d'économie s'intitule désormais "sciences économiques et de gestion" et l'une des leçons porte au choix sur la politique économique ou sur la gestion des entreprises. Les épreuves sont allégées (en particulier la leçon de "24 heures" est supprimée) et les travaux du candidat sont discutés. Si l'ANDESE se félicite de cette ouverture du concours à la gestion, elle aurait préféré sa suppression, jugeant ce concours "mandarinal", "malthusien", "principal frein à toute tentative de progrès" ; elle préconise la multiplication des postes d'enseignants associés issus des "représentants de

l'entreprise, l'administration publique ou l'organisation et les relations. Cf. Arrêté du 1^{er} mars 1973 réglementant le DEUG mention sciences économiques. Chaque département universitaire peut donc proposer des cursus différents. La science politique se retrouve dans une situation analogue. Pour une étude de cet enseignement périphérique dans les facultés de droit, Cf. Pierre FAVRE, "La connaissance politique comme savoir légitime et comme savoir éclaté - Les enseignements à objets politiques dans les facultés françaises à la fin des années 70", *Revue française de sociologie*, XXIV, 1983, pp. 467-503.

¹ Les enseignants (professeurs, maîtres de conférences, chercheurs CNRS et maîtres-assistants) qui siègent dans ces sections sont élus ou nommés et leur nombre varie d'une section à l'autre. Cf. Décret du 10 mai 1969 relatif au Comité consultatif des universités, *Journal Officiel* du 11 mai 1969, pp. 4730-4731.

² Des pétitions et des prises de positions sont publiées pour réformer ou supprimer ce concours. Cf. par exemple, *Le Monde*, 11 juillet 1968, p. 10.

la vie active"¹. En mai 1975, une agrégation du supérieur en sciences de gestion est instituée, donnant la possibilité aux gestionnaires de mener une carrière universitaire dans leur propre discipline séparée des sciences économiques (cf. *infra*, Chapitre 5).

Avec les sections "tertiaires" d'IUT, l'Université Paris IX-Dauphine, les UER de sciences économiques et de gestion qui préparent aux diplômes nationaux de gestion, l'agrégation du supérieur spécifique et les IAE qui perdurent, la gestion bénéficie d'une existence institutionnelle dans le système universitaire renouvelé. Ce développement universitaire remet en cause le monopole des écoles de commerce.

Les écoles de commerce de l'enseignement technique à l'enseignement supérieur

Les bouleversements de l'enseignement supérieur ne peuvent laisser totalement inchangé le fonctionnement des écoles de commerce même si le système des écoles avec leur année préparatoire et leur concours n'est pas remis en cause durant cette période de réforme. Entre le milieu des années 1960 et le milieu des années 1970, celles-ci évoluent de façon différente suivant leurs instances de rattachement et leur notoriété. Dans ce secteur moins centralisé, il faut distinguer les transformations des écoles parisiennes, occupant le haut de la hiérarchie, des transformations du réseau des écoles supérieures de commerce. Ces évolutions concernent en particulier l'organisation des institutions, le contenu des programmes de formations et des concours d'entrée, la qualité des enseignants et les locaux. Au milieu des années 1960, l'école des HEC voit aboutir des réformes engagées à partir de 1957, tandis que son transfert à Jouy-en-Josas est réalisé entre 1964 et 1966. Une réforme de fond est envisagée dans l'objectif de créer un Master in Business Administration (MBA). Il s'agit d'ouvrir l'école à des diplômés et de jeunes cadres d'horizons divers, en tenant compte davantage des motivations pour les affaires que d'un concours jugé déconnecté des préoccupations entrepreneuriales. Et il s'agit d'acquérir des compétences de gestionnaires grâce à des enseignants spécialisés qui utiliseront la méthode des cas. Face à ce projet très influencé par la Harvard Business School, soutenu par le directeur Guy Lhéroult et quelques jeunes enseignants formés eux-mêmes à Harvard et Stanford, s'opposent finalement l'association des anciens élèves puis bientôt la direction de la Chambre de commerce de Paris. De ce projet naît en 1969 l'Institut

¹ Cf. Arrêté du 31 mars 1969 portant règlement du concours d'agrégation de droit et des sciences économiques et "Le nouveau concours d'agrégation : une réformette ?", *Vie et sciences économiques*, n° 56, 1969, pp. 44-46.

supérieur des affaires (ISA) qui ne remplace pas mais "complète" l'école des HEC. Celle-ci, qui a difficilement acquis son statut de "grande école" ne peut sans doute pas se permettre de risquer tout son capital symbolique accumulé dans une initiative d'allure révolutionnaire. Elle perdure tout en renouvelant son concours et son programme. Un premier noyau de professeurs permanents, formés aux Etats-Unis, apparaît. En 1970, une structure administrative, le CESA (Centre d'enseignement supérieur des affaires) englobe l'ensemble des instituts : l'école des HEC, l'ISA et l'institut de formation continue, et deviendra bientôt le "Groupe HEC"¹.

Les autres écoles sont directement affectées par ces changements. L'ESCP, dont la direction consulaire a envisagé la fusion avec HEC, s'autonomise face au réseau des Ecoles supérieures de commerce et crée ses propres concours et examen de sortie². Alors que les jeunes filles ont désormais droit de se présenter aux concours d'HEC et de l'ESCP, HECJF disparaît. Une nouvelle école de la CCIP, l'Ecole des affaires de Paris (EAP), est créée en 1973 pour promouvoir "l'international" désormais orienté vers l'Europe et les Etats-Unis et non plus vers les (anciens) pays colonisés. Toujours du côté des écoles parisiennes, mais cette fois dans l'enseignement privé, l'ESSEC entre également dans une ère de changement, ce qui se manifeste en particulier par une politique de renouvellement des enseignants et son déménagement dans la ville nouvelle de Cergy-Pontoise, au nord de Paris, en 1973. L'INSEAD, pourtant forgée sur le modèle nord-américain (de Harvard), se transforme au début des années 1970 : un corps enseignant permanent se crée et le MBA s'impose³.

Aiguillonnées par le mouvement de réforme des écoles parisiennes mais aussi par l'intérêt soudain de l'université pour ces formations, les autres écoles consulaires qui dépendent plus directement des pouvoirs publics se rénovent également à partir du milieu des années 1960. En 1965, elles s'inspirent des IAE en se nommant Ecoles supérieures

¹ Sur le projet de l'ISA et ce qui est perçu par ses promoteurs comme une défaite des réformateurs, cf. Thierry DOMAS, *Génération ISA*, Strasbourg, Editions Ronald Hirle, 1992, pp. 13-20 ; et le témoignage de Roland Reitter in SAINT-MARTIN Monique, GHEORGHIU Mihai Dinu (eds), *Les écoles de gestion et la formation des élites, Actes du colloque, Maison Suger, 10 et 11 octobre 1996*, Maison des sciences de l'homme, Groupe de recherche sur la coopération intellectuelle en Europe, Centre de sociologie de l'éducation et de la culture, Réseau européen de recherches sur le développement des Business Schools en Europe, 1997, pp. 59-74. Cf. aussi, Marc NOUSCHI, *HEC. Histoire et pouvoir d'une grande école*, Paris, Editions Robert Laffont, 1988, pp. 69-74 et 89-95 .

² Archives de la CCIP, 176 W 16, procès-verbal de la réunion du 20 novembre 1968 de la commission permanente des Ecoles supérieures de commerce et d'administration des entreprises.

³ Sur ces transformations, cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. The making of a new elite ?*, op. cit., pp. 69-80. C'est en 1975 que sort la première promotion de MBA de l'INSEAD. Cf. INSEAD, Alumni Association, *Address Book*, 1996.

d'administration des entreprises et non plus Ecoles supérieures de commerce¹. Le concours national régissant les ESCAE est modifié — le baccalauréat est exigé de tous les candidats, le passage en classe préparatoire devient indispensable, le niveau de mathématiques est sensiblement élevé² — et quelques années plus tard, le programme de formation intègre les "techniques modernes de gestion"³. Les ESC, auparavant dénigrées, souvent à peine mentionnées dans les rapports européens sur la formation des dirigeants d'entreprises, tendent à s'imposer dans le paysage de l'enseignement supérieur alors que de nouvelles écoles consulaires et privées apparaissent : entre 1967 et 1974, 7 écoles dépendant de chambres de commerce et 11 écoles privées se créent⁴.

Dans les écoles d'ingénieurs, en particulier celles qui avaient déjà manifesté leur intérêt pour la gestion, de nouvelles initiatives apparaissent. L'Ecole des mines de Paris propose une démarche de recherche qui aboutit à la création du Centre de gestion scientifique (CGS) en 1967 tandis que l'Ecole polytechnique fonde le Centre de recherche en gestion (CRG) en 1972 (cf. *infra*, Chapitre 6). Au CNAM, la chaire d'OST se dédouble en 1970 : Jean Gerbier devient titulaire de la chaire d'"organisation du travail et de l'entreprise" et Bruno Lussato inaugure celle de "théorie et système d'organisation". Un département d'économie et gestion présidé par André Brunet apparaît parallèlement à un département de sciences de l'homme au travail dans l'entreprise dirigé par Jean-Daniel Reynaud (qui reste titulaire de la chaire d'histoire du travail et des relations industrielles)⁵.

L'autre vecteur de transformation important concerne l'institutionnalisation de la formation continue. La législation de 1971 permet aux institutions de formation initiale

¹ Nous parlerons néanmoins de façon générique des "ESC" dans la mesure où cette appellation a perduré dans les usages. Elle a ensuite été détrônée par celle "plus dynamique" de "Sup' de Co" dans les années 1980.

² Selon l'arrêté du 13 juillet 1966. Cf. Pierre-Henri HAAS, *Histoire de l'Ecole supérieure de commerce de Lyon, op. cit.*, pp. 183-184.

³ Brochure "Ecoles supérieures de commerce et d'administration des entreprises. Conditions d'admission", Paris, Librairie Vuibert, 1969, 31 p.

⁴ Selon notre comptage basé sur la liste des écoles existant en 1992 (certaines ont donc pu disparaître depuis). Cf. *Annuaire national des écoles de commerce et des formations supérieures de gestion, op. cit.*, pp. 18-24.

⁵ Cf. CNAM, *1820-1970 : 150 ans de haut enseignement technique au Conservatoire national des arts et métiers*, Paris, CNAM, 1970, 189 p. ; Jean GERBIER, "1929-1979, Cinquante ans d'organisation industrielle", *Revue du SCOM*, n° 75, 1^{er} trimestre 1980, pp. 3-25. Le SCOM est le Service central d'organisation et méthodes qui dépend du Ministère du Budget (direction du budget).

de se lancer de façon plus offensive sur ce marché très lucratif des formations de cadres et dirigeants, entrant ainsi en concurrence avec les instituts privés qui eux aussi tentent d'élargir leur champ d'action¹. Cette action étatique sur la demande de formation contribue à la restructuration de l'offre désormais pensée comme telle.

Toutes ces transformations ont été accompagnées et soutenues par la FNEGE, organisme dont l'un des principaux objectifs durant ses premières années de fonctionnement, a été de former des formateurs en gestion pour moderniser cet enseignement et au-delà, l'économie française.

La FNEGE et la formation de spécialistes en Amérique du Nord

L'autre pan de la politique publique en faveur de l'enseignement supérieur de gestion a consisté en la création en 1968 de la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises. A partir d'un travail sur archives (Education nationale, Economie et finances, Plan, Premier ministre, CNPF, CCIP, FNEGE), Marie-Emmanuelle Chessel a montré comment différentes fractions de hauts-fonctionnaires, de dirigeants d'entreprises et de directeurs d'institutions ont pu s'investir dans cette organisation et sa "cause", l'enseignement supérieur de gestion². Si tous se retrouvent dans une même position de "technocrates réformateurs", leurs prises de position sont néanmoins loin d'être unitaires dès lors qu'elles sont étudiées de près.

L'idée de cette "fondation" provient d'un groupe de travail de la commission de la productivité du Commissariat général du plan réunissant, en 1964, une quarantaine de personnes dont une majorité de représentants de l'AFAP (Agence française pour l'accroissement de la productivité) et de différents centres de productivité (liés à un type d'industrie ou une région) ainsi que quelques représentants d'organisations professionnelles et professeurs d'économie, enseignant en IAE (Jean-Guy Mérigot et Pierre Tabatoni)³. Cette proposition se transforme en article de loi dans le cadre de la loi du 3 décembre 1966 sur la formation professionnelle (issue elle-même d'un autre groupe du Plan). A partir de cette FNEGE "sur le papier", plusieurs fondations sont imaginées : "se profile tout d'abord une FNEGE conçue en lien avec les organismes de promotion de la productivité. Une deuxième fondation donne plus de place aux organisations patronales. Au ministère de l'Education nationale, une troisième FNEGE

¹ Cf. Claude DUBAR, *La formation professionnelle continue*, Paris, La Découverte, 1996, 123 p.

² Toutes les données de ce développement sont issues du travail réalisé par M.-E. Chessel. Pour une analyse approfondie de ce processus, cf. M.-E. CHESSEL in Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur*, op. cit., pp. 23-82.

³ Cf. Archives du Plan [930 277 art.] Compte rendu de la réunion du 9 septembre 1964 (ce document nous a été communiqué par M.-E. Chessel).

apparaît : il s'agit d'un outil destiné à mettre en place la politique de la direction des enseignements supérieurs. Au ministère de l'Economie et des Finances, on soutient l'Education nationale plutôt que les organisations comme les chambres de commerce, considérées comme des concurrents en matière de formation à la gestion"¹. Toutes ces tendances seront représentées dans la FNEGE créée en avril 1968 : les statuts négociés aboutissent en effet à la création d'un conseil d'administration associant quatre représentants de ministères (Education nationale, Industrie, Plan, Finances), deux universitaires (économistes) et six représentants patronaux (chambres de commerce et CNPF). L'association public-privé se manifeste dans le financement de la fondation (prévu initialement comme moitié public, moitié privé) ainsi que dans la répartition des postes de direction (président et secrétaire général). Après une première direction assurée par le patron sidérurgiste Louis Dherse envoyé par le CNPF et l'universitaire Pierre Tabatoni (qui quitte après trois mois la fondation pour le centre Dauphine), la FNEGE est présidée par Jean-Yves Eichenberger, ingénieur civil des mines, directeur de la société minière et métallurgique de Penarroya engagé dans le CRC, et dirigée par Charles Giraud, ingénieur centralien investi dans le CJP et qui après avoir démissionné de la direction d'une PME marseillaise se forme durant un an au management à New York.

Alors que les différentes composantes de ce conseil d'administration, certes toutes intéressées par le développement des formations en gestion, cherchent soit à utiliser la FNEGE comme un outil au service de leur intérêts propres (coté Education nationale), soit à minimiser son rôle perçu comme dangereux (côté patronal), un accord minimal se réalise, porté par une direction soucieuse d'action. L'unanimité se fait autour de la création d'un corps enseignant permanent spécialisé dans les questions de management. Des actions dans ce sens ont déjà eu lieu. Dès les années 1950, l'Agence européenne de la productivité a organisé des formations ou des séminaires d'été aux Etats-Unis. Des bourses de la fondation Ford et du ministère des affaires étrangères avaient déjà permis au milieu des années 1960 à certains directeurs d'institutions (en particulier HEC) d'envoyer leurs enseignants se former outre-Atlantique. Dans les groupes de travail ayant participé à la création de la FNEGE mais aussi dans un rapport de l'OCDE, l'idée de former des formateurs était déjà avancée comme action prioritaire².

Au sein de la FNEGE naissante, le projet de formation des formateurs a l'avantage de concerner l'ensemble des formes d'enseignement (formation initiale privée, consulaire, universitaire mais aussi cours de perfectionnement à l'intérieur d'entreprise ou de centres

¹ Cf. M.-E. CHESSEL in Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur. op. cit.*, p. 45.

² Cf. Norman FISCHER, *Développement d'un corps enseignant en administration des entreprises*, Paris, OCDE, 1962, 44 p.

de formation) et donc de concilier des intérêts divergents et concurrents représentés au sein du conseil d'administration de la fondation. En 1969, le secrétaire général de la FNEGE, Charles Giraud, affiche ainsi la double vocation du projet de formation de formateurs : il s'agit, à court et moyen terme, d'améliorer le perfectionnement des cadres et "d'aider à l'évolution des comportements des gestionnaires en place" et, à moyen et long terme, de développer des institutions supérieures de gestion en les dotant d'un corps professoral "de haut niveau capable de se consacrer également à la recherche pour l'amélioration des méthodes de gestion"¹. L'objectif est de former "700 formateurs en 7 ans".

Les programmes de formation lancés reflètent à la fois la diversité des points de vue sur ce que doit être la formation à la gestion et le pragmatisme qui préside au fonctionnement de cette organisation. Dans un premier temps, elle relaie des actions de formation préalablement initiées par des écoles ou des ministères proposant des bourses ou encore finance des projets individuels. Ensuite, la FNEGE (c'est-à-dire en particulier l'un des principaux conseillers scientifiques, Maurice Saias, professeur de l'IAE d'Aix-en-Provence qui connaît bien l'université d'Austin, ou encore Pierre Tabatoni, premier secrétaire général de la FNEGE qui est en contact tant avec des dirigeants de la Fondation Ford qu'avec des doyens et professeurs américains) négocient directement avec des universités américaines pour faire admettre ses candidats et concevoir des programmes de formation collectifs. L'idée est que la fondation sélectionne des candidats pour des programmes spécifiques, d'une durée d'environ un an, dans deux universités aux Etats-Unis (à Northwestern près de Chicago et à Austin en Californie) et une au Québec (à Sherbrooke). Alors que P. Tabatoni et M. Saias ont utilisé leurs relations pour négocier avec les dirigeants des Business Schools des Etats-Unis, c'est le Ministère des affaires étrangères français qui a négocié/imposé un programme au Québec.

Ces trois programmes qui concerneront plus de la moitié des "boursiers" de la FNEGE sont constitués de cours de Master et de PhD et de cours spécifiques de pédagogie. Parallèlement, la fondation finance des formations préexistantes dans d'autres universités : l'*International teachers program* (ITP) organisé par Harvard Business School, mais également des MBA et des PhD spécialisés en *marketing, economics, finance, operational research, organization behavior*, etc. dans différentes Business

¹ Cf. M.-E. CHESSEL in Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur. op. cit.*, p. 106.

Schools du pays, ce qui rendait le travail d'organisation de la FNEGE particulièrement complexe (cf. Document 17). Suivant leur spécialité et leur université d'accueil, les "boursiers" reçoivent donc un enseignement varié dans une Business School plus ou moins marquée par la réforme initiée par les Fondations Ford et Carnegie. Quelle que soit la formation suivie, en contrepartie de l'aide financière de la fondation, les "boursiers" s'engagent à se consacrer à l'enseignement du management à leur retour et à devenir "enseignant-chercheur-consultant". Par cette action originale, il s'agit d'importer rapidement des compétences spécifiques de gestion (en termes de savoirs et de pédagogie) dans les différents lieux de formation français. Le mot d'ordre de la FNEGE est la nécessaire diversité dans la population visée pour devenir formateurs. Pourront être sélectionnés :

"des jeunes prolongeant leurs études en gestion ; des jeunes ingénieurs sortis depuis peu des grandes écoles (Polytechnique, Centrale, Mines) et qui veulent pendant quelques années enseigner la gestion et effectuer des recherches dans ce domaine ; des assistants professeurs qui veulent se spécialiser en gestion, alors qu'ils enseignaient l'une des disciplines de base utilisées (psychosociologie, géographie économique, mathématiques, économie politique, biologie, etc.) ; des cadres ayant exercé en cours de carrière des fonctions d'animateurs de formation ou de professeurs vacataires, et qui ont pu vérifier de ce fait leurs qualités pédagogiques et leur goût pour l'enseignement ; des cadres d'entreprise publiques ou privées et de l'administration qui, aptes à bénéficier d'une formation complémentaire, s'engagent à enseigner pendant quelques années"¹.

Il n'y a pas de critère de nationalité ou de genre mais seules quelques femmes et quelques étrangers bénéficieront d'une bourse. La FNEGE ne décide pas seule des recrutements : si elle participe au choix des candidats aux programmes courts de groupe avec des représentants des universités d'Austin, Northwestern et Sherbrooke, les autres "boursiers" sont sélectionnés par d'autres voies. Certains sont sélectionnés par la fondation Ford, d'autres par les universités américaines (notamment pour les PhD), ou encore (ou simultanément) par les établissements français comme HEC ou l'ESSEC qui présélectionnent leurs futurs professeurs. Ces futurs professionnels de la formation de gestion sont de fait à l'origine essentiellement économistes, diplômés d'écoles de commerce ou d'ingénieurs et possèdent des expériences professionnelles variées (Cf. *infra*, Chapitres 5 et 6).

¹ *Ibid.*, p. 116.

La Fondation nationale pour l'enseignement de gestion est à l'articulation du mouvement de la productivité et de la politique éducative et économique gaullienne. Elle brasse différentes fractions de promoteurs de la gestion pour qui l'enjeu de sa modernisation n'est pas nécessairement identique. Ainsi, les organisateurs-conseils du CNOF et de la CEGOS, présents lors de la genèse de la FNEGE mais absents de son conseil d'administration, ne verront pas d'un bon œil l'appel massif aux connaissances nord-américaines des Business Schools, eux qui se considèrent comme les porteurs des compétences légitimes en matière de management. Anciens importateurs des techniques américaines, dans les années 1930 et 1950, ils défendent la "pensée organisatrice française" dont ils s'estiment être les représentants et critiquent (au moins *a posteriori*) la FNEGE qui a "importé à grands frais du Yankee pur"¹. Une vague américanophile en chasse une autre... En revanche, d'autres acteurs dans les années 1960 relativement marginaux, les directeurs d'institutions de formation initiale et les professeurs, vont investir la FNEGE dans la décennie suivante pour professionnaliser leurs institutions. Cette organisation constituera pour eux une opportunité et les aidera à devenir des acteurs déterminants du champ de la formation en gestion. Mais à la fin des années 1960, l'opposition entre deux modèles de formation est loin d'être claire et les rapports de force ne sont pas tranchés : initialement Charles Giraud prônait une attitude très entrepreneuriale et était réticent vis-à-vis d'un modèle académique. Carrefour de l'action privée et de l'action publique, la FNEGE sera un lieu de brassage des deux systèmes de formation initiales, celui des écoles et celui des universités. Cette institution symbolise l'idée d'un enseignement supérieur de gestion par son existence même et par l'une de ses premières actions, la formation de professeurs de gestion.

L'institutionnalisation d'un enseignement supérieur de gestion se répercute au niveau terminologique : le terme *gestion* présent dès les années 1950 dans les certifications et institutions d'enseignement s'impose et s'étend progressivement mais avec des usages variés (l'on parle de *techniques de gestion*, de *gestion des entreprises* et, à partir de 1968 dans les universités, de *sciences de gestion*) ; le terme *management* qui est largement diffusé dans la presse ne l'est pas dans les certifications nationales. Quant

¹ Le directeur de la CEGOS, exprime dans un article de 1991 de la revue de l'Ecole des Mines de Paris, le mépris qu'avait la FNEGE vis-à-vis de la "pensée organisatrice française" non universitaire, cf. Octave GELINIER, "Le métier de consultant", *Gérer et comprendre*, décembre 1991.

aux termes d'*organisation* et d'*administration*, qui renvoient à l'état antérieur du champ, leur usage s'amenuise¹ (cf. Document 18).

Un double mouvement permet de rendre intelligible la constitution de la gestion comme discipline de l'enseignement supérieur. D'un côté, au début des années 1960, il existe un ensemble fragmenté d'institutions qui se préoccupent de formation à l'administration des entreprises. Initiatives privées ou publiques, associant des ressources patronales et scolaires, plus ou moins influencées par le management des Etats-Unis (de l'OST des années trente à la politique de productivité des années cinquante), ces institutions diffusent des techniques et savoirs qui vont des sciences humaines aux mathématiques appliquées en passant par le contrôle de gestion. Ce domaine foisonnant mais marginal est investi par des protagonistes hétérogènes : consultants, économistes, psychosociologues, ingénieurs, fonctionnaires, patrons... Aucun n'est véritablement "professionnels" de la formation en gestion mais un certain nombre s'activent dans des réseaux nationaux et internationaux et font la promotion de savoirs spécialisés visant à rationaliser les pratiques de gestion, prenant comme "modèle" les Business Schools nord-américaines. Ces formations existantes et ces acteurs prémobilisés constituent l'une des bases du développement de la gestion dans l'enseignement supérieur, même si certaines institutions n'y survivront pas.

De l'autre côté, les formations en gestion bénéficient d'un mouvement de réforme qui concerne l'ensemble de l'enseignement supérieur et les universités en particulier. A la fin des années 1960, la contestation du fonctionnement universitaire et la massification des effectifs étudiants, rendent envisageable voire souhaitable pour de nombreux acteurs — hauts fonctionnaires, grands patrons, universitaires unis dans une position de réformateurs technocrates — le développement de formations à visée pratique, là aussi sur "le modèle" nord-américain. Grâce à ces forces sociales qui, même si elles sont loin d'être toujours convergentes, soutiennent le développement d'un enseignement supérieur de gestion et à celles (opposées à l'essor d'une "université au service de l'industrie") qui génèrent indirectement des réformes de l'enseignement supérieur, la gestion se renforce tant dans le système universitaire où elle devient une discipline "comme une autre", que

¹ Ces enjeux terminologiques auraient mérité un travail approfondi. Le terme d'organisation renvoie à deux usages différents : celui connoté négativement car lié au taylorisme, à la hiérarchie, à l'organisation pyramidale, etc. (cf. *infra*, Document 4) mais aussi celui qui permet d'évoquer sous un même mot entreprises et administrations. Dans cette conception il est évident que les techniques et sciences de

dans le système des écoles où elle acquiert une position beaucoup plus favorable, en particulier par rapport aux écoles d'ingénieurs. Une politique offensive de promotion de la gestion est mise en place symbolisée par la création de la FNEGE, la fondation d'une université consacrée à la gestion et à l'économie appliquée mais aussi la mise en place de nombreux diplômes nationaux formant aux "fonctions de gestion", du DUT techniques de commercialisation au DESS de finance.

C'est avant tout parce que la gestion est considérée comme utile et nécessaire au "progrès économique et social", mais également — il faudrait confirmer cette hypothèse — parce que de nombreux spécialistes en place (économistes, psychologues, sociologues, mathématiciens...) s'en désintéressent voire y sont hostiles, que des décideurs politiques et économiques et des universitaires vont promouvoir l'enseignement de gestion et rénover sa structure d'enseignement, ce qui va être facilité par les bouleversements universitaires de la fin des années 1960-début des années 1970. En considérant ainsi l'institutionnalisation d'un "enseignement supérieur de gestion", les professeurs spécialistes de gestion apparaissent davantage comme une conséquence plutôt qu'une cause de cette évolution disciplinaire.

En s'intéressant désormais aux spécialistes de gestion des entreprises et des organisations au sein des établissements de formation, on se donne les moyens d'aller au-delà de la seule existence "institutionnelle" de la gestion comme discipline. La gestion dans l'enseignement supérieur, c'est certes des filières, des certifications et des commissions dont la création a été soutenue, mais c'est également des établissements existant qui se rénovent grâce à la constitution de corps enseignant permanent spécialisé dans ces savoirs de gestion. On verra alors davantage les promoteurs de la gestion déjà en place qui poursuivent une action engagée bien avant la fin des années 1960 et surtout les forces d'autonomisation disciplinaire portées par les professeurs.

gestion servent également à rationaliser les pratiques dans le secteur public et les administrations (cf. *infra*, Document 2).

Chapitre 2

Les corps enseignants "américanisés".

Un bouleversement relatif dans les institutions de formation en gestion dominantes

Prendre pour objet des cas d'institutions de formation en gestion entre le milieu des années 1960 et la fin des années 1970 constitue une autre façon de rendre compte de l'émergence de la gestion comme discipline de l'enseignement supérieur. A cette échelle, se pose la question de l'autonomie relative des établissements de formation en tant qu'institutions académiques alors même qu'ils nécessitent des relations étroites avec le monde des entreprises, pour lequel ils entendent former les cadres et dirigeants. Les corps enseignants permanents nouvellement créés dans les institutions les plus prestigieuses concentrent potentiellement toutes les contradictions de cette position de double dépendance (et de double légitimité). A travers eux, les enjeux disciplinaires apparaissent dans leurs multiples dimensions : ils sont de l'ordre de la production et de la transmission des connaissances, de la certification, mais également de l'ordre des conditions de travail (types de postes, charge d'enseignement, bureaux...), du pouvoir dans le système de formation (participation aux instances de direction, dépendance vis-à-vis des tutelles...) et de la conception du métier d'enseignant du supérieur en gestion (spécialiste/généraliste, chercheur/enseignant/consultant...). Ces enjeux se posent nécessairement de façon différente selon la structure organisationnelle propre à chaque établissement, mais également selon les ressources qu'il a accumulées, c'est-à-dire sa position dans l'espace des formations¹.

¹ Comme dans la sociologie des organisations, nous nous intéresserons à l'étude de la position relative des acteurs, leur marge de manœuvre dans l'action et les changements. Mais il nous semble déterminant de prendre en compte dans l'analyse les logiques non strictement organisationnelles liées tant à la conjoncture générale qu'à la logique spécifique de l'espace des formations de gestion et de préciser les ressources des acteurs aux différents moments.

Nous comparerons deux configurations opposées, l'école privée ESSEC et l'institut universitaire d'Aix-en-Provence, qui ont en commun de rassembler des enseignants formés grâce à la FNEGE durant au moins un an au management dans une université nord-américaine. Partiellement acculturés au fonctionnement des Graduate Business Schools, et en ce sens "américanisés"¹, ces anciens "boursiers" souhaitent s'approprier un "modèle" qu'ils ont expérimenté² (cf. Document 1). Ils s'en inspirent pour renouveler les cursus et définir le rôle du professeur permanent. A l'intérieur des institutions qui ont chacune une histoire singulière, l'arrivée de ces spécialistes bouleverse en partie l'état des rapports de force en légitimant de nouveaux types de compétences, en particulier des compétences pédagogiques et académiques. La division du travail entre enseignants (de divers statuts), dirigeants d'institutions et tutelles est remise en cause, dans une période où dans les écoles, les étudiants font davantage entendre leur voix et où dans les universités, la nouvelle organisation issue de la rupture de 1968 est loin d'être stabilisée. Forts de leur poids en termes quantitatifs, en termes de statuts (ils sont permanents) mais aussi en termes symboliques (ils ont été formés "à l'américaine"), les enseignants permanents, dont on verra qu'ils sont loin de former un ensemble homogène, tentent d'impulser de nouvelles règles du jeu. Alors que l'institut aixois est en quête de reconnaissance entrepreneuriale et d'autonomie vis-à-vis d'un système universitaire jugé étouffant, inversement, l'école catholique cherche avant tout à affirmer une légitimité académique et son corps enseignant tente de s'imposer comme un acteur à part entière dans l'organisation de l'établissement.

Après avoir décrit les ressources de l'IAE d'Aix et de l'ESSEC qui rendent possible le développement d'un corps enseignant permanent, nous précisons les modalités de leur arrivée et le type de transformations qu'ils apportent. A travers l'étude de crises internes, seront analysées les appropriations partielles et différentielles du "modèle" nord-américain et au-delà, les paradoxes d'une discipline dans laquelle la logique d'institution reste prééminente. Les enjeux intellectuels liés à l'affirmation d'une discipline seront décrits à travers ces deux configurations.

¹ Nous reviendrons sur cette forme d'acculturation (nécessairement différenciée). Cf. *infra*, Chapitre 5. Précisons en outre que selon nous, les enseignants qui ont été formés à l'institut de Bruxelles avec des professeurs scandinaves, allemands et nord-américains ont pu partager ce même état d'esprit lié à la fréquentation de spécialistes et qui procure une assurance et une croyance forte dans une discipline peu valorisée en France. Nous axons simplement sur les formations que nous avons étudiées.

² Ce "modèle" est tantôt générique, tantôt spécifique, se référant à la Harvard Business School, à Carnegie Tech. ou encore à Chicago (cf. *supra*, Chapitre 1).

1. Au cœur d'institutions de formation bien dotées

Avec l'attrait des grandes Business Schools des Etats-Unis qui forment des MBA et des PhD et avec le renouveau de la politique universitaire en faveur de l'enseignement de la gestion dans les IUT et le centre de Dauphine, les dirigeants d'établissements de formation initiale dominants — en premier lieu HEC mais aussi l'INSEAD, l'ESSEC et les IAE les plus dynamiques (en particulier Aix-en-Provence, Grenoble, Rennes) —, tentent de développer des corps enseignants permanents formés eux-mêmes aux différentes techniques de gestion des entreprises. Cette rénovation de l'enseignement, soutenue par la FNEGE — organisme auquel ils participent —, s'effectue parallèlement à d'autres réalisations comme l'aménagement dans des locaux plus spacieux, l'élévation de la sélection des élèves et la diversification des activités.

Si l'ESSEC et l'IAE d'Aix ont en commun d'être dans une position relativement dominante au niveau de l'univers de la formation à la gestion — ces institutions ont acquis une notoriété nationale et ne dépendent pas directement de leur environnement économique et politique local —, l'ESSEC est une école privée jouissant avant tout d'un prestige social et l'IAE d'Aix bénéficie essentiellement d'une image universitaire. Décrire le processus d'accumulation de ressources de ces deux institutions dans leur temporalité propre, permet de saisir dans quel contexte et autour de quels enjeux un corps enseignant permanent a été créé.

Devenir une "grande école"

A partir du milieu des années 1960, l'ESSEC devient une "grande école". De l'une des institutions professionnelles de l'Institut catholique de Paris, cette école privée devient progressivement une concurrente de l'école des HEC¹. Sa légitimité sociale est consolidée. Le prestige de l'ESSEC, comme de toute grande école, s'appuie sur une concentration de capital symbolique : une implantation parisienne (dans les locaux de l'Institut catholique de Paris près du quartier latin), une longévité historique (sa création remonte à 1907), un concours d'entrée relativement sélectif scolairement, un recrutement social élitiste, des anciens élèves ayant acquis des positions importantes dans les affaires.

¹ Sur ce déplacement d'un espace de formation à un autre et plus globalement sur les transformations de l'ESSEC, cf. Valérie LANGUILLE, "L'ESSEC, de l'école catholique des fils à papa à la grande école de gestion", *art. cit.*, et *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*

Ce n'est que progressivement que l'enseignement dispensé participera au prestige de l'institution, donnant au projet pédagogique et au professionnalisme des formateurs un caractère central, la seule notoriété des intervenants ne suffisant plus. L'autonomie de l'ESSEC par rapport à l'Institut catholique et le transfert de l'école dans des locaux spacieux et modernes constituent les autres vecteurs de "modernisation".

Durant deux décennies, de 1961 à 1980, Gilbert Olivier dirige l'ESSEC, garant de la continuité au sein d'une école en mutation. "Maître Olivier", comme il est appelé, concentre les attributs qui rassurent les parents, les anciens élèves et les autorités catholiques : issu d'une grande famille de la bourgeoisie catholique parisienne, il est docteur en droit, diplômé de l'Ecole libre de sciences politiques et du Centre de perfectionnement dans l'administration des affaires (CPA) ; avocat à la Cour d'Appel de Paris, il prend la tête de l'école à l'âge de 47 ans après avoir été membre du conseil de l'Ordre et directeur de l'Institut du barreau ; il a lui-même été auparavant chargé d'enseignement à l'ESSEC en tant qu'avocat¹. Ses activités professionnelles en font un interlocuteur crédible tant dans les milieux d'affaires que dans les sphères politiques et administratives.

Il entreprend à partir du milieu des années 1960 des réformes organisationnelles qui rapprochent l'ESSEC de HEC et qui transforment les rapports de pouvoir internes. En 1968, un protocole d'association avec l'Institut catholique de Paris reconnaît l'indépendance financière et administrative de l'ESSEC. L'école se constitue en groupe l'année suivante, en associant l'Ecole ESSEC (dont la direction est attribuée à Jean Melhing, jusqu'alors directeur des études), le CERESSEC (Centre d'études et de recherche de l'ESSEC, créé en 1963), l'ISSEC (nouvel Institut des cadres créé sur la base du Centre de perfectionnement de l'ESSEC fondé en 1961 par les anciens élèves). Ce sont alors un directoire, organe collégial composé d'un président et des trois directeurs (ESSEC, ISSEC, CERESSEC) et un conseil de surveillance de 15 personnes qui sont à la tête du Groupe. Sous la pression d'étudiants gagnés par la vague contestataire de 1968, la composition du conseil de surveillance chargé de mettre en place la politique du groupe et de dessiner ses orientations est redéfinie en 1971 au profit de représentants d'étudiants,

¹ Sur G. Olivier, cf. "Hommes d'affaires", *France Soir*, 19 janvier 1968, cité dans *Reflets*, n° 68, février 1968. Cf. *Who's Who in France*, 1967-1968, p. 1057. Gilbert Olivier est également présent dans le *Bottin Mondain* (1988, p. 1086), sans indication supplémentaire. L'un de ses frères, abbé, est directeur de l'Institution Notre Dame de Sainte Croix à Neuilly-sur-Seine (qui propose des cours allant du primaire à la préparation aux écoles de commerce). Cf. *Annuaire catholique de France*, 1975-76, p. 754.

d'enseignants et de salariés¹. La présidence du directoire est attribuée en 1969 à un "grand patron" déjà investi dans l'univers de la formation à la gestion et comptant parmi les membres actifs du conseil d'administration de la FNEGE, Jean Chenevier. A 51 ans, cet ingénieur du corps des Mines fils d'un professeur agrégé de mathématiques directeur de l'enseignement secondaire de 1941 à 1945, n'est pas seulement vice-président de la société française des pétroles BP, il est également très investi dans les cercles patronaux chrétiens réformistes : il préside le CRC depuis 1967 et fait partie du comité directeur du Centre français du patronat chrétien². Si au milieu des années 1960, c'est un fervent défenseur du rapprochement Université-industrie, il abandonne cette cause, échaudé par le mouvement de mai 68 : "Le diagnostic global est en tout cas très clair, écrit-il en 1970 dans les *Cahiers du CRC*. Il y a un abîme entre le monde de l'Université et celui de l'Economie, un abîme entre deux mondes qui ne se connaissent pas et érigent comme à plaisir des obstacles entre eux"³. S'investir dans une grande école de commerce catholique est sans doute une façon plus adaptée à ses dispositions de poursuivre son action d'élite éclairée. Suite à la loi sur la formation continue en 1971, il constitue un pôle d'enseignement privé, le GERME (Groupement d'enseignement et de recherche pour le management européen), qui rassemble l'ISSEC, le CRC, l'Ecole des chefs d'entreprises du CFPC et le CNOF⁴. Il apporte à l'ESSEC une assise entrepreneuriale de premier plan et de nouvelles entrées dans la haute fonction publique.

Parallèlement aux changements "organisationnels", les transformations pédagogiques s'accroissent, initiées au cours des années 1960 par l'introduction de travaux pratiques, de conférences de méthodes, de cours de marketing et d'informatique⁵. Mais, sans enseignants permanents, les modifications demeurent marginales. Aussi, comme à

¹ Y sont dès lors présents trois membres de droit : le recteur de l'institut catholique, le président de l'association des anciens et le président des élèves ; douze membres sont élus : quatre étudiants, un membre du personnel, cinq professeurs, deux représentants du monde de l'industrie. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, op. cit., p. 102.

² Cf. *Who's Who in France*, 1989-90, p. 431. Le livre d'entretien qu'il a réalisé avec Jean Bothorel, journaliste à la *Vie catholique* est très intéressant pour "approcher" cette figure du grand patron chrétien qu'il représente dans les années 1970. Cf. Jean CHENEVIÉ, *Parole de Patron*, Paris, Cerf, 1975. Conforme au genre biographique, cet ouvrage fourmille de détails sur sa famille d'origine mais omet d'évoquer la position au Ministère de l'Education nationale de son père sous Vichy et les conséquences pour son fils. Sur Pierre Chenevier, cf. Claude SINGER, *L'université libérée, l'université épurée (1943-1947)*, Paris, Les Belles Lettres, 1997, pp. 244-245 et 277-278.

³ Cf. Jean CHENEVIÉ, in *Cahiers du CRC*, n° 16, 1970 cité par, Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", art. cit., p. 42.

⁴ Un pôle concurrent à la CCIP selon Jean-Marie Doublet (comité de pilotage histoire de la FNEGE). Mais nous n'avons pas pu préciser cette piste pourtant importante pour mettre en relation stratégie éducative et position patronale.

⁵ Cf. Valérie LANGUILLE, "L'ESSEC, de l'école catholique des fils à papa à la grande école de gestion", art. cit., p. 57.

HEC, Gilbert Olivier et Jean Melhing, directeur de l'Ecole ESSEC, proposent à des anciens élèves de devenir assistants. Dans l'objectif de promouvoir les vocations positives vers les études commerciales et de rendre la formation plus active, le concours de l'ESSEC est remanié en 1969 : si les épreuves écrites restent relativement traditionnelles du fait de la dépendance du programme des classes préparatoires, les épreuves orales visent désormais à "évaluer la personnalité" des candidats, leur volonté et leur motivation¹. Dans le même sens, l'ESSEC initie une politique d'ouverture avec l'accès des "admis sur titres" (ingénieurs, diplômés d'université) à l'Ecole. C'est par cette voie que les premières jeunes filles accéderont au sanctuaire du monde des affaires, le concours ne leur étant ouvert qu'en 1972. Ces changements auxquels il faut ajouter la création d'un conseil pédagogique et l'abandon du port de la cravate obligatoire modifient l'ambiance de l'école².

Par ailleurs, à la suite d'une recherche de locaux depuis 1965, l'implantation au sein de la ville nouvelle de Cergy-Pontoise est définitivement choisie par le conseil d'administration en 1971³. Ce déménagement doit permettre une réforme aussi importante que celle réalisée par HEC à Jouy-en-Josas, rendant possible l'accroissement des promotions, le développement du corps enseignant permanent, la formation active aux techniques de gestion modernes et surtout, rendant crédible la transformation d'une école de commerce en école de gestion ou mieux, en Business School. Ces projets nécessitent une nouvelle structure financière. Un emprunt de quarante millions de francs sur vingt ans est réalisé alors que, parallèlement, l'école prévoit l'augmentation de son budget de fonctionnement. L'ESSEC ne bénéficiant ni de subventions de type consulaire ni de subventions publiques, les entreprises, *via* la taxe d'apprentissage et les familles *via* les frais de scolarité, sont soumises à contribution⁴. Le réseau des anciens élèves de l'ESSEC est sollicité par différentes voies, en tant que contributeurs et en tant qu'organismes.

Si les anciens élèves sont traditionnellement sollicités pour verser de la taxe d'apprentissage à leur ancienne école, deux anciens élèves, de générations différentes, s'engagent directement dans la restructuration de l'école. Christian

¹ *Ibid.* ; cf. entretien avec Jacques Bayle le 19 février 1999. Alain de PENANSTER "A propos de l'oral du concours d'entrée à l'ESSEC : un bourreau s'explique", *Reflets économiques et sociaux*, n° 93, septembre-octobre 1971, p. 13.

² Entretien avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999 ; Archives privées Jean-Louis Barsacq, Jean-Louis BARSACQ, "Re-naissance d'une école : l'ESSEC à Cergy-Pontoise", document ronéotypé, s.d. [années 1980].

³ Sur les enjeux du déménagement, cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*, pp. 89-94.

⁴ *Ibid.*, p. 93 et p. 184.

Michalon (ESSEC 1942), vice-président de l'Association des anciens élèves est nommé délégué officiel du Conseil d'administration pour la maîtrise de l'ouvrage. Selon Jacques Bayle et Jean-Louis Barsacq, respectivement secrétaire général de l'école (1970-73) et directeur de l'école (1972-78), un jeune ancien élève, Roger Serre, opère un énorme travail de marketing pour collecter de façon systématique et non plus artisanale la taxe d'apprentissage (entre 1968 et 1973, la somme collectée double (en francs constants), selon V. Languille, *op. cit.*, annexe p. 184). Ancien président du BDE (Bureau des élèves) de la promotion 1967, il est nommé responsable des relations publiques pour réaliser ce travail. Quelques années plus tard, il utilisera ses compétences et les relations acquises pour son propre compte en créant et présidant l'Institut de gestion sociale, une structure de formation continue¹.

Dans cette configuration, l'offre de la FNEGE d'aider financièrement et logistiquement à la formation de formateurs apparaît comme une opportunité à saisir pour les dirigeants de l'ESSEC qui réforment en profondeur leur école. Pour les dirigeants de la FNEGE, la formation du corps enseignant de l'ESSEC doit être soutenue : l'école, présidée par l'un de ses administrateurs, est engagée dans des transformations qui vont dans le sens promu par la fondation. Des assistants de l'ESSEC envoyés se former aux Etats-Unis avec l'aide du Ministère des affaires étrangères ou de la fondation Ford seront désormais financés par la FNEGE. Les dirigeants de l'école pré-recruteront en outre dans les Business Schools américaines des enseignants Français. La fondation n'intervient pas pour financer directement l'ESSEC, mais elle intercédera en usant de certaines formes de lobbying. Par exemple, des argumentaires visant les pouvoirs publics sont préparés pour soutenir l'obtention de subventions au début des années 1970².

Se transformer en une grande école nécessite pour l'ESSEC de s'autonomiser de la sphère de l'enseignement catholique et de devenir un réel concurrent de HEC, en envisageant de déménager, en initiant une nouvelle pédagogie et en restructurant son organisation interne. Cette transformation s'appuie sur les ressources de son directeur, son président de conseil d'administration mais aussi sur le réseau des anciens élèves. A la fin des années 1960, l'ESSEC doit aussi tenir compte des bouleversements de l'enseignement universitaire qui propose désormais des formations au management avec d'un côté le

¹ Entretiens avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999 et Jacques Bayle le 19 février 1999. Cf. *Reflète*, n° 100 "Spécial Cergy", mai-juin 1972, p. 27 ; Brochure de présentation de l'IGS, 1998.

² Archives FNEGE (désormais AF), I.2F, Note concernant les conditions de développement de l'ESSEC, juillet 1972 ; AF, I.8C, Préparation d'un argumentaire GESSEC à l'intention des pouvoirs publics, s.d. [1975] ; Procès-verbal du conseil d'administration de la FNEGE du 3 octobre 1972.

centre universitaire Dauphine, certes peu légitime à ses débuts, et les Instituts d'administration des entreprises qui tentent, dans d'autres conditions, de se rénover.

Une enclave gestionnaire à l'université

Structure marginale dans l'université française (comme l'ensemble des instituts d'administration des entreprises), l'IAE d'Aix devient en revanche un lieu qui compte dans l'univers de la formation en gestion dans les années 1960. Les atouts que confère à l'IAE le fait d'être universitaire sont à la hauteur des contraintes que cette situation lui impose. En effet, l'ancrage universitaire procure à l'institut une inscription dans un environnement culturel et intellectuel lui octroyant une réputation de sérieux et de rigueur qui tranche avec l'image des écoles de commerce toujours soupçonnées d'être des "marchandes de soupe". Cela renvoie en outre à un diplôme national, le Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises, à l'accès dès 1970 à la reproduction du corps professoral (*via* les DEA et les thèses) et à une lisibilité internationale déterminante dans les échanges avec les universités étrangères. Institut universitaire, sa position d'autonomie relative vis-à-vis de l'université, le rapproche potentiellement des Business Schools. Les contraintes qui y sont associées ne sont pas minimes : elles concernent d'une part la gestion centralisée des postes, des carrières, des locaux et des budgets, et d'autre part, le manque de crédibilité de l'université vis-à-vis du monde des affaires, surtout après 1968¹. Mais la rupture de 1968 marque également un nouveau départ, grâce à la création de la FNEGE et à la réforme universitaire alors initiée, qui procure autant d'opportunités que d'incertitudes.

Premier IAE créé en province en 1955, l'institut d'Aix est associé à la fin des années 1960 à deux figures essentielles de l'enseignement universitaire de gestion ; l'une, historique, Gaston Berger, professeur de philosophie à Aix avant de devenir directeur de l'enseignement supérieur et d'instaurer le CAAE qui ouvre la voie à la gestion au sein de l'université, et l'autre, contemporaine, Pierre Tabatoni qui, après avoir fondé et dirigé l'institut aixois jusqu'en 1961, fait une carrière parisienne et contribue à la création du centre universitaire Dauphine, tout en s'impliquant dans des projets européens en lien

¹ Sur le manque de crédibilité des formations universitaires en ce qui concerne la formation des cadres, cf. Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois,

avec des collègues nord-américains¹. Tous deux symbolisent le rapprochement Université-Entreprises et portent une conception ambitieuse de la formation et la recherche en gestion. Inséré dans les réseaux nationaux et internationaux de formation au management et convaincu de l'intérêt de l'expérience nord-américaine en la matière, Pierre Tabatoni a fait bénéficier ses premiers collaborateurs de l'IAE d'un séjour américain dans une Business School, le plus souvent par le canal de l'Agence européenne de productivité. Les enseignants sont peu nombreux et détachés de la faculté de droit et de sciences économiques, mais il s'agit d'une équipe très investie dans l'institut qui s'est formée aux techniques de gestion et à la pédagogie active "sur le tas" ou aux Etats-Unis.

Après avoir étudié lui-même aux Etats-Unis l'économie financière, Pierre Tabatoni, propose à ses étudiants inscrits en doctorat de sciences économiques de devenir ses collaborateurs à l'IAE et de compléter leur formation. C'est dans ce cadre que Daniel L'Huillier réalise un *International teachers program* à Harvard durant l'année 1956-57. Il apprend la pédagogie des cas et se spécialise en *Business Policy*. André Rougier quant à lui part en 1959 "sur une durée de sept mois pour faire un inventaire des *Executive management program* de façon à essayer ensuite de transposer dans le contexte français ce qu'[il a] pu découvrir au contact de différentes universités de la côte est et de la côte ouest des Etats-Unis". Durant ces années, plusieurs professeurs américains séjournent à l'IAE d'Aix².

Ainsi dès les années 1960, l'IAE d'Aix concentre un capital spécifique qui se traduit en termes de connaissances transmises mais aussi de mode de transmission. Si les matières enseignées demeurent relativement classiques (comptabilité, contrôle de gestion, gestion commerciale, gestion financière, gestion du personnel, études de l'environnement économique social et politique), le volume horaire est deux fois plus important que dans les autres IAE³ et une place importante est accordée à la politique d'entreprise (transposition des enseignements de *Business policy* des universités américaines) jusqu'au milieu des années 1960 puis à la stratégie ("planification

1960-1975", *art. cit.*. Sur les IAE en particulier, cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. The making of a new elite ? op. cit.*, p. 63.

¹ Dès la fin des années 1960, P. Tabatoni apparaît comme une personnalité importante de l'enseignement universitaire de gestion même s'il n'est pas encore constitué en "père fondateur" de la discipline. Cf. *infra*, Chapitre 4.

² Entretiens avec Daniel L'Huillier le 10 juin 1999 et André Rougier le 9 juin 1999.

³ Cf. Pierre TABATONI, "La fondation de l'enseignement de la gestion en France", Séminaire du Gresup (Groupe de réflexion sur l'enseignement supérieur de la gestion), Association des amis de l'Ecole de Paris du management, 26 janvier 1999, juin 1999, 10 p. Entretien avec Roger Percerou le 22 novembre 1995.

stratégique des entreprises et de la théorie des organisations")¹. En dehors de cette approche à la fois transdisciplinaire et surplombante peu diffusée en formation initiale, l'IAE innove également en intégrant la recherche opérationnelle aux enseignements à partir de 1959². Bref, Pierre Tabatoni, au fait des critiques subies par les Business Schools, entend s'inscrire dans une visée des *management sciences* avec pour modèle Carnegie Tech. (Cf. *supra*, Chapitre 1). Mais il n'en néglige pas pour autant la pédagogie active qui symbolise également les acquis de l'institut aixois³. En la matière, les enseignants ont su faire de nécessité vertu. Ainsi, les petites salles dont ils disposent sont idéales pour discuter des cas (qu'ils ont préalablement traduits de l'américain) ou utiliser des jeux de simulation avec les faibles effectifs qui sont les leurs. En effet, jusqu'en 1967, les promotions ne dépassent qu'une seule année, en 1965, les 50 étudiants diplômés⁴. De même l'origine hétérogène des étudiants (diplômés d'école d'ingénieurs ou licenciés en économie pour la plupart) est utilisée comme un atout favorisant les échanges et la richesse du travail de groupe. L'IAE d'Aix développe son activité en proposant des formations CAAE non seulement à de jeunes étudiants, mais également à des cadres en activité. L'institut organise à partir de 1964 un programme CAAE spécifique proposé dans d'autres villes de la région dans le cadre de "centres annexes"⁵. En outre, après avoir élaboré un programme de formation pour les ressortissants d'Afrique francophone dans différents pays devenus indépendants (dont l'île de Madagascar), l'IAE d'Aix s'oriente vers la formation des formateurs et l'aide à l'établissement de centres d'enseignement de gestion locaux⁶. Ils réalisent de l'ingénierie de formation avant la lettre.

L'IAE d'Aix peut valoriser ses compétences spécifiques en gestion et un certain nombre d'initiatives pédagogiques lui procurent des atouts incontestables par rapport aux autres institutions. En revanche, comme les autres IAE, il demeure une structure exiguë qui concentre peu de moyens humains et matériels. Les enseignants titulaires sont affectés à la faculté de droit et de sciences économiques et non à l'IAE et les autres

¹ Cf. Maurice SAIAS, "L'IAE d'Aix-en-Provence", *Hommes et Commerce*, n° 110, 1969, pp. 63-64 ; "L'IAE d'Aix-en-Provence", *Enseignement et gestion*, n° 6, novembre 1973.

² Cf. Maurice SAIAS, "L'IAE d'Aix-en-Provence", *art. cit.*, p. 62.

³ Précisons que les pédagogies actives ne sont pas seulement centrales dans les formations en administration des entreprises (même si elles acquièrent un rôle spécifique pour apprendre l'*art* du management). Elles sont déterminantes dans les débats sur la démocratisation de l'enseignement secondaire et de l'enseignement supérieur. Cf. Françoise ROPE, Lucie TANGUY, "Le modèle des compétences : système éducatif et entreprise", *art. cit.*, p. 500.

⁴ Comptages de l'auteur. *Annuaire de l'IAE d'Aix-en-Provence*, 1998.

⁵ Cf. "L'IAE d'Aix-en-Provence", *Enseignement et gestion*, *art. cit.*, p. 44.

⁶ *Ibid.*

intervenants sont des vacataires¹. Les locaux qu'ils occupent sont dispersés dans les différentes facultés et vétustes. Du point de vue matériel, après une période relativement faste au démarrage avec l'aide de l'Agence européenne de productivité et le soutien direct de Gaston Berger, l'institut aixois a dû se contenter des dotations ministérielles ordinaires². Il demeure au milieu des années 1960 un centre de formation certes original mais ayant peu de visibilité à l'échelle nationale.

La conjoncture de l'après 1968 qui bouleverse le monde universitaire offre des opportunités de développement à l'IAE, d'autant plus qu'à ce nouveau contexte sont associés le soutien de la FNEGE et le renouveau de la direction de l'institut. La direction passe en effet des mains d'économistes décrits comme peu investis dans l'institut à des personnes qui y sont très impliquées. Après le passage éclair de Pierre Lucas, jeune agrégé de sciences économiques qui se désengagera après six mois pour poursuivre une carrière politique suite aux événements de mai 1968³, André Rougier et Maurice Saias se succèdent à la direction de l'institut entre 1968 et 1978. Expert comptable de 37 ans en 1968, associé à l'institut dès la première heure par l'intermédiaire d'un camarade de promotion de l'ESC de Marseille ayant poursuivi en thèse avec Pierre Tabatoni, André Rougier inaugure les premiers conseils d'université et la nouvelle politique universitaire⁴. Devenu maître de conférences associé en 1970, il mène toute sa carrière au sein de l'IAE, avec une nouvelle période de direction de l'IAE entre 1974 et 1978, parallèlement à la gestion de son cabinet d'expertise comptable. Maurice Saias est quant à lui le premier diplômé de l'IAE à prendre la tête de l'institut aixois en 1969. A 32 ans, il est censé symboliser le renouveau après la rupture de 1968 et il entreprend avec l'ensemble des enseignants une politique de développement de l'institut.

Né en 1937, Maurice Saias a suivi des études de sciences économiques à la faculté de droit d'Aix-en-Provence puis a obtenu le Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises de l'IAE d'Aix en 1959. Tout en préparant un diplôme d'études

¹ Cf. AF, IID, "Règlement intérieur", adopté par le Conseil de l'IAE le 5 mai 1971, p. 2. On compte sept enseignants en 1965, d'après les chiffres procurés par le secrétariat général de l'IAE d'Aix, et cinq pour l'année 1969, d'après le bilan de l'action de la FNEGE dressé en 1973 par son secrétaire général : le *Rapport Giraud* (AF, I.2A).

² Entretiens avec Daniel L'Huillier le 10 juin 1999 et Pierre Tabatoni le 22 septembre 1998.

³ Elu en 1968 dans les Bouches du Rhône sur la liste du Groupe d'Union des démocrates pour la République, il succède provisoirement à Charles-Emile Loo (Fédération de la gauche démocrate et socialiste) qui retrouvera son siège en 1973. Pierre Lucas ne sera pas réélu par la suite. *Personnel politique français, 1870-1988*, Paris, PUF, 1989, p. 121 et 202 ; *Who's Who in France*, 1989-90, p. 1052 et entretien avec Maurice Saias le 4 septembre 1998.

⁴ Entretien du 9 juin 1999.

supérieures puis une thèse en économie, il devient assistant à la faculté aixoise et vacataire à l'IAE. Grâce aux relations nouées avec un enseignant américain qui a séjourné à l'IAE, William Brown, il part pour l'université de Los Angeles entre 1962 et 1964 et y obtient un *doctoral program*. Il est parallèlement assistant de recherche de Jacob Marshak, spécialiste de théorie des organisations. Après son service militaire en France, il soutient son doctorat de sciences économiques puis réussit le concours d'agrégation en 1966 (Pierre Tabatoni est alors membre du jury). Il obtient un poste dans sa faculté d'origine et poursuit ses cours à l'IAE. Il repart pour les Etats-Unis mais cette fois pour enseigner à Austin, université dans laquelle William Brown enseigne désormais. En juillet 1969, il réalise une "tournee des universités américaines" pour mettre en place les programmes de formation de la FNEGE puis devient conseiller scientifique de la fondation. De fin 1969 à 1974, il dirige l'IAE d'Aix puis y poursuit sa carrière tout en s'investissant dans le conseil aux entreprises.

Grâce à la réforme universitaire initiée en 1969, l'institut d'Aix-en-Provence obtient le statut d'unité d'enseignement et de recherche dérogatoire de l'Université d'Aix-Marseille II¹. En dehors des représentants d'enseignants et d'étudiants, le conseil de l'institut est composé d'au moins un tiers de personnalités extérieures. Par cette voie, l'IAE s'est allié aux dirigeants de la nouvelle zone industrio-portuaire de Fos-sur-Mer développée dans le cadre de la politique d'aménagement du territoire, et au-delà, à des poids lourds de l'industrie française.

L'IAE d'Aix met en avant son capital entrepreneurial dans la revue de la FNEGE, *Enseignement et gestion*. Un prestigieux "conseil d'administration" composé de 15 membres qui ne représentent qu'une fraction du "conseil d'institut" prévu par la loi est évoqué. Y apparaissent, 6 patrons locaux dont le directeur général des Chantiers navals de La Ciotat, le directeur général du Port autonome de Marseille (responsable du vaste chantier de Fos-sur-mer)², le PDG d'une banque et 6 cadres dirigeants de grandes entreprises nationales siégeant à Paris (Société française des pétroles BP, Groupe Pechiney-Ugine-Kuhlmann, Shell française, Carrefour, BNP, Lafarge). Les trois autres représentants étant l'ancien président du Centre des jeunes patrons, le secrétaire général de la FNEGE et un représentant du secrétariat d'Etat chargé de la Fonction publique³. A l'IAE d'Aix sur les 40 membres du conseil d'institut prévu par la loi, on compte outre les "15 personnalités extérieures choisies en raison de leur compétence et notamment de leur rôle dans des activités économiques et sociales, 12 enseignants, 12 étudiants ou stagiaires et 1 représentant des personnels administratifs, techniques et de service"⁴.

¹ Décrets du 18 janvier 1969 et du 17 juillet 1970. Cf. *Cahiers des universités françaises, De l'Université aux universités. Octobre 1968-janvier 1971*, 1971, p. 371.

² Cf. L'article "Fos-sur-Mer" dans l'Encyclopedia universalis.

³ Cf. "L'IAE d'Aix-en-Provence", *Enseignement et gestion*, n° 6, novembre 1973, p. 60.

⁴ AF, I.1D, "Statuts" adoptés par le Conseil de l'IAE le 5 mai 1971 et approuvés par le conseil de l'Université le 30 juin 1971, p. 3.

Point crucial, le statut dérogatoire procure au directeur de l'IAE une autonomie de gestion en le désignant comme "ordonnateur secondaire du budget de l'université pour l'exécution du budget propre à l'unité qu'il constitue"¹ : les contrats de formation continue peuvent être signés sans immixtion de l'université. En 1973, l'institut s'autofinance partiellement : les conventions de formation continue pèsent pour un peu plus d'un quart du budget de l'IAE et l'Education nationale pour à peine la moitié². En revanche, comme pour toute UER, le budget est calculé au prorata du nombre d'étudiants, de même que l'attribution de locaux, ce qui met les IAE, selon leurs représentants qui comparent la situation à celle des écoles de commerce, dans une position "défavorable". Comme à l'ESSEC, quitter des locaux jugés inadaptés constituera un projet essentiel pour marquer leur autonomie et réellement s'imposer. Toujours grâce au statut d'UER dérogatoire, le choix des enseignants relève désormais d'une commission spécifique à l'UER et non d'une commission de l'université³. C'est également durant cette période que sont modifiées les conditions d'emploi des praticiens et des enseignants étrangers⁴.

Enfin, la FNEGE constitue dès sa création, une ressource déterminante pour l'IAE d'Aix. La réciproque est également vraie. Aussi, une convergence d'intérêts entre les deux institutions se manifeste-t-elle par un certain brouillage des positions. Plusieurs "hommes d'Aix" se sont déjà investis dans la FNEGE naissante : Pierre Tabatoni, qui a fondé l'IAE, a été le premier secrétaire général de la fondation avant même d'en rejoindre le conseil d'administration en 1970-73 ; conseiller au ministère de l'Education nationale puis directeur de cabinet, il a suivi et influencé l'ensemble des projets ; il a en outre fait

¹ Cf. *Cahiers des universités françaises*, op. cit., p. 370.

² Sur un budget total de 3,3 millions de F par an. Cf. "L'IAE d'Aix-en-Provence", art. cit., p. 45. Nous ne savons pas dans quelle mesure l'installation du complexe de Fos-sur-Mer est intervenue dans l'expansion de l'IAE (via la taxe d'apprentissage et la formation de cadres). Un projet de l'Union patronale interprofessionnelle de Marseille évoque une collaboration avec l'IAE pour préparer les PME existantes de la région à cette industrialisation. AF, I.8B, Avant-projet. Opération développement Provence-Côte d'Azur-Corse, 9 p, s. d. [1971].

³ Cette commission comprend six membres : deux personnalités extérieures et quatre enseignants ou chercheurs, statutaires ou contractuels (la qualité de ces derniers variant selon le rang des enseignants ou chercheurs concernés). Cf. AF, I.1D, Règlement intérieur, mai 1971, p. 2. AF, I.4K, Les instituts d'administration des entreprises : bilan et perspectives, s.d. [1976], p. 1.

⁴ C'est en 1955 que sont créés les statuts de professeurs associés (pour les praticiens) et de professeurs d'échange (pour les étrangers) qui permettent un recrutement temporaire. Le recrutement temporaire d'étranger est extrêmement peu répandu dans les facultés de droit à la fin des années 1960 (G. Amestoy, en compte 8 en 1967/68, contre une centaine en science). Cf. Georges AMESTOY, *Les universités françaises*, Paris, INAS, 1968, pp. 314-334. A partir de 1972, les enseignants étrangers peuvent être recrutés en qualité de titulaires. Cf. Jacques MINOT, *Les universités après la loi sur l'enseignement supérieur du 26 janvier 1984*, Paris, Berger-Levrault, 1984, p. 225.

bénéficier la fondation de ses contacts personnels dans le monde des Business Schools nord-américaines (en particulier à Northwestern) ; Maurice Saias a également fait profiter la FNEGE de sa connaissance et de ses relations aux Etats-Unis (programme d'Austin) et devient simultanément conseiller de la FNEGE et directeur de l'IAE à partir de 1969 ; d'autres enseignants de l'institut aixois ont participé aux premiers groupes de travail. Une relation de confiance et d'interdépendance s'est donc créée entre les deux institutions d'autant plus que d'autres liens préexistaient : par exemple, Charles Giraud, secrétaire général de la FNEGE a connu André Rougier au Centre des jeunes patrons à Marseille. Ces affinités se traduisent concrètement par un appui explicite de cet institut qui doit représenter le fer de lance du développement de la gestion universitaire — c'est ainsi l'institut aixois qui est choisi en 1971 pour préparer les "boursiers" à leur formation américaine puis pour inaugurer les premiers programmes de formation de formateurs français (c'est-à-dire l'aide au troisième cycle)¹ —, et en retour, un certain droit de regard, de l'IAE par la fondation comme nous le verrons.

C'est dans ce contexte de réforme universitaire et de politique de promotion de l'enseignement de la gestion qu'un projet de Business School apparaît à l'IAE d'Aix et que la création d'un véritable corps enseignant propre à l'institut devient envisageable². L'objectif consiste à former davantage d'étudiants avec une équipe pédagogique plus étoffée mais comportant toujours un volant d'enseignants associés temporaires notamment nord-américains et créer un programme doctoral de qualité, dans le cadre du Centre d'étude et de recherche sur les organisations et la gestion (CEROG)³. Parallèlement, l'IAE souhaite renforcer sa proximité avec les entreprises par la formation continue mais aussi par la recherche appliquée et disposer de moyens financiers et matériels importants (une bibliothèque performante, des ordinateurs, des bureaux pour les enseignants, etc.). Enfin, la nouvelle équipe cherche à cultiver un "état d'esprit IAE" qui s'oppose à la fois au mandarinate universitaire — les différences de statuts sont

¹ AF, I.2C, IAE, Rapport final, Séminaire PEM 71, 1971. Sur le programme de formation de formateurs français. Cf. conseil d'administration de la FNEGE, 3 octobre 1972 .

² Les projets de développement sont discutés avec la FNEGE. AF, I.8B, Lettre de Daniel L'Huillier à Charles Giraud, 23 avril 1969 (ce document comprend un échéancier des besoins en enseignants, 1969-1973) ; AF, I.8B, Avant-projet Opération développement Provence-Côte d'Azur-Corses, s.d. [1970] (le terme de Business School est employé pour qualifier l'IAE) ; AF, I.8B, Lettre de Maurice Saias à Charles Giraud, 6 avril 1970 (ce document précise le projet de création d'un troisième cycle à l'IAE d'Aix).

³ Cf. Maurice SAIAS, "L'institut par lui-même", *art. cit.*, p. 48. Entretien du 4 septembre 1998.

volontairement amoindries à l'institut aixois¹ — et à la gestion des écoles consulaires — l'exigence en termes de travail et de rigueur vis-à-vis des étudiants est marquée.

Au début des années 1970, l'ESSEC et l'IAE d'Aix ont acquis une certaine notoriété dans l'univers des formations supérieures de gestion. L'ESSEC, grâce à son capital social et économique et ses premières réformes pédagogiques et organisationnelles, devient une concurrente de plus en plus crédible d'HEC, tandis que l'institut aixois, grâce à ses ressources universitaires et nord-américaines, se distingue des autres IAE. Si les deux institutions évoluent dans leurs sous-univers respectifs, sans concurrence directe — l'une a pour modèle la grande école française et l'autre la Graduate Business School nord-américaine —, l'univers des écoles et celui des IAE commencent à interagir. La multipositionnalité d'une partie des dirigeants de ces institutions leur permet de bénéficier de l'action de la nouvelle fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises. Structure privée ou structure universitaire, elles bénéficieront des moyens de la FNEGE pour les aider à développer dans un temps relativement court un corps enseignant spécialisé en gestion, préalablement initié. La professionnalisation des enseignants qui constitue une ressource supplémentaire pour ces établissements, recouvre des enjeux différents suivant les configurations institutionnelles.

2. L'arrivée d'un nouveau capital, les enseignants formés outre-Atlantique

Dans les institutions de formation en gestion perçues comme prestigieuses, la constitution d'un corps enseignant permanent spécialisé dans les techniques modernes de gestion apparaît au centre des préoccupations. Rénover la formation des cadres et dirigeants d'entreprises (et d'organisations) nécessite de s'appuyer sur des connaissances spécifiques, savantes et pédagogiques. Ce mot d'ordre rassemble directeurs d'établissements et nouveaux enseignants. Partis en Amérique du Nord se former au

¹ Le règlement intérieur précise que "tous les enseignants, quel que soit leur statut, doivent dispenser un certain nombre d'heures d'enseignement, contribuer à la recherche et participer aux travaux des Départements d'enseignement et des Conseils de programmes" (article 4) et qu'"il n'y a pas de

management avec l'aide de la FNEGE, auparavant cadres ou déjà assistants dans une faculté ou une école de commerce, les enseignants qui ont vécu "l'expérience américaine" reviennent avec l'ambition de rénover l'univers des formations en gestion jugé archaïque et peu performant (cf. Document 2). Ces enseignants "américanisés", rejoignent entre la fin des années 1960 pour les premiers et la fin des années 1970 pour les derniers, les premiers noyaux, plus ou moins étoffés, d'enseignants permanents et sont happés par le projet d'institution dans laquelle ils s'insèrent, projet ouvert et à construire ou projet déjà très structuré. Alors qu'à l'ESSEC, ce sont ces enseignants qui vont créer un nouveau projet pédagogique, à l'IAE d'Aix, le projet on l'a vu est déjà constitué par la première vague d'enseignants formés aux Etats-Unis. Décrire le processus de construction des corps enseignants permanents, c'est-à-dire la structuration et la composition du corps enseignant, amène donc à préciser qui sont ces agents porteurs de nouvelles compétences, quelles transformations ils apportent, et en quoi ils forment ou non une force collective s'opposants ou non aux agents en place. On découvrira que ce "capital spécifique" n'a rien d'homogène et que plusieurs conceptions du métier d'enseignant de gestion entrent en concurrence, ce que n'ont pas anticipé ceux qui les ont recrutés.

Deux profils antagonistes

A l'ESSEC, l'arrivée des enseignants formés en Amérique du Nord apparaît comme un renouveau quasi total, d'autant qu'elle est associée à l'installation sur le campus de Cergy. Le corps professoral, qui a bénéficié de différentes formations spécialisées, se constitue dans un très court laps de temps. On compte en 1969 un professeur permanent et une dizaine d'assistants¹ et on passe entre 1971 et 1975 de 12 à 35 enseignants permanents. La proportion de "boursiers" de la FNEGE demeure élevée (9 sur 13 en 1971 et 23 sur 35 en 1975) mais leur profil varie². Alors qu'en 1971, ceux formés au sein d'un programme court d'un an prédominent dans la dizaine d'enseignants permanents — les enseignants diplômés d'un programme court sont ceux qui sont disponibles sur le "marché des

distinction hiérarchique entre enseignants ou chercheurs universitaires d'une part et contractuels d'autre part" (article 7). Cf. AF, I.1D, Règlement intérieur, 5 mai 1971, pp. 2-3.

¹ AF, I.2A, *Rapport Giraud*, p. 30.

² Les données sur la structuration et la composition du corps enseignant de l'ESSEC en 1971-72 et 1975-76 ont été reconstituées sur la base de : "Nouvelles structures du groupe ESSEC", *Reflets*, n° 96, janvier 1972, p. 8 ; "Les professeurs permanents", *Reflets*, n° 102, septembre-octobre 1972, pp. 7-8 ; "Le groupe ESSEC", *Enseignement et gestion*, n° 13, janvier 1976, pp. 64-65 ; AF, I.8C, "Liste des professeurs-animateurs à plein temps du GERME", Brochure de présentation du GERME, 1974 et Brochure de présentation de l'ESSEC, 1974-1975, pp. 29-33.

boursiers" au début des années 1970 et ils correspondent au profil recherché par la direction de l'ESSEC¹ —, on compte en revanche la moitié de titulaires d'un PhD en 1975 lorsque le corps enseignant a triplé. Durant la même période, la proportion d'anciens élèves de l'ESSEC diminue, passant de près de la moitié à un tiers, et les enseignants restent jeunes. Tous les enseignants "américanisés" participent à la réforme de l'ESSEC, mais ils le font dans des conditions différentes (avant ou après l'installation à Cergy) et avec des conceptions variées, liées en particulier au type de formation américaine suivie, un programme d'un an ou un doctorat. Ces deux phases de développement de l'ESSEC permettent de comprendre comment deux profils relativement opposés ont pu un temps coexister et mettre en place une réforme pédagogique déterminante.

Dans une première phase, durant les années scolaires 1971-72 et 1972-73, les premiers anciens "boursiers" de la FNEGE arrivent dans les locaux de "la Catho", l'Institut catholique, rue d'Assas. C'est suite à une expérience professionnelle en entreprise souvent doublée d'une expérience d'enseignement, qu'ils ont suivi une formation d'un an aux Etats-Unis (un seul d'entre eux a alors acquis un PhD). Leurs recruteurs attendent d'eux qu'ils préparent la réforme pédagogique qui doit accompagner le déménagement à Cergy-Pontoise prévu à la rentrée 1973. Tout est à construire. Afin "d'accoucher d'une nouvelle pédagogie", des séminaires réunissent l'équipe enseignante dès 1971². L'intégration des élèves de première année est repensée. La rentrée 1971 commence par un exposé sur le management d'un enseignant du CRC, et non par un discours du directeur général, puis par une "grande partie de sport" au stade de la BP, prêté par son PDG. Une collaboration avec des enseignants du CRC mais aussi du CNOF et de l'ECE est en effet amorcée dans le cadre du groupement initié par Jean Chenevier³. Cette période d'intégration devient de plus en plus sophistiquée (et plus autonome) jusqu'à l'organisation de l'"analyse système des organisations", module interdisciplinaire

¹ Selon Jacques Bayle et Françoise Rey. Cf. entretiens des 19 février et 5 mars 1999. Cf. aussi les entretiens avec Bernard Pras, le 19 juin 1997, et Raymond-Alain Thiétard, le 6 juin 1997.

² Jean-Louis BARSACQ, "Le séminaire pédagogique de l'ESSEC du 13 au 17 septembre 1971", *Reflète*, n° 94, novembre 1971, p. 12. Des "boursiers" évoquent également l'importance d'un séminaire de travail tenu à Pontoise chez Bernard Yon (futur doyen). Entretiens avec Françoise Rey le 5 mars 1999 et Bernard Yon le 12 mars 1999.

³ Des réunions ont eu lieu mêlant les enseignants, mais peu d'échanges se sont réalisés tant la formation française de gestion était disqualifiée par les enseignants sortis de Business Schools. Jean-Louis Barsacq raconte à propos de ces réunions : "Je dois dire que pour nous qui arrivions des Etats-Unis et qui avions toutes sortes d'idées sur la gestion, voir débarquer le CRC et le CNOF, c'était un petit peu voir Vercingétorix !". Entretien du 16 février 1999.

d'un mois basé sur des cas et jeux d'entreprises qui a pour objectif d'introduire à toutes les dimensions du management et de créer du collectif tant chez les enseignants que chez les étudiants¹. La formation des nouvelles promotions de Cergy est conçue à partir de l'expérience nord-américaine : les étudiants de première année suivront un tronc commun alors qu'un système de multiples options doit permettre de personnaliser au maximum la formation ESSEC et de "responsabiliser les étudiants" durant leurs deux dernières années d'études ; les stages sont là pour compenser le manque d'expérience des élèves. De même, l'organisation interne des enseignants permanents est à concevoir. En 1971, des projets de statuts sont élaborés dans lesquels les fonctions de professeurs à temps plein sont définies conformément au triptyque de la FNEGE² : les professeurs doivent partager leur temps de façon équivalente entre enseignement, recherche et contact avec le monde économique, la recherche "se traduisant par la préparation des cours, la rédaction de (cours) photocopiés et programmés, la publication d'articles ou d'ouvrages sur leur spécialité, de notes de lecture, etc."³.

Parallèlement à ce travail de conception, c'est seulement progressivement qu'ils mettent en œuvre un nouveau pédagogique dans le contenu et l'organisation des cours⁴. Car en 1971-72, les "boursiers" de retour doivent assurer de nombreux cours programmés par leurs prédécesseurs. Une crise importante a en effet eu lieu lors de la restructuration du Groupe ESSEC en 1970-71, une fraction des étudiants demandant à être représentés (comme dans les universités) contre l'avis de Gilbert Olivier. Cette crise s'est manifestée par une longue grève des étudiants (se distinguant des chahuts traditionnels) et l'arrivée, *via* Jean Chenevier, d'un secrétaire général⁵ pour seconder le directeur général Gilbert

¹ Entretiens avec Yves Réale le 31 mai 1999 et Françoise Rey le 5 mars 1999.

² La FNEGE diffusait en effet le modèle de l'enseignant-chercheur-consultant dès 1969. Cf. M.-E. Chessel in Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur*, *op. cit.*, p. 116.

³ Archives privées de Bernard Yon, Association pour l'enseignement des sciences sociales, économiques et commerciales, "Statut des professeurs", s.d. [1971], p. 7.

⁴ Entretiens avec Yves Réale le 31 mai 1999 et Françoise Rey le 5 mars 1999. Voir aussi Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*

⁵ Selon ce secrétaire général Jacques Bayle, le président du conseil d'administration du groupe lui a demandé de "remettre de l'ordre" dans cette école, en s'appuyant sur les nombreuses grèves qu'il a dû essuyer avec une population, non d'étudiants mais de dockers. Né en 1922, docteur en droit, il a fait carrière de 1947 à 1970 à la Société de gérance et d'armement du Groupe Rothschild (directeur général) et a été administrateur du Comité des armateurs de France. Après avoir démissionné et suivi un Program for executives à Carnegie Mellon University, il entre dans une filiale de Rothschild de consultants ; c'est à cette période que J. chenevier fait appel à ses services. Parallèlement ses compétences financières seront mises à contribution pour gérer l'énorme emprunt nécessaire à la construction du campus de Cergy. Après ce passage, le temps d'une crise, à l'ESSEC, il dirigera le CRC (également présidé par Jean Chenevier) dont les finances ont été perturbées par les réformes en matière de taxe d'apprentissage. Cf. l'entretien avec Jacques Bayle le 19 février 1999 et *Reflets*, n° 93, septembre-octobre 1971. Jacques Bayle a récemment rendu

Olivier dont "le trône a vacillé"¹. Cette crise s'est en outre manifestée par la démission ou le renvoi du directeur, Jean Melhing, et d'une grande partie des assistants le soutenant. Les causes sont décrites diversement suivant la position des interlocuteurs et leur conception de la gestion : lutte de pouvoir entre le directeur et le directeur général, autoritarisme du directeur général face à une volonté de réforme, démagogie d'un directeur s'appuyant sur de jeunes assistants en sciences humaines contestataires². Elle accentue l'effet de renouveau associé à l'arrivée des premiers enseignants formés aux Etats-Unis et c'est l'un d'eux, Jean-Louis Barsacq, issu de Northwestern, qui prend la tête de l'Ecole en 1972, à 41 ans.

Comme beaucoup d'ingénieurs de sa génération, Jean-Louis Barsacq, né en 1931, s'est converti au management. Alors qu'il a grandi dans un théâtre parisien, le théâtre de l'Atelier que dirige son père, il s'oriente après son baccalauréat vers les concours d'entrée des écoles d'ingénieurs et est admis à l'école d'électrotechnique de Grenoble. Son diplôme en poche à 23 ans, une bourse lui permet d'obtenir un *master* en électronique à l'université de Stanford. En compagnie de son épouse, il prolonge son séjour d'une année grâce à un poste d'assistant de recherche à Stanford. Suivent ensuite 28 mois de service militaire en Algérie. En 1960, il devient ingénieur conseil à la Compagnie générale d'organisation (cabinet récent, créé en 1951³) puis rejoint le CERCI, Compagnie d'études et de réalisation cybernétique industrielle — société de conseil en informatique dépendant du groupe Schneider — dont il devient le secrétaire général. Assumant de nouvelles tâches "administratives", il se forme à la fin des années 1960 à l'IAE de Paris, sans passer le CAAE, puis au CPA de la Chambre de commerce de Paris. En 1969, il prend connaissance de la FNEGE par voie de presse et candidate à une bourse de formation avec l'intention de renouveler son expérience américaine qui l'avait enchanté, envisageant au retour de partager son temps entre l'enseignement et le CERCI. Il se forme durant l'année 1970-71 à l'université de Northwestern et est pré-recruté par l'ESSEC. A la rentrée 1971-72, il est directeur de la pédagogie et enseignant de politique d'entreprise puis, de 1972 à 1978, dirige l'Ecole ESSEC⁴.

publique son expérience à l'ESSEC et au CRC dans une brochure. Cf. Jacques BAYLE, "Deux stratégies de redressement et de développement. ESSEC (1970-72), CRC (1973-86)", document ronéotypé.

¹ Selon les mots de J.-L. Barsacq. Entretien du 16 février 1999

² Entretiens avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999, Jacques Bayle le 19 février 1999 et Bernard Yon le 12 mars 1999. Cf. aussi l'officialisation de cette crise et de sa résorption par le directeur général dans la revue de l'école : Gilbert OLIVIER, "Le mot du directeur général", *Reflets*, février 1971, n° 88, p. 16 et Archives privées Jean-Louis Barsacq, Jean-Louis BARSACQ, *op. cit.*, pp. 6-11.

³ Cf. Odile HENRY, "Le conseil, un espace professionnel autonome ?", *art. cit.*, p. 48.

⁴ "Jean-Louis Barsacq promoteur d'actions nouvelles", *Reflets*, janvier-février 1973, n° 105, pp. 6-8 ; Entretien avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999.

Dans une deuxième phase, à partir de la rentrée 1973-74, les nouveaux enseignants permanents, "boursiers" qui arrivent des Etats-Unis le plus souvent munis d'un PhD, s'insèrent dans un tout autre contexte. Ils inaugurent dans une ambiance pacifiée (même si durant toute cette période, la contestation étudiante reste importante)¹ le campus de Cergy et s'intègrent dans une équipe déjà relativement organisée et structurée qui a été formée en Amérique du Nord dans d'autres programmes. Ces jeunes enseignants formés à l'américaine travaillent à mettre en œuvre un projet de réforme *in situ*. La nouvelle organisation du cursus permet à chacun de développer son approche et sa spécialité : en 1975, plus de cent options sont créées autour de neuf départements. Dans la brochure de présentation de l'ESSEC de 1974-75, on retrouve le ton managérial insistant sur la responsabilité, la liberté, la coopération qui séduit tant les jeunes professeurs que les jeunes élèves futurs cadres² (cf. Document 3).

Le groupe des professeurs permanents se structure progressivement. Un doyen est élu par ses pairs, un statut de professeur permanent est définitivement adopté ainsi qu'une procédure d'évaluation débouchant sur une hiérarchisation du corps professoral¹. Le développement du Groupe ESSEC crée des postes à responsabilité et ce sont des enseignants formés aux Etats-Unis qui les occupent, devenant directeur du centre de formation continue, l'ISSEC, directeur du CERESSEC ou doyen. Mais le nombre des enseignants augmentant, les départements s'autonomisent, les centres d'intérêts des uns et des autres s'éloignent jusqu'à devenir sous certains aspects inconciliables.

L'opposition s'établit en grande partie entre les profils "entrepreneuriaux" de certains enseignants "américanisés", arrivés dans la première vague entre 1971 et 1973, formés en un an mais expérimentés professionnellement, et les profils "académiques", arrivés à Cergy-Pontoise à partir de la rentrée 1973-74, munis d'un PhD et avec une expérience professionnelle souvent faible. Les premiers se consacrent essentiellement à la recherche pédagogique, à la formation continue dans le cadre de l'ISSEC et au conseil à titre privé le plus souvent. Les seconds s'engagent dans le développement de leur

¹ Il en est de même à HEC de 1965 à 1975. Sur la politisation de cette grande école, cf. Marc NOUSCHI, *HEC. Histoire et pouvoir d'une grande école*, op. cit., pp. 63-74.

² Pour une réflexion approfondie sur ces schèmes et leur impact, Cf. Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", art. cit., pp. 17-44 et Luc BOLTANSKI, Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, op. cit.

discipline dans une optique "savante", "académique", avec la volonté d'être reconnus par leurs pairs à l'intérieur et en dehors de l'ESSEC. L'enjeu est de constituer le marketing ou la finance comme disciplines, d'accumuler et de conceptualiser des savoirs spécifiques et de réaliser des cours "pointus". Les premiers reprochent aux seconds de s'occuper avant tout de leur "notoriété académique", de diffuser une connaissance certes savante mais atomisée et élitiste, de ne pas connaître l'entreprise de l'intérieur, de négliger la "dimension humaine" du management, de ne pas prendre en compte les enjeux financiers de l'école, etc. Les seconds reprochent aux premiers leur manque de légitimité à enseigner dans une grande école de gestion (le doctorat leur apparaît être un droit d'entrée obligatoire comme dans les universités françaises et américaines), leur incapacité à faire avancer l'état des connaissances dans leur discipline, leur approche empiriste et superficielle, leur attrait de l'argent, etc. C'est la conception du métier d'enseignant de gestion qui est en cause.

Des tensions éclatent à divers propos. Dans un cursus où l'étudiant choisit ses cours durant deux années, l'équivalence des unités de valeurs (UV) des matières est contestée : les enseignants des disciplines les plus formalisées opposent la rigueur et le travail nécessaire pour obtenir une UV de "théorie financière", au "laisser-aller" des cours de "Groupe de créativité" ou "d'entretien interpersonnel". Des oppositions se font jour entre un "esprit ISSEC" (formation continue) et un "esprit ESSEC" : alors que les enseignants de formation initiale reprochent aux enseignants de l'ISSEC de réaliser leur charge de cours de façon avantageuse (les cours de formation continue étant donnés sur une journée et "valant" 8 heures) voire, de faire du conseil privé en utilisant les relations créées avec les entreprises *via* la formation continue, les promoteurs de l'ISSEC critiquent le manque d'adaptation de leurs collègues et leur absence de réalisme économique (il serait impossible d'énoncer que l'ISSEC a pour objectif prioritaire de faire du profit selon son directeur). De même le mode d'évaluation des enseignants et la hiérarchisation en trois grades du corps professoral est perçu comme survalorisant la recherche "académique"².

¹ Archives privées Jean-Louis Barsacq, Jean-Louis BARSACQ, *op. cit.*, pp. 24-25. Entretiens avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999, Bernard Pras le 19 juin 1997, Jean-Claude Tarondeau le 17 mars 1999 et Raymond-Alain Thiétart le 6 juin 1997.

² Sur ces tensions : Cf. BAS Daniel, "L'ISSEC : le style ESSEC adapté à la formation continue", *Enseignement et gestion*, n° 13, janvier 1976, pp. 44-49 ; AF, I.8C, Projet de plan d'action pour l'ISSEC. 1975-1978, p. 2-3 ; entretiens avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999, Françoise Rey le 5 mars 1999, Jean-Claude Tarondeau le 17 mars 1999, Raymond-Alain Thiétart le 6 juin 1997 et Bernard Yon le 12 avril 1999. Des tensions de même type existent à l'INSEAD qui crée son corps enseignant permanent au début des années 1970. Cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. The making of a new elite ?*, *op. cit.*, pp. 72-79.

Les ingénieurs expérimentés titulaires d'un PhD sont sans doute les plus à même de prendre une position de surplomb, en critiquant à la fois l'affairisme et l'académisme¹. Les dirigeants de l'ESSEC se trouvent dans une situation délicate : s'ils partagent globalement une conception plutôt entrepreneuriale, ils ont compris la légitimité de l'approche savante et ne doivent pas oublier les souhaits des élèves. Une division du travail entre le directeur général et le directeur met Jean-Louis Barsacq dans une position périlleuse de négociateur puisqu'il doit répondre aux exigences et des élèves et des professeurs, les deux "groupes" (hétérogènes) ayant acquis du poids². Ces tensions provoquent départs et reconversions : au milieu des années 1980, les deux tiers des enseignants formés au sein d'un programme court ont quitté l'ESSEC pour aller en entreprise ou être formateurs dans des instituts de formation³, d'autres prennent des responsabilités administratives au sein de l'école, quittant le corps professoral. Ainsi, parce que ces enseignants ont partagé un même type d'expérience stimulante en Amérique du Nord, parce qu'ils se retrouvent en nombre dans une école qui se donne les moyens de ses ambitions, ils s'accordent pour mener une réforme pédagogique. Tous participent au renouveau de cette école. Toutefois, parce qu'ils n'ont pas le même type de ressources et le même type d'appétence, parce qu'ils conçoivent théoriquement et pratiquement leur métier de professeur d'une grande école de manière différente, leurs intérêts divergent. La cohésion est éphémère. A la fin des années 1970, le rapport de force est en faveur du profil "académique" dans une école qui manque de légitimité intellectuelle au regard des transformations de l'ensemble de l'univers des formations en gestion.

Un changement d'échelle

Si comme à l'ESSEC, de nombreux enseignants formés au management américain intègrent l'IAE d'Aix dans les années 1970 — une vingtaine de "boursiers" de la FNEGE

¹ Jean-Claude Tarondeau défend cette position dans la revue de la FNEGE et dans la revue de l'ESSEC. TARONDEAU Jean-Claude, "Le CERESSEC : une politique de recherche en gestion", *Enseignement et gestion*, n° 13, janvier 1976, pp. 50-53 et "Une politique de recherche en gestion", *Reflets*, n° 125, février-mars 1976, pp. 12-14. Dominique Xardel, titulaire d'un MBA, doté d'une expérience en entreprise, directeur de l'ISSEC, a écrit un ouvrage sur les managers (publié en 1978, alors qu'il devient directeur de l'Ecole ESSEC) et évoque les risques d'académisme des formations initiales en gestion en citant Jean-Claude Tarondeau. En revanche, pas un mot sur les risques d'affairisme. Cf. Dominique XARDEL, *Les managers*, Paris, Grasset, 1978, pp. 75-76.

² Entretien avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999. Les élèves (du moins leurs parents) paient très cher leurs études, tandis que les professeurs revendiquent leur autonomie.

³ En rejoignant par exemple Roger Serre (ESSEC 1967) qui fonde en 1975 une institution privée, l'Institut de gestion sociale.

ont enseigné à l'IAE entre 1970 et 1978¹ — le processus recouvre des enjeux différents. D'une part, parce qu'un noyau d'enseignants formés aux Etats-Unis préexiste à l'IAE d'Aix et a déjà conçu un projet de réforme, dont les nouveaux arrivés ne représentent finalement qu'un "maillon". On verra comment, suivant leurs ressources, ces derniers accepteront ou non cette place assignée. Contrairement à l'ESSEC, c'est moins le type de formation américaine que l'expérience antérieure qui différencie les enseignants. D'autre part, à l'IAE d'Aix, comme dans n'importe quelle UER, les dirigeants ne peuvent, seuls, décider du développement d'un corps enseignant permanent. Ils dépendent en la matière de leur université de rattachement et du Ministère de l'Education nationale (plus précisément du secrétariat d'Etat aux universités à partir de 1974). C'est grâce à l'appui de la FNEGE et de la fondation Ford que des postes d'enseignants-chercheurs sont créés, contournant ainsi la gestion universitaire centralisée. Cette période de développement du corps enseignant correspond pour l'IAE à un changement d'échelle : petite structure innovante à sa création, l'IAE devient central dans le milieu de la formation en gestion.

Devenant le faire-valoir de l'action de la FNEGE au sein de l'université, l'IAE d'Aix inaugure en 1973 la formule de monographie d'institution de formation en gestion dans la revue *Enseignement et Gestion*. La liste des enseignants permanents de cet IAE telle qu'elle apparaît compte 34 personnes de divers statuts : des professeurs, des assistants et maître-assistants, des vacataires, des professeurs ou maîtres de conférences associés, un professeur visitant². La revue ne spécifie pas les statuts mais regroupe plutôt les enseignants suivant la discipline enseignée, et montre une institution bien dotée (officiellement, l'IAE d'Aix dispose de 25 postes en 1975³) et équilibrée. Dans une optique pluridisciplinaire, dix spécialités sont ainsi représentées : le marketing, le contrôle de gestion, les mathématiques et statistiques de la décision, la psychologie – théorie des organisations – la gestion du personnel, la stratégie, la comptabilité, l'environnement économique, l'environnement juridique, les finances et les systèmes d'information. La force du projet pédagogique de l'institut aixois réside sans doute dans

¹ Nous avons reconstitué les données concernant la composition et la structuration du corps enseignant de l'IAE d'Aix en nous basant sur les questionnaires de l'enquête FNEGE, sur différentes présentations du corps professoral — *Enseignement et gestion*, n° 6, novembre 1973, pp. 46-47 ; AF, I.21D, "Postes enseignants. Situation prévue au 1er octobre 1977", mai 1977 ; AF, I.4K, "Revenus enseignants chercheurs 1974/1975" ; AF, I.1D, "Exécution des conventions doctorales tripartites", novembre 1977 ; AF, I.21D, Brochure de présentation de l'IAE d'Aix, s.d. [1976-77] — et sur des entretiens (avec Daniel L'Huilier le 10 juin 1999 et André Rougier le 9 juin 1999 pour la période antérieure aux années 1970 et Jean-Louis Chandon le 9 juin 1999, Pierre Eiglier le 19 juillet 1999, Jean-Louis Le Moigne le 8 juin 1999 et Alain Roger le 8 juin 1999 pour la période ultérieure).

² *Enseignement et gestion*, n° 6, novembre 1973, pp. 46-47.

³ Selon les chiffres procurés en 1999 par le secrétariat général de l'IAE d'Aix.

l'homologie existant entre la conception des savoirs de gestion et l'organisation de l'institut. Tout comme chacune des disciplines et des techniques de gestion est censée contribuer à la compréhension du fonctionnement global de l'entreprise (ou de toute autre organisation) — dans cette vision d'interdépendance, aucune discipline ne peut se prévaloir d'une quelconque supériorité (y compris la stratégie qui pourtant occupe une position surplombante) —, de même, chacun des enseignants contribue à transformer l'IAE, en assumant ses responsabilités à son niveau (même si de fait le directeur général, professeur lui-même, en tant que porte-parole de l'institution, occupe également une position dominante).

Si cette conception était présente sous la direction de Pierre Tabatoni, elle prend un nouveau sens dans une institution qui s'agrandit et dont l'objectif est de devenir la première Business School française. Le renouveau de l'IAE d'Aix repose en particulier sur l'apport de compétences américaines, directes ou indirectes. Le programme de préparation des "boursiers" de la FNEGE permet l'accueil régulier (et financé) de professeurs américains tels que Philip Kotler en marketing, Donald Jacobs en finance, Floyd Brandt en gestion du personnel¹ ; le spécialiste de stratégie des organisations Henry Mintzberg séjournait également régulièrement à l'IAE². En 1973, huit enseignants sur 34 ont été formés en Amérique du Nord grâce à une bourse FNEGE, soit un quart d'entre eux. L'esprit "américain" a en outre été préalablement diffusé auprès de la plupart des nouveaux enseignants, puisque près d'un enseignant sur deux est ancien élève du CAAE ou/et du programme doctoral. Mais en se formant eux aussi aux Etats-Unis, les "boursiers" rejoignent la première génération (un tiers des enseignants ont plus de 35 ans), passant du statut d'élève au statut de pair. Il est important ici de prendre en compte leur âge, c'est-à-dire leur expérience antérieure qui les rend plus ou moins enthousiastes vis-à-vis du projet mené par Maurice Saias (ou plutôt de sa façon de le mener, tous étant évidemment d'accord pour construire un IAE se rapprochant des Graduate Business Schools américaines).

Les plus jeunes ont autant besoin de l'institution que l'institution a besoin d'eux.

¹ AF, I.2C, IAE, Rapport final, Séminaire PEM 71, 1971.

² Cf. Questionnaire de l'enquête "boursiers" FNEGE 1998 n° 327 (le numéro de questionnaire est celui sous lequel le "boursier" a été enregistré par la FNEGE au moment de son séjour en Amérique du Nord). Henry Mintzberg, professeur à l'Université de Mc Gill à Montréal, est considéré comme un "incontournable" du management. Son premier ouvrage *The nature of managerial work* publié en 1973 est traduit 9 ans plus tard en français. Pour l'anecdote, précisons que ses collaborations avec les professeurs d'Aix sont connues relativement tôt puisque dans un échange de courriers de 1976 relatif à "l'intuition en management" cité par Mintzberg, Herbert Simon fait allusion à "ses collègues d'Aix-en-Provence". Cf. Henry MINTZBERG, *Le management. Voyage au centre des organisations*, op. cit., p. 97.

Tout un processus d'intégration est mis en place. Un programme doctoral leur permet d'acquérir de solides bases (avant ou après leur séjour américain) et d'obtenir un titre de doctorat de troisième cycle (en "économie et administration des entreprises" de 1970 à 1972 puis en "sciences de gestion"). De réelles perspectives de titularisation existent dans l'institut. A Aix, on sait qu'une agrégation de sciences de gestion doit se créer ce qui permettra l'attribution de postes de professeurs aux IAE¹. Mais surtout en 1973, une convention exceptionnelle qui lie la FNEGE, la fondation Ford et l'IAE d'Aix prévoit la création de 16 postes propres à l'institut. "Par le biais des conventions, une partie du budget de l'Etat passe par la fondation contournant partiellement les universités devenues autonomes et qui sont plutôt réticentes par rapport à la gestion" (ce sont en effet les conseils d'université qui demandent les postes et les ventilent)². Enfin, le statut d'assistant procure à ceux qui peuvent en bénéficier des conditions matérielles certes précaires — tout en étant banalisées au sein du monde universitaire — mais leur assurant une expérience d'enseignement et une insertion dans une équipe prestigieuse. Ils sont conscients d'être dans l'IAE le plus coté, celui qui bénéficie de moyens exceptionnels et qui est en contact continu avec de nombreux chercheurs nord-américains. Le caractère stimulant de l'institution, ainsi que l'effet d'une socialisation universitaire et de l'expérience américaine, font sans doute que, patiemment, ils attendent que des places se libèrent ou se créent³. Ce sont en particulier ces jeunes enseignants (souvent nés après-guerre) qui, les uns après les autres, prendront la tête de l'institution à partir de 1977, suite au premier concours d'agrégation de sciences de gestion qui les consacrera "professeurs de sciences de gestion" (d'autres restent maîtres-assistants à l'IAE) :

Pierre Eiglier (1942), docteur en sciences économiques à l'université d'Aix, ayant suivi le programme court de Northwestern, agrégé au concours de 1977, est directeur de 1978 à 1980 ; Michel Montebello (1946), docteur en sciences de gestion de l'IAE d'Aix, titulaire d'un PhD à Austin, agrégé au concours de 1979, est directeur de 1981 à 1983 ; Pierre Batteau (1945), titulaire du CAAE d'Aix et d'un PhD à Northwestern, agrégé au concours de 1979, est directeur de 1984 à 1988 puis de 1992 à 1994. Jean-Louis Chandon (1945), qui dirige l'IAE de 1989 à 1991, rejoint l'IAE d'Aix en 1977 après avoir réussi le premier concours d'agrégation. Il a un profil similaire puisqu'il est titulaire du CAAE de Nice et d'un PhD à Northwestern.

¹ Entretien avec Pierre Eiglier le 19 juillet 1999. Il prépare un DES complémentaire dans l'optique de l'agrégation.

² Sur les conditions de réalisation de cette dotation exceptionnelle, cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, in *Le technocrate, le patron et le professeur, op. cit.*, pp. 138-139.

³ Nous reviendrons sur ce processus du point de vue des enseignants. Cf. *infra*, Chapitre 5.

La comparaison de ces enseignants passés par les Etats-Unis avec d'autres anciens élèves non bénéficiaires d'une bourse de formation en souligne *a contrario* l'impact. N'ayant pu se consacrer pendant au moins un an à leur travail propre à temps plein, n'ayant pas bénéficié de l'impulsion de ce séjour, il leur est beaucoup plus difficile de terminer leur thèse. Nombreux sont ceux qui abandonnent l'idée de poursuivre leur doctorat, faute de conditions optimales¹. Les enseignants passés par les Etats-Unis s'insèrent donc, avec de bonnes ressources, dans un projet qui apparaît fort, "l'esprit d'une Business School dans l'université", malgré les incertitudes que crée la dépendance universitaire (et sur lesquelles nous reviendrons). Ce projet, certes collectif, est porté par un directeur, Maurice Saias, perçu comme "charismatique"². Jeune, "bardé de diplômés", proche de P. Tabatoni, ayant des contacts à la FNEGE, au ministère et dans plusieurs départements nord-américains, plein d'ambition pour l'institut qui l'a formé et dont il a pris la tête, son leadership fascine les plus jeunes, ses anciens étudiants.

Mais son leadership peut apparaître en revanche plus pesant à des collègues davantage expérimentés, concentrant davantage de ressources et dont l'ambition peut difficilement se développer de manière autonome. C'est du moins notre interprétation du départ (souhaité ou non) de l'IAE d'Aix de deux enseignants également formés aux Etats-Unis : Jean-Louis Le Moigne et Daniel L'Huillier³. C'est à l'âge de 40 ans que Jean-Louis Le Moigne devient enseignant associé à l'IAE d'Aix⁴. Ingénieur centralien, cadre supérieur chez Shell, il s'est formé au MIT avec l'aide de la FNEGE : son patron et lui ayant fait le pari du rapprochement université-entreprise considéré comme "un enjeu

¹ Alors que 13 étudiants s'inscrivent dans le programme doctoral en 1970-71, puis 25 l'année suivante, 17 doctorats de troisième cycle sont décernés entre 1973 et 1975. AF, I.4K, "IAE d'Aix-en-Provence", s.d. [1977], p. 4 et *Annuaire des anciens de l'IAE d'Aix*, 1998, p. 399.

² Entretiens avec Pierre Eiglier le 19 juillet 1999, Daniel L'Huillier le 10 juin 1999, Alain Roger le 8 juin 1999, Maurice Saias le 4 septembre 1998 et Pierre-Alain Schieb le 2 avril 1999.

³ Un troisième "boursier" expérimenté a également quitté relativement tôt l'IAE : Paul Hamburger, né en 1941, ingénieur civil des mines. Ingénieur en poste, il se reconvertisse dans l'enseignement de la finance à l'IAE d'Aix. AF, I. 21D, Brochure de présentation de l'IAE d'Aix, s.d. [1976-77].

⁴ Précisons que J.-L. Le Moigne a réagi au passage le concernant dans l'ouvrage publié (en retournant une lettre au préfacier Patrick Fridenson – courrier du 20 mars 2001 : il y conteste notre interprétation et ajoute quelques précisions). Si nous ne modifions pas notre interprétation, nous avons intégré quelques éléments factuels présents dans l'entretien que nous avons réalisé avec l'intéressé et dans ce courrier. Il s'agit ici d'analyser le fonctionnement d'une institution et non de décrire précisément une trajectoire effectivement très singulière. (Précisons que cette réaction est celle de l'épistémologue des sciences des organisations qui ne se retrouve pas notre démarche objectivante ; M. Le Moigne avait déjà

de société", un problème "éthico-civique"¹. Il s'impose rapidement comme une figure intellectuelle qui compte au sein de l'institut et en dehors, en développant des recherches en systèmes d'informations puis en épistémologie qui s'étayaient en particulier sur les travaux de Jean Piaget, Herbert A. Simon et Edgar Morin². Il défend à l'IAE d'Aix, dit-il, une conception de l'université tournée vers la recherche et se satisfaisant des moyens matériels procurés par la puissance publique, dimension qui (entre autres) l'oppose au directeur M. Saias³. C'est dans une ambiance tendue que son poste est transféré au milieu des années 1970 dans l'UER d'économie appliquée d'Aix⁴ dans lequel il monte un laboratoire associé au CNRS et développe sa conception des sciences des organisations complexes. Professeur associé, ce n'est qu'en 1986 qu'il sera titularisé⁵.

Daniel L'Huillier est de la même génération que J.-L. Le Moigne mais contrairement à lui, il a suivi une carrière classique d'universitaire en étant successivement chef de travaux, maître-assistant puis agrégé en sciences économiques (en 1964, P. Tabatoni étant dans le jury). C'est après deux décennies consacrées à l'enseignement dans sa dimension pédagogique et administrative (à l'IAE puis au centre de Madagascar) qu'il quitte l'institut. Ancien enseignant de Maurice Saias, il a dû, dans une atmosphère de renouveau, lui laisser la place de directeur en 1969, étant lui-même associé à la génération des "anciens" (à seulement 37 ans !). Il s'investit alors dans d'autres projets et c'est au sein de la deuxième UER d'économie d'Aix, tout en maintenant les liens avec l'Institut (régulant d'ailleurs les effets de concurrence entre les deux centres universitaires), qu'il prend la direction d'un laboratoire de recherche sur les transports. Le transport, qui a fait l'objet de sa thèse, reprend de l'intérêt avec l'institutionnalisation de la logistique à laquelle il participe d'ailleurs *via* la création des filières spécialisées d'IUT⁶.

vivement réagi au questionnaire qu'il avait reçu dans le cadre de l'enquête sur les anciens "boursiers" de la FNEGE).

¹ Entretien avec Jean-Louis Le Moigne le 8 juin 1999.

² Il fait paraître dès 1977 un ouvrage dans la collection dirigée par Pierre Tabatoni : *La théorie du système général. Théorie de la modélisation*, Paris, PUF, 1977.

³ Ajoutons que cet épisode se déroule dans un climat universitaire aixois particulièrement détérioré. Cf. *infra*, point 3.

⁴ Courrier du 20 mars 2001 de J.-L. Le Moigne à P. Fridenson.

⁵ Entretiens avec Jean-Louis Le Moigne le 8 juin 1999 et avec Pierre Eiglier le 19 juillet 1999 ; AF, I.8B, 1973, Lettre de Philippe Agid à Maurice Saias du 15 novembre 1973 ; AF, I.1D, "Exécution des conventions doctorales tripartites", novembre 1977.

⁶ Sur cet enseignement, cf. la thèse en cours de Reinhart Gressel : "Les entreprises de réhabilitation de l'enseignement professionnel. Le cas de la logistique comme spécialité de formation".

Dans les années 1970, alors que les sciences de gestion s'institutionnalisent à l'université, les façons de s'investir dans cette nouvelle discipline se diversifient (aux niveaux intellectuel et institutionnel). Les enseignants formés en Amérique du Nord, s'accordent pour transformer les formations en gestion, mais ne se retrouvent pas tous dans les actions concrètes à mener. Pour les enseignants expérimentés bénéficiant d'une légitimité hors de l'institut et porteurs d'autres projets universitaires, il n'est pas nécessairement facile de cohabiter avec un collègue directeur qui entend fédérer les énergies dans le sens de son projet. Ce n'est pas le cas de la jeune génération qui rejoint avec enthousiasme ses anciens professeurs¹.

A l'IAE d'Aix-en-Provence comme à l'ESSEC, un corps enseignant permanent en gestion se constitue dans les années 1970. Alors qu'à l'IAE, ce corps enseignant se développe sur un temps relativement long en association étroite avec la FNEGE qui tente de contourner la gestion universitaire centralisée, à l'ESSEC, le corps enseignant se constitue très rapidement de façon autonome. Si tous les enseignants "américanisés" s'investissent dans le renouvellement de leur établissement, en particulier au niveau pédagogique, ils peuvent s'opposer sur des conceptions tant intellectuelles que pratiques de leur métier d'enseignant alors en construction. A l'ESSEC, alors que tous les enseignants expérimentent en même temps leur nouveau métier, deux profils s'opposent de façon plutôt frontales : "les académiques" *versus* "les entrepreneuriaux". A l'IAE d'Aix, les enseignants formés en Amérique du Nord participent à un projet ambitieux porté par le jeune directeur, universitaire lui-même. Les professeurs plus expérimentés n'adhèrent pas avec le même enthousiasme à l'ensemble du projet car d'autres alternatives s'ouvrent pour eux. Ces frictions entre collègues, certainement constitutionnelles de tout corps enseignant, ne s'opèrent pas de façon isolée. Elles prennent sens dans une configuration où les rapports de force sont tendus. Les nombreuses crises qui jalonnent la deuxième moitié des années 1970, constituent un révélateur de l'autonomie très relative de ces corps enseignants nouvellement créés.

¹ On retrouve ici les effets habituels liés à la division du travail et aux carrières au sein d'une organisation professionnelle, qui génèrent croyance forte et frustration relative. Cf. Anselm STRAUSS, *Miroirs et masques. Une introduction à l'interactionisme*, Paris, Métailié, 1992, pp. 107-115.

3. Quelle autonomie des corps enseignants ?

Directeurs d'institutions, enseignants, étudiants, représentants des tutelles, dirigeants de la FNEGE : nombreux sont les acteurs qui glorifient "les réformes" ou "le changement" des systèmes de formation en gestion française dans les années 1970. Mais les conflits entre eux montrent que plusieurs définitions de la "gestion moderne" s'opposent et que les conséquences des réformes menées ne sont pas toujours anticipées. En particulier, la constitution de corps enseignant permanent entre en contradiction avec le positionnement structurel des établissements.

A l'intérieur de l'IAE d'Aix et de l'ESSEC directeurs et enseignants tentent de transformer leur institution de formation en gestion et de se rapprocher du "modèle" des Business Schools, la grande école voulant ressembler davantage à une université — en particulier en valorisant la dimension intellectuelle de la formation et en instaurant un système d'évaluation de type académique — et l'institut universitaire voulant ressembler davantage à une grande école — en particulier en recherchant d'importants moyens matériels et en resserrant ses relations avec les entreprises. Mais ces transformations institutionnelles ne remettent finalement pas en cause le fondement des systèmes de formation en gestion. Les crises que traversent les différentes institutions durant les années 1970 sont révélatrices de la force finalement relative représentée par les enseignants formés en Amérique du Nord et au-delà les corps enseignants permanents. Ainsi, les enseignants des IAE peuvent difficilement aller à l'encontre des règles universitaires du fait du faible poids structurel des IAE au sein du système universitaire, mais aussi parce que choisir de s'en détacher, par exemple en prenant le statut d'établissement et non d'institut¹, compromettrait leur légitimité universitaire, c'est-à-dire leur principal avantage différentiel par rapport aux écoles. A l'inverse, les enseignants permanents des écoles peuvent difficilement lutter contre la prééminence des pouvoirs patronaux au sein des instances décisionnelles puisque cela reviendrait à remettre en cause la légitimité sociale et entrepreneuriale sur laquelle ces institutions reposent et les ressources financières grâce auxquelles elles subsistent. C'est l'un des problèmes qui se poseront à l'ESSEC.

Les compromis d'un corps professoral

Du fait de la rapidité de la constitution du corps enseignant permanent, de son rôle primordial dans la construction du projet pédagogique de Cergy, l'ESSEC des années 1970, qui ne dépend pas d'une autorité consulaire, est souvent perçue comme une école menée par les professeurs². Cela se confirme dans la deuxième moitié des années 1970, alors que le corps enseignant est plus homogène — concentrant de nombreux titulaires de PhD — et que le système d'évaluation interne est routinisé. Pourtant, si tous les protagonistes s'accordent à reconnaître l'autonomie relative du corps enseignant comme dans les Business Schools, des oppositions de fond se manifestent entre les enseignants et la direction, concernant les fondements pédagogiques, le rôle de la recherche et le fonctionnement politique et financier de l'école. Alors que les enseignants "américanisés" souhaiteraient élever le niveau des cours, attribuer à la recherche un rôle déterminant et conserver leur droit au chapitre dans les instances décisionnelles, voire pouvoir devenir directeur général du Groupe, les garants de l'école (et de son positionnement structurel) limitent leur action³.

Les fondements pédagogiques de l'établissement et le poids de la recherche sont objet de discorde. Des désaccords se font jour entre certains professeurs, en particulier les titulaires d'un PhD, qui souhaiteraient hausser le niveau académique des cours diffusés, et la direction de l'école qui entend que l'ESSEC affirme sa vocation professionnelle et son rôle social. Certains enseignants se plaignent de ne pouvoir exiger des élèves une importante quantité de travail et une réelle rigueur conceptuelle et ils regrettent de devoir réaliser de nombreux cours généralistes de base (en particulier dans le tronc commun).

Dans l'enquête par questionnaires réalisée auprès des anciens "boursiers" de la FNEGE, 7 enseignants sur 14 évoquent comme difficulté à leur retour en France la faible stimulation intellectuelle des élèves et plus globalement l'atmosphère peu intellectuelle de l'école. Le rôle des enseignants est de faire du "baby-sitting" auprès d'étudiants non motivés, écrit un enseignant, alors que la direction leur reproche de prendre trop au sérieux leur rôle de professeur. Pourtant, ces dispositions intellectuelles rencontrent les intérêts d'une fraction des étudiants qui sortent de "prépa" et qui eux aussi sont déçus du faible niveau. Certains valorisent les disciplines les plus formalisées comme la finance de marchés même si l'utilité de ces cours est loin d'apparaître évidente à l'époque (dans la mesure où les

¹ AF, I.3A, Note sur un statut expérimental d'IAE, s.d. [1974] ; AF, I.6H, "Réforme du statut des IAE", s.d. [1976].

² Cf. par exemple entretien n° 30.

³ Ces questions font débats à la FNEGE qui a lancé un groupe de travail sur "la condition professionnelle des enseignants de gestion : cf. "La condition des enseignants de gestion", *Enseignement et gestion*, n° 13, janvier 1976, pp. 1-4

marchés financiers français ne se transforment qu'au milieu des années 1980¹). D'autres, en symbiose avec l'ambiance contestataire, sur-investissent les cours de sciences humaines et sollicitent auprès de la direction des cours critiques, sur l'autogestion en particulier².

Comme dans les autres écoles, c'est principalement la sélection sociale et scolaire en amont qui permet d'accéder au diplôme et non les trois années de formation³, ce qui remet en cause le rôle de la compétence spécifique détenue par les enseignants ; même si les trois années sont sans doute essentielles pour cultiver les dispositions des futurs managers dans le temps scolaire et le temps non scolaire⁴. L'ESSEC fournirait moins un apprentissage scolaire spécifique qu'un statut social labelisé scolairement que la qualification des professeurs contribue à garantir⁵. Cette remise en cause de fond, brutale, est rarement exprimée publiquement par les professeurs ; cela équivaldrait à un constat d'échec peu avouable (et à une "trahison" de ceux qui les emploient). L'investissement parallèle dans la formation continue, le conseil ou l'univers académique leur permet de prendre de la distance avec ces enjeux pédagogiques (comme nous le montrerons ultérieurement).

Mais le caractère déterminant de la recherche pour la grande école repose lui-même sur une ambiguïté qui n'est pas sans conséquence. Certes, la direction a laissé les enseignants adopter des critères académiques dans leur organisation interne. Ils sont régulièrement évalués par leurs pairs suivant notamment leurs publications et le doctorat

¹ Cf. *infra*, Chapitres 5 et 8.

² Questionnaires n° 16, 111, 163, 225, 232, 454. Entretien avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999.

³ Conformément au mouvement de salarisation des dirigeants, alors que les enfants de patrons et de commerçants représentent plus de la moitié des élèves jusqu'en 1955, ils ne sont plus que 35 % en 1966 et autour de 20 % jusqu'au début des années 1980. Parallèlement, la proportion d'enfants d'ingénieurs et cadres supérieurs augmente. Elle passe d'environ 30 % dans les années 1950-60 à plus de 40 % dans les années 1970. A partir du début des années 1980, le taux d'enfants d'enseignants augmente pour atteindre 13 % en 1983. Le taux d'enfants d'ouvriers et d'employés reste marginal sur l'ensemble de la période. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*, p. 108.

Sur le faible niveau d'exigence scolaire une fois le concours passé, *ibid.*, p. 130. Voir aussi l'analyse réalisée par un élève d'HEC sur la fonction sociale des études d'HEC : Yves-Marie ABRAHAM, *Du souci scolaire au sérieux managérial, ou comment devenir un "HEC" ? Enquête sur l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales*, Mémoire HEC, Département Management et Ressources Humaines, Juin 1997, 33 p. L'orientation sociologique de ce mémoire montre qu'une distance critique est tout à fait possible voire souhaitable dans le haut de la hiérarchie des écoles de commerce, une forme de lucidité sociale (qui peut aussi être intuitive) étant sans doute nécessaire pour réaliser une carrière.

⁴ Pour une analyse du renforcement d'un sens pratique managérial (dans les années 1990), cf. Gilles LAZUECH, *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation*, *op. cit.*, 1999, pp. 173-268.

⁵ Cf. Pierre BOURDIEU, Luc BOLTANSKI, Monique de SAINT MARTIN, "Les stratégies de reconversion. Les classes sociales et le système d'enseignement", *art. cit.* Sur ce processus dans les années 1990, cf. Michel VILLETTE, "Ecole de l'élite et savoirs ordinaires : l'Ecole supérieure de commerce de Paris en 1990-1992", *art. cit.*

est progressivement devenu un droit d'entrée¹. De même, dès 1974, l'ESSEC a pu s'enrichir d'un troisième cycle en s'associant au programme doctoral de l'IAE d'Aix, avec le soutien de la FNEGE. Pour ces professeurs, pouvoir former des doctorants constitue une dimension essentielle du métier. Mais parallèlement à cette acceptation du rôle de la recherche dans une grande école (qui est aussi une réponse à la création du programme doctoral de HEC), d'autres réactions de la direction sont moins favorables. Et on peut se demander si les dirigeants d'institutions ont réellement anticipé les conséquences d'un recrutement de diplômés de PhD, le cas de l'ESSEC étant symptomatique d'un processus plus général². Certains enseignants soulignent que le temps et les moyens consacrés à la recherche demeurent insuffisants car l'on attend d'eux avant tout qu'ils réalisent des cours (230 heures par an sont alors à assurer)³. Le directeur apparaît en outre loin d'être convaincu de l'importance des enjeux académiques. Par exemple, face aux problèmes de mise en œuvre du programme doctoral commun à l'IAE d'Aix et à l'ESSEC — l'institut aixois impose les règles et, semble-t-il, joue de son privilège universitaire⁴ —, le directeur général, Gilbert Olivier, montre sa méconnaissance du rôle primordial de l'évaluation par les pairs en demandant à la FNEGE d'intervenir de façon à ce que "en tant qu'établissement public, [la FNEGE] reçoive la faculté de collation du grade de docteur en gestion"⁵. Ainsi, malgré la qualification du corps enseignant et sa production intellectuelle, sa légitimité académique n'est pas acquise en interne⁶. Certains enseignants de l'ESSEC contournent cette difficulté en passant le concours d'agrégation du supérieur en sciences de gestion : ils deviennent alors professeur des universités et professeur d'une grande école.

¹ Néanmoins, d'après nos comptages réalisés à partir de la description du corps professoral permanent en 1995, un quart des professeurs de l'ESSEC ne disposent ni de PhD ni de doctorat. Cette proportion est de 14 % si l'on considère uniquement les "professeurs". Cf. Brochure Groupe ESSEC, *Corps professoral*, 1995, 52 p.

² Franck Cochoy fait l'hypothèse d'une telle généralisation à partir de l'analyse de la réforme "académique" réalisée à Northwestern dans les années 1960 sous l'impulsion de la fondation Ford : Franck COCHOY, "Quand le marketing est remis en question... dans les années 1960", *art. cit.*, et *Une histoire du marketing*, *op. cit.*

³ Cf. questionnaires n° 104, 454, 496. Entretiens avec Françoise Rey le 5 mars 1999 et Bernard Yon le 12 mars 1999.

⁴ Entretiens avec Jean-Claude Tarondeau le 17 mars 1999 et Maurice Saias le 4 septembre 1998.

⁵ AF, I.8C, "Politique de développement à moyen terme du groupe ESSEC", janvier 1976, p. 4.

⁶ Nous reviendrons sur les investissements académiques des professeurs (cf. *infra*, Chapitre 5).

Deux crises simultanées — la crise financière de l'École et la crise de succession de Gilbert Olivier à la fin des années 1970 — sont révélatrices d'une deuxième opposition relative cette fois au fonctionnement politique et économique du Groupe ESSEC. Alors que la crise financière et le danger de banqueroute s'annoncent sérieusement dès 1977¹, les dirigeants de l'ESSEC se tournent vers la Chambre de commerce et d'industrie de Versailles dont ils dépendent géographiquement, les groupes d'extrême gauche implantés à l'ESSEC, et notamment l'UGE (Union des grandes écoles) proposant quant à eux la nationalisation de l'ESSEC, la menace ayant du poids avec l'approche des élections présidentielles de 1981. En échange d'une prise de participation, la CCI de Versailles obtient un changement des statuts et de la composition des instances dirigeantes de l'ESSEC². Or les représentants des étudiants et les professeurs, non consultés, refusent que les représentants du patronat et de la chambre deviennent majoritaires dans toutes les instances décisionnelles³. Les professeurs supportent mal d'être écartés des décisions déterminantes relatives à "leur" école et certains proposent un contre-projet⁴. Ils s'allient un temps avec les étudiants contestataires. En acceptant finalement l'état de fait imposé par les problèmes de trésorerie de l'école¹, le corps enseignant perd son pouvoir de décision — qui était exceptionnel dans l'univers des écoles privées et consulaires — mais gagne une certaine aisance financière, même si le budget de l'ESSEC et le financement de la Chambre de commerce de Versailles resteront toujours nettement moindres que ceux d'HEC.

¹ Dans un contexte de récession lié au "choc pétrolier", le budget de fonctionnement de l'ESSEC quadruple entre 1972 et 1979 (passant de 6 à 28 millions de francs) et les emprunts grèvent de plus de 5 millions par an les résultats financiers de l'école. Or, le groupe ne se finance que par la taxe d'apprentissage et les frais de scolarité. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*, pp. 115-122. L'INSEAD connaît également une crise financière. Cf. cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business. The making of a new elite ? op. cit.*

² Précisément, un protocole d'accord prévoit que la CCIV investisse 12 millions de francs sous forme d'augmentation de capital et d'achat de parts de la société immobilière, qu'elle accorde également une subvention exceptionnelle de 10 millions de francs et s'engage à verser des subventions annuelles entre 1982 et 1988. En échange, le groupe ESSEC est régi par un directoire de 4 membres (le directeur général du groupe et trois représentants du patronat) qui est chargé de la gestion courante et de la préparation du budget du groupe, un conseil de surveillance qui vote le budget, contrôle la gestion et approuve les réformes pédagogiques votées par le comité d'enseignement, et une assemblée générale qui nomme et révoque les membres du directoire et procède aux éventuelles modifications de statuts. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*, pp. 115-122.

³ Alors que la subvention annuelle de la CCI de Versailles Val d'Oise-Yvelines ne représente que 10 % du budget du groupe. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, *op. cit.*, pp. 115-122.

⁴ Bernard Yon, titulaire d'un PhD, propose que l'ESSEC s'auto-finance grâce à l'activité de conseil réalisée par les enseignants et gérée collectivement au sein de l'institution, ce qui apparaît irréaliste à de nombreux enseignants. Entretien du 12 mai 1999.

Parallèlement à cette crise financière et à la contestation des étudiants, Gilbert Olivier entend à 76 ans passer la main. Selon leurs témoignages, plusieurs professeurs formés en Amérique du Nord prétendent alors au poste de directeur général du Groupe en 1980 : Bernard Yon, premier doyen du corps enseignant titulaire d'un PhD, qui considère que comme dans toute université un professeur doit pouvoir diriger l'institution de formation, et Jean-Louis Barsacq, directeur de l'école ESSEC jusqu'en 1978 et formé dans le cadre d'un programme court². Mais Jean-Louis Barsacq et Bernard Yon ne semblent pas dotés des ressources adaptées pour devenir directeurs du Groupe ESSEC. S'ils concentrent des atouts pédagogiques et académiques liés à leur expérience d'enseignant et leur formation nord-américaine, ils n'ont de crédibilité ni vis-à-vis du monde patronal ni vis-à-vis de la haute fonction publique et, il faut ajouter, ni vis-à-vis des autorités catholiques³. Organisant sa propre succession⁴, Gilbert Olivier aurait, selon Jean-Louis Barsacq, réalisé une grille de critères définissant qui pouvait prétendre au poste, et qui stipulait (entre autres) d'être de sexe masculin et d'appartenir à la religion catholique⁵. Pour une école spécialiste de la formation de dirigeants, il est frappant de constater le repli sur les critères les moins professionnels, mais sans doute les plus sûrs en termes de dispositions recherchées⁶. C'est Julien Coudu, avocat à la Cour d'appel de Paris

¹ Finalement seuls l'Institut catholique et l'association des anciens élèves réussissent à se faire mieux représenter dans les différentes instances. Les enseignants apparaissent dans une position stricte de "salariés" de l'organisation.

² Entretiens avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999 et Bernard Yon le 12 mai 1999. Selon J.-L. Barsacq, deux autres professeurs formés en Amérique du Nord se sont présentés : Florin Aftalion (MBA et PHD au début des années 1970) et Dominique Xardel, directeur de l'école ESSEC depuis 1978 et titulaire d'un MBA (1959). Cf. le courrier électronique du 27 mars 2001 de Jean-Louis Barsacq (en réaction à l'ouvrage, *Le technocrate le patron et le professeur*).

³ Cf. le courrier électronique du 27 mars 2001 de Jean-Louis Barsacq. Ce nouveau témoignage nous permet de souligner le rôle des affinités religieuses dans cette passation de pouvoir. Précisons en outre que D. Xardel concentre du capital religieux, mais "hétérodoxe". L'un de ses frères a appartenu à la Mission ouvrière Saints Pierre et Paul : il a été prêtre-ouvrier (alors que cette expérience était interdite par Rome) puis missionnaire au Brésil où il est décédé prématurément. D. Xardel consacre à la fin des années 1980 un livre au fondateur de cette mission ouvrière. Cf. Jacques LOEW, *Le bonheur d'être homme. Entretiens avec Dominique Xardel*, Paris, Centurion, 1988.

⁴ Dans une autre grande école, à Sciences Po, c'est également le prédécesseur qui choisit son successeur, cf. Alain GARRIGOU, *Les élites contre la République. op. cit.*, pp. 115-117.

⁵ Courrier électronique du 27 mars 2001 de Jean-Louis Barsacq (en réaction à l'ouvrage, *Le technocrate le patron et le professeur*). La discrimination envers des personnes juives nous a été confirmée par ailleurs.

⁶ Nous ne savons pas aujourd'hui quel est le poids de ces "facteurs informels" dans l'accession à des postes élevés chez les cadres-dirigeants, de façon générale. Les dernières enquêtes publiées (cf. Paul BOUFFARTIGUE (dir.), *Cadres : la grande rupture, op. cit.*), n'évoquent pas ces caractéristiques, sans que l'on sache si c'est par hypothèse (dans une société sécularisée, le facteur religieux n'intervient pas), par autocensure de la part des enquêteurs, ou parce qu'il s'agit d'informations difficiles à obtenir. Précisons que le regroupement du patronat chrétien (ancien CFPC) existe toujours. Pour une démarche axée sur ces questions au début des années 1950 (que nous a fait découvrir Cédric Lomba). Cf. Melville DALTON,

spécialisé dans le droit des sociétés, enseignant à l'ESSEC comme son prédécesseur, et spécialiste d'histoire catholique, qui succède à Gilbert Olivier¹. Les enseignants formés en gestion n'ont pas réussi à imposer la compétence "nord-américaine" comme légitime pour occuper le poste de directeur général du Groupe ESSEC, même s'ils sont appréciés pour occuper les autres postes de direction plus opérationnels que relationnels². Des contradictions apparaissent dans le fait de vouloir rester une grande école — c'est-à-dire bénéficier du soutien du milieu patronal (du moins de certaines fractions), sélectionner socialement et scolairement les étudiants, disposer de moyens matériels relativement importants, recruter selon leurs propres critères les enseignants et dirigeants... — et le fait de vouloir acquérir certains attributs universitaires — en particulier, pour les professeurs, bénéficier d'une légitimité académique au niveau institutionnel et pas seulement individuel, enseigner des spécialités, avoir du pouvoir dans les instances décisionnelles du Groupe, etc.

Les évolutions des profils des directeurs sont sans doute un bon indicateur des transformations et permanences de ces écoles. A la fin des années 1980, la succession de Julien Coudy posera également problème. Deux directeurs généraux se succéderont en 18 mois³ (cf. Document 4). L'un des professeurs tentera également de reprendre le flambeau et sera écarté au profit de Jean-Pierre Boisivon qui est crédible à la fois face au monde académique, aux instances ministérielles et au monde patronal⁴. Aussi, face à la réalité de cette grande école de commerce privée, soit les professeurs s'accommodent de son fonctionnement, soit ils quittent l'école.

"Informal factors in career achievement", *American Journal of Sociology*, Volume LVI, n° 5, March 1951, pp. 407-415.

¹ Julien Coudy a alors 56 ans. Il est avocat à la cour d'appel de Paris depuis 1948, professeur de droit à la faculté catholique de droit de Lille à partir de 1950 et professeur à l'ESSEC depuis 1971. Il est l'auteur de plusieurs livres d'histoire du catholicisme. Cf. *Who's Who in France*, 1995-1996, p. 483. En tant qu'avocat, il est spécialisé dans le droit des sociétés (création-fusion-cession d'entreprise), fiscalité des entreprises, droit du travail, droit de la sécurité sociale, relations commerciales internationales. Cf. *Ordre des avocats à la Cour de Paris, Avocats à la Cour de Paris*, 1989, p. 134.

² Suite à cet échec, Jean-Louis Barsacq rejoint Roger Serre, ancien président du Bureau des élèves de la promotion de 1967, à l'Institut de gestion sociale nouvellement créé. Bernard Yon s'engage quant à lui dans la direction d'une nouvelle structure spécialisée, l'Institut de gestion de l'industrie agro-alimentaire (IGIA), qui dépend du Groupe ESSEC. Cf. entretiens avec Jean-Louis Barsacq le 16 février 1999 et Bernard Yon le 12 mai 1999. F. Aftalion reste professeur et D. Xardel, directeur de l'École ESSEC jusqu'en 1988.

³ Gérard Courtois, "Deux directeurs généraux démissionnaires en trois ans. La crise de l'ESSEC illustre les difficultés de gestion des écoles de commerce" in *Le Monde*, 19 octobre 1989, p. 14.

⁴ Jean-Pierre Boisivon est professeur agrégé de sciences de gestion, il a été directeur de l'évaluation et de la prospective au ministère de l'Éducation nationale et a réalisé sa carrière dans la banque (Cf. Notice *Who's Who in France*, 1995-1996, p. 263.) Il n'a pas d'attaches catholiques. Cf. Jonathan RUIZ-HUIDOBRO, "Le patronat en mouvement. Approche socio-historique de l'Institut de l'entreprise", mémoire de DEA de sciences sociales ENS-EHESS sous la direction de M. Offerlé, 2002.

"Manager" un institut universitaire

La situation de l'IAE d'Aix peut être considérée comme symétrique de celle de l'ESSEC : alors que l'ESSEC cherche à acquérir les attributs universitaires tout en maintenant les acquis spécifiques des grandes écoles, l'institut aixois souhaite conserver les atouts liés à son positionnement universitaire tout en bénéficiant des conditions et du mode de fonctionnement propres aux écoles, donc en dérogeant au "droit commun". Mais les corps enseignants des deux institutions, massivement formés en Amérique du Nord, ne peuvent se passer du fondement premier de leur légitimité — la légitimité sociale pour l'ESSEC, la légitimité universitaire pour l'IAE —, ni imposer le mode de fonctionnement nord-américain. Pour exister, ils doivent donc construire un compromis.

Si la réforme universitaire procure certaines ouvertures aux IAE, si les sciences de gestion s'établissent progressivement à côté des disciplines juridiques, le système universitaire est perçu par les enseignants de l'institut d'Aix-en-Provence comme une force d'inertie puissante les empêchant de réaliser jusqu'au bout leur projet de Business School. Un fort consensus se crée autour de ce projet, ceux ayant des projets alternatifs ayant été exclus ou s'auto-excluant. Les enseignants de l'IAE, dont de nombreux spécialistes formés aux Etats-Unis, mènent ce qu'ils considèrent comme un "combat" pour que l'université prenne en compte leur spécificité d'institut spécialisé dans les sciences de l'action : ils souhaitent "manager" leur institut de façon autonome, disposer d'un campus, bénéficier de marges de manœuvre dans le mode de gestion de l'IAE tant au niveau financier que des "ressources humaines". Au prix d'une forte dépendance, ils seront épaulés par la FNEGE qui a l'avantage d'être un outil d'action tenant tant de la politique publique que du groupe de pression.

La répercussion au niveau de l'IAE d'enjeux internes au milieu universitaire d'Aix-en-Provence montre de façon brutale à l'institut les limites de son autonomie. Suite à une retouche de la carte universitaire durant l'été 1973 perçu comme un oukase du ministère, une nouvelle université — l'Université d'Aix-Marseille III — est créée¹. L'UER dérogatoire de l'IAE d'Aix y est rattachée contre sa volonté. Or plusieurs

¹ C'est dans les mêmes conditions qu'une nouvelle université, Lyon III, est créée à Lyon. Cf. Jacques MINOT, *Quinze ans d'histoire des institutions universitaires (mai 1968-mai 1983)*, op. cit., p. 15. Selon différents témoignages, c'est parce que l'université existante était trop fortement ancrée à gauche que le ministère a créé une nouvelle université. Cf. Entretien avec Jean-Louis Le Moigne le 8 juin 1999 et Daniel L'Huillier le 10 juin 1999. Cf. également André-Jean ARNAUD, *Les juristes face à la société du 19^e siècle à nos jours*, PUF, 1975, p. 203 ; Pierre DUBOIS, "L'organisation des universités : complexification, diversification, rationalisation, évaluation", *Sociétés contemporaines*, n° 28, 1997, p.25.

conséquences sont redoutées après ce changement d'université : une réduction des dotations de l'IAE, des blocages pédagogiques et la remise en cause de l'exécution de la convention FNEGE / Fondation Ford / IAE d'Aix prévoyant la création de postes pour le Centre de formation doctorale et de recherche appliquée en gestion¹. Cet épisode est particulièrement pénible pour le corps enseignant de l'IAE qui attend beaucoup du Centre de formation doctorale qui doit permettre, on l'a dit, la création de 16 postes d'enseignants. Non seulement ils n'ont, durant plusieurs années, aucune certitude concernant la réalisation ou non de leur projet, mais l'ambiance universitaire aixoise se détériore. Sous couvert d'enjeux institutionnels liés à la scission des universités, se mêlent chez les universitaires ambitions temporelles et ambitions théoriques, oppositions personnelles et oppositions politiques. Les enseignants de l'IAE sont nécessairement parties prenantes de ces bouleversements liés à l'atmosphère post-1968². Or l'institut aixois a une position politique ambiguë. Il est perçu "à droite" dans la mesure où l'institut forme des cadres supérieurs, donc "nourrit le système capitaliste oppresseur" selon les contestataires de gauche et car certains de ses membres (comme Pierre Lucas) s'engagent politiquement à droite (cf. supra). En revanche, il est perçu "à gauche" dans la mesure où les enseignants s'opposent à la prééminence des "mandarins" au moins dans leur comportement anti-hiérarchique et dans leur adaptation à la norme de la participation (correspondant à leur vision managériale) et parce que certains enseignants prennent effectivement position à gauche (en militant par exemple au SNESUP et au SGEN)³. Leur américanophilie ajoute à la confusion en pleine guerre du Vietnam : Maurice Saias se souvient qu'il était taxé simultanément d'agent de la CIA et de gauchiste⁴. Face à cette situation d'incertitude quant à l'avenir de l'IAE, les enseignants de l'institut n'ont aucun moyen direct d'action. En revanche, la FNEGE, bien qu'admettant qu'il n'est pas de sa compétence d'intervenir dans la question de la structure des universités, peut

¹ AF, Conseil d'administration de la FNEGE du 7 novembre 1973, "Problèmes posés par l'exécution de la convention Fondation-Université d'Aix Marseille II, portant création d'un centre de formation doctorale et de recherche appliquée en gestion".

² Les conflits universitaires aixois ont été semble-t-il particulièrement violents. Pour une description virulente d'"U3", comme on nomme l'Université d'Aix-Marseille III ("Faculté technocratique au service de la société capitaliste"), cf. André-Jean ARNAUD, *Les juristes face à la société du 19^e siècle à nos jours*, op. cit., pp. 202-203. Le syndicat autonome était dominant dans cette université. Cf. Jean-Yves MERINDOL, "Les universitaires et les élections professionnelles", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 86-87, mars 1991, pp. 85-91.

³ Ils sont également perçus à gauche car des enseignants de l'IAE d'Aix participent à la formation de cadres de la CFDT après 1968. Cf. Entretien avec André Rougier. Précisons que la CFDT a été importante dans l'importation de certains thèmes gauchistes dans le management. Cf. Luc BOLTANSKI, Eve CHIAPPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, op. cit.

⁴ Entretiens avec Daniel L'Huillier le 10 juin 1999 et Maurice Saias le 4 septembre 1998.

légitimement chercher à garantir "la bonne utilisation" du crédit de trois millions de francs investi dans le centre de formation doctorale et à défendre un institut universitaire important pour l'évolution du système d'enseignement de gestion. Suite à son intervention, l'IAE d'Aix restera certes rattaché à l'Université d'Aix-Marseille III mais la convention sera appliquée fidèlement, quoique avec beaucoup de retard¹.

Les dirigeants et enseignants de l'IAE d'Aix sont également tributaires de la gestion universitaire "classique". Comme tous les IAE, ils revendiquent une position spécifique au sein de l'université liée à leur domaine d'intervention, la gestion des entreprises. Ils ne peuvent acquérir de nouveaux locaux de façon autonome et prennent des risques en créant des associations parallèles pour contourner les règles administratives².

Selon les directeurs d'IAE dont la FNEGE se fait l'écho, "la comptabilité publique constitue un système viable tant qu'un établissement n'est pas confronté à un marché, ce qui est précisément le cas des grands IAE qui interviennent massivement dans le domaine de la formation continue. L'introduction de la dimension internationale pose par ailleurs le problème de la rémunération des professeurs étrangers et du remboursement de leur frais de déplacement et de séjour, difficilement conciliable avec le respect du formalisme administratif en matière de taux de remboursement et de délais de versement. Cette situation a contraint bon nombre d'IAE à créer des associations dont la raison d'être, non avouée, était de collecter des fonds et de les affecter à des dépenses sans contrainte d'imputation et sans délais de paiement"³.

¹ M.-E. Chessel a étudié le détail de la négociation. Le secrétaire général de la FNEGE participe tout d'abord à une "réunion de conciliation" entre le directeur de l'IAE et le président de l'université Aix-Marseille III. Le président de l'Union patronale des industries marseillaises, Henri Mercier, semble avoir servi de médiateur. (Cf. AF, III.14C, Philippe Agid, Note pour Monsieur Eichenberger, 18 septembre 1973). Philippe Agid et Jean-Yves Eichenberger interviennent ensuite pour soutenir Maurice Saias, directeur de l'IAE, auprès du ministre de l'Éducation nationale, Joseph Fontanet, en s'opposant au directeur de cabinet du ministre, Jean-Claude Casanova. Après cette intervention, appuyée par une note de Jean Chenevier et Yvon Chotard, une réunion est organisée à la direction des enseignements supérieurs, où sont conviés, outre la FNEGE, les présidents d'Aix-Marseille II et III et les responsables de l'IAE. (Cf. Entretiens de Maurice Saias le 4 septembre 1998 et de Philippe Agid le 14 septembre 1998. Cf. aussi AF, III.14C, Philippe Agid, Note pour Jean-Yves Eichenberger, 12 octobre 1973 et le compte rendu du conseil d'administration de la FNEGE du 7 novembre 1973 (en particulier l'intervention de Raymond-François Le Bris).

² AF, I.4K, "Menaces pesant sur les IAE", s.d. [1976] p. 4. Cf. aussi "Les instituts d'administration des entreprises : Bilan et perspectives", s.d. [1976].

³ AF, I.4K, "Menaces pesant sur les IAE", s.d. [1976] p. 4. (résultats d'une enquête réalisée par la FNEGE auprès des IAE). Cf. aussi "Les instituts d'administration des entreprises : Bilan et perspectives", s.d. [1976].

La Cour des Comptes décortique la comptabilité de l'institut entre 1976 et 1979¹. Là aussi, les dirigeants de la FNEGE interviennent de façon directe et indirecte : ils accordent une subvention exceptionnelle à l'IAE pour l'acquisition de bâtiments prestigieux, le Clos Guiot². Ils le soutiennent lors d'épisodes délicats comme le changement d'université de rattachement au moment de la création de l'université Aix-Marseille III en 1973 et le contrôle de la Cour des Comptes en 1977-79³.

De même, le directeur de l'IAE ne gère pas les "ressources humaines" comme il l'entend. Professeur lui-même, il ne dispose d'aucun outil spécifique pour orienter ou transformer les normes d'activités du collectif enseignant et ne dispose que d'une faible marge de manœuvre pour décider de la politique de recrutement. Au-delà des obligations définies au niveau national, les règles — concernant la charge de cours en formation initiale et continue, le partage des responsabilités administratives, la production de publications, la réalisation de conseil — sont celles que le collectif approuve et met en œuvre effectivement. Alors que la norme nationale est de 75 heures de cours par an pour un professeur, elle est de 100 heures à l'institut aixois. De même à l'IAE, il est indispensable de faire des cours de formation continue pour créer des ressources propres à l'institution. Le "dévouement" à l'institut est relayé par un fort discours de "culture d'entreprise"⁴. Mais face à cette politique, contrairement à ce qui se passe dans les entreprises, ne suit pas une politique d'intéressement. Comme à l'ESSEC, se pose le problème de la gestion institutionnelle du conseil : face aux salaires considérés comme dérisoires à l'université, surtout pour les professeurs qui ont acquis une notoriété dans leur domaine, les revenus du conseil (ou de la formation continue de cadres supérieurs) sont perçus comme indispensables¹.

De façon paradoxale, l'institutionnalisation de la discipline paraît nuire à cet institut. D'une part, l'IAE d'Aix ne dispose plus de sa place privilégiée dans l'univers de la formation à la gestion puisque d'autres instituts sont soutenus par la FNEGE et obtiennent des postes de professeurs agrégés et que l'université Paris-IX-Dauphine s'impose progressivement comme référence en particulier en formant de très nombreux docteurs en

¹ Entretien avec André Rougier le 9 juin 1999 ; AF, I.1D, Dossier Cour des comptes, 1979 ; AF, I.8L, "Rappel historique", octobre 1977.

² AF, I.1D.

³ AF, I.1D.

⁴ AF, I.4K, Dossier IAE "Incertitudes et menaces", s.d. [1976] ; AF, I.6H, "Réforme du statut des IAE", s.d. [1976] ; Entretiens avec Jean-Louis Chandon le 9 juin 1999, Pierre Eiglier le 19 juillet 1999, Daniel L'Huillier le 10 juin 1999 et Alain Roger le 8 juin 1999.

sciences de gestion. D'autre part, comme dans les autres disciplines, le risque d'"académisme" et de "mandarinat" apparaît, en particulier avec la création des postes de professeurs agrégés. La politique de l'IAE qui avait pour objectif de "dynamiser" le corps enseignant en place et de lutter contre les effets jugés pervers d'une titularisation massive des postes est remise en cause par la création de l'agrégation du supérieur en sciences de gestion. La conséquence de l'autonomie plus forte des professeurs est double. Elle se répercute aux niveaux du mode de gestion du collectif et de leur conception de la gestion. Alors que l'institut aixois valorisait une approche globale des entreprises, qui nécessite un gros travail de coordination dans l'organisation des cours, l'indépendance des enseignants les uns à l'égard des autres, possible grâce à leur statut universitaire équivalent, s'est accompagnée d'une autonomisation progressive des spécialités. Cette tendance est accentuée par l'apparition des DESS au milieu des années 1970 et des DEA qui permet à chaque professeur de gérer sa spécialité².

Dans cette nouvelle donne, le rôle de directeur d'IAE s'est transformé. A la fin des années 1960 et jusqu'au milieu des années 1970, les directeurs avaient une cause à défendre, ils bénéficiaient de ressources fortes et étaient soutenus par de nombreux "croyants" dépendants d'eux, les étudiants et les enseignants souvent non titulaires. Leur rôle est alors prestigieux même s'il est coûteux en énergie et en temps consacrés. Des bénéfices secondaires y sont attachés tel le respect de la position de leader, le fait d'être considéré comme incontournable, l'exercice de la fonction de "dirigeant" qui "négocie" tantôt avec le secrétaire général de la FNEGE, tantôt avec le président d'université. Quant aux nouveaux agrégés, formés en Amérique du Nord via la FNEGE, qui se succèdent à ce poste de direction, ils semblent s'acquitter de cette tâche plus par devoir (ils doivent cela à l'IAE qui les a formés et à qui ils doivent beaucoup) que par conviction tant l'épreuve semble peu gratifiante (aux niveaux relationnel, financier, professionnel...). Cette

¹ Cf. *infra*, Chapitre 5.

² Précisons que par l'arrêté du 9 février 1976, le CAAE devient un Diplôme d'études supérieures spécialisées (DESS) qui sanctionne une formation d'une année en gestion. Entretien avec Pierre Eiglier le 19 juillet 1999, Daniel L'Huillier le 10 juin 1999, Maurice Saias le 4 septembre 1998. AF, I4K, "Les instituts d'administration des entreprises : Bilan et perspectives", s.d. [1976]. Sur l'autonomie des enseignants-chercheurs et les conséquences en termes organisationnels, cf. Erhard FRIEDBERG, Christine MUSSELIN, *En quête d'universités. Etude comparée des universités en France et en RFA*, op. cit., pp. 63-116.

fonction de chef, sans bénéficier du pouvoir d'un chef, a d'ailleurs été ensuite délaissée aux maîtres de conférences¹.

Des anciens "boursiers" nourrissent encore le rêve et poursuivent ce travail de transformation de l'IAE en Business School : des droits d'inscription sont sollicités auprès des étudiants ; un réseau des anciens élèves (*alumni*) est cultivé, la symbolique du diplôme est travaillée avec l'organisation d'une cérémonie officielle. Le retour de la toge est d'ailleurs un indicateur ambiguë à Aix (comme dans d'autres universités) : est-ce un signe de l'académisme des "mandarins" gestionnaires ou est-ce une utilisation supplémentaire de la symbolique vestimentaire anglo-saxonne ? D'autres enseignants, anciens "boursiers" ou non, se désinvestissent progressivement de cet institut après y avoir consacré de nombreuses années, après s'y être engagés de façon "totale". Ceux-là oscillent entre un sentiment de réussite — ils ont activement contribué à la réalisation d'un IAE au caractère exceptionnel qui bénéficie de locaux indépendants et spacieux, de nombreux postes, et qui a produit de nombreuses thèses et de nombreux enseignants² — et un sentiment d'échec — la "normalisation universitaire" sortant vainqueur du "combat"³.

A la fin des années 1960, faisant leur le discours prônant la professionnalisation des cadres et dirigeants d'entreprises, les dirigeants d'institutions de formation en gestion dominantes ont développé avec l'aide de la FNEGE un corps enseignant permanent, largement formé en Amérique du Nord (essentiellement aux Etats-Unis). L'arrivée de ces professionnels a effectivement transformé le contenu des études : ils ont contribué à l'acquisition de savoirs et savoir-faire spécifiques, davantage légitimes tant sur le plan intellectuel qu'entrepreneurial. Mais ces deux modes de reconnaissance sont difficiles à concilier dans le fonctionnement quotidien d'un établissement car ils dépassent les enjeux strictement pédagogiques (pour lesquels des compromis ont été aisément trouvés, par exemple en alternant pédagogie active et cours aux contenus plus formels). Cette

¹ Sur la faible rentabilité des activités de direction d'un IAE analysée par un professeur de sciences de gestion, cf. Gérard CHARREAUX, "Enseignement et recherche en gestion : une analyse organisationnelle", in ALBOUY Michel (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page. Formation et sciences de gestion*, PUG, op. cit., p. 106.

² Selon l'annuaire de l'IAE d'Aix, 49 thèses de gestion (dont 46 de troisième cycle) ont été soutenues à l'IAE d'Aix entre 1973 et 1979. Parmi ces docteurs, 26 sont devenus enseignants dans le supérieur (en école de commerce, école d'ingénieur, IUT, IAE).

³ Entretiens avec Alain Roger le 8 juin 1999, Jean-Louis Chandon le 9 juin 1999, Pierre Eiglier le 19 juillet 1999, Maurice Saias le 4 septembre 1998.

conciliation des contraires s'est nécessairement posée de façon différente à l'université et dans les grandes écoles. A l'institut d'Aix, doté d'une reconnaissance universitaire, la légitimité sociale et entrepreneuriale s'est accrue mais pour autant, l'institut n'a pas été assez puissant pour imposer un mode de fonctionnement spécifique dans le système universitaire qui reste centralisé en dépit des réformes favorisant l'autonomie des universités. A l'ESSEC, les transformations des années 1970 ont été importantes mais la logique disciplinaire reste étrangère au fonctionnement d'une grande école qui demeure à certains égards on ne peut plus traditionnelle : les professeurs ont acquis une autonomie au niveau pédagogique et au niveau de leur propre gestion mais ils ne réussiront finalement pas à s'imposer dans les enjeux financiers et stratégiques de l'établissement.

Ce que nous avons étudié pour l'IAE d'Aix et l'ESSEC vaut également pour d'autres structures en particulier le groupe HEC et l'Université Paris-IX-Dauphine, avec des temporalités différentes. Après avoir abandonné en 1969 l'idée de transformer la grande école en MBA sur le modèle d'Harvard (mais sans lien avec l'université...), le groupe HEC s'est diversifié et a développé un corps enseignants conséquent et organisé en départements ; il reste soutenu financièrement par la Chambre de commerce et d'industrie la plus puissante. En 1974, le groupe crée le premier programme doctoral interne à une grande école. Le rapprochement avec le modèle universitaire est manifeste. A l'inverse, et seulement à partir de la fin des années 1970, l'Université Paris IX-Dauphine tente de se rapprocher des grandes écoles avec la mise en place de procédures de sélection à partir de 1979 et la demande de droits complémentaires à partir du début des années 1980¹. Alors que les étudiants sont appelés à se comporter désormais en consommateurs avertis, un rapprochement objectif entre les deux types de structures s'opère : les universités à partir de la politique contractuelle de 1988 peuvent développer

¹ Les conséquences de la procédure de sélection (une moyenne de 12 pour les bacs C ou D et de 13 pour les autres séries) sont selon le Groupe d'étude sur l'image et la sélection à Dauphine (GESID) — groupe d'enseignants, étudiants et membres du personnel de cette université constitué dans la foulée du mouvement étudiant de 1986 —, l'élitisme social ("près de 80 % des 'Dauphinois' appartiennent aux catégories sociales supérieures contre 35 % pour l'ensemble de l'université") et le peu de motivation à travailler ("une fois entrés à Dauphine, bien des étudiants se reposent sur leur lauriers, considérant avoir acquis une sorte de 'droit de ne rien faire' en attendant tranquillement le redoublement s'ils ont obtenu (et seulement à cette condition) une moyenne de... 4 à la fin de la première année". Cf. "Le gratin dauphinois", *Le monde de l'éducation*, juillet-août 1987, p. 23. Sur les droits complémentaires, Cf. Michel DELBERGHE, "Le tribunal administratif annule le budget de l'Université Paris IX-Dauphine", *Le Monde*, 9 décembre 1996, p. 26.

des projets universitaires autonomes¹ tandis que depuis 1986, le groupe HEC a acquis le droit de collation du grade de docteur².

En nous centrant désormais sur les institutions occupant une position plus dominée dans l'espace des institutions en construction dans les années 1970, nous analyserons une logique académique beaucoup plus exsangue. L'enseignement supérieur de gestion compris entre logique académique et logique entrepreneuriale, montre alors un autre visage.

¹ Sur les conditions de mise en œuvre de cette politique contractuelle, cf. Christine MUSSELIN, *La longue marche des universités françaises*, *op. cit.*, pp. 103-187.

² Le doctorat HEC est un doctorat nouveau régime réglementé par la loi du 2 janvier 1984.

Chapitre 3

Les petites écoles de commerce sous dépendance économique

Au sein des institutions de formation en gestion qui concentrent moins de ressources, des réformes voient également le jour durant la décennie 1965-1975 et le développement d'un corps enseignant aux compétences spécifiques devient un enjeu. Pour continuer à être crédible en tant qu'établissement de formation des cadres et dirigeants, et donc survivre en tant qu'institution spécialisée, ces écoles se doivent de réagir à ce qui apparaît comme une nouvelle norme : celle imposée par les formations dominantes et qui consiste à se rapprocher du "modèle" des Business Schools.

Or les écoles de commerce de province sont à la fin des années 1960, des établissements dévalorisés sur différents plans, même si elles ont amorcé leur rénovation. Tout d'abord, leur localisation dans une ville autre que Paris les met dans une position minorée, ce sont des écoles provinciales considérées comme de "petites" écoles. L'école lyonnaise tentera précisément d'amoindrir cette opposition si puissante entre "la capitale" et "la province". Ce sont ensuite des institutions peu autonomes, parce qu'elles ont accumulé peu de capital symbolique (malgré leurs origines historiques parfois lointaines), qu'elles dépendent du réseau des ESC qui les uniformise sur le plan pédagogique et les contraint dans leur recrutement, et qu'elles sont directement liées aux pouvoirs économiques locaux qui dominent leur conseil d'administration. Ce sont enfin de petites structures dotées de peu de moyens où un directeur secondé par un directeur des études se chargent tant des enseignants vacataires que des élèves. Dans ces écoles peu valorisées sur le plan scolaire et sans connexion avec les universités, les stratégies de reconversion ne sont pas à l'œuvre¹. La FNEGE, qui fait la promotion d'un management

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, Luc BOLTANSKI, Monique de SAINT MARTIN, "Les stratégies de reconversion. Les classes sociales et le système d'enseignement", *art. cit.*

moderne et qui représente avant tout les intérêts des institutions déjà dominantes, n'interviendra qu'à la marge dans leur développement¹.

Cette situation commune des ESC de province n'en fait néanmoins pas des institutions identiques et, selon leur histoire propre et le type de ressources dont elles disposent, elles s'engageront dans différentes voies de renouveau pédagogique et savant. Comme dans les établissements ayant davantage de notoriété, l'émergence de ce capital modifiera partiellement les rapports de force interne, mais ici la dépendance économique est beaucoup moins euphémisée. Comparer l'ESC Rouen à l'ESC Lyon permet d'analyser les conséquences de l'arrivée de professeurs permanents au pôle dominé de l'espace des formations supérieures de gestion. Tandis que l'ESC Rouen reprend à une échelle réduite la stratégie des écoles dominantes¹ en diffusant les nouvelles techniques de gestion par des enseignants permanents formés en Amérique du Nord (avec pour modèle HEC, soutenue par la CCIP), l'ESC Lyon, en s'appuyant sur une stratégie entrepreneuriale puis internationale, va tenter de subvertir le système en place.

La structuration entre pôle dominant et pôle dominé ne doit pas suggérer une coupure nette entre deux sous-univers, mais une relation hiérarchisée qui évolue et prend des formes variées. A travers l'étude de trajectoires d'institutions, on comprendra ainsi dans quelles conditions l'ESC Lyon a pu rejoindre les "trois parisiennes", à savoir HEC, l'ESSEC et l'ESCP, et donc comment elle est devenue dans les années 1980 un établissement dominant dans l'espace des institutions de formation. Cette restructuration prend sens dans une conjoncture où de nombreuses "entreprises éducatives" apparaissent dans le domaine de la formation des cadres.

1. A Rouen et à Lyon, du "simili" à la subversion

Les écoles supérieures de commerce de province s'opposent à la fois aux instituts universitaires du point de vue de leur légitimité intellectuelle et aux grandes écoles de commerce parisiennes du point de vue de leur légitimité sociale. A la fin des années 1960,

¹ La FNEGE soutient cependant le programme de formation de conseillers d'entreprise d'une école de province, l'ESC d'Amiens. Cf. M.-E. Chessel in, Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur, op. cit.*, p. 114.

la FNEGE reste en marge du développement de ces établissements qui n'ont qu'une faible visibilité sur le plan national et qui n'ont pas de projet de constitution de corps professoral permanent conséquent. C'est en s'appuyant sur d'autres ressources que l'ESC Rouen puis l'ESC Lyon vont s'engager dans leurs projets de réforme respectifs à l'ambition affirmée, l'ESC Rouen s'appuyant sur le réseau national des écoles supérieures de commerce pour en devenir le leader et l'ESC Lyon en jouant les *outsiders*, participant à l'imposition de nouveaux critères de hiérarchisation des écoles.

Contrairement aux "grandes écoles", les ESC de province apparaissent plus clairement dépendre de leur autorité de tutelle, en particulier de la chambre de commerce de leur région. Pour comprendre l'essor de l'ESC Rouen et de l'ESC Lyon, il faut s'intéresser au développement économique régional et à "l'aménagement du territoire" qui mobilisaient alors les pouvoirs politiques et économiques régionaux et nationaux.

Un "petit HEC"

A partir du milieu des années 1960, les autorités consulaires de Rouen sont engagées dans un programme d'expansion économique de grande envergure : le projet de la Basse-Seine. La Basse-Seine est appelée dans le développement du pays, à jouer un rôle privilégié d'accueil de l'industrie lourde, pétrolière et chimique, de desserte portuaire prioritaire au plan national, de desserrement de la région parisienne dont on veut contenir la croissance en tache d'huile. Dans cette optique on envisage notamment la construction d'un aéroport régional et des autoroutes. La population de l'agglomération rouennaise doit passer de 350 000 habitants à 800 000 en 20 ans².

Les représentants consulaires, qui dirigent le conseil d'administration de l'ESC Rouen³, ont l'ambition de créer une école qui soit à la hauteur de la nouvelle région qui s'annonce. Comme dans les écoles parisiennes, le projet est à la fois immobilier et pédagogique. L'école dispose dès 1966 de bâtiments neufs situés près du pôle universitaire de Mont Saint-Aignan⁴. Et en nommant Gérard Morel à la direction de l'ESC Rouen à la rentrée 1966, les responsables consulaires attendent une réforme pédagogique.

¹ En ce sens on peut parler de stratégie "simili".

² Sur ce projet, cf. Jacques DELECLUSE, *Les consuls de Rouen : marchands d'hier et entrepreneurs d'aujourd'hui. Histoire de la Chambre de commerce et d'industrie de Rouen des origines à nos jours*, Rouen, P'tit Normand, 1985, pp. 326-327.

³ Dans le conseil d'administration de l'ESC Rouen, huit membres sur dix sont des représentants de la Chambre de commerce de Rouen ; les deux autres membres sont le directeur de l'ESC Rouen et le président de l'Association des anciens élèves. Cf. la brochure *ESCAE Rouen*, 1970, 20 p.

⁴ Cf. Pierre-Alain SCHIEB, *Essai historique : l'ESC Rouen 1871-1991*, Mont-Saint-Aignan, Sup de Co Rouen, 1992, pp. 83-85. Entretien avec Gérard Morel le 11 mars 1999.

Le nouveau directeur concentre de nombreux atouts. Né en 1933 à Paris, il bénéficie d'une expérience de formateur à l'école normale d'instituteurs d'Arras (jusqu'en 1962). Mais surtout, durant la préparation de sa thèse en géographie (soutenue en 1966), il a participé à la mise en place de la réforme d'HEC entre 1962 et 1966 en étant successivement secrétaire du Centre de recherche économique, attaché de direction puis, à la rentrée 1964 à Jouy-en-Josas, responsable des études. Il représente l'homme de la situation pour faire de Rouen un "petit HEC". Homme du "sérail", après 18 ans de direction de l'ESC Rouen, il retournera à la Chambre de commerce de Paris, à la direction des enseignements, où il réalisera toute sa carrière¹.

Pour Gérard Morel comme pour d'autres directeurs en place, le projet de développement de leur établissement passe par une réforme du système des écoles supérieures de commerce. Alors que l'arrêté du 13 juillet 1966 élève le niveau du concours national réglementant les ESC, le fonctionnement des écoles reste régi par les textes antérieurs. Autrement dit, l'examen terminal, le contenu et la structure des programmes restent inchangés et organisés sur le plan national², paralysant donc les établissements qui entendent renouveler leur formation, se développer, et se comparer aux "plus grands". Aussi, dès la rentrée 1967, le directeur de l'ESC Rouen participe-t-il à un groupe de travail qui vise à réaliser "un projet de réforme des méthodes et des programmes d'enseignement" des écoles, à la demande de l'assemblée des directeurs qui dirige le réseau ESC et qui est présidée par le directeur de l'ESC de Paris³.

Chacune des écoles du réseau ESC est concernée par cette réforme comme l'indique le compte rendu de la revue des anciens élèves de l'école lyonnaise réalisé par son directeur des études, Roger Delay-Termoz, qui ne participe pas à cette commission :

"Le groupement des directeurs chargeait un groupe de six de ses membres, présidé par M. Vigier, nouveau directeur de l'ESC Paris, d'élaborer un projet de réforme des études dont l'originalité devait être de permettre à chaque école de bénéficier d'une certaine souplesse afin d'exploiter au mieux ses atouts spécifiques. C'était donc pour la première fois reconnaître la possibilité d'une certaine diversité dans l'expression des conceptions de chaque direction. Sur ce schéma, le groupe de travail, après de nombreuses réunions et consultations, a établi un rapport

¹ Entretiens avec Gérard Morel les 11 mars et 6 juillet 1999. *Dictionnaire biographique et professionnel des principales personnalités de la formation française*, Paris, Expoformation – La revue de la formation permanente, 1978, pp. 219-220.

² Cf. le décret du 3 décembre 1947 portant règlement des écoles supérieures de commerce et l'arrêté du 15 novembre 1957, "Régime des études dans les écoles supérieures de commerce".

³ Archives CCIP, 176 W 134, procès-verbal de la réunion du 20 novembre 1968 de la commission permanente des ESCAE. Entretiens avec Gérard Morel les 11 mars 1999 et 6 juillet 1999.

provisoire dans lequel étaient définis les objectifs de l'enseignement des ESCAE, le plan-masse du contenu de la formation (sans entrer dans le détail des programmes), la forme et le contenu d'un examen commun de fin d'études"¹.

Le directeur de l'école rouennaise visite avec ses collègues de la commission d'étude et dans l'objectif de renforcer leurs propositions, plusieurs campus nord-américains, le séjour étant organisé par la CCI de Paris². En février 1968, le groupe de travail redéfinit la forme que doit prendre l'examen final d'une formation qui se donne pour objectif de "fournir à l'entreprise des cadres immédiatement utilisables". L'acquisition de compétences spécifiques devient déterminante et l'analyse de cas devient une épreuve phare.

"- Il [l'examen national] doit permettre de contrôler un savoir-faire, c'est-à-dire l'aptitude à exercer dans l'entreprise une fonction de cadre supérieur.

- L'examen se compose de quatre épreuves, subies à l'issue du 5^e semestre de la scolarité.

- Chaque épreuve se présente sous la forme d'un cas, portant sur l'élaboration d'une politique, compte tenu de toutes les données de l'entreprise à un moment déterminé. Le candidat doit donc analyser une situation, étudier les solutions possibles, choisir entre ces solutions et justifier son choix. Il doit également définir les moyens par lesquels l'entreprise peut mettre en œuvre la solution choisie, et établir un certain nombre de documents correspondant à cette situation.

- Les cas proposés font appel à une sérieuse culture générale (notamment en mathématiques et en économie) et à des connaissances techniques de niveau élevé dans chacun des domaines intéressés (...)"³.

Selon Gérard Morel, l'instance de suivi des études des écoles de commerce à la direction des enseignements supérieurs prend acte de ces propositions en 1970 et le programme est effectivement renouvelé⁴. Les matières enseignées sont ordonnées en trois groupes : le premier concerne "les connaissances de base et formation personnelle : la méthodologie, les langues vivantes étrangères, la psychosociologie, les mathématiques appliquées, l'informatique, la comptabilité" ; le second, "l'environnement des entreprises :

¹ Cf. Roger DELAY-TERMOZ, "Situation et perspectives de l'Ecole", *Lyon Commercial*, n° 426, juin 1968, pp. 11-12.

² Entretiens avec Gérard Morel les 11 mars et 6 juillet 1999.

³ Archives CCIP, fonds ESCP, Groupement des directeurs d'ESCAE (MM. Furois, Jeanne, Maire, Morel, Rey, Vigier), Rapport de la commission d'études pour la réforme des programmes, 27 février 1968, p. 24.

⁴ Entretiens avec Gérard Morel les 11 mars et 6 juillet 1999. Cf. l'arrêté du 30 novembre 1970 portant modification du règlement des écoles supérieures de commerce et d'administration des entreprises.

l'économie et le droit des affaires" et le troisième, "la gestion et la direction générale des entreprises : la gestion du personnel, la gestion de la production et des approvisionnements, la gestion commerciale, la gestion financière, le contrôle de l'entreprise, la direction générale"¹.

Sur le plan interne de l'ESC Rouen, le directeur met en place dès la rentrée 1968 certaines réformes en phase avec celles envisagées au niveau national. L'accroissement du budget de la Chambre de commerce de Rouen permet d'augmenter les promotions de plus d'un tiers entre 1965 et 1968 (passant de 57 à 95 diplômés)² et de faire appel à de nouveaux enseignants disposant de compétences "modernes" en management et souvent formés en Amérique du Nord. Il s'appuie sur l'expérience acquise à HEC en reprenant le système des assistants anciens élèves et le modèle pédagogique axé sur les cas. Il utilise son capital de relations lié à la grande école : plusieurs enseignants proviennent de HEC puis de HECJF qui disparaît³. Le départ du réseau de l'école supérieure de commerce de Paris dès 1970 permet en outre à l'école d'augmenter le niveau de son recrutement, bénéficiant du surplus d'élèves formés dans les "prépas" HEC.

La proximité de Paris rend l'ESC Rouen attractive pour des enseignants et des étudiants, la présence de Parisiens renforçant la notoriété de l'école. Se transformant à la fois sur le plan matériel, grâce au soutien de la chambre de commerce et au projet immobilier mis en place par le directeur antérieur, et sur le plan pédagogique, grâce à l'investissement de Gérard Morel et à l'arrivée de quelques professeurs acquis aux techniques modernes de gestion, l'école rouennaise devient au début des années 1970 l'une des écoles les mieux cotées du réseau¹. Gérard Morel s'engage dans le Collège des directeurs des ESC, nouvelle instance de direction du réseau, et en devient le vice-président.

Du fait de son insertion dans le milieu de la Chambre de commerce de Paris, le directeur de l'ESC Rouen connaît très tôt l'existence de la FNEGE. Percevant une convergence de vues entre la réforme des écoles supérieures de commerce et les projets de la fondation et convaincu de l'intérêt pour "son" école de bénéficier d'enseignants

¹ Cf. Ecoles supérieures de commerce et d'administration des entreprises, *Conditions d'admission*, Paris, Librairie Vuibert, 1970. Le programme mis en place en 1970 est toujours le même en 1986.

² Cf. Annuaire ESC Rouen, 1999.

³ En 1970, sur 114 enseignants qui interviennent à l'ESC Rouen (et qui sont majoritairement vacataires), un tiers sont des professionnels du secteur privé, 15 % sont des consultants et 6 % des avocats ; 20 % sont des enseignants de langues, 13 % sont universitaires, 4 % enseignent à HEC et 9 % n'enseignent qu'à l'ESC Rouen. Cf. la brochure *ESCAE Rouen*, 1970, pp. 16-18.

formés aux techniques américaines, il tente de négocier auprès du secrétaire général de la fondation l'envoi de certains de ses jeunes assistants en Amérique du Nord. Or celui-ci entend concentrer les "boursiers" de la FNEGE de retour dans les établissements les plus importants afin d'atteindre une "masse critique". G. Morel finit par le faire déroger de cette politique et plusieurs enseignants formés en Amérique du Nord (en particulier au Québec) deviennent permanents à l'ESC Rouen à partir de la rentrée 1970.

Une orientation résolument entrepreneuriale

Plutôt que de réformer le système de l'intérieur comme l'ESC Rouen grâce au soutien des chambres de commerce parisienne et rouennaise, l'école lyonnaise, soutenue par sa région va contribuer à bouleverser les règles du jeu du système des écoles de commerce. Du milieu des années 1960 au milieu des années 1970, l'école se concentre sur son atout particulier, la puissance industrielle et commerciale de la région lyonnaise. Si elle bénéficie de l'assouplissement des normes du réseau ESC, sa force consiste à faire de nécessité vertu et à systématiser un discours entrepreneurial et anti-académique². Il s'agit de mettre en cause les modes d'évaluation des écoles par la mise en avant d'un projet d'institution qui place l'entreprise au cœur de ses préoccupations. Dans ce projet, les connaissances nord-américaines sont secondaires.

Comme de nombreuses écoles de commerce de province, l'école lyonnaise conteste la rigidité du réseau des ESC mais, contrairement à d'autres, elle ne s'implique pas dans sa réforme. Son statut associatif la rend marginale dans l'univers consulaire car elle est dirigée par un conseil d'administration qui ne regroupe pas exclusivement des patrons mandatés par la chambre de commerce. Depuis 1963, c'est l'Association de l'enseignement supérieur commercial Rhône-Alpes (AESCRA) qui constitue la personne morale gestionnaire de l'École. Mais surtout le projet d'institution de l'ESC Lyon n'est pas en phase avec celui du réseau des ESC car il se fonde avant tout sur la position industrielle dominante de la région. En tant que capitale économique, Lyon revendique une autonomie par rapport à Paris et au réseau des ESC, ainsi qu'un traitement qui la

¹ L'un des indicateurs est que l'ESC Rouen bénéficie d'une "liste supplémentaire" (cf. *supra*, Chapitre 1) : au concours d'entrée de 1971 de l'ESC Rouen, sur les 803 candidats, 395 sont reçus pour 150 places disponibles. *ESC Rouen*, 1971, p. 34.

² C'est la stratégie de toutes les "écoles refuges", cf. Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat*, op. cit., pp. 305-328. Pour une analyse du rapport au monde académique des écoles de communication, cf. Didier GEORGAKAKIS, "Comment enseigner ce qui ne s'apprend pas. Rationalisation de la 'communication de masse' et pratiques pédagogiques en école privée", *art. cit.*, pp. 158-185.

différencie des écoles des régions perçues comme sous-industrialisées. Une relation directe existe entre l'économie d'une région et son école de commerce¹. Le "mythe de l'égalité des 17 écoles" et ses conséquences en termes de contraintes de recrutement sont notamment contestés dans la revue des anciens élèves :

"La vie administrative des dix-sept écoles est basée sur le mythe de leur complète égalité. Or, alors qu'il n'y a que huit métropoles d'équilibre en France, déjà très inégales, les différences se sont profondément accrues par la création d'écoles dans des régions peu ou pas industrialisées avec des possibilités économiques très variables. Cette situation a des conséquences fâcheuses à différents égards, en particulier au point de vue du recrutement. Les notes nécessaires pour réussir le concours national sont abaissées afin de permettre de remplir les écoles "marginales". De ce fait, Lyon se trouve devant une liste supplémentaire de candidats qu'elle doit prendre par priorité alors que les candidats de l'extérieur mieux notés ne peuvent entrer à Lyon. Le poids du Collège des Ecoles est également trop lourd en matière de réformes et d'adaptation des programmes. Lyon recherche donc une possibilité d'assouplissement lui permettant d'évoluer suivant ses besoins et ses caractéristiques²".

L'école se donne pour but de répondre aux besoins de l'industrie régionale d'une "métropole d'équilibre". Quitter les locaux du Musée des tissus, qui inscrit l'ESC Lyon dans son passé prestigieux mais est de plus en plus considéré comme poussiéreux, pour s'installer aux alentours de Lyon dans un bâtiment moderne à la hauteur de la puissance régionale devient l'objectif primordial. D'autant que plusieurs écoles bien classées, en particulier les ESC de Rouen et de Reims, ont déjà réalisé ce type d'investissement et que la pression des élèves en ce sens apparaît³.

Ce projet d'un établissement qui exerce sa zone d'influence sur toute la région est conçu par Georges Coutelier, à la tête de l'école de commerce de Lyon depuis 1955. Docteur en droit, dirigeant un cabinet d'avocat d'affaires, il a enseigné à la faculté de droit puis à l'Institut pratique de droit⁴. Le directeur s'occupant seulement à mi-temps de l'école, la mise en œuvre de ce projet repose en grande partie sur Roger Delay-Termoz,

¹ Ce point de vue est justifié par les instances planificatrices. Cf. "Dossier sur la régionalisation du Plan", *Lyon commercial*, n° 422, novembre 1966, pp. 6-18.

² Cf. "Assemblée générale ESCL", *Lyon Commercial*, n° 423, avril 1967, pp.15-16.

³ Cf. "Le centre consulaire de recherche et d'enseignement de la gestion des entreprises de Reims", *Enseignement et gestion*, n° 14, mai 1976, pp. 73-96. Entretien avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999.

⁴ Cf. Pierre-Henri HAAS, *Histoire de l'Ecole supérieure de commerce de Lyon*, op. cit., p. 202.

directeur des études depuis le milieu des années 1960¹. Egalement docteur en droit, diplômé de l'Institut d'administration des entreprises de Lyon, Roger Delay-Termoz, qui a 32 ans en 1964, s'appuie sur ses quatre années d'expérience comme secrétaire général de l'IAE de Grenoble pour rénover au niveau pédagogique une école de faible niveau et pour construire un nouveau projet (cf. Document 1). Le soutien de Renaud Gillet, patron de Pricel, membre de la famille industrielle influente des Gillet (liée à Rhône-Poulenc)² qui a accepté la présidence du conseil d'administration de l'association dirigeant l'ESC Lyon, l'AESCRA (Association de l'enseignement supérieur commercial Rhône-Alpes), donne du crédit à ce projet régional. En 1969, le principe d'une implantation de l'école à l'ouest de Lyon, à Ecully, et à proximité de l'Ecole Centrale lyonnaise, est définitivement adopté, sur la base d'une association originale des Chambres régionales de commerce et de la Chambre de commerce et d'industrie de Lyon. Ensemble, elles acquièrent la propriété immobilière de l'Ecole — l'ESC Lyon est transférée dans ses nouveaux locaux en 1972 — et la moitié des sièges du conseil d'administration de l'AESCRA sont désormais réservés aux responsables consulaires³. Les transformations en termes de budget sont considérables durant cette période⁴.

L'ESC Lyon se différencie également des autres écoles de commerce de province par la création de "centres associés" qui lui procurent une diversification et la rapprochent du monde des affaires. Des permanents ou des professionnels, diplômés et expérimentés, sont mis à la tête du Centre de formation permanente (CFP) et du Centre d'application et de recherches économiques et commerciales (CAREC) : respectivement Xavier Auzouy, diplômé d'HEC (1964) et de la Manchester Business School, ancien directeur des exportations dans une PME et Georges Petit, docteur en économie (1960), directeur

¹ Entretien avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999.

² Cf. Pierre BOURDIEU, Monique de SAINT MARTIN, "Le patronat", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 20-21, mars-avril 1978, p. 18. Cf. les travaux prosopographiques en cours de Hervé Joly sur le patronat lyonnais.

³ Cf. Pierre-Henri HAAS, *Histoire de l'Ecole supérieure de commerce de Lyon, op. cit.*, pp. 171-172. Plus précisément, en 1971, le conseil d'administration est composé de 20 membres dont : 6 représentants de la CCI de Lyon, 5 représentants des autres CCI (Grenoble, Chambéry, Saint-Etienne, Villefranche, Ain), 8 représentants d'entreprise et 1 représentant des anciens élèves. La surreprésentation des CCI (11 représentants sur 20) est compensée par une présidence de CA réservée à un dirigeant d'entreprise indépendant. Cf. "Vie de l'AESCRA : modification des statuts. Nouveau conseil d'administration", *Lyon commercial*, n° 235, décembre 1971 - janvier 1972, pp. 2-3.

⁴ Le budget double entre 1969-70 et 1973-74, passant de 2,6 à 5,9 millions de F. Les recettes de l'école (scolarité ESCAE, CESMA, CFP, recherche CAREC) se stabilisent à hauteur de 38 %. L'apport de la taxe d'apprentissage passe dans le même temps de 45 % à un tiers alors que les subventions de la CCI de Lyon augmentent (de 17 à 29 %). Pourcentages réalisés à partir des données disponibles dans une note de la FNEGE (AF, I.4 E, Ecole supérieure de commerce de Lyon, juin 1975, annexe E).

adjoint d'une PMI¹. Le programme de l'école est en partie rénové à la fin des années 1960, en particulier avec la création de départements d'informatique et de marketing placés sous la responsabilité de professeurs permanents. Philippe Albert, diplômé d'HEC (1961) et de l'INSEAD (1962), ancien directeur commercial d'une PME, est recruté en 1969 à l'âge de 29 ans pour mettre en place l'enseignement de marketing en formation initiale et en perfectionnement. Deux ans plus tard, il est sollicité pour créer une nouvelle structure spécialisée dans le marketing des biens industriels, le Centre d'études supérieures du marketing (CESMA)². Cette nouvelle formation s'adresse à la fois à de jeunes diplômés de l'enseignement supérieur, notamment des ingénieurs, et à de jeunes cadres. Elle s'appuie sur une demande régionale — elle est née selon Philippe Albert d'une sollicitation du président du conseil d'administration — et sur un département marketing qui compte en 1971 deux permanents assistés par de jeunes anciens élèves nommés moniteurs. Si l'école est considérée comme globalement moyenne, elle est alors perçue comme forte et innovante en marketing³. Les évolutions du recrutement — désormais moins réglementé — peuvent être interprétées comme un indicateur du positionnement de l'école au niveau national : la sélection augmente et l'aire de recrutement s'accroît⁴.

Une politique de constitution d'un corps d'enseignants permanents est bien initiée à Lyon à partir du début des années 1970, mais de façon limitée — seuls quelques enseignants, directeurs de département ou de centre associé, sont permanents — et sans solliciter les enseignants formés par la FNEGE. La formation nord-américaine apparaît moins indispensable à l'ESC Lyon qu'une expérience professionnelle significative, pour être crédible auprès des membres du conseil d'administration de l'école lyonnaise et des entreprises régionales. Non qu'ils délaissent les nouvelles pédagogies — dont les permanents ont généralement bénéficié en tant qu'étudiants à HEC, l'INSEAD ou dans un IAE —, mais la politique de professionnalisation des enseignants reste relativement

¹ Cf. "Corps professoral et encadrement pédagogique et de recherche", in Ecole supérieure de commerce de Lyon, *Annuaire des anciens élèves ESC/ESCAEL et anciens élèves CESMA*, 1979, p. 25 ; Georges PETIT, "Le CAREC, centre d'application et de recherche économiques et commerciales", *Enseignement et gestion*, n° 8, juin 1974, pp. 38-39. G. Petit a réalisé à la faculté de droit de Lyon une thèse "opérationnelle" intitulée "Essais d'études industrielles tendant à l'établissement de prévisions. Industrie des Ciments". Cf. ANDESE, *Annuaire des docteurs en sciences économiques 1965*, p. 130.

² Cf. *Lyon Commercial*, n° 428, mars 1968, p. 7 et n° 429, juin 1969, pp. 3-5 ; Philippe ALBERT et Michel GASPARD, "Les départements informatiques et marketing", *Lyon commercial*, n° 430, novembre 1969, pp. 2-5.

³ Entretiens avec Philippe Albert le 28 mai 1999 et Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999.

⁴ Selon les chiffres de l'école, en 1973, seuls 15 % des candidats intègrent l'école (contre 39 % en 1968). Le nombre de candidats triple entre 1968 et 1973, alors que le nombre d'étudiants reste stable. Concernant la zone de recrutement, en 1973, seuls 55 % des candidats proviennent de Rhône-Alpes. Cf. "Numéro spécial sur l'ESCAE Lyon", *Lyon Commercial*, n° 428, décembre 1973, pp. 2-18.

"artisanale". Philippe Albert s'investit notamment dans la production de cas de marketing avec l'aide de jeunes moniteurs¹. De même, il fait organiser des séminaires de formation par des spécialistes de la méthode des cas : interviennent des professionnels de l'ADETEM (Association pour le développement des études de marchés créée en 1954)² ou de grandes écoles avec lesquelles il a conservé des liens, HEC ou l'INSEAD (cf. Document 2).

En outre en 1969-1970, c'est davantage le projet du nouveau site et le lancement du CESMA qui focalisent les énergies que le développement d'un corps enseignant spécialisé. Pourtant, à partir de 1972, alors que l'école est installée à Ecully, qu'un nouveau directeur, Jacques Lagarde, arrive à la tête de l'ESC Lyon et que les transformations s'accélèrent, l'école ne s'intéresse toujours pas aux formations nord-américaines : sa préoccupation est de développer le potentiel de l'Ecole en s'appuyant sur les forces économiques de la région³. Jacques Lagarde se trouve en phase avec les options entrepreneuriales prises par l'école. Ayant travaillé pendant un an au sein du Groupe Time-Life International après sa formation acquise à HEC (1960), il réalise une partie de sa carrière au sein du Groupe Gillette dans le département marketing à Annecy, puis il crée la direction marketing international des rasoirs Braun à Francfort. Philippe Albert, qu'il a connu à HEC, lui propose d'intervenir au Centre de formation permanente. Jacques Lagarde, âgé alors seulement de 34 ans, est rapidement pressenti pour succéder à Georges Coutellier⁴. Allié avec le nouveau président du conseil d'administration de l'école, Pierre Burelle, directeur de Plastic Omnium, une entreprise "innovante" en pleine expansion⁵, et l'équipe de permanents, il renforce le projet d'Ecully. En 1973, lors de l'inauguration de l'ESC Lyon, ils savent tirer profit (symbolique) d'une manifestation mondaine : les patrons réformistes du mouvement Entreprise et Progrès,

¹ Entretien le 28 mai 1999.

² Sur cette association et sa revue, *La revue française du marketing*, cf. *infra*, Chapitre 8.

³ Entretiens avec Jacques Lagarde le 11 juin 1999 et Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999 ; cf. "L'Ecole supérieure de commerce de Lyon", *Enseignement et gestion*, n° 8, juin 1974, pp. 29-48.

⁴ Cf. "M. Jacques Lagarde, nouveau directeur de l'ESCAEL", *Lyon commercial*, n° 437, mars-avril 1973. Entretien avec Jacques Lagarde le 11 juin 1999. *Who's Who in France*, 1979-80, p. 889.

⁵ Pierre Burelle, diplômé de l'Ecole de chimie industrielle de Lyon, se lance dans la production de matières plastiques dès l'après-guerre (son fils le rejoint en 1967 et devient PDG 20 ans plus tard). Au début des années 1970, sont déjà fortement développés le secteur des poubelles (sur la base de l'activité de son grand-père), le secteur médical (en lien avec les laboratoires Mérieux) et le secteur de l'équipement automobile. Il dispose alors de plusieurs usines à Langres (Haute-Marne), Verpillère près de Lyon et Valence en Espagne. Cf. sur le site du groupe (www.plasticomnium.fr) un historique à l'occasion du cinquantième anniversaire (1947-1997).

Antoine Riboud, PDG de BSN et François Dalle, PDG de l'Oréal viennent soutenir le projet entrepreneurial de l'école lyonnaise en participant avec Jacques Delors, secrétaire général à la formation permanente et à la promotion sociale, à un débat sur "l'esprit d'entreprise"¹.

La FNEGE jouera un rôle plus tard, après 1975, une fois que la position de l'école sera davantage assise, en tant que structure qui forme des spécialistes capables d'enseigner ou de diriger, procure des opportunités pour réaliser de la formation continue à l'étranger et facilite les échanges à l'intérieur de l'univers de la formation à la gestion. C'est donc de manière décalée, avec des ressources spécifiques peu professionnalisées et des ressources entrepreneuriales régionales que l'Ecole supérieure de commerce de Lyon aborde sa transformation des années 1970.

A partir du milieu des années 1960, les écoles supérieures de province sont touchées par le mouvement de rénovation des formations en gestion initié au niveau national et soutenu par les régions, *via* leurs chambres de commerce, qui entendent se développer économiquement (à Rouen) ou qui le sont déjà (à Lyon). La "dérèglementation" relative du réseau des ESC réalisée par quelques directeurs d'ESC, dont celui de Rouen, en lien avec le ministère de l'Education nationale, autorise des projets moins uniformes. Comme dans les établissements dominants, les projets immobiliers sont essentiels pour "montrer" (aux étudiants et à leur famille) la détermination de renouveau et les réformes touchant au contenu des enseignements et au recrutement, débutent. Mais contrairement aux établissements plus prestigieux, qui se munissent d'un corps enseignant permanent largement formé en Amérique du Nord, les ESC ne s'appuient que partiellement sur ces compétences.

¹ Cf. J.-M. Théolleyre, "Débat sur l'esprit d'entreprise", *Le Monde*, 30 mai 1973 [in AF, I4E]. Sans savoir dans quelle mesure J. Lagarde et P. Burelle étaient proches de cette fraction du patronat, on peut penser qu'ils partageaient avec eux l'idée d'un nécessaire renouveau du patronat (sans remettre en cause l'héritage familial). Le témoignage de P. Albert (cf. Document 2 dans ce chapitre) indique en outre que les entreprises dirigées par les patrons de ce mouvement (il cite pour les françaises Colgate-Palmolive dirigée par Francis Gautier et L'Oréal) attiraient les élèves formés dans les années 1960. Cf. Henri WEBER, *Le parti des patrons*, *op. cit.*, pp. 221-223.

2. Des compétences américaines qui peinent à s'imposer

A Rouen et à Lyon, une certaine professionnalisation de l'enseignement des différentes disciplines de gestion apparaît. Mais si les savoirs et les méthodes sont renouvelés, ce n'est pas dans le cadre de la création d'un corps enseignant permanent conséquent. De nombreux cours sont conçus par des vacataires et les permanents, parfois formés en Amérique du Nord, réalisent généralement des tâches administratives parallèlement aux enseignements. Engager, et donc rémunérer, un corps professoral uniquement pour enseigner et faire de la recherche requiert des moyens financiers que des chambres de commerce locales ou régionales — même si on l'a vu la FNEGE a précisé pour rôle d'aider au niveau logistique et financier les établissements — ne sont pas nécessairement prêtes à investir. Cela implique également que le directeur de l'école soit convaincu du bien-fondé de la présence d'un tel corps enseignant, ce qui ne va pas de soi. Alors qu'à Rouen les assistants formés en Amérique du Nord sont déterminants dans le renouveau pédagogique de l'école, à Lyon, la formation outre-Atlantique n'est pas privilégiée.

Une "américanisation" partielle et ponctuelle

Comme à l'ESSEC, l'arrivée des enseignants formés en Amérique du Nord correspond à un renouveau de l'École. Et comme à l'IAE d'Aix, ces enseignants sont d'anciens élèves. Mais la plupart d'entre eux ne s'engageront que durant quelques années dans la réforme de leur école qui peut difficilement leur offrir une carrière à la hauteur de leur ambition. Entre 1970 et 1974, sept assistants de l'école rouennaise sont envoyés en formation en Amérique du Nord avec l'aide de la FNEGE¹. Le petit nombre d'enseignants permanents les rend d'autant plus visibles au sein de l'école que leur retour est concentré sur une courte période. Tous sont d'anciens élèves de l'ESC, des promotions 1969 à 1973. Aussi ont-ils vécu de l'intérieur l'impulsion donnée par le directeur Gérard Morel et les "turbo-profs" de la prestigieuse école d'HEC qu'ils remplacent en devenant enseignants

¹ *Enseignement et gestion* n'a pas consacré de monographie à l'ESC de Rouen. Les chiffres sont issus d'une reconstitution à partir des entretiens avec Patrice Colasse le 25 février 1999, Yves Goblet le 4 mai 1999, Gérard Morel le 11 mars 1999 et Serge Oréal le 31 mars 1999 et les sept questionnaires des "boursiers" enseignant à Rouen à leur retour d'Amérique du Nord. Le rapport de 1973 de Charles Giraud évoque le chiffre de sept enseignants permanents dont trois "boursiers" (AF, I.2A, *Rapport Giraud*, p. 31).

permanents après s'être formés en Amérique du Nord, comme eux. Après une année de monitorat à l'ESC Rouen, un processus interne et externe de sélection qui renforce le sentiment d'élection, une année intensive de formation — à Sherbrooke pour quatre d'entre eux, à Northwestern pour deux d'entre eux, et à l'INSEAD et Harvard pour l'un d'eux dans le cadre d'un ITP —, l'engagement à enseigner à l'ESC Rouen n'est pas perçu comme une contrainte mais comme une opportunité pour ces jeunes gens.

De retour d'Amérique, ils se sentent en phase avec les enseignants d'HEC (ou anciens d'HEC devenus consultants) et avec la réforme pédagogique. En tant qu'enseignants permanents, ils s'investissent dans la conception de cas, la construction de cours, mais aussi la coordination pédagogique, les vacataires extérieurs demeurant nombreux¹. Mais la cohabitation avec ces derniers qui interviennent depuis de nombreuses années apparaît parfois délicate, le directeur ne pouvant s'en séparer de façon brutale d'autant plus que ce sont aussi des "notables locaux". Les jeunes "Américains" se retrouvent en position d'avoir la primauté sur des gens expérimentés et fortement enracinés dans l'école et dans la ville². Chaque ancien "boursier" devient en effet responsable de l'organisation interne de l'enseignement de sa spécialité (marketing, informatique, finance, politique d'entreprise...).

S'il demande aux enseignants permanents de prendre des responsabilités, le directeur n'en reste pas moins le "maître de son école". Il utilise volontairement une terminologie propre à l'ESC de Rouen qui doit aider à contenir l'ambition de ses anciens élèves et leur désir d'autonomie. Celui qui fait fonction de directeur adjoint ou de directeur des études est nommé "attaché aux études" ; de même les "départements" sont-ils appelés "centres d'activités pédagogiques". Les enseignants permanents, formés en Amérique du Nord, sont de jeunes cadres réalisant des tâches pédagogiques et administratives plus que des professeurs se vivant dans l'univers de l'enseignement supérieur. Ils ne consacrent que peu de temps à la recherche ou au conseil, contrairement à leurs collègues des grandes écoles et des universités, et ces activités restent à l'initiative de chacun. Plusieurs d'entre eux commencent un DEA ou une thèse mais abandonnent

¹ A partir de 1971, les enseignants sont classés par spécialités dans la brochure de l'école (qui reprend son ancien nom d'ESC et non le nom d'ESCAE imposé au niveau national) ; y sont distingués les professeurs permanents, les professeurs assistants, les chargés de cours (professionnels) et les assistants. Cf. la brochure *ESC Rouen*, 1971, 35 p.

² Entretiens avec Patrice Colasse le 25 février 1999 et Gérard Morel le 11 mars 1999. Jean-Louis Barsacq signale un phénomène similaire à l'ESSEC concernant le décalage entre les professeurs

rapidement du fait de l'éloignement géographique des universités préparant un troisième cycle en gestion, de l'absence de stimulation institutionnelle, de la charge de travail existant par ailleurs, et au-delà, du fait de l'insignifiance d'un tel projet dans un contexte d'ESC. Quant aux relations avec les entreprises, ces enseignants, âgés de 25 ou 26 ans à leur arrivée, disposent de peu de capital relationnel. Dans une conjoncture économique favorable, certains réalisent néanmoins rapidement du conseil à titre privé et une petite cellule de formation continue permet à quelques-uns de faire leurs premières armes¹.

Portés par le sentiment d'être des pionniers, croyant fortement en l'expansion de "leur" école, celle qu'ils viennent tout juste de quitter en tant qu'élèves puis moniteurs, ils s'impliquent fortement dans le projet mené par le directeur de l'ESC. D'origines modestes pour une partie d'entre eux, ils ont vécu comme une ascension sociale de devenir permanent d'une école "qui monte". Certains déclarent aujourd'hui ne pas s'être identifiés aux professeurs des écoles parisiennes qui bénéficiaient de salaires plus élevés, de conditions de travail plus favorables et qui continuaient à les "impressionner" malgré leur formation américaine pourtant censée les rapprocher par leurs compétences communes¹. Après quelques années d'expérience, la plupart de ces enseignants permanents quittent l'école pour saisir une opportunité en entreprise ou, pour l'un d'entre eux, fonder une école de gestion en Iran, avec la FNEGE qui tente d'exporter son ingénierie de formation en gestion. Un autre retourne en Amérique du Nord pour obtenir un PhD, toujours avec le soutien de la fondation. Un seul fera finalement carrière à Rouen. Cette expérience a joué pour chacun d'eux un rôle d'initiation et de tremplin. Et pour l'Ecole supérieure de commerce de Rouen, l'investissement de ces jeunes anciens élèves a marqué un tournant pédagogique déterminant pour rester crédible dans l'univers des formations en gestion.

La soumission du corps enseignant

On peut rétrospectivement se demander comment l'école de commerce de Lyon s'est développée jusqu'à devenir l'une des quatre grandes écoles de commerce françaises dans les années 1980, en utilisant de façon aussi marginale les séjours de formation organisés par la FNEGE. En effet, la situation de l'école de commerce de Lyon s'oppose aux trois institutions précédentes, l'ESSEC, l'IAE d'Aix et l'ESC Rouen. Peu d'enseignants ont été

permanents et les professeurs vacataires. Archives privées J.-L. Barsacq, Jean-Louis BARSACQ, "Re-naissance d'une école, *op. cit.*, p. 20.

¹ Entretiens avec Yves Goblet le 4 mai 1999 et Gérard Morel le 11 mars 1999.

formés en Amérique du Nord au moment du développement d'un corps enseignant, mais surtout, à l'ESC Lyon c'est l'expérience préalable en entreprise qui reste dans toutes les années 1970, le meilleur garant de leur légitimité à former au monde des affaires. C'est lorsque les dimensions internationale et académique s'ajouteront à ce critère initial que l'Ecole s'appuiera indirectement sur les ressources nord-américaines.

Trois moments peuvent être distingués dans le développement du corps enseignant de l'ESC Lyon. Jusqu'en 1974, l'orientation strictement entrepreneuriale est affirmée par le directeur Jacques Lagarde qui a pourtant été formé aux Etats-Unis — mais précisément dans une formation de la Harvard Business School visant exclusivement un public de dirigeants, *l'Advanced management program*² — et qui est pourtant issu d'une famille d'universitaires — mais précisément tente de (se) prouver que d'autres voies d'excellence existent³. "L'enseignement des affaires à des étudiants, déclare-t-il dans *Enseignement et Gestion* en 1974, par des professeurs qui n'ont jamais exercé de responsabilités réelles en entreprise nous paraît dangereux même s'ils ont les plus beaux diplômes français ou américains⁴." Le doctorat ou le diplôme de grande école "doublés d'une aptitude à communiquer" ne sont que des critères de "qualification pédagogique"⁵. Ces propos péremptaires sont sans doute à interpréter dans le cadre d'une bataille de "communication" qui prend de plus en plus de poids dans cet univers ouvertement concurrentiel. Dans le corps enseignant de l'année 1973-1974, un seul enseignant a bénéficié d'une formation nord-américaine *via* la FNEGE et, comme ailleurs, la

¹ Malheureusement, nous n'avons pas de données précises sur les salaires de l'époque.

² Il écrira un compte rendu de cette formation dans la revue de la FNEGE. Cf. Jacques LAGARDE, "Billet d'Harvard", *Enseignement et gestion*, n° 9, 1974.

³ Jacques Lagarde qui a terminé sa carrière comme vice-président du Groupe Gillette international à Boston, a pour parents deux agrégés du supérieur en droit. Sa mère, Charlotte Lagarde, fille d'universitaire a été la première femme agrégée en droit (en 1931) et la première femme ayant accédé à la magistrature. Son père Georges Lagarde, fils de fonctionnaire, était spécialiste de droit commercial à la faculté de droit de Paris. L'un de ses frères aînés est devenu universitaire. Cf. *Who's who in France*, 1979-80, pp. 889-890. Entretien avec Jacques Lagarde le 11 juin 1999.

⁴ Cf. Jacques LAGARDE, "L'Ecole supérieure de commerce de Lyon et ses centres de recherche et de perfectionnement", *Enseignement et gestion*, n° 8, juin 1974, p. 31. Cf. aussi AF, I.4 E, "Ecole supérieure de commerce de Lyon", juin 1975, p. 1.

⁵ Cf. Jacques LAGARDE, "L'Ecole supérieure de commerce de Lyon", *art. cit.*, p. 31.

proportion d'anciens élèves de l'ESC est très importante (11 sur 23)¹. Aucune perspective de carrière en tant qu'enseignant permanent n'est alors véritablement proposée².

A partir de 1975, les compétences des enseignants formés en Amérique du Nord sont tout de même un peu exploitées par l'équipe dirigeante qui veut affirmer une dimension internationale par des réformes pédagogiques. Le directeur, Jacques Lagarde, recrute en 1975 un ancien "boursier" pour renforcer l'équipe dirigeante, Yves Réale. Celui-ci, diplômé de l'ESSEC (1967), licencié en sciences de l'éducation, doté d'une expérience professionnelle de quelques années, a suivi une formation d'une année à l'université de Northwestern puis a enseigné durant trois ans à l'ESSEC. Très motivé par les enjeux pédagogiques, valorisant l'esprit entrepreneurial, il juge stimulant le choix de quitter une grande école en tant qu'enseignant, pour rejoindre en tant que directeur des études une école ambitieuse ; et ce d'autant plus que l'ESSEC à ce même moment privilégie les profils académiques. Sa "mission" est de transformer le cursus de formation initiale afin d'aboutir à un "format" de MBA³. Le pari est en quelque sorte gagné lorsqu'en 1979 le diplôme de l'ESC Lyon obtient une forme d'équivalence avec le MBA de deux universités nord-américaines (Austin au Texas et York au Canada), ce qui se traduit par un double diplôme. Même si ces doubles diplômes ne concernent que quelques étudiants, l'ESC Lyon démontre symboliquement la crédibilité de ses études et, au-delà, de son école⁴. Parallèlement, trois enseignants anciens "boursiers" de la FNEGE sont recrutés entre 1974 et 1976 et deux enseignants anciens élèves de l'ESC Lyon sont envoyés se perfectionner durant six mois en Amérique du Nord, le responsable du département comptabilité, gestion, finance en 1975, puis le responsable du département informatique trois ans plus tard. La "carte internationale" est également travaillée au niveau de la formation continue et en cela, la formation de cadres en Indonésie négociée par la FNEGE et réalisée par les lyonnais a joué un rôle symbolique — au delà du rôle

¹ Entretiens avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999, Jacques Lagarde le 11 juin 1999, et Yves Réale le 31 mai 1999. La composition du corps professoral a été reconstitué d'après : Jacques LAGARDE, "L'Ecole supérieure de commerce de Lyon", *art. cit.*, p. 31 ; *Annuaire des anciens élèves de l'ESC Lyon*, 1979, pp. 25-28 ; les entretiens et les questionnaires des anciens "boursiers" de la FNEGE enseignants à l'ESC Lyon.

² Entretiens avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999 et Jacques Lagarde le 11 juin 1999.

³ Entretiens avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999, Jacques Lagarde le 11 juin 1999 et Yves Réale le 31 mai 1999.

⁴ 5 étudiants sont bénéficiaires d'un double diplôme en 1979, 8 en 1980. Durant les années 1980, ces effectifs oscillent entre 11 et 19 étudiants. Comptages issus de *l'Annuaire ESC Lyon*, 1997.

financier¹. C'est par ce "détour" par l'international que l'ESC Lyon tente de rendre obsolète la frontière entre province et Paris².

Dans un troisième temps, à partir de 1977, toujours dans une logique d'accumulation de reconnaissance internationale et sans remettre en cause l'orientation entrepreneuriale, le développement de la recherche devient une priorité. Sont créés, un diplôme de troisième cycle d'une part, et une cellule de recherche appliquée privée, l'Institut de recherche de l'entreprise (l'IRE), d'autre part. La mise en place d'un diplôme d'études approfondies est réalisée en association avec le département de sciences économiques de l'université Lyon II et l'IAE de Lyon III sous l'impulsion de Roger Delay-Termoz, devenu directeur adjoint de l'école et qui peut ainsi valoriser ses compétences universitaires, et de deux universitaires parallèlement enseignants à l'ESC Lyon, Henri Savall et Alain-Charles Martinet.

Henri Savall, ancien élève de l'ESCL (1961), docteur en sciences économiques, vacataire depuis 1965 en espagnol puis en sociologie du travail à l'ESC Lyon, est alors maître-assistant à l'université de Lyon II. Alain-Charles Martinet, docteur en sciences de gestion, bénéficiant du cadre de l'institut de Bruxelles initié par Pierre Tabatoni, vacataire en "environnement d'entreprise" à l'ESC Lyon depuis 1970, est alors chargé de cours à Lyon II. C'est après une première collaboration liant Henri Savall à l'ESC Lyon autour de la création de l'ISEOR (Institut de socio-économie des entreprises et des organisations) qu'un accord est conclu entre l'université lyonnaise et le groupe ESC Lyon pour créer un DEA³.

La création de ce diplôme préparant au doctorat autorise l'ESC Lyon à concurrencer les écoles parisiennes sur leur terrain — en 1974, l'ESSEC s'allie à l'IAE d'Aix dans cette même optique tandis qu'HEC crée son "diplôme du programme doctoral HEC"¹ —, là encore en utilisant des ressources (cette fois universitaires) régionales. Mais surtout, associée au système universitaire, l'école lyonnaise acquiert davantage de visibilité pour les Business schools étrangères et des échanges d'étudiants et de

¹ L'ESC Lyon participe en particulier à la formation de cadres en Indonésie à partir de 1976. Entretien avec Jacques Lagarde le 11 juin 1999. Sur l'orientation internationale de la FNEGE sous la direction de Philippe Agid, cf. CHESSEL Marie-Emmanuelle, PAVIS Fabienne, *Une histoire de la Fnege (1965-1975). Rapport final de recherche, op. cit.*, pp. 214-218.

² Précisons que la carte internationale est jouée plus tôt par HEC avec le Programme international de management (PIM), créé en 1973 et qui établit des relations privilégiées entre l'Ecole française, New York University, la London Business School puis 8 autres institutions de par le monde en 1981 (il s'agit d'une troisième année passée à l'étranger par une trentaine d'élève HEC). Cf. Marc MEULEAU, *HEC 1881-1981. Histoire d'une grande école*, p. 80. Mais cette année à l'étranger ne permet pas l'obtention d'un double diplôme à notre connaissance.

³ Entretiens avec Alain-Charles Martinet le 12 juillet 1999 et Henri Savall le 10 avril 2000.

professeurs deviennent plus facilement envisageables. L'association au DEA et l'accès indirect à la reproduction des professeurs sont exploités en termes d'image par l'école (l'université bénéficiant quant à elle d'avantages matériels). Au niveau interne, il permet aux professeurs les plus engagés dans une approche savante de la gestion d'être enfin reconnus. La direction de l'école incite alors les enseignants — au moins dans les discours — à acquérir un doctorat².

Ce renforcement de la légitimité savante, perçu comme nécessaire au moins stratégiquement, est parallèlement "compensé" par la création d'un institut de recherche appliquée, garant de l'engagement entrepreneurial de l'école de commerce. Jacques Lagarde confie cette tâche, non à un chercheur mais à un manager, Philippe Albert qui a auparavant réussi le lancement du CESMA. Il s'agit pour lui de faire travailler un noyau de chercheurs à plein temps sur des contrats passés avec des organisations privées ou publiques, l'objectif étant l'autofinancement et la rediffusion des savoirs au sein du corps professoral³. Cette coupure entre l'enseignement et la recherche est aussi une façon de maintenir les professeurs dans leur rôle de diffuseurs et non de producteurs de savoirs et d'affirmer ainsi que les connaissances en gestion se trouvent dans les entreprises.

Yves Réale qui dirige l'ESC Lyon à partir de 1977, explicite lors d'un entretien en 1999 cette conception des savoirs de gestion :

"Donc le modèle à Lyon était, somme toute : les progrès en matière de management ne viennent pas des univers académiques, ils viennent essentiellement des entreprises les plus avancées ; et puis c'est ensuite digéré et diffusé par les académiques, mais on n'a vu très peu de choses importantes qui sont venues des académiques. Cela a plutôt un rôle de diffusion, de vulgarisation de dissémination des meilleures pratiques. La création, non ce n'est pas là que ça se crée (rire) ! Enfin c'était notre modèle et c'est vrai que vu de l'entreprise, c'est bien comme ça que ça se passe"⁴.

En 1979, après une croissance rapide (le corps enseignant a doublé en cinq ans), l'ESC Lyon compte 46 enseignants. Quasiment tous déclarent avoir à leur actif une expérience en entreprise et environ un quart mentionnent l'obtention d'un diplôme de troisième cycle (DES, DEA, thèse française ou américaine). La proportion d'anciens

¹ HEC ne délivre pas de DEA en tant que tel et son diplôme de programme doctoral ne sera reconnu comme doctorat nouveau régime qu'en 1986 (*Annuaire des anciens élèves d'HEC*, 1994, p. 278). Quant à l'accord entre l'ESSEC et l'IAE d'Aix, il se réalisera avec beaucoup de difficultés.

² Entretiens avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999, Jacques Lagarde le 11 juin 1999, Alain-Charles Martinet le 12 juillet 1999 et Henri Savall le 10 avril 2000.

³ Entretiens avec Philippe Albert le 28 mai 1999, Jacques Lagarde le 11 juin 1999, Yves Réale le 31 mai 1999.

⁴ Entretien avec Yves Réale le 31 mai 1999.

élèves de l'école reste à un niveau élevé et stable (plus de 40 %) mais on ne compte que six enseignants formés en Amérique du Nord¹. Les enseignants ne disposent pas d'une position privilégiée et ils sont en partie interchangeables : le *turnover* est relativement important puisque 10 des 23 enseignants de 1973 ont quitté l'école en 1978. Dans une optique managériale, il est rappelé aux professeurs comme aux autres salariés qui travaillent à la bibliothèque, au bureau des stages ou au service scolarité, que tous, à leur niveau, contribuent au développement de l'école lyonnaise². Les professeurs, évalués tant par les élèves que par les directeurs, doivent définir des objectifs et les atteindre. Jacques Lagarde souligne aujourd'hui qu'employer des enseignants qui avaient une expérience en entreprise, c'était aussi employer des personnes "qui acceptent d'être managées"³. On retrouve ici sous une forme sans doute plus directe, le mode d'investissement demandé/exigé des enseignants de l'IAE d'Aix. Cette situation n'est sans doute pas perçue comme attrayante pour les enseignants de retour d'Amérique du Nord sans expérience professionnelle et séduits par le modèle du professeur permanent reconnu par ses recherches et autonome, même si la diversification interne de la structure permet une certaine mobilité et l'affirmation progressive de profils différenciés au sein du corps enseignant. Ainsi, l'ESC Lyon atteint une position de leader à la fin des années 1970 — 1979 est la date de l'obtention du double diplôme, de la sortie du réseau des ESC et de la constitution d'un groupe rassemblant l'école, le CESMA, l'IRE, le programme doctoral, le centre de formation continue — sans corps enseignant "américanisé". Cette place est objectivée dans la presse qui publie "le guide Michelin des écoles de gestion"⁴.

¹ Cf. "Corps professoral et encadrement pédagogique et de recherche", *Annuaire des anciens élèves ESC/ESCAEL et anciens élèves CESMA*, 1979, p. 25-28.

² Dans la présentation de l'école insérée dans l'annuaire des anciens élèves de 1979, 56 personnes sont listées, représentant le corps professoral et l'encadrement pédagogique et de recherche. Il est ainsi rappelé, y compris dans la communication de l'école que chacun, à son niveau, contribue à l'image de l'ESC Lyon (*Annuaire des anciens élèves ESC/ESCAEL et anciens élèves CESMA*, 1979).

³ Entretiens avec Philippe Albert le 28 mai 1999, Jacques Lagarde le 11 juin 1999 et Yves Réale le 31 mai 1999.

⁴ Cf. Henri de BODINAT, "Le guide Michelin des écoles de gestion. Tout ce que vous voulez savoir sur les bonnes filières... et les autres", *L'Expansion*, octobre 1978, pp. 116-121. Se situent dans le groupe de tête : HEC, l'ESSEC, l'ESCP et l'ESC Lyon au même niveau que l'EDHEC, école privée lilloise. Deux mois plus tard, l'hebdomadaire publie un article pour rendre compte des réactions des écoles (certaines accusant l'auteur, professeur à HEC - qu'il quitte - de partialité). Cf. Henri de BODINAT, "Des écoles de gestion protestent", *L'Expansion*, Décembre 1978, pp. 140-145. C'est vraisemblablement à partir du milieu des années 1970 que les hebdomadaires servent de relais aux écoles de commerce dans leur stratégie de communication puisqu'il s'agit de s'adresser à l'ensemble des lycéens sortant d'écoles préparatoires et non seulement à ceux de son académie (ces derniers étaient auparavant plutôt ciblés via des réunions organisées au sein des lycées). Dès 1973, un palmarès des écoles est réalisé par *L'Expansion*, toujours par le même auteur. Cf. Henri de BODINAT, "Les écoles de gestion au banc d'essai", *L'Expansion*, mai 1973 (cité par Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat*, op. cit., p. 316).

Les ressources nord-américaines sont utilisées de façon différente selon les configurations. Dans le projet de "petit HEC" de l'ESC Rouen, les assistants formés en Amérique du Nord sont très tôt déterminants pour crédibiliser le renouveau pédagogique de l'établissement. A l'inverse, dans la conception entrepreneuriale de l'école lyonnaise, ce n'est que tardivement et par l'intermédiaire d'une stratégie internationale affirmée, que ces ressources deviennent nécessaires. Dans les deux établissements, les enseignants sont en position de mettre en œuvre une réforme conçue par leur directeur à Rouen ou l'équipe dirigeante à Lyon. Plus encore qu'au pôle dominant de l'univers des formations en gestion, on constate que la constitution d'un corps enseignant permanent qui a des conséquences au niveau des réformes pédagogiques mais aussi du mode d'organisation des institutions et de la structure des rapports de pouvoir, est loin de révolutionner un système de formation en gestion. A ce pôle, la dépendance économique est manifeste.

3. La dépendance économique

Les écoles supérieures de commerce de province qui se transforment dans les années 1970 se situent dans une configuration éloignée tant d'un institut universitaire tel que l'IAE d'Aix-en-Provence que d'une école privée parisienne comme l'ESSEC. Les deux écoles qui tentent d'exister sur le plan national dépendent à la fois des normes de l'espace de la formation en gestion (à la fois national et international) mais aussi de l'économie régionale qui supporte leur coût. Alors que l'ESC Rouen poursuit sa réforme consistant à développer les promotions d'élèves et le corps enseignant, l'école est brusquement "lâchée" par sa tutelle, la Chambre de commerce de Rouen, ce qui montre sa fragilité structurelle. A l'opposé, l'essor de l'ESC Lyon reste toujours porté par l'économie régionale et c'est davantage l'autonomisation relative de chacun des pôles du groupe et le renforcement du corps enseignant qui provoquent des tensions. Autrement dit, l'économie régionale (médiatisée par les CCI) favorise ou freine les réformes des écoles en fonction de la conjoncture. La FNEGE qui était intervenue dans certaines crises des établissements dominants n'intervient pas dans ce contexte.

Une chambre de commerce contre son école

Du milieu à la fin des années 1970, l'école rouennaise subit une grave crise révélatrice de son extrême dépendance de la Chambre de commerce de Rouen. Cette crise met également en évidence le poids des contestations étudiantes dans cette école proche de Paris et l'absence de contre-pouvoir des enseignants formés en Amérique du Nord. Dans un climat de récession économique et du fait d'enjeux politiques, le grand projet d'aménagement de la Basse-Seine est délaissé¹. Parallèlement, aux élections consulaires rouennaises de l'hiver 1973, sont élus des représentants peu favorables à l'école de commerce. Deux vice-présidents sur six appartiennent à la Chambre commerciale, association composée de commerçants du centre-ville qui poursuit des objectifs proches de ceux du CID-UNATI (Commerçants indépendants-Union nationale des artisans et travailleurs indépendants) qui se fait le porte-voix des "petits" entrepreneurs face aux "gros"². Ces élus accusent la direction de la CCI d'avoir trop dépensé pour le projet d'aéroport qui s'enlise, pour un centre informatique inter-entreprise dont ils ne voient pas l'utilité, pour l'ESC Rouen à laquelle ils reprochent son envergure nationale. Dans ce nouveau contexte, les représentants consulaires, élus pour trois ans, veulent imposer une nouvelle politique à l'école : les promotions doivent être réduites, le budget diminué, les dépenses passées au crible, etc. Le projet de l'école est alors brutalement remis en cause par l'autorité de tutelle qui l'avait jusqu'alors soutenu³. La contradiction des objectifs entre un directeur d'institution qui entend se positionner au niveau régional voire national et des représentants consulaires qui défendent l'économie locale est manifeste.

Un ancien enseignant aujourd'hui cadre d'entreprise évoque dans un entretien cette contradiction entre la chambre de commerce et l'ESC :

"Les liens avec la chambre de commerce sont des liens je dirais contre nature, c'est-à-dire qu'on avait à faire à des gens compréhensifs, à des gens qui ont eu beaucoup de mérite à supporter l'école mais qui étaient dépassés pédagogiquement, qui étaient dépassés par le sujet. Sup de Co Rouen ne traite pas le sujet de la Chambre de commerce de Rouen. Le centre de formation continue adossé à la Chambre de commerce traite le sujet. Nous avons comme vice-président de la Chambre une brave dame qui avait un magasin de confection dans la rue principale. Nous avons comme deuxième vice-président un monsieur

¹ Cf. Jacques DELECLUSE, *Les consuls de Rouen, op. cit.*, pp. 355-357.

² *Ibid.*, pp. 348-354. Au niveau national, cf. Pierre PUAUX, *Les chambres de commerce et d'industrie, op. cit.*, pp. 45-47. Sur les enjeux de représentation du poids démographique (des entreprises) face au poids économique, cf. Dominique ANDOLFATTO, "Les élections consulaires. Histoire politique et état des lieux", *Politix*, n° 23, 1993, pp. 25-43.

³ Entretiens avec Roger Delay-Termoz le 28 mai 1999, Yves Goblet le 4 mai 1999 et Gérard Morel les 11 mars et 6 juillet 1999.

qui était caviste. Remarquable d'ailleurs la cave. C'était le petit ami de la dame. Et puis nous avons un président qui était un homme... C'était des gens tout à fait remarquables mais qui étaient des patrons de PME de l'ordre de 200 personnes. Ces gens-là recrutent un Sup de Co tous les 5 ans et c'était pas mal. Si vous voulez, quand ils voyaient le salaire des profs, le salaire des directeurs, le salaire de tout cet encadrement par rapport au mal qu'ils avaient dans leurs entreprises... Nous avons récupéré un moment un vice-président qui était dans la batellerie, alors vous parlez d'un secteur ! Il avait une entreprise de 40 personnes qui faisait de la maintenance de péniche. Quand on connaît le marché de la batellerie dans les années 70, ça n'a pas duré longtemps, il s'est vite retrouvé en dépôt de bilan. Le malheureux était un homme intéressant mais il nous voyait, il ne supportait pas ! Il fallait sans arrêt qu'il chasse les centimes dans son entreprise et il était dans une institution qui fabriquait des cadres supérieurs pour IBM, pour Total et Elf... Il y avait vraiment une antinomie entre le périmètre et la structure, en tous cas les besoins des cotisants à la Chambre de commerce de Rouen et les débouchés d'une école comme Sup de co Rouen. [...] Le problème de Sup de co Rouen, c'est un peu ça, c'est supporté par la Chambre de commerce mais cette école irrigue toute la France, donc est-ce que c'est bien raisonnable ?"¹

A cette contestation externe de l'école s'ajoute la contestation "gauchiste" d'une fraction des étudiants. Comme dans les grandes écoles parisiennes, l'ESC Rouen se retrouve bientôt avec un président du Bureau des élèves membre de l'Union des grandes écoles (UGE), porteur de revendications sur la vie interne de l'établissement (droit d'expression, participation...) mais aussi sur son fonctionnement propre (la transparence du budget par exemple). Comme à l'ESSEC, les échos de ces oppositions parviennent jusqu'à l'Assemblée Nationale : Roland Leroy, longtemps rédacteur en chef de *l'Humanité* et député de la Seine-Maritime, y pose une question sur la nationalisation de l'école rouennaise². Les deux mouvements d'opposition se nourrissent réciproquement et affaiblissent considérablement la position du directeur Gérard Morel.

La petite équipe d'enseignants permanents — composée d'une importante proportion d'anciens "boursiers" — reste globalement solidaire du directeur, mais elle apparaît dans une situation ambivalente : d'un côté, ils portent pleinement le projet de l'école dont ils ont bénéficié en tant qu'élèves, moniteurs puis enseignants permanents ; mais de l'autre côté, une fois en poste, ils souhaitent bénéficier de davantage d'autonomie dans cette école et vivent parfois difficilement le mode de gestion de leur directeur. Cette ambiguïté est accentuée par leur jeunesse et leur proximité avec les étudiants. Divers interlocuteurs évoquent une crise ouverte mais éphémère durant laquelle les professeurs

¹ Entretien avec Yves Goblet le 4 mai 1999.

² Entretien avec Patrice Colasse le 25 février 1999.

permanents contestent l'autorité du directeur¹. La remise en cause brutale de l'ESC Rouen prend fin dans la mesure où, selon Gérard Morel, le nouveau président de la Chambre de commerce de Rouen, qui découvre progressivement la réalité de l'école, adopte une position beaucoup plus conciliante. La contestation étudiante, quant à elle, ne concerne qu'une promotion et ne se prolonge pas.

Cette crise révèle la fragilité structurelle des ESC du fait de leur dépendance économique totale. Elle montre également les contradictions inhérentes à la professionnalisation d'une équipe d'enseignants permanents dans ce type d'école. Pierre-Alain Schieb, enseignant formé en Amérique du Nord qui succède à Gérard Morel en 1985, aura également un style de direction relativement autoritaire, même s'il prend une forme plus managériale. Il mène sa politique avec l'assentiment du directeur de la Chambre de commerce qui l'a nommé mais contre une fraction des enseignants et contre l'association des anciens élèves. Il s'appuie en interne sur deux anciens "boursiers" de la FNEGE, son directeur adjoint qui enseignait auparavant à l'ESC de Reims et le doyen des enseignants (seul "boursier" resté à l'école de Rouen) qui dirigera bientôt l'un des établissements du Groupe². Les individus formés en Amérique du Nord ne veulent demeurer de "simples enseignants" dans une école de commerce de province qui laisse peu de marge de manœuvre aux professeurs. Ils prennent des responsabilités au sein de l'école et participent alors activement au projet d'institution, ou bien quittent l'école et s'investissent ailleurs.

L'ascension de l'ESC Lyon soutenue par sa région

Comme dans le cas de l'ESC Rouen, l'autonomie de l'ESC Lyon et donc la réalisation de son projet s'appuient sur une forte dépendance économique. Mais, contrairement à la région rouennaise, la puissance économique lyonnaise se renforce dans les années 1970. L'orientation résolument entrepreneuriale dans le positionnement de l'Ecole comme dans le mode de gestion de l'équipe dirigeante est assumée par les deux parties. La réorientation sensible vers l'international et la recherche à partir de 1977 est également soutenue par les autorités consulaires, dans la mesure où l'école fustige officiellement tout "académisme".

¹ Entretiens avec Patrice Colasse le 25 février 1999, Gérard Morel les 11 mars et 6 juillet 1999 et Serge Oréal le 31 mars 1999.

² Entretiens avec Patrice Colasse le 25 février 1999 et Pierre-Alain Schieb le 2 avril 1999.

L'orientation entrepreneuriale est reprise et systématisée par les directeurs successifs du groupe, Jacques Lagarde puis, à partir de 1981, Yves Réale qui s'est spécialisé en "ressources humaines" à Northwestern et, à partir de 1987, Bruno Dufour qui a été *research assistant* en psychologie sociale à l'université de Buffalo en 1970. Pour tous, il s'agit de gérer l'ESC Lyon comme une entreprise. Ce parti-pris se décline au niveau de la stratégie de l'établissement, de son mode de financement, de la conception de la pédagogie, de sa communication, et de la rationalisation du rapport direction/salariés. Jacques Lagarde, lors d'un entretien en 1999, explique comment il a appliqué à l'ESC Lyon, une approche classique de stratégie d'entreprise mais qui tient compte de la spécificité du "produit" formation ; il ne s'agit pas seulement d'une reconstruction *a posteriori* puisqu'un document de 1975 accrédite cette conception mise en œuvre¹. Cette approche qui s'est généralisée ensuite était alors nouvelle et a contribué à ce que cette école bouscule effectivement le monde des formations en gestion entré dans une phase de déréglementation.

Sur la base d'une analyse de marché de la formation en gestion et de leur propre produit, sont conçus une stratégie, un financement, une politique de GRH et de marketing ; la sortie du réseau des ESC permet d'aller au bout de cette politique: "On a essayé de définir une mission, on a défini un objectif, une stratégie, en analysant l'école, en disant voilà, qu'est-ce que c'est ? C'est une entreprise qui a des produits à mettre sur le marché : on a un portefeuille de produits qui étaient un cycle de 3 ans, un cycle de formation permanente, un département d'études de marché et tout ça. Alors comment on manage ce *portfolio* ? Il y en a qui rapporte, il y en a qui coûte. Ensuite il y a des ressources humaines, qu'est-ce qu'on a ? De quoi on aura besoin ? Quel est le marché sur lequel on se situe ? On a bien identifié qu'il y avait deux marchés distincts : un marché en amont qui était les candidats, il fallait trouver les meilleurs et non pas les plus mauvais, et un marché à l'extérieur qui était les entreprises. Comment on va les travailler ? Comment on va les prospecter ? et puis surtout comment on va trouver l'argent pour faire tout ça ? Parce qu'il était hors de question de rester avec le budget qu'on avait qui était un budget ridicule. Alors, après avoir fait ça, on construit un plan, une stratégie, et on s'est dit, à partir des forces et des faiblesses, on va se différencier des produits concurrents qui sont les HEC et les autres et un de nos objectifs important était de sortir d'un espèce de magma qui était à l'époque les ESCAE dans lequel il y avait 30 ou 40 écoles de niveaux complètement différents, avec un concours commun... Si on reste là-dedans il n'y a aucun moyen de faire progresser les choses, donc préparons notre sortie du réseau, qui à l'époque avait été un électrochoc dans le milieu de la gestion en France²".

¹ AF, I.4 E, Ecole supérieure de commerce de Lyon, juin 1975, 7 p. (et annexes).

² Entretien avec Jacques Lagarde le 11 juin 1999.

Yves Réale, directeur du Groupe de 1981 à 1987, a systématisé l'idée d'une école comme service aux entreprises (y compris au niveau de la formation initiale), en opposition au modèle académique autonome. Il a en outre développé le "concept" d'école comme lieu de pédagogie totale. Dans cette optique, les entreprises régionales sont des acteurs à part entière du positionnement du Groupe. Il faut s'allier — et pas seulement pour en tirer des bénéfices financiers — avec des entreprises innovantes, à l'image du groupe. De même, les étudiants doivent être considérés comme des partenaires de cette entreprise et pas seulement des consommateurs.

"C'est comme une entreprise de service aux entreprises. Donc la finalité étant de former des jeunes qui vont travailler dans les entreprises, de former des cadres qui sont dans des entreprises, de faire des recherches qui sont applicables dans les entreprises. Et la finalité étant essentiellement les entreprises et pas le modèle académique où la finalité peut être soit la reconnaissance de diplômés soit la reconnaissance par le monde académique. (...) Cela se travaille bien sûr, avec tout un plan de marketing.

On identifiait les entreprises avec lesquelles on voulait travailler de façon privilégiée, avec lesquelles on voulait développer des actions de partenariat, et pas uniquement afin d'avoir de la taxe ou de leur vendre des étudiants, des trucs comme ça. (...) Les entreprises où l'on peut apprendre, donc ce ne sont pas uniquement les grandes. Il y a des entreprises moyennes qui sont très innovantes, les entreprises où on peut apprendre ça va s'appeler HP [Hewlett Packard établie à Grenoble] par exemple qui est une entreprise où effectivement il y a des choses intéressantes qui sont développées¹, ça va s'appeler Rhône-Poulenc bien sûr, ça se sont les grandes assez classiques, ça va s'appeler Eco², Accor [le groupe d'hôtellerie], Mérieux [les laboratoires], mais ça peut aussi s'appeler Algoé, petite entreprise de conseil mais très pointue sur un certain nombre de domaines, donc ce n'est pas seulement un critère de taille.(...) L'école est un lieu de pédagogie totale, et la pédagogie, elle se passe en salle de cours, mais elle ne se passe pas qu'en salle de cours, elle se passe aussi dans les entreprises sous forme de stage, de chantier, et elle se passe aussi dans l'école en tant que telle et il faut que l'école elle-même soit gérée comme une entreprise. (...)

On essayait d'être une entreprise innovante, en se disant que les étudiants font partie de l'entreprise. Vous voyez la définition qu'on a des étudiants, ce ne sont pas des consommateurs, ce ne sont pas des clients, ce sont des gens qui vont porter l'entreprise, parce qu'ils portent l'image de l'entreprise. Il faut qu'ils soient informés, il faut qu'il y ait une grande transparence, et il faut qu'on les traite non pas comme des consommateurs, des gens qui viennent, non, c'est véritablement des partenaires de l'ensemble de cette entreprise école qui comprend le noyau de gens payés à plein temps mais aussi les étudiants, non seulement ils ont payé mais

¹ Pour une enquête sur cette entreprise (depuis 1977), cf. Gabrielle BALAZS et Jean-Pierre FAGUER, "Une nouvelle forme de management, l'évaluation", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 114, septembre 1996, pp. 68-78.

² Les entreprises intérimaires se développent parallèlement à l'augmentation de la "flexibilité" de la gestion de la main d'œuvre ouvrière. Cf. Stéphane BEAUD, Michel PIALOUX, *Retour sur la condition ouvrière. op. cit.*

aussi les vacataires, mais aussi les anciens, tout cet ensemble de gens qui portent quelque part le projet, l'image. D'où d'énormes efforts de communication auprès de cet ensemble de publics ; ça aussi c'est complètement original"¹.

Cette stratégie repose sur un travail de communication interne et externe qui s'intensifie dans les années 1980 dans toutes les écoles. Alors que jusqu'aux années 1960, l'association des anciens élèves publiait la revue des anciens et l'annuaire, et l'école réalisait un travail de publicité essentiellement auprès des lycéens inscrits dans les préparations aux écoles de commerce, la communication devient un secteur crucial ensuite. En interne, l'association des anciens continue à s'occuper de la revue (désormais intitulée *Performances Entreprises*) et du réseau des diplômés (Alumnet) et l'école publie des brochures différenciées suivant les publics et les programmes, une *Newsletter* (dans laquelle on apprend par exemple le don exceptionnel réalisé en 1997 par l'ancien directeur J. Lagarde à l'occasion du 125^e anniversaire de l'école, cf. Document 3) ; en externe, les dirigeants de l'école tentent d'obtenir une "bonne couverture" des réalisations de l'ESC Lyon ou multiplient les prises de position dans la presse généraliste et spécialisée, ce qui assure une publicité "sans dépenser un centime" comme l'affirme J. Lagarde².

Considérer l'école comme une entreprise a évidemment des conséquences sur la place des enseignants dans ce groupe. Alors que la position de l'ESC Lyon — avec en particulier sa dimension internationale — ne peut s'affirmer sans la constitution d'un corps d'enseignants qualifiés, les directeurs successifs du groupe sont progressivement confrontés aux velléités d'autonomie des enseignants qui font de plus en plus corps. A nouveau, se pose la question suivante : à qui appartient l'école ? A l'équipe dirigeante ou au corps enseignant ? Comme dans les autres établissements, et en dépit du caractère très managérial des directeurs, ceux-ci doivent respecter la spécificité du métier de leurs collègues les plus académiques sous peine de les voir fuir le groupe alors même que leur présence devient indispensable. Quant aux enseignants aux profils les plus entrepreneuriaux, le risque est de les voir faire carrière dans le monde des affaires, ce que feront certains d'entre eux³. L'équipe dirigeante a de plus en plus de mal à "manager" le corps enseignant à partir du moment où celui-ci concentre davantage de ressources et revendique d'être considéré comme le cœur d'un groupe qui a affirmé sa prééminence

¹ Entretien avec Yves Réale le 31 mai 1999.

² Bruno Dufour a été un directeur particulièrement médiatique (il est intervenu régulièrement dans *Le Monde* à partir de la fin des années 1980).

³ En particulier des "boursiers" de la FNEGE. Cf. Questionnaires n° 248, n° 406 et n° 580.

dans l'espace des écoles de gestion. La politique qui a consisté à séparer l'enseignement de la recherche révèle aussi ses limites car les différentes composantes du Groupe ESC Lyon apparaissent tendanciellement en concurrence les unes avec les autres : le CESMA nourrit un complexe de supériorité vis-à-vis de l'école alors que l'IRE et le programme doctoral défendent deux conceptions différentes de la recherche¹. "Le projet d'entreprise" devient bientôt insuffisant pour contenir un certain nombre d'oppositions internes. Dans les années 1990, le groupe se renouvelle de façon importante et certains y voient une mainmise des "académiques". D'autres y perçoivent un rééquilibrage devenu indispensable, y compris stratégiquement².

Pourtant, contrairement aux autres configurations étudiées, il semble que dans les années 1970, les mutations de l'école de commerce lyonnaise se réalisent dans un contexte moins conflictuel et de façon moins brutale (sur une période de dix ans environ). Le contre-pouvoir du corps enseignant met du temps à se former alors qu'il ne semble pas se manifester de contestations étudiantes à l'ESC Lyon. Les pratiques managériales de la direction apparaissent avoir porté leurs fruits en maintenant un consensus autour d'un projet original et en maîtrisant les oppositions. Les enseignants formés en Amérique du Nord, du côté de la direction ou du côté du corps enseignant, ne voient donc pas les "résistances au changement", selon le vocable souvent utilisé à l'époque, aux mêmes endroits.

Situées au pôle dominé de l'espace des formations en gestion dans les années 1960, l'ESC Rouen et l'ESC Lyon se sont fortement transformées dans la décennie suivante en contribuant au renouveau de l'ensemble de cet univers et en se hissant dans le peloton de tête alors que de nombreuses nouvelles petites écoles se sont créées, occupant désormais les positions les moins prestigieuses (cf. Document 4). Avec leurs ressources propres, liées en particulier à leur environnement économique, aux profils de leurs directeurs et des premiers permanents, ces écoles se sont adaptées à la nouvelle donne de

¹ Entretiens de Michel Bicheron le 7 juillet 1999 et de Alain-Charles Martinet le 12 juillet 1999.

² David Courpasson, sociologue à l'ESC Lyon depuis 1988, analyse sa propre position d'employé d'une grande école de management et les conditions de possibilité d'une posture "réaliste critique". "(...) il n'est pas mauvais, écrit-il, qu'une école de management montre qu'elle renferme quelques 'intellectuels', ne serait-ce d'ailleurs que parce que d'autres écoles prestigieuses en renferment aussi..." (p. 301). Cf. David COURPASSON, "Entre fascination et dénonciation. Sociologie et management des organisations", *Sociologie du travail*, n° 3, vol. 41, juillet-septembre 1999, pp. 295-305. Sur le renouvellement des années 1990, cf. entretiens avec Philippe Albert le 28 mai 1999 et Alfred Seidel le 12 juillet 1999.

ce secteur de l'enseignement en professionnalisant et en spécialisant leur formation, en s'appuyant de façon parcimonieuse mais efficace sur les compétences nord-américaines.

En mettant en avant un projet entrepreneurial offensif dans le contexte de contestation du monde de l'entreprise de la fin des années 1960 au milieu des années 1970, l'ESC Lyon s'est construite une position dominante durable (il s'agit d'une forme d'"avantage concurrentiel") en anticipant le phénomène de réhabilitation de l'entreprise des années 1980 moins par stratégie visionnaire qu'en faisant de nécessité vertu. Ce "créneau" a été renforcé grâce à la prise en compte de deux nouveaux modes de hiérarchisation de ces écoles, l'international et la recherche, pour lesquels les connaissances nord-américaines ont été utilisées. En quittant après l'ESCP, le réseau des ESC en 1979 et en concurrençant les grandes écoles parisiennes, l'ESC Lyon (restructuré en groupe), a poursuivi la déréglementation initiée mais parallèlement, a dû se conformer aux normes des écoles dominantes en développant un corps enseignant permanent concentrant davantage de capital et revendiquant plus d'autonomie. Les managers de l'école ont donc dû prendre en compte cette logique académique et disciplinaire, incontournable dans le haut de la hiérarchie pour rendre possible les stratégies de reconversion.

Le renouveau de l'école rouennaise a été moins radical et moins linéaire. En contribuant à la réforme du réseau des ESC à la fin des années 1960, cette école s'est positionnée en "petit HEC" et s'est appuyée pour ce faire sur quelques enseignants permanents formés en Amérique du Nord. Suite à la crise (locale et nationale) du milieu des années 1970 lui rappelant brutalement sa dépendance vis-à-vis de la chambre de commerce de Rouen, l'école a pu rebondir car elle était loin d'avoir perdu toutes ses ressources : l'accumulation de capital symbolique est un processus lent dans sa construction comme dans sa destruction¹. En 1988, l'ESC Rouen a contribué au démantèlement du réseau des ESC en s'alliant avec trois autres écoles concentrant elles aussi des atouts importants (l'ESC Reims, l'école de statut public ICN et l'école privée l'EDHEC), pour créer un concours propre avec une banque commune d'épreuves nommée "Ecricomme". Ensemble, elles réussirent à faire face à la crise du milieu des années 1990

¹ Dans le palmarès de 1978, l'ESC Rouen est classée derrière le peloton de tête avec l'ESC Reims. Cf. Henri de BODINAT, "Le guide Michelin des écoles de gestion. Tout ce que vous voulez savoir sur les bonnes filières... et les autres", *art. cit.*

qui a touché l'ensemble des écoles, et pas seulement les nouvelles "entreprises éducatives"¹.

Alors que le label ESC a perdu de sa pertinence, les écoles ont dû se reconvertir sur des créneaux moins valorisés comme la vente² ou l'entrepreneuriat et accepter de plus en plus de candidats provenant non plus des écoles préparatoires mais de l'université, dans un environnement qui s'est très rapidement transformé avec d'une part la création de pléthore d'écoles revendiquant elles aussi (à l'aide d'une publicité tapageuse) des enseignants qualifiés, un crédit international, et avec d'autre part l'essor tout aussi important (et diversifié) des formations universitaires de gestion (cf. *supra*, documents de l'introduction générale). Face à ce développement tous azimuts, perçu comme un mouvement anarchique par les représentants "autorisés" de cet enseignement³, ou encore comme un libéralisme "sauvage" qui risque de discréditer l'ensemble du monde de la formation en gestion – non pas à cause de son caractère lucratif mais à cause du brouillage des repères qu'il établit –, une façon de réagir pour les établissements les mieux dotés a consisté en la recherche de labelisation internationale par la voie des procédures d'accréditation européenne avec l'European Quality Improvement System, EQUIS (l'ESC Lyon est accrédité en 1998) ou sur le modèle des Etats-Unis avec l'accréditation délivrée par l'AACSB (American Assembly of Collegiate Schools of Business (l'ESSEC est accréditée en 1998) ou encore avec le développement de certifications ISO dans ce secteur⁴.

Ce survol des évolutions récentes de cet univers des formations en gestion, suggère que l'analyse mise en œuvre pour rendre intelligible le renouveau des années 1970 vaut certainement pour les années 1990. Interpréter la transformation du monde des

¹ La presse généraliste quotidienne et hebdomadaire a largement fait écho à cette crise. Pour citer que l'un des coups médiatiques : cf. *L'Express*, 27 février-5 mars 1997 qui titre à la une "Le classement explosif des écoles de commerce. Rapport confidentiel".

² Sur la reconversion de l'ESC Troyes dans l'apprentissage de la vente et le point de vue d'une étudiante, cf. Michel VILLETTE (présenté par), "L'apprentissage de la vente, d'après le journal de Lissia B.", *Genèses*, n° 42, mars 2001, pp. 145-157.

³ Cf. Direction de l'enseignement supérieur, Mission sur les disciplines de gestion coordonnée par Roland PEREZ, *Rapport de synthèse*, *op. cit.*

⁴ Ces transformations font évidemment l'objet de réflexions de la part des professionnels de la formation en gestion. Cf. par exemple les journées d'étude organisées par la FNEGE (et dont nous avons réalisé la synthèse), XI^{èmes} journées nationales de l'enseignement de gestion, "L'internationalisation des formations au management : nouveaux enjeux et perspectives à long terme pour les institutions", Grenoble Atria World Center, 10-11 décembre 1998, Colloque organisé avec le soutien de la Chambre de commerce et d'industrie de Grenoble, le Conseil général de l'Isère, la Ville de Grenoble, le Conseil régional Rhône-Alpes, l'Université Pierre-Mendès-France, 28 p. Cf. Direction de l'enseignement supérieur, Mission sur les disciplines de gestion coordonnée par Roland PEREZ, *Rapport de synthèse*, *op. cit.* Cf. Maurice THEVENET, "L'enseignement de la gestion en France : soumission au modèle américain ou

écoles en particulier (mais également de l'ensemble des institutions de formation en gestion) en termes de trajectoires d'institutions liées aux ressources accumulées en analysant les spécificités des différentes conjonctures (générales et spécifiques) permet de dépasser une lecture strictement économiste ou strictement organisationnelle.

Si l'étude du développement des corps enseignants de gestion dans les écoles de commerce et instituts d'administration des entreprises a permis incidemment de décrire comment des individus se sont intéressés à cette nouvelle spécialité, nous avons essentiellement perçu ce métier et cette discipline du point de vue d'institutions occupant des positions différentes dans l'espace de la formation en gestion. Prendre le point de vue de ceux qui s'engagent dans cette voie d'enseignement à cette période permet de poursuivre l'exploration de cet univers disciplinaire en construction. L'impulsion étatique a été déterminante pour développer cette discipline dans les années 1970, mais seul l'investissement d'agents dans les carrières de spécialistes de gestion a pu lui permettre d'exister et de se perpétuer. C'est ce que nous souhaitons montrer dans la deuxième partie.

reconnaissance des spécificités ? L'exemple de l'ESSEC", Ecole de Paris du management, GRESUP, séance du 20 janvier 1998.

Deuxième partie

S'investir et investir dans une discipline hétéronome

"Dans les années 65, 66, 67, les camarades de promotion d'HEC sortis avec moi deux ou trois ans avant me disaient : 'Pourquoi est-ce que vous êtes partis ? Etre professeur, c'est ridicule. Allez dans les affaires, vous allez gagner de l'argent. Vous avez des salaires de misère, ce n'est pas une profession qui existe (c'est vrai qu'elle n'existait pas), etc. Vous ne serez jamais crédibles, vous serez les intellectuels du management, et encore, etc.' Mais dans les années 1970, si je suis parti, c'est parce que HEC a fait vraiment un effort à cette époque-là, avec la volonté d'installer son corps professoral, d'en faire un métier, etc. Et les choses ont poussé très fort dans les années qui ont suivi. On est passé de 25 à 80 en trois ans. Il y avait une profession à laquelle on croyait qui était en train de s'implanter. Et on voyait les autres écoles commencer à mettre en place des formes similaires. On avait le sentiment d'avoir pris un train intéressant"¹.

Ainsi s'exprime en 1997 un enseignant de gestion, assistant dès le milieu des années 1960 à HEC, formé au management aux Etats-Unis au début des années 1970. Il évoque l'ambiguïté du lien entre la profession d'enseignant de gestion et celle de cadre ou dirigeant, le caractère aléatoire de cette nouvelle profession jusqu'à la fin des années 1960, l'enthousiasme qu'il y avait à se considérer comme "pionnier", la rapidité du processus de création d'un corps professoral permanent à HEC, la généralisation de ce processus à d'autres établissements, la croyance forte investie dans ce nouveau métier. Autant de traits qui ont marqué cette "génération" d'enseignants d'écoles de commerce entrés dans le métier dans les années 1970². En revanche, ce n'est pas un hasard si ce

¹ Extrait d'un entretien réalisé par M.-E. Chessel en 1997 auprès d'un professeur d'école de commerce dans le cadre de l'enquête FNEGE (entretien préliminaire à l'enquête par questionnaire). Contrairement aux chapitres précédents axés sur des cas d'institutions où les noms de directeurs et enseignants étaient cités, nous préserverons dans cette partie (chapitres 5 et 6) l'anonymat des personnes (nous nous y étions engagées dans cette enquête par questionnaire). Exception sera faite dans certains cas, lorsque tel ou tel a pris une position publique ou dans le cas d'individus dont la biographie est publique, et pour le chapitre 4 qui repose sur une autre enquête.

² La génération, qui renvoie à un mode de génération, peut se définir par les "conditions d'existence (et en particulier, telles définitions de l'impossible, du possible, du probable)" relatives au champ de l'espace social dont on traite et affectées par des événements touchant l'ensemble des champs. Pour une discussion de l'extension dans l'espace social et de l'extension historique d'une génération, cf. Gérard MAUGER, "Postface", in Karl MANNHEIM, *Le problème des générations*, Paris, Nathan, 1990, pp. 112-115.

professeur ne mentionne pas le développement de la gestion dans les universités qui a lieu au même moment mais qui a été initié dès le milieu des années 1950 avec les instituts d'administration des entreprises. Les deux systèmes de formation — écoles de commerce et universités — s'avèrent alors très cloisonnés et ce sont des carrières différentes qui mènent au statut de professeur de gestion. De même, ce sont des "possibles latéraux" différents que ces agents esquivent (devenir cadre ou professeur d'économie...) en s'orientant dans cette voie. L'évolution de la terminologie entre les années 1960 et les années 1970 varie d'un système à l'autre : l'on passe de l'administration des entreprises (ou gestion des entreprises) aux sciences de gestion à l'université alors que dans les écoles de commerce (nommée progressivement écoles de gestion), l'on parle peu de professeur de gestion ou de management (les deux étant considérés comme équivalents dans une traduction de l'anglais), mais de professeur de marketing, de finance, de comptabilité et contrôle de gestion, etc¹.

L'étude des trajectoires socioprofessionnelles des agents qui sont devenus (y compris ponctuellement) spécialistes de la formation de gestion dans les écoles de commerce et dans les universités nous paraît déterminante pour saisir les conditions de construction et de perpétuation d'une nouvelle discipline². Une discipline existe grâce à des institutions et des certifications spécifiques, des savoirs identifiés, des postes financés... Mais son développement nécessite que des agents s'y investissent — y investissent leur temps, leur énergie et surtout leur croyance dans l'intérêt du jeu³ — et investissent leurs ressources intellectuelles, sociales, entrepreneuriales dans ce jeu en construction et contribuent par là à le produire et le reproduire. Or cet engagement (et la forme qu'il prend) dépend à la fois des ressources des joueurs et de l'état du champ au moment où ils entrent dans le jeu mais aussi durant toute leur carrière.

Nous nous intéresserons aux conditions d'entrée dans cet espace disciplinaire non encore routinisé, c'est-à-dire balisé socialement avec des étapes et des statuts institutionnalisés, par exemple aujourd'hui : s'inscrire en doctorat en sciences de gestion, devenir allocataire puis ATER, maître de conférences, enfin passer le concours d'agrégation pour devenir professeur de sciences de gestion. Anselm Strauss exprime

¹ Là encore nous parlons de "gestion" de façon générique. D'une part, parce que ces transformations terminologiques sont progressives et différenciées (Cf. *supra*, Document 18). D'autre part, pour ne pas alourdir inutilement le texte (nous spécifions les termes lorsque cela nous apparaît nécessaire).

² Sur l'intérêt à l'analyse systématique d'échantillons de biographies de professeurs, cf. Christophe CHARLE, *La république des universitaires, 1870-1940*, *op. cit.*, pp. 12-17.

³ Cf. par exemple, Pierre BOURDIEU, *Questions de sociologie*, Paris, Minuit, 1980, pp. 113-120.

ainsi les changements de statuts organisés (en prenant d'ailleurs l'exemple des professeurs) :

"Lorsque le changement est ainsi structuré, cela signifie qu'il existe des prédécesseurs et des successeurs : il y avait quelqu'un ici avant vous, il y aura quelqu'un après. Ceci donne une continuité non seulement au groupe et à l'organisation, mais aussi à l'expérience personnelle. De mille manières, on est préparé à ce qui doit arriver, on devient conscient du caractère immédiat de la prochaine étape, on se souvient que l'on vient de vivre un changement. Pour atteindre un statut, il faut parfois avoir quelque expérience et suivre des règles de conduite et d'action ; qu'il s'agisse du produit des mythes ou de l'histoire, d'exemples ou de consignes directes, ces règles sont indispensables. Les avertissements constituent des formes plus subtiles de préparation : des choses vont se passer, on va faire des expériences et ressentir des sensations ; et lorsque ceci se produit, les anciens sont prêts à interpréter les événements qu'ils avaient prédits. Après coup des explications sont disponibles pour que, si une personne rencontre une situation pour laquelle elle n'a pas de définition, on lui en offre de toutes prêtes. 'Tout le monde est passé par là'. 'A ton âge cela m'est arrivé aussi, cela veut dire que...'"¹

Deux périodes d'engagement professionnel dans la formation de gestion nous préoccupent ici : les années 1950-1960, alors que la gestion n'existait pas en tant que discipline, sont traitées uniquement dans le cas de l'université (avant la fin des années 1960, il n'est pas possible de faire carrière en tant qu'enseignant dans les écoles de commerce — les enseignants sont des vacataires universitaires ou praticiens — et les directeurs ne sont pas des enseignants) ; les années 1970, période d'institutionnalisation et d'essor de ce domaine tant dans les écoles de commerce que dans les universités. Dans chacune des conjonctures, en décrivant en particulier l'espace des possibles intellectuel, professionnel, social, qui s'offrait à ces agents selon leurs ressources initiales, nous nous interrogerons sur l'existence d'éventuelles dispositions sociales qui seraient spécifiques à l'orientation vers l'enseignement de la gestion (ou de l'administration des entreprises dans la terminologie des années 1950-1960) — un "habitus disciplinaire" spécifique².

Nous examinerons en outre les réalisations professionnelles des enseignants(-chercheurs) dans cette discipline plus ou moins institutionnalisée. Or les conditions sont évidemment très différentes dans l'univers des écoles de commerce et

¹ Cf. Anselm STRAUSS, *Miroirs et masques. Une introduction à l'interactionnisme*, op. cit., p. 108.

² Même si cette notion "d'habitus disciplinaire" prend tout son sens dans une comparaison entre disciplines ou dans un travail précis sur l'orientation et la socialisation disciplinaires, ce que nous n'avons qu'approché.

dans les universités et, à l'intérieur même du système universitaire, avant ou après 1968 (1968 correspondant à l'affirmation des formations en gestion à l'université). En restituant leurs carrières (au sens restreint du terme, c'est-à-dire la succession de postes), mais également leurs engagements en tant que savant, enseignant, gestionnaire de l'université, expert, etc., nous aborderons dans sa temporalité et sa diversité, le processus d'institutionnalisation de cette discipline. Les indicateurs de légitimité savante, académique, entrepreneuriale, construits pour la période contemporaine (cf. *supra*, introduction générale, Document 5), sont nécessairement à adapter pour l'époque antérieure. Or, la relation entre description des pratiques (à partir des traces existantes) et construction d'indicateurs n'est pas stabilisée. Aussi, notre travail conserve-t-il une dimension exploratoire, en particulier pour les années 1950, période pour laquelle les travaux universitaires sur ces questions sont peu nombreux¹. Notre objectif consiste précisément à éclairer en quoi la diversité des formes d'investissements disciplinaires des "entrants" dans l'enseignement supérieur de gestion, doit à l'état du champ (de l'enseignement supérieur de gestion) mais aussi aux ressources objectives ainsi qu'aux espérances subjectives de chacun d'eux aux différents moments².

A partir de données biographiques d'individus qui se sont orientés dans la voie de l'enseignement supérieur de gestion en construction (amorcé dans les années 1950 dans les universités et institutionnalisé dans les années 1970 dans les écoles de commerce et les universités), nous avons ainsi construit des variables relatives aux ressources initiales (propriétés sociales, titres scolaires), aux premières expériences professionnelles (dans l'enseignement ou en entreprise), à une éventuelle formation spécialisée nord-américaine, aux activités réalisées tant dans le monde de l'entreprise que dans l'univers scolaire : autant de variables considérées comme déterminantes pour saisir les conditions et les modes d'investissement dans cet univers. Ces données de trajectoires ont été complétées par des informations sur leurs conceptions du métier d'enseignant de gestion mais également des données morphologiques et institutionnelles sur l'enseignement supérieur de gestion en particulier et l'enseignement supérieur en général. Nous mêlerons donc résultats statistiques, comptages et analyses de cas.

¹ Nous attendons avec beaucoup d'intérêt la thèse en cours de François Denord qui porte sur les économistes des années trente et cinquante : "Genèse et institutionnalisation du néo-libéralisme en France".

² Cf. Pierre BOURDIEU, "Avenir de classe et causalité du probable", *Revue française de sociologie*, vol. 15, 1974, n° 1, pp. 3-42.

Le chapitre 4 décrit une population engagée dans un état du champ de la formation en gestion antérieur à l'institutionnalisation en discipline à l'université : les directeurs d'Instituts d'administration des entreprises dans les années 1950 et 1960. En prenant pour objet cette population, on se donne l'occasion de revisiter l'histoire des "pionniers". Identifier les économistes et juristes qui dirigent les premières structures spécialisées dans l'enseignement d'administration des entreprises et clarifier les processus qui les ont amenés à s'impliquer dans un enseignement alors extrêmement marginal dans les facultés de droit, permet de remettre dans leur contexte les "héros" de la discipline (en premier lieu Pierre Tabatoni). Nous préciserons ainsi les modalités d'investissement dans l'essor universitaire de l'administration des entreprises alors même que les sciences économiques sont en cours d'autonomisation. Cette tentative d'immersion dans les facultés de droit et de sciences économiques d'avant 1968 *via* les analyses de trajectoires — nous essaierons au maximum de situer les directeurs d'IAE par rapport à l'ensemble des juristes et économistes de leur génération — nous aidera à mieux saisir l'articulation entre les logiques de trajectoires et les enjeux des transformations institutionnelles (exposées dans la première partie de notre thèse) mais également le rôle de cette première génération de gestionnaires vis-à-vis de la seconde (les entrants dans les années 1970). Ce faisant, nous pourrions initier une réflexion autour des notions de père fondateur d'une discipline ou plutôt de figure disciplinaire.

Les données sur ces dirigeants d'IAE sont issues de sources liées à la surface sociale qu'ils ont acquise en milieu ou fin de carrière, en particulier les notices biographiques du *Who's Who in France* et de livres d'hommages (les *Mélanges*). Nous sommes donc tributaire d'histoires officielles souvent axées sur l'université, évoquant rarement les positions détenues dans le privé (le conseil), procurant de rares informations sur la socialisation primaire. Les entretiens réalisés avec certains ne constituent pas nécessairement de meilleures sources dans la mesure où ils ont été réalisés dans le cadre soit de l'enquête exploratoire menée auprès des enseignants (donc sans hypothèse très claire, sans maîtrise des enjeux de l'époque), soit de l'enquête portant sur les institutions de formation et la FNEGE (donc en visant d'autres objectifs). En revanche, leur production intellectuelle accessible, a constitué une source intéressante. Sur cette base, ce travail tentera d'apporter des connaissances sur les modalités et les conditions d'institutionnalisation de la gestion à l'université et de mettre en perspective le renouvellement des années 1970.

Les chapitres 5 et 6 portent sur l'entrée dans le champ de la formation en gestion dans les années 1970. Ils reposent essentiellement sur l'enquête par questionnaire visant les bénéficiaires d'une bourse de formation de la FNEGE partis se former en Amérique du Nord à cette période et qui se sont engagés à enseigner au moins quelques années à leur retour. Cette enquête — qui a également été conçue avec certaines contraintes (cf. Encadré 1) — nous donne l'opportunité de comparer les trajectoires d'individus qui ont fait une carrière d'enseignant de gestion avec d'autres qui se sont impliqués seulement ponctuellement dans ce métier. Sur la base des réponses au questionnaire de 158 "boursiers" de la FNEGE, ont été construites des données portant sur les "étapes" de leurs trajectoires qui permettent de s'interroger sur leur espace des possibles à différents moments et de décrire plusieurs modes d'engagement dans la diffusion des savoirs de management. L'expérience nord-américaine qui représente l'acquisition de connaissances spécifiques mais aussi une forme d'acculturation aux valeurs des Business Schools (qui on l'a vu sont en cours de rénovation), fonctionne comme ressource, comme ressort, tout au long de leur parcours. Elle occupera une place centrale dans l'analyse puisque à cette formation correspond un engagement à devenir pour un temps formateur en gestion. Quatre classes de trajectoires ont été dégagées à partir d'un traitement statistique de ces questionnaires : celles des universitaires, des professeurs d'école de commerce, des managers et des professionnels de la formation et du conseil (sur le dispositif de cette enquête, la construction des variables et modalités de variable, les méthodes statistiques utilisées et les principaux résultats, cf. Annexe).

Le chapitre 5 est consacré aux trajectoires comparées des anciens "boursiers" aujourd'hui professeurs des écoles de commerce et universitaires. Nous identifierons les caractéristiques particulières (par rapport à l'ensemble des "boursiers") de ceux qui sont devenus et restés enseignants de gestion dans chacun des deux univers de formation. S'ils poursuivent des carrières homologues dans deux systèmes cloisonnés, professeurs d'écoles et universitaires inaugurent de nouveaux statuts et de nouvelles fonctions. Nous verrons dans quelle mesure ils partagent les mêmes modes d'investissement dans cet enseignement qui se rénove et cette discipline qui s'autonomise et préciserons ce que recouvre le triptyque normatif d'enseignant-chercheur-consultant mis en avant par la FNEGE. L'étude de cette fraction d'enseignants anciens "boursiers" nous servira à explorer plus avant la structuration de l'enseignement supérieur de gestion contemporain dans la mesure où nous les situerons par rapport à l'ensemble des enseignants-chercheurs en gestion de cette génération.

Le chapitre 6 se centre sur les anciens "boursiers" qui dans les années 1970 ont pensé devenir formateurs en gestion mais ne le sont pas devenus ou restés. Cette interrogation par la négative ouvre une autre voie pour comprendre l'orientation professionnelle vers l'enseignement de gestion et donne toute sa force à la notion d'espace des possibles. Elle permet en outre de mettre en évidence les conditions de passage du champ de l'enseignement au champ de l'entreprise à différents moments de la trajectoire ou de la conjoncture, d'étudier la position intermédiaire des consultants et des dirigeants d'établissements de formation et d'évoquer la diffusion du management dans le secteur privé comme dans le secteur public. Ce chapitre est enfin une façon d'appréhender les motivations qui poussent certains praticiens à intervenir ponctuellement ou régulièrement dans les institutions de formation en gestion alors que leurs carrières se jouent dans le monde de l'entreprise et pour une minorité dans l'administration.

Si l'analyse longitudinale est privilégiée ici, la description de chacune des classes de trajectoire permettra d'explorer sur un mode transversal chacun de ces "groupes professionnels". Sous cet angle, *in fine*, c'est davantage un continuum de positions professionnelles entre enseignants et managers que nous saisissons plutôt que deux groupes scindés. Nous retrouverons là des modes de différenciation et de hiérarchisation communs à l'étude de différents types de groupes professionnels¹. D'une part parce que tous sont restés spécialistes de gestion (dans une acception large) et d'autre part parce qu'à l'intérieur de chacun des groupes, se retrouvent un certain nombre d'oppositions structurantes. Néanmoins, ce sont les différences entre les quatre trajectoires modales qui nous intéressent avant tout².

A partir de deux populations circonscrites dont le principe de construction est hétérogène — les directeurs d'IAE en poste entre 1955 et 1968 partagent l'exercice d'une fonction identique donnant une visibilité universitaire à l'administration des entreprises alors que les "boursiers" de la FNEGE ont en commun d'avoir envisagé dans les années 1970 de devenir un temps enseignant de sciences de gestion ou de l'une de ses spécialités en se formant en Amérique du Nord — il s'agit ni de comparer termes à termes ces

¹ Cf. Rue BUCHER, Anselm STRAUSS, "La dynamique des professions", in Anselm STRAUSS, *La trame de la négociation. Sociologie qualitative et interactionnisme*, op. cit. ; Jean-Michel CHAPOULIE, "Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels", *Revue française de sociologie*, vol. XIV, 1973, pp. 86-114.

² La structuration des différences internes n'a pas été analysée de façon statistique.

populations et leurs façons d'être spécialistes de gestion, ni de généraliser les résultats à l'ensemble des enseignants de gestion. L'objectif est d'éclairer les conditions et les modes d'engagement dans une discipline hétéronome en construction puis institutionnalisée, en mettant en rapport ressources initiales et espaces des possibles dans différents états du champ. L'un des intérêts de la prise en compte de ces deux générations d'enseignants est en outre de clarifier la division des tâches qui s'est réalisée entre elles.

Chapitre 4

Une histoire des "pionniers" revisitée

Les Instituts d'administration des entreprises sont considérés dans l'historiographie officielle de la discipline comme ayant joué un rôle précurseur : c'est par cette "petite porte" que la gestion a intégré l'Alma mater au milieu des années 1950... Leur début est associé au directeur de l'enseignement supérieur Gaston Berger qui crée le Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises et qui est systématiquement présenté comme "chef d'entreprise et philosophe", symbolisant le caractère hybride de la discipline en devenir¹. Son décès précoce en 1960 rend d'autant plus visibles d'autres universitaires intervenus dans le développement des formations de gestion : Jean-Guy Mérigot, Roger Percerou, Pierre Tabatoni, Pierre Vigreux... c'est-à-dire des universitaires qui sont restés très longtemps à la direction d'un IAE (tels que J.-G. Mérigot et P. Vigreux), ou ont eu un rôle important dans l'organisation de la discipline (en lien avec le ministère et avec des relais à l'étranger dans le cas de P. Tabatoni ou en interne avec R. Percerou)². Aux IAE, ne sont pas associées de grandes figures intellectuelles des sciences de gestion. Ces savoirs sont portés soit par des personnages historiques — c'est le cas d'Henri Fayol —, soit par des figures nord-américaines — elles sont alors très nombreuses et différenciées selon la spécialité³.

¹ Cette présentation a cours au-delà du monde de la gestion, cf. Vincent GUIADER, "Gaston Berger, un promoteur multipositionnel des sciences sociales (1953-1960)", in Nicolas DEFAUD, Vincent GUIADER (dir.), *Discipliner les sciences sociales. op. cit.*

² Leurs noms sont spontanément évoqués lors des entretiens axés sur "le début des IAE" (entretiens avec Marcel Capet, Jane Aubert-Krier, Roger Percerou) et dans les écrits portant sur cette période : par exemple, Pierre LOUART, Laetitia LAUDE, "Introduction à l'histoire stratégique des IAE" in Collectif, *Enseignements et recherches en gestion. Evolution et perspectives. Quatrième rencontres 24-25 novembre 1995*, Toulouse, Presses de l'université des sciences sociales de Toulouse, 1996, pp. 217-230.

³ Sur les figures historiques françaises (H. Fayol, J.-G. Courcelle-Seneuil), cf. Jean-Philippe BOUILLOU, Bernard-Pierre LÉCUYER (dir.), *L'invention de la gestion. Histoire et pratiques, op. cit.*, pp. 31-51 ; Donald REID, "Fayol : excès d'honneur ou excès d'indignité ?", *Revue française de gestion*, n° 70, septembre-octobre 1988, pp. 151-159 ; Luc MARCO, "La pensée managériale française (1675-1975)", Sciences de la société/ANDESE, 1993, 53 p. Sur les auteurs de référence des années 1960 et 1970, citons par exemple W. Alderson pour le marketing, W. Skinner pour la production, R. L. Ackoff pour les systèmes d'information, H. I. Ansoff pour la stratégie, L. Fischer en finance... cf. "Approches

Etudier les premiers directeurs d'IAE — de 1955 date de création des premiers IAE à 1968, date de rupture dans l'Université en général et dans l'enseignement universitaire de gestion en particulier —, c'est se centrer sur une fraction d'agents, qui de par l'une de leur fonction assurée, se sont impliqués, au moins de façon institutionnelle, dans le développement universitaire de la gestion. D'autres se sont également engagés vers cette discipline qui n'existait pas ; des praticiens tel que Georges Depallens, longtemps directeur administratif et financier d'une grande entreprise publique (la SNECMA) et enseignant à l'IAE de Paris, dont le manuel de gestion financière a formé de nombreux étudiants¹ ; de jeunes enseignants non titulaires — chargés de travaux et assistants — qui ont parfois travaillé dans ces instituts naissants en délaissant leur thèse et la préparation de l'agrégation en droit ou sciences économiques, aux dépens de leur carrière universitaire².

En prenant pour objet ceux et celle (on ne compte qu'une seule femme, Jane Aubert-Krier, fondatrice de l'institut de Rennes) qui ont dirigé un IAE entre 1955 et 1968 — c'est-à-dire une vingtaine d'individus — nous préciserons quel était l'environnement intellectuel dans lequel ils ont été formés et sur la base duquel ils ont formé les futures générations de gestionnaires. Nous examinerons des profils d'agents parfois peu engagés dans la diffusion et la production de savoirs de gestion, durant cette période mais également une fois que les sciences de gestion sont devenues une discipline institutionnellement reconnue³. La gestion étant assimilée à une spécialité de sciences économiques (économie d'entreprise, économie industrielle, économie financière...), ou à un ensemble de techniques et savoirs centrés sur l'entreprise et l'organisation provenant tant de la psychologie, la sociologie, les mathématiques, que de l'expérience des praticiens, l'investissement dans cette discipline est nécessairement ambigu. La

bibliographiques sur l'histoire des entreprises et de la gestion", *Revue française de gestion*, n° 70, septembre-octobre 1988, pp. 203-215.

¹ Né en 1907, Georges Depallens était diplômé de l'Ecole des hautes études commerciales de Lausanne et du Centre de préparation aux affaires (CCIP). *Gestion financière de l'entreprise* est réédité pour la cinquième fois en 1974 aux éditions Sirey. Le *Depallens* était la bible de l'époque, assure le professeur de finance Michel Albouy. Ce n'est pas un hasard si c'est lui qui présente "la fonction financière dans l'entreprise" dans le premier numéro d'*Avenirs* consacré à la gestion en 1969. Cf. Michel ALBOUY, "Les transformations de l'enseignement de la gestion financière", *art. cit.*, pp. 16-17 ; *Who's Who in France*, 1979-1980, p. 479.

² Nous aurons l'occasion dans le Chapitre 5 de préciser le problème des assistants dans les facultés de droit et sciences économiques. Entretien avec Roger Percerou le 22 novembre 1995.

³ Ce faible investissement intellectuel dans les sciences de gestion est révélateur d'un phénomène plus large : l'appropriation partielle de cette section par des économistes et plus rarement des juristes, qui

mobilisation pour les formations en gestion a souvent été ponctuelle ou s'est réalisée parallèlement à d'autres activités et le statut de directeur d'IAE a pu être secondaire. Ce détour par cette génération des "pionniers" permet de saisir les décalages mais également les articulations qui ont pu exister entre eux et les "pionniers" des années 1970 qui diffusent les nouvelles techniques de gestion souvent importées d'Amérique du Nord. Il conduit à repérer les enjeux des alliances et des concurrences qui vont se réaliser dans le processus d'institutionnalisation.

Après avoir situé l'ensemble des dirigeants d'IAE par rapport aux économistes et juristes des facultés et les uns par rapport aux autres, nous examinerons plus précisément trois trajectoires de directeurs, celle de Pierre Tabatoni, de Roger Percerou et de Jane Aubert-Krier, qui représentent trois modes d'engagement différents dans le développement universitaire de la gestion et qui sont plus ou moins construits comme figures disciplinaires. Nominative, cette étude n'entend pas décrire les individus réels mais bien les individus construits à partir de variables qui par définition sont réductrices¹.

1. S'engager dans une discipline qui n'existe pas

La simple identification des premiers dirigeants de centres préparant au Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises², n'a rien d'évident. L'historique de ces centres ne constitue que rarement un faire valoir pour les actuels directeurs d'instituts universitaires ou pour les enseignants de gestion en général³. Une fois établie la liste des

restent attachés à leur discipline d'origine et pour qui les sciences de gestion ne sont souvent qu'un cadre disciplinaire institutionnel.

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, pp. 35-42.

² Nous l'avons dit, c'est le CAAE qui est créé officiellement (décret du 28 juillet 1955). Le nom et le statut des centres qui les mettent en place varient : "Centre de préparation à l'administration des entreprises", "Institut de préparation aux affaires" (IPA), "Institut des études économiques", etc. Par commodité, nous ne retiendrons que le terme d'Institut d'administration des entreprises qui s'est progressivement imposé. Ce choix de vocabulaire a le défaut de suggérer une homogénéité inexistante. Le terme d'institut évoque en outre l'idée d'un établissement autonome alors que les premiers IAE ne pouvaient détenir qu'un simple bureau en propre.

³ Par exemple, les sites web des IAE ou de l'Association des IAE ne diffusent que de très partielles données historiques (la date de création en général). Il en est de même des annuaires d'anciens élèves. Quelques gestionnaires se sont néanmoins intéressés à l'histoire de leur IAE. Cf. Daniel GOUADAIN, "L'IAE de Poitiers : quelques repères", in Université de Poitiers, *Colloque Université et gestion, IAE, 13 et 14 mai 1997, 40^e anniversaire de l'IAE de Poitiers*, 1998, pp. XI-XVII. Philippe BAUX, "Le marketing d'un organisme de formation toulousain : de l'IAE à l'ESUG", in *Enseignements et recherches en gestion. Evolution et perspectives. op. cit.*, 1996, pp. 251-268. Daniel GOUADAIN, Pierre LOUART, "Les enseignements de gestion dans les universités avant et après la création des IAE", *Entreprises et Histoire*, n° 14-15, juin 1997, pp. 89-95. Et la contribution de Pierre Louart et Laeticia Laude déjà citée.

vingt-six individus ayant dirigé un temps l'un des quinze instituts créés dans chacune des facultés existantes (cf. Document 1), des informations relativement précises mais hétérogènes sur vingt-trois d'entre eux ont pu être recueillies : une majorité ont acquis suffisamment de notoriété pour être "biographiés" dans le *Who's Who in France* (n = 18) et certains jouissaient de suffisamment de considération auprès de leur pairs pour s'être fait offrir à l'occasion de leur retraite, un ouvrage réalisé en leur honneur — les *Mélanges* — qui contient le plus souvent une notice ou un récit biographique et une bibliographie (n = 9)¹. Nous distinguerons deux phases dans l'analyse : les conditions d'accès à la position de directeur d'IAE puis les modes d'engagement dans l'administration des entreprises pendant et suite à cette fonction universitaire.

Prendre la direction d'un Institut d'administration des entreprises

Les IAE se développent dans des facultés de droit qui ont perdu de leur crédit pour former les élites après guerre. Et la spécialisation de ces centres dans l'administration des entreprises n'ajoute pas à leur prestige : dans un contexte de nationalisation de grandes entreprises, de développement de la comptabilité nationale et de la planification, l'entreprise privée, cœur du capitalisme, n'était pas très en vogue comme l'affirme M. Capet, directeur de l'IAE de Lille à partir de 1967 :

"Comme en 1955, je disais que j'allais consacrer le dixième de mon cours d'économie de première année à la comptabilité générale, j'eus droit à des remontrances de collègues : ce n'était pas une matière noble. La gestion avait des relents d'entreprise et de capitalisme. Or le capitalisme c'était l'exploitation"².

¹ Les données sur les agents proviennent en outre des annuaires de la FNEGE et de l'ANDESE, de leurs listes de publications consultables à la BNF et du tableau de classement des économistes (années 1931, 1945 et 1964) reproduit dans Luc MARCO, "Le 'cocotier' des économistes français avant la réforme de 1968. Eléments pour l'histoire des 5^{ème} et 6^{ème} sections du CNU", *Les Cahiers de recherche du GRIMM. Groupe de recherche interdisciplinaire en marketing et management*, n° 2, 2001, 33 p.

Nous n'avons pas réussi à identifier clairement les dirigeants de l'IAE de Caen créé en 1957 ainsi que le(s) directeur(s) de l'IAE de Lyon à partir de 1967. Alain Cotta, mentionné comme directeur de l'IAE de Caen dans *l'Annuaire de l'Education nationale* de 1965, ne précise pas cette fonction dans sa notice biographique du *Who's Who in France*. Il en est de même pour Jean Marczewski, professeur dans cette faculté entre 1950 et 1959 et Albert Pasquier, évoqués comme directeurs successifs dans une journée d'étude organisé par cet IAE en 1958 (*Journée d'étude sur les relations humaines dans l'entreprise*, 1960, p. 72). Nous ne les avons pas intégrés dans nos comptages. Sur quatre autres directeurs d'IAE (René Fruit à Strasbourg, Henri Hornbostel à Poitiers, Pierre Lassègue à Paris et Jean-Claude Perrin à Aix), nous ne disposons que de peu d'éléments : année de naissance et d'agrégation, titres universitaires, bibliographie et direction de thèses. Dans les *Mélanges* offerts à Pierre Lassègue ne figure aucun élément biographique.

² Le contenu extrêmement proche entre l'entretien que m'a accordé M. Capet et l'article qu'il a publié un peu plus tard permet de relativiser la singularité de ces paroles captées par le magnétophone par le sociologue... Cf. Marcel CAPET, "Souvenirs d'un enseignant de gestion", in Michel ALBOUY (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page. op. cit.*, p. 59 ; Entretien le 25 juin 1994.

Outre cette dimension à la fois intellectuelle et idéologique, les IAE étaient des structures qui en dehors de leur budget propre, ne disposaient ni de locaux ni de postes d'enseignants et la petite taille des promotions n'en faisait pas des enseignements à enjeux. Or diriger un tel institut nécessitait de rassembler et gérer une équipe d'enseignants, universitaires et praticiens, et donc, *a priori*, de croire un minimum dans la formation universitaire à l'administration des entreprises. Eclairer les conditions d'arrivée de juristes et économistes à la position de directeur d'IAE conduit à s'intéresser à leur formation dans les facultés de droit, leurs préoccupations intellectuelles et politiques, mais également à leurs origines sociales et à la réalité morphologique des facultés de droit entre les années 1930 et 1960.

Une formation dans des facultés de droit traditionnelles

Tous sont docteurs en droit ou sciences économiques¹ et se sont donc formés dans les facultés de droit, le pôle temporel de l'université. C'est là que les relations avec le monde politique et économique sont les plus étroites, mais également là où l'accession au titre de professeur est le plus rapide, les deux phénomènes étant liés ; dans la mesure où les diplômés de ces facultés peuvent faire carrière hors du professorat dans de bonnes conditions (et ne peuvent intégrer l'enseignement secondaire où le droit n'est pas enseigné), la carrière de professeur doit être relativement attrayante pour attirer des postulants². Le concours d'agrégation que tous ont passé — en dehors d'Alexandre Vincent, directeur de l'IAE de Nantes qui est un avocat docteur en droit privé intervenant parallèlement à l'université — supprime le doctorat contrairement aux autres facultés³ :

"Le doctorat en droit ne se situe pas, par la durée des études et des recherches, et par la profondeur et l'ampleur des travaux qui s'ensuivent, sur le même plan que les doctorats ès sciences ou ès lettres. La hiérarchie des titres est inversée (...) : les thèses scientifiques et littéraires et les agrégations médicales et juridiques sont, en fin de compte, à peu près au même niveau, sur le plan des difficultés qu'elles présentent et des capacités de connaissance qu'elles attestent".

¹ Il s'agit sans doute d'un titre requis pour diriger un IAE bien que nous n'ayons pas retrouvé de texte le précisant.

² Cf. Christophe CHARLE, *La République des universitaires 1870-1940*, *op. cit.*, p. 243-288. C'est encore le cas à la fin des années 1970, cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, p. 70.

³ Comme le précise l'auteur de l'ouvrage de référence pour décrire les universités avant 1968. Cf. Georges AMESTOY, *Les universités françaises*, Montpellier, Education et gestion, 1968, pp. 204-205.

Cette particularité du concours d'agrégation du supérieur a pour conséquence une valorisation des compétences pédagogiques (ou plutôt rhétoriques) au détriment des aptitudes à la recherche. Ce n'est qu'à partir de 1959 que le doctorat est réformé dans une optique de recherche plus affirmée et ce n'est qu'avec la réforme du concours d'agrégation de 1969 que les travaux personnels du candidat sont discutés (cf. *supra*, Chapitre 1). Aucun des futurs directeurs d'IAE n'ont bénéficié de ces transformations de la faculté de droit.

Cette intégration au même corps est néanmoins atténuée par la spécialisation en droit ou en économie — treize d'entre eux ont passé le concours d'agrégation dans la section sciences économiques (ou économie politique pour les plus âgés) et six dans la section de droit privé — et par leur lieu de formation : jusqu'en 1961, sont distinguées les universités de province dites des "départements", de l'université de Paris dominante. Cette partition se manifeste pour les professeurs, sensiblement mieux payés dans la capitale¹, mais également pour les étudiants qui bénéficient des professeurs "les plus en vue" dans l'université et en dehors. Elle est en outre atténuée par la génération à laquelle ils appartiennent. Si la moitié sont nés entre 1920 et 1925, six sont nés entre 1894 et 1915 et cinq entre 1927 et 1932. Distinguer trois générations en fonction de la date de leur doctorat (qui nous semble plus pertinente que la seule date de naissance dans la mesure où tous ne suivent pas un cursus linéaire) permet de souligner la différence d'atmosphère intellectuelle mais aussi d'environnement économique dans lesquels ils ont étudié.

H. Hornbostel, A. Vincent, A. Murat, P. Vigreux, R. Goetz-Girey et J. Guy-Mérigot ont suivi leurs études durant l'entre-deux-guerres et ont obtenu leur doctorat en droit entre 1928 et 1943 dans les sections économie politique ou droit privé. Christophe Charle précise qu'en droit, contrairement aux facultés de sciences et de lettres, les chaires se transforment peu en fonction de l'évolution des savoirs et que si la rhétorique décline au profit de la science, l'enseignement reste peu spécialisé durant la licence comme durant le doctorat (il n'existe pas alors de diplôme d'études spécialisées)². Les facultés de droit sont de petites institutions dans laquelle l'économie politique est dominée par le droit. Cela se manifeste sur le plan quantitatif : les professeurs d'économie

¹ Sur les salaires en 1945, cf. Luc MARCO, "Le 'cocotier' des économistes français avant la réforme de 1968. Eléments pour l'histoire des 5^{ème} et 6^{ème} sections du CNU", *art. cit.*, pp. 9-14.

² Cf. Christophe CHARLE, *La République des universitaires 1870-1940*, *op. cit.*, pp. 243-288.

représentent en 1931, 20 % des professeurs des facultés de droit (soit 45 individus sur 230)¹. Sur le plan des savoirs, ils peinent à imposer la statistique "qui permet de vérifier les hypothèses neuves qu'il s'agisse de la réflexion sur les causes de dévalorisation du franc, ou sur les mécanismes des cycles"². Domine une économie "littéraire" qui prône un libéralisme sans frein, discrédité après la crise des années 1930 aux yeux des gouvernants³.

La majorité des directeurs d'IAE se sont formés durant la Seconde Guerre mondiale et ont passé leur doctorat entre 1945 et 1951. Si leur formation économique a été sensiblement la même que leurs aînés dans les facultés de droit, c'est-à-dire très peu spécialisée et formalisée, ils ont bénéficié d'un nouveau contexte intellectuel et politico-économique. A partir de 1944, des possibilités de formation vers la Grande-Bretagne et les Etats-Unis s'ouvrent et Jane Aubert-Krier (en 1945), Pierre Tabatoni (en 1948 puis 1954) et Jean-Claude Dischamps (vers 1958) en bénéficieront⁴. Sans s'être nécessairement formée à l'étranger, cette génération connaît davantage les références internationales et les économistes français travaillant en dehors de la faculté de droit. L'économie "littéraire" est toujours dominante, mais elle est concurrencée par d'autres interprétations dans un monde qui s'est transformé. Dans un contexte de reconstruction économique et de planification, l'idée que l'Etat intervienne dans la politique économique (au-delà des droits de douane et de la fixation de certains prix) s'impose et met à mal les défenseurs des doctrines libérales⁵. L'Ecole nationale d'administration créée à la Libération pour renouveler et professionnaliser les hauts-fonctionnaires concurrence la faculté de droit dans la formation des élites : y enseignent les protagonistes de la comptabilité nationale influencés par les idées

¹ Cf. Luc MARCO, "Le 'cocotier' des économistes français avant la réforme de 1968, *art. cit.*, p. 4.

² Grâce en particulier au rôle d'Albert Aftalion. Cf. Lucette LE VAN-LEMESLE, "Les professeurs d'économie politique et la notion de recherche (1896-1939)" in Christophe CHARLE Christophe, Régine FERRE, *Le personnel de l'enseignement supérieur en France au XIXème et au XXème siècles*, Paris, CNRS, 1985, p. 256.

³ Cf. Olivier DARD, "Economie et économistes des années trente aux années cinquante : un tournant keynésien ?", *Historiens et géographes*, n° 361, mars-avril 1998, pp.173-195.

⁴ J.-C. Dischamps fait référence à cette formation (à l'université de Columbia) dans l'avant-propos de sa thèse publiée. Cf. Jean-Claude DISCHAMPS, *Comportements économiques et distorsions fiscales*, PUF, 1960. René Maury a suivi l'ITP à Harvard, mais nous ne savons pas si c'est avant qu'il soit directeur.

⁵ Cf. Lucette LE VAN-LEMESLE, "Les économistes officiels experts ou politiques", in Claire ANDRIEU, Lucette LE VAN-LEMESLE, Antoine PROST, *Les nationalisations de la Libération. De l'utopie au compromis*, Paris, Presses de la FNSP, 1987, pp. 211-221. Cf. Olivier DARD, "Théoriciens et praticiens de l'économie : un changement de paradigme", in Serge BERSTEIN, Pierre MILZA (dir.), *L'année 1947*, Paris, Presses de sciences po, 2000, pp. 75-114.

keynésienne¹. En outre, les marxistes s'imposent dans la vie intellectuelle et leurs vues acquièrent davantage de crédit en économie : le collectivisme devient une alternative au capitalisme². De façon connexe aux facultés, François Perroux développe au CNRS l'Institut supérieur d'économie appliquée (ISEA), qui est à la fois un lieu de diffusion des auteurs anglo-saxons et d'une approche formalisée et un lieu de légitimation d'une pensée hétérodoxe (F. Perroux pense en termes de rapports de domination). Enfin les thèses libérales sont renouvelées avec les travaux d'économétrie (en particulier du professeur de l'Ecole des mines de Paris, Maurice Allais). Si l'économie est en crise dans les facultés de droit françaises, la pensée économique, au-delà de l'enceinte des facultés de droit et des frontières nationales, se renforce.

Une petite minorité de directeurs, R. Fruit, J.-C. Perrin, R. Maury, C. Champaud, J.-C. Dischamps, ont été formés dans une atmosphère intellectuelle sans doute peu différente de leurs prédécesseurs en passant leur doctorat entre 1954 et 1961. Ces économistes ont certes bénéficié de l'instauration d'un doctorat ès sciences économiques en 1948 qui professionnalise cette formation puisqu'elle nécessite désormais l'obtention d'un DES en économie politique, d'un DES en sciences économiques et la soutenance d'une thèse sur un sujet économique³. Mais l'économie dans les facultés de droit est toujours en crise. Celle-ci se manifeste en particulier par une difficulté de recrutement (par rapport aux autres disciplines) alors que les postes s'accroissent et se diversifient (le corps des maîtres-assistants est créé en 1962 dans les facultés de droit tandis que les postes d'assistants apparaissent au milieu des années 1950)⁴. En 1964, les économistes représentent 28 % des titulaires de la faculté de droit, sachant que le corps enseignant a doublé entre 1945 et 1964 (cf. Document 2). En droit, un certain renouveau apparaît à

¹ Cf. Olivier DARD, "Economie et économistes des années trente aux années cinquante : un tournant keynésien ?", *art. cit.*

² Cf. Thierry POUCH, *Les économistes français et le marxisme. Apogée et déclin d'un discours critique (1950-2000)*, Rennes, Les PUR, 2001, 228 p.

³ Les deux DES, souvent passés en une année, comportent chacun une épreuve écrite d'une durée de cinq heures et une épreuve orale consistant en quatre interrogations effectuées par un jury d'examineurs. La thèse est suivie par un président de thèse. Cf. Denise FLOUZAT, *L'étudiant économiste. op. cit.*, pp. 78-82.

⁴ Cf. Olivier DARD, "Théoriciens et praticiens de l'économie : un changement de paradigme", *art. cit.* Pour un bilan contemporain (et alors que les réformes sont lancées), Cf. Robert GOETZ, "Bilan et perspectives des facultés de droit et de sciences économiques", *Revue de l'enseignement supérieur*, 1963, pp. 20-31. Françoise MAYEUR, "L'évolution des corps universitaires (1877-1968)", in Christophe CHARLE, Régine FERRE, *Le personnel de l'enseignement supérieur en France au XIXème et au XXème siècles, op. cit.*, pp. 11-28

partir des années 1950 et qui est marqué notamment par la diversification des codes et l'affirmation d'une scientificité¹.

Des objets de recherche en prise avec les enjeux économiques contemporains

Alors que très peu de ces économistes et juristes n'ont bénéficié d'une formation spécialisée en droit des affaires ou en économie de l'entreprise, il est intéressant d'examiner dans quelle mesure leurs objets d'études se rapprochaient ou non de l'administration des entreprises (telle qu'on peut l'appréhender en particulier par le programme du CAAE, cf. *supra*, Chapitre 1) à travers leurs thèses, ouvrages ou articles écrits avant de prendre la direction d'un IAE (cf. Document 3)². Quelques économistes et juristes se sont intéressés au fonctionnement des entreprises proprement dit. P. Vigreux et C. Champaud ont étudié les actionnaires tandis que A. Murat et P. Lassègue ont écrit des manuels d'économie d'entreprise ou de comptabilité. La similarité des objets n'implique pas une identité d'approche tant cette dernière est marquée par les enjeux économiques et politiques.

P. Vigreux qui est âgé de 50 ans lorsqu'il prend la tête de l'IAE de Toulouse en 1955, a publié deux ans plus tôt un ouvrage sur les actionnaires dans lequel il incite ces derniers à réagir pour reprendre leurs droits et ainsi redynamiser le capitalisme (alors perçu comme en péril)³. Cet ouvrage descriptif explicitement normatif (la quatrième partie s'intitule "les réformes souhaitables") se situe dans la ligne de ses travaux antérieurs d'économie monétaire d'obédience libérale. Il se situe dans une position d'expert préoccupé par les pratiques des acteurs et leurs conséquences économiques et politiques⁴.

A l'inverse, on ne retrouve pas cette position normative chez Claude Champaud, directeur de l'IAE de Rennes à partir de 1966, qui publie en 1962 sa thèse de droit qui porte sur le pouvoir de concentration de la société par action. Dans un travail

¹ Cf. André-Jean ARNAUD, *Les juristes face à la société du 19^e siècle à nos jours*, op. cit., pp. 191-196.

² Lorsque nous n'avons pas pu consulter d'ouvrages de ces professeurs, soit parce qu'ils n'en ont pas écrit ou parce que leur thèse n'a pas été publiée (ou n'était pas disponible à la BNF), nous avons tenté de retrouver un ou des articles publiés avant leur prise de fonction dans un IAE. Nous n'en avons pas réalisé une lecture approfondie mais les avons "situés" à partir des introductions, conclusions, bibliographie, degré de formalisation, structure de l'ouvrage et tous les para-textes (avant-propos, notes, collections, etc.).

³ Cf. Pierre VIGREUX, *Les droits des actionnaires dans les sociétés anonymes. Théories et réalité*, Paris, Pichon et Durand, 1953.

⁴ Il a écrit deux rapports, l'un en 1948 pour la Direction des finances du Maroc (alors sous protectorat français), l'autre pour le Haut-commissaire de la République française en Sarre sur l'organisation d'un marché financier. Cf. *Mélanges offerts à Pierre Vigreux*, tome 1, Toulouse, IPA-IAE de Toulouse, 1981, p. XV.

pluridisciplinaire, au carrefour du droit, de l'économie et de la sociologie, il décrit de façon précise ces sociétés par action alors en pleine transformation¹.

A. Murat, fondateur à 52 ans de l'IAE lyonnais, a publié en 1950 un manuel sur l'économie privée des entreprises qui s'adresse aux candidats au brevet professionnel, au brevet supérieur d'études commerciales et au diplôme d'expert-comptable². Ce manuel est à mettre en relation avec sa formation initiale à l'École normale de l'enseignement technique (1925-27) et sa longue expérience de professeur de lycée. Ce retour aux sources sera ponctuel : dans les années 1930 et 1940, il a travaillé sur la propriété agraire en Italie (pour son doctorat) et le corporatisme et parallèlement à cet ouvrage technique, il publie un précis d'économie politique (il est titulaire d'une chaire d'histoire des doctrines économiques).

Pierre Lassègue, qui prend la tête de l'IAE de Paris en 1965, a publié quatre ans plus tôt un manuel de comptabilité de l'entreprise³. La spécialisation et le caractère technique apparaissent clairement dans la bibliographie. S'il n'était pas spécialiste de comptabilité initialement, il s'était déjà centré sur le fonctionnement interne des entreprises (production, gestion des hommes, gestion financière...) en réalisant une thèse sur "la réforme de l'entreprise. Etude critique sur les possibilités d'une tierce solution", publiée en 1948. Alors que le capitalisme tel qu'il fonctionne ne peut plus être maintenu selon lui, une réforme de l'entreprise (l'organisation communautaire) lui apparaît la seule alternative au collectivisme (qu'il repousse).

Pour ces deux économistes, la spécialisation sur le fonctionnement de l'entreprise apparaît (*a posteriori*) comme une façon de faire oublier des objets aux enjeux clairement politiques.

Contrairement à ces quatre économistes ou juristes, la majorité des futurs directeurs d'IAE ont travaillé sur des objets non centrés sur l'administration des entreprises mais néanmoins en relation avec cette question. Ils sont spécialistes de politique monétaire et fiscale (H. Hornbostel, P. Coulbois, J.-G. Mériqot, P. Tabatoni, J.-C. Dischamps, M. Vasseur), de prix (J. Aubert-Krier, M. Capet), de syndicat (R. Goetz-Girez), de droit du travail (J. Savatier) et de nationalisation (R. Gendarme). Au-delà de leurs objets d'études, leurs approches théoriques varient (Cf. Document 4). Enfin, d'autres économistes et surtout juristes qui ont pris la tête d'IAE ont étudié des objets très éloignés de l'administration des entreprises⁴ : le droit civil (François Goré¹,

¹ Sa référence permanente est le travail de Jacques Houssiaux, économiste nancéien né en 1923 comme lui et qui a publié en 1958 *Le pouvoir et le monopole. Essai sur les structures industrielles du capitalisme contemporain* dans une même optique plus descriptive que normative. Cf. Claude CHAMPAUD, *Le pouvoir de concentration de la société par action*, Paris, Sirey, (coll. : Bibliothèque de droit commercial), 1962, 349 p.

² Cf. Auguste MURAT, *Economie privée des entreprises*, Paris, Foucher, 1950, 240 p.

³ Cf. Pierre LASSEGUE, *Comptabilité de l'entreprise*, Paris, Sirey (coll. : Administration des entreprises), 1961, 282 p.

⁴ On peut a priori intégrer J.-C. Perrin à ce pôle : nous ne disposons pas de l'intitulé de sa thèse mais avons consulté un article théorique qu'il a publié avant d'être le directeur d'IAE d'Aix. Jean-Claude PERRIN, "Les graphiques théoriques des analyses du commerce international", *Cahiers hors série*, n° 3,

Roger Percerou), le droit maritime (Alexandre Vincent), l'histoire économique (longue) d'une localité française (René Fruit), l'économie du développement (André Page)².

Les futurs directeurs d'IAE ont été formés dans des facultés de droit peu spécialisées. Au début des années 1950, les plus jeunes bénéficient d'une atmosphère intellectuelle qui se modifie au profit d'une ouverture d'une part vers l'économétrie qui renouvelle la pensée libérale et d'autre part le keynésianisme qui donne une alternative au marxisme (ou à la pensée corporative). Une majorité d'entre eux travaillent sur des objets à enjeux économiques et politiques majeurs dans l'actualité, qui les amènent souvent à prendre position. C'est le cas après-guerre en travaillant sur la nationalisation, la réforme de l'entreprise, la fiscalité et la politique monétaire. C'est également le cas avant et pendant la guerre.

Une partie des premiers directeurs d'IAE ont en effet "traversé" la seconde guerre mondiale, mais les notices biographiques sont insuffisantes pour connaître leurs prises de position et pour savoir dans quelle mesure cette expérience de la guerre a marqué leur trajectoire (par exemple dans leur rapport à la construction économique européenne, leur rapport à l'intervention de l'Etat mais également concrètement par l'interruption de leurs études, l'expérience de prisonnier ou de résistant, une prise de responsabilité dans "l'Etat Français"). Certains ont travaillé sur des objets à forts enjeux politiques — le corporatisme (A. Murat, R. Goetz-Girey), les comités d'organisation (J.-G. Mérigot) — ou ont été membres de "l'équipe sociale" de la Fondation Alexis Carrel aux côtés de F. Perroux qui en est le secrétaire général de fin 1942 à fin 1943 (H. Hornbostel, A. Murat, R. Goetz-Girey)³. La "Croix de guerre" reçue par certains reste difficile à interpréter, elle peut faire référence à leur action avant 1942 ; seul J.-G. Mérigot précise avoir été engagé volontaire à la fin de la guerre. Aucun d'entre eux n'a, d'après les notices, été contraint de quitter son poste de fonctionnaire et le pays occupé, en

ISEA. Il est décrit par ses contemporains comme un "économiste pur" (Entretien avec Daniel L'Huillier le 10 juin 1999).

¹ Sa thèse qui porte sur l'enrichissement aux dépens d'autrui paraît très déconnectée des préoccupations économiques et est essentiellement une discussion érudite de principes de droit civil (elle a été rédigée alors qu'il était prisonnier en Allemagne). Claude Singer précise qu'il était courant d'étudier dans de nombreux camps de prisonniers. Cf. Claude SINGER, *L'université libérée, l'université épurée (1943-1947)*, op. cit., pp.147-154.

² Nous n'avons pas pu consulté sa thèse portant sur l'économie planifiée et qui n'est mentionnée ni dans le *Who's Who in France* ni dans les mélanges (mais qui est citée dans l'annuaire de l'ANDESE de 1965) ; sans doute, cet objet apparaît-il progressivement comme un stigmat. Nommé à Rabat, il étudie l'économie marocaine (article dans la *Revue d'économie politique* en 1954) puis réalise un manuel d'économie politique en 1960.

³ Cf. Alain DROUARD, *Une inconnue des sciences sociales. La Fondation Alexis Carrel 1941-1945*, Paris, Ed. Maison des sciences de l'homme, 1992, p. 212.

tant que Juif¹. Aucun, d'après les notices, n'a été exclu pour cause de collaboration après 1945, phénomène rare à l'université².

Effets de la morphologie et origines sociales

Cet éloignement relatif des préoccupations entrepreneuriales de la plupart des futurs directeurs d'IAE et ce, quelle que soit leur génération de formation, s'éclaire également à la lumière de données morphologiques. Dans la mesure où très peu d'économistes étaient en poste dans les facultés de province, il y avait une très faible probabilité pour qu'un spécialiste d'administration des entreprises y enseigne, cet objet étant alors non constitué comme tel. A la fin des années 1950, moins de trois cents professeurs (ou agrégés) sont en poste dans les facultés de droit, et une grande partie d'entre eux sont concentrés dans la faculté dominante, la faculté de droit de Paris³. Dans de nombreuses facultés de province, seuls quelques professeurs de droit privé ou d'économie étaient en poste et pouvaient potentiellement mettre en place cette formation.

Pour ce qui concerne les sciences économiques : en 1945, il existait 14 postes à Paris et 34 dans les départements (et hors "métropole"), soit 2 à 3 postes par faculté. En 1964, les chiffres sont respectivement de 22 et 79. Si la majorité des facultés disposent de 4 à 5 postes en économie, notons que Bordeaux, Toulouse et Dijon constituent de plus gros pôles (avec 8 à 11 postes)⁴.

Sur les vingt-deux docteurs en droit, neuf sont agrégés (ou maîtres de conférences agrégés) ou professeurs titulaires depuis seulement deux à cinq années dans leur faculté lorsque qu'ils prennent la direction de l'IAE. Ils ne sont donc vraisemblablement pas tous titulaires, même si cela constituait sans doute une règle informelle⁵. C'est au moins le cas

¹ Cf. Claude SINGER, *L'université libérée, l'université épurée (1943-1947)*, *op. cit.*

² Ainsi, nous ne savons pas si cela a été le cas de R. Goetz-Girez. Selon sa notice nécrologique (il meurt accidentellement en 1964 et A. Barrère célèbre un grand "humaniste chrétien"), de 1945 à 1947, il enseigne en Egypte et en Suisse (à Fribourg, grande université catholique). Et, il est absent du "cocotier" de 1945. Est-ce le signe d'une exclusion temporaire ? Reçu premier à l'agrégation de sciences économiques de 1942, il dirige l'Institut commercial de Nancy, structure publique, de 1942 à 1946 (Claude Singer précise qu'il faut prêter serment à Pétain pour être doyen, diriger une grande école). Comme beaucoup d'autres, il participe à la fondation Carrel et travaille sur un objet politiquement "chaud", le syndicalisme (en particulier le syndicalisme allemand dans les années 1930) et le corporatisme. Il a reçu la Croix de guerre 1939-45 et est chevalier de la légion d'honneur. Du point de vue politique, la notice nécrologique de la revue de l'ANDESE évoque le militant du MRP. Cf. *Vie et sciences économiques*, n° 39, mars 1964, p. 4 ; Alain BARRERE, "Le professeur Goetz", *IAE*, n° 22, mai juin 1964, pp. 3-5 et 45-46.

³ En 1959, on compte en France 274 professeurs dans les facultés de droit, cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, p. 269.

⁴ Comptes issus de, Luc MARCO, "Le 'cocotier' des économistes français avant la réforme de 1968", *art. cit.*

⁵ Les éléments biographiques sont le plus souvent incomplets et imprécis sur le déroulement de leur carrière : dans les notices du *Who's Who*, on ne distingue généralement pas le statut d'agrégé de celui de titulaire d'une chaire ou titulaire à titre personnel (or cette distinction était importante en termes de

de René Fruit à Strasbourg (sans compter l'avocat directeur de l'institut nantais). Pour douze d'entre eux, il s'agit de leur première responsabilité administrative. Mais cinq autres ont dirigé un institut de droit auparavant¹. Le fait de confier la responsabilité d'une partie de ces centres à de jeunes agrégés ou jeunes titulaires sans expérience universitaire indique que ceux-ci n'avaient pas nécessairement le choix, qu'ils soient volontaires ou non. Pour quelques-uns, prendre la direction d'un IAE a été souhaité : titulaire d'une chaire depuis 12 ans P. Vigreux aurait sans doute pu refuser. D'autres poursuivent ici un travail accompli ailleurs en tant que directeur des structures spécialisées dans cet enseignement : Robert Goetz, alors professeur agrégé à la faculté de Nancy, a déjà dirigé une école de commerce de statut public (l'ICN), alors que Roger Percerou a organisé des formations en gestion à l'Institut de Tunis. D'autres encore, qui prennent la direction d'un IAE après 1955, ont pu y enseigner auparavant : c'est le cas d'André Page (cf. *supra*, Chapitre 3).

Si ce facteur morphologique permet de comprendre pourquoi il n'y avait pas besoin d'être spécialiste d'administration des entreprises pour prendre la tête d'un IAE, un autre facteur peut éclairer l'intérêt pour cette formation : les origines sociales. La proximité au monde des affaires par le milieu familial d'origine est en effet spontanément citée comme l'une des raisons de l'intérêt pour les IAE par les quelques directeurs d'instituts interviewés (cf. Document 5)².

Sur les dix-sept directeurs dont la profession du père est connue (malheureusement, on connaît rarement le métier et le niveau d'étude de la mère), six soit un tiers, sont issus d'un milieu entrepreneurial avec des statuts variés³. Près d'un tiers ont un père qui exerce une profession juridique (cinq) parfois en lien avec le milieu des affaires⁴. Les autres sont ou fils d'artisan⁵ ou fils de

salaire et de prestige). Sur la base du "cocotier" de 1964, on sait qu'à cette date, tous étaient titulaires d'une chaire (généralement d'économie politique), sauf René Fruit (alors maître de conférences agrégé).

¹ F. Goré, J.-G. Mérigot, A. Page, D. Tallon, A. Vincent.

² Signalons que Pierre Tabatoni, autre directeur d'IAE interviewé, ne l'a pas été dans le cadre d'un entretien biographique ordinaire mais dans le cadre de l'enquête sur l'histoire de la FNEGE.

³ Leur père était "négociant" (J.-G. Mérigot), "commerçant" (JA Krier), "chef d'entreprise" (M. Capet), "directeur de banque" (M. Vasseur), "industriel" (R. Gendarme) ou encore "agent de change" (D. Tallon).

⁴ C'est le cas de R. Percerou et J. Savatier dont les pères sont professeurs de droit privé, A. Vincent de père avocat, A. Page, notaire et P. Vigreux, huissier de justice.

⁵ C'est le cas de J.-C. Dischamps, A. Murat et P. Tabatoni.

fonctionnaire (professeur de collège technique, directeur d'école, receveur des postes)¹.

Les origines sociales des premiers directeurs d'IAE apparaissent en partie conformes au recrutement ordinaire des facultés de droit et de sciences économiques (qui se différencie des autres facultés) : la proportion d'enfants de professeurs est relativement peu importante et celle d'enfants d'industriels est relativement élevée. En revanche, parmi les directeurs d'IAE, sont surreprésentés les enfants de classes moyennes et sous-représentés les professions libérales (cf. Document 6). Pour quelques-uns, qui ne sont pas issus du milieu de l'entreprise, la connaissance du milieu des affaires s'est réalisée par la pratique. Trois directeurs d'IAE évoquent une expérience professionnelle antérieure. Paul Coulbois, fils de receveur des postes, a été durant la préparation puis suite à son doctorat en droit portant sur "les deux guerres mondiales et les relations économiques internationales", successivement "stagiaire, inspecteur puis attaché aux études économiques à la Société Générale" durant 9 ans avant de devenir professeur agrégé d'économie. Pierre Vigreux, fils de huissier, a réalisé plusieurs stages au début des années trente dans des banques et une maison d'escompte à Paris et à Londres. Roger Percerou, fils d'universitaire, a été collaborateur d'un avocat aux conseils durant son doctorat². Mais plusieurs ont également été avocat comme il était alors courant, en attente d'un poste¹.

Les directeurs d'IAE, au moment de leur prise de fonction, ont des profils de juristes et d'économistes relativement classiques, tant du point de vue de leur production intellectuelle que de leurs origines sociales, même si on constate une orientation "entreprise" ou finance dans leurs spécialités et ouvrages, et des origines sociales soit plus modestes soit moins "professions libérales" que la moyenne. En termes d'option théorique on observe un clivage entre générations. Ceux qui passent leur doctorat avant la libération écrivent une économie plutôt littéraire et normative alors que les directeurs d'IAE passant leur doctorat après 1944 s'inscrivent plus souvent dans une science économique "moderne", c'est-à-dire plus spécialisée, technique et mathématisée (cela s'accroît dans les années 1950). Néanmoins, la frontière est floue : ainsi P. Coulbois et

¹ Respectivement R. Maury, C. Champaud, P. Coulbois.

² Cf. respectivement : *Who's Who in France*, 1971-72, p. 484 et Annuaire de l'ANDESE, 1965 ; *Mélanges offerts à Pierre Vigreux*, tome 1, Toulouse, IPA-IAE de Toulouse, 1981, p. XI ; Alain COURET, Martine DIZEL, Jean-Pierre HELFER, Pierre SPITERI (dir.), *Droit et gestion de l'entreprise. Mélanges en l'honneur du doyen Roger Percerou*, Paris, Vuibert, 1993, 252 p.

R. Fruit se rapprochent de la génération antérieure. Pour les juristes, l'effet de génération est également visible (par exemple entre C. Champaud et A. Vincent) même si le modèle plus "traditionnel" reste attractif pour des juristes formés après guerre (R. Percerou, F. Goré). Reste à examiner leur devenir une fois directeur d'IAE.

Quels engagements dans le développement de la gestion universitaire ?

Une fois directeur d'IAE et/ou suite à cette expérience, la majorité de ces économistes et juristes suivent deux types de carrière : soit ils dirigent sur une période inférieure à dix ans leur IAE, deviennent parfois doyen de leur faculté puis obtiennent un poste à Paris où ils font carrière² ; soit ils dirigent pendant plus de dix ans l'institut (parfois plus de vingt ans) et s'établissent définitivement dans leur région³. Cette partition suggère de considérer la direction d'un IAE essentiellement comme une ressource académique pouvant jouer un rôle de "marche pied" pour obtenir un poste à Paris, ou de "territoire propre" qui favorise une implantation locale, c'est-à-dire deux façons légitimes d'exister dans les facultés de droit⁴. Or, la direction d'un IAE ne correspond pas au même atout, selon le degré de développement de l'institut et surtout selon la période à laquelle on remplit cette fonction : en particulier avant ou après le milieu des années 1970. C'est en effet à partir du début des années 1970 que les effectifs des candidats au CAAE (diplôme assimilé en 1976 au DESS) s'accroissent sensiblement, parallèlement à l'augmentation du nombre d'étudiants dans les départements d'économie et de gestion. En 1976, des postes de professeurs y sont créés en propre avec le soutien de la FNEGE (cf. *supra*, Chapitre 2).

Plutôt que de s'intéresser à leur carrière de façon générale, on voudrait examiner si être ou avoir été directeur d'IAE implique ou non un engagement dans la cause de la formation universitaire de la gestion durant sa carrière, que ce soit en tant que savant (par la production de travaux "originaux" spécialisés en gestion, l'animation d'équipe de recherche, etc.), enseignant (par la production de manuels de gestion, la direction de

¹ Comme nous l'a précisé François Denord.

² P. Tabatoni obtient un poste à Paris après avoir dirigé 6 ans l'IAE d'Aix ; F. Goré dirige 3 ans l'IAE de Grenoble, devient doyen puis rejoint Paris ; D. Tallon dirige 6 ans l'IAE de Nancy, devient doyen puis obtient un poste à Paris ; R. Percerou et M. Capet dirigent un IAE de province puis l'IAE de la capitale ; M. Vasseur et P. Coulbois dirige durant 10 ans un IAE de Province avant de faire carrière à Paris ; J.-C. Dischamps dirige deux ans l'IAE d'Aix puis fonde l'IAE de Nice avant d'obtenir un poste à Paris.

³ C'est le cas de J.-G. Mérigot à Bordeaux (30 ans), R. Gendarme à Nancy (28 ans), P. Vigreux à Toulouse (23 ans), A. Page à Grenoble et R. Fruit à Strasbourg (16 ans), R. Maury à Montpellier (15 ans), C. Champaud à Rennes et A. Vincent à Nantes (13 ans), A. Murat à Lyon (10 ans).

⁴ Cf. Christophe CHARLE, *La république des universitaires, op. cit.*

thèses de gestion, ou "orientée gestion", etc.)¹, gestionnaire de l'université (par la participation aux commissions propres à la nouvelle discipline, la présidence d'associations de promotion de l'enseignement universitaire de gestion, etc.) ou encore, en tant qu'expert sollicité par des instances étatiques ou patronales aux niveaux régional, national ou international au nom d'une compétence gestionnaire. Ce faisant, nous étudierons les modalités du processus d'institutionnalisation des "sciences de gestion" (cet intitulé qui apparaît en 1968 ne se banalise que très tardivement).

Alors qu'une partie des directeurs ne s'investissent pas ou s'investissent faiblement dans la cause des formations en gestion, d'autres s'engagent explicitement, mais pas forcément exclusivement, dans cette discipline. Aucun n'entretient un rapport strictement "savant" à la gestion. Il ne s'agit évidemment pas de délivrer nos propres "ordres du mérite" — et ce d'autant plus que nous ne disposons pas d'une information homogène pour chacun des universitaires — mais de clarifier simultanément le "volume" d'investissement dans les formations universitaires de gestion et la "composition" de cet investissement autrement dit, le mode d'engagement en tant que savant, enseignant, gestionnaire de l'université ou expert.

A un premier pôle, la direction d'un IAE dès 1955 a constitué l'unique prise de position (visible) en faveur du développement de l'administration des entreprises (puis de la gestion) : leurs ouvrages ne concernent pas cette question, les thèses qu'ils dirigent ne sont pas soutenues en gestion ou n'ont pas ce que l'on peut nommer une "orientation gestion"² tout en étant de droit ou d'économie, les instituts qu'ils animent sont sans rapport avec l'administration des entreprises. Ainsi, Denis Tallon s'est investi dans une spécialité juridique éloignée, le droit comparé. Après avoir dirigé l'IAE de Nancy de 1956 à 1962, il est devenu doyen de la faculté puis a rejoint l'université de Paris (puis Paris II-Panthéon-Assas) où il a publié des travaux, animé un centre de recherche et dirigé des

¹ Si nous n'avons pas d'idée précise de ce à quoi correspond le rôle de directeur de thèse ("président de thèse" d'après les textes qui réforment le doctorat en 1959), on peut affirmer que d'une part, comme aujourd'hui, les pratiques de direction de thèse étaient extrêmement hétérogènes, et que d'autre part, le fait de diriger (ou présider) une thèse a une signification symbolique (quelle que soit l'implication dans le travail du thésard). C'est cette deuxième raison qui nous permet de considérer la direction de thèse comme un indicateur des préoccupations d'un professeur. Autre limite de cet indicateur : il ne concerne que les thèses soutenues à partir de 1972 qui sont centralisées et répertoriées dans les CD thèses. Les répertoires des thèses antérieures ne précisent pas le nom du directeur ou président (ce qui indique peut être la faible importance accordée à ce rôle).

² Il s'agit d'un classement subjectif que nous opérons sur la base de l'intitulé de la thèse : le vocabulaire employé, l'inscription théorique implicite, le thème, etc.

thèses de droit privé dans cette spécialité¹. Auguste Murat, Henri Hornbostel et Alexandre Vincent fils, tous les trois socialisés dans ce que l'on peut nommer un état "non moderne" des facultés de droit, ont un autre profil. Le premier, qui a pourtant dirigé un IAE pendant dix ans et publié un ouvrage d'économie de l'entreprise en 1950, n'a pas approfondi cette voie, comme s'il s'agissait d'une parenthèse, mais a continué à écrire jusqu'au début des années 1970 des ouvrages d'économie politique très généraux sans inflexion gestionnaire². De même, H. Hornbostel a poursuivi son travail de diffusion d'une économie politique générale d'obédience libérale³. Directeur de l'IAE de Nantes durant treize ans, A. Vincent s'est avant tout engagé dans sa profession d'avocat, en tant que président de l'Association nationale des avocats de France et dans sa ville, en tant qu'adjoint au maire de Nantes⁴. Leur implication dans l'administration des entreprises s'est donc limitée à offrir à des étudiants ou à des praticiens la possibilité de se former ou se perfectionner dans cette voie dès le milieu des années 1950 dans des facultés de droit de province.

A un pôle opposé, se situent des directeurs d'IAE qui se sont investis dans la formation universitaire de gestion de façon quasi exclusive. Ils ont avant tout un profil d'enseignant et ont publié des manuels de gestion souvent réédités⁵. Ces manuels ont accompagné l'autonomisation de la discipline et la massification de l'enseignement. Dans les années 1950 (parallèlement à l'offre de formation), sont disponibles des maisons d'éditions visant le public des cadres et ingénieurs en "perfectionnement" et qui diffusent essentiellement des traductions et des auteurs professionnels : les éditions d'organisation symbolisent bien ce positionnement éditorial (de même qu'Entreprise moderne d'édition). Les autres maisons d'édition marginalement intéressées par la gestion des entreprises sont celles spécialisées dans les travaux juridiques (Dalloz, Cujas, La librairie générale de droit et de jurisprudence - LGDJ) ou les éditions universitaires généralistes.

¹ Cf. *Who's Who in France*, 1975-1976, p. 1552 ; Bibliographie BNF et CD thèses. Nous ne savons pas dans quelle mesure Jacques Houssiaux, économiste nancéen qui obtient un master à Harvard en 1954 et publie deux ans plus tard sa thèse sur *Le pouvoir et le monopole. Essai sur les structures industrielles du capitalisme contemporain*, a participé au développement de cet IAE.

² Cf. Bibliographie BNF et *Who's Who in France*, 1971-72, p. 1182. Nous ne savons pas s'il a dirigé (ou présidé des thèses) dans la mesure où il est décédé au début des années 1970.

³ Il est membre de la Société du Mont Pèlerin créée par F. Hayek. Cf. thèse en cours de F. Denord.

⁴ Cf. *Who's Who in France*, 1973-74, p. 1605. Il est vraisemblablement décédé en 1975.

⁵ Marcel CAPET, *Diagnostic, organisation, planification d'entreprise*, (1^{ère} édition en 1979) ; Pierre LASSEGUE, *Cours de gestion de l'entreprise et de comptabilité* (1^{ère} édition 1959) et *Gestion commerciale* (1^{ère} édition en 1971) ; Pierre VIGREUX, *Dynamique du marché financier*, Paris, Ed. Organisations, 1967. (Les cas de R. Percerou et de J. Aubert-Krier sont développés ultérieurement.)

Suite à la réforme de la licence de droit, les Presses universitaires de France créent des "manuels juridiques, économiques et politiques" de référence (la collection Thémis) visant exclusivement les étudiants et publiés par des professeurs ; certains seront spécialisés en gestion.

"La collection 'Thémis' a pour premier but de fournir des instruments de travail aux étudiants, dans le cadre de la réforme de licence en droit réalisée par le décret du 27 mars 1954. Ce texte n'a pas seulement établi des programmes entièrement nouveaux : il implique également des méthodes d'études nouvelles, mieux adaptées aux exigences de l'enseignement supérieur"¹.

En outre la publication des cours des professeurs est une pratique qui perdure. Dans les années 1960, il existe encore peu de collections spécialisées en gestion : notons aux éditions Sirey la collection "Administration des entreprises" qui apparaît en 1960. Mais c'est essentiellement dans les années 1970 et 1980 que le panorama éditorial se diversifie pour les universitaires avec le développement des éditions Economica, Vuibert, le renouvellement des éditions d'organisations (cf. Document 7)².

En dehors de la publication de manuels, M. Capet, directeur à Lille puis à Paris, P. Lassègue à la tête de l'IAE de la capitale pendant trois ans et J. Aubert-Krier à l'institut rennais durant sept ans, ont parallèlement dirigé des thèses de gestion et ont ainsi plus ou moins contribué à la reproduction du corps. En 1995, quatorze universitaires ont fait leur thèse avec P. Lassègue (qui en a dirigé 37), treize avec J. Aubert-Krier (qui en a dirigé 23) et cinq avec M. Capet (qui en a dirigé 63)³. D'autres ont accumulé du capital académique en devenant d'une certaine façon représentant officiel de la discipline comme R. Percerou qui dirige cinq ans l'IAE de Rennes puis brièvement celui de Paris et préside la section de gestion du CCU (cf. *infra*) ou en se consacrant essentiellement à leur IAE et leur université, comme P. Vigreux, directeur durant 23 ans à Toulouse qui s'implique notamment dans le concours d'agrégation des techniques économiques de gestion en

¹ Présentation de la collection Thémis en page de garde (ouvrage de 1959).

² La même évolution apparaît en science politique (dont l'agrégation est créée en 1973), cf. Erik NEVEU, "Les manuels de science politique. Relève de génération et variations d'un genre académique", in Pierre FAVRE, Jean-Baptiste LEGAVRE (dir.), *Enseigner la science politique*, Paris, L'Harmattan, 1998, pp. 63-90.

³ Le faible "rendement" sur le marché académique des thèses dirigées par M. Capet peut sans doute s'expliquer (au moins partiellement) par le public essentiellement de formation continue qui compose l'IAE de Paris.

présidant le jury de 1965 à 1970 (ce concours formant de plus en plus d'enseignants du supérieur).

Entre ces deux pôles, se situent la majorité des universitaires. Ils ont contribué à développer l'enseignement universitaire de gestion parallèlement à d'autres types d'engagements. Chez six économistes et juristes spécialistes de domaines proches du monde de l'entreprise, la direction de l'IAE souvent pendant plus de dix ans, s'accompagne de quelques prises de position en faveur de la gestion dans une carrière orientée globalement vers d'autres fins. Ainsi, R. Fruit, directeur durant 16 ans de l'institut de Strasbourg, s'intéresse avant tout dans ses ouvrages à l'économie régionale, et J. Savatier (à l'institut de Poitiers de 1965 à 1981) s'impose comme spécialiste de droit du travail en rééditant tous les deux ou trois ans le manuel "Thémis" durant près de quarante ans (il intervient également dans le manuel de droit des affaires dirigé par son père). Mais ils dirigent des thèses qui ont une optique gestionnaire, tout en étant soutenues en droit ou en sciences économiques¹. René Gendarme, 28 ans à la tête de l'institut nancéen, spécialiste d'économie régionale et d'économie du développement (dans la lignée de F. Perroux), expert pour différents organismes régionaux ou internationaux sur ces questions, a néanmoins écrit deux articles pour la *Revue française de gestion* et est membre du comité scientifique d'un institut du management². De même, J.-C. Perrin et P. Coulbois, respectivement directeur de l'IAE d'Aix entre 1964 et 1968 et de l'IAE de Strasbourg de 1957 à 1967, ont développé des recherches et dirigé des thèses sans lien direct avec la gestion, spécialisées pour l'un dans le développement régional et pour l'autre dans les politiques monétaires internationales, dans une optique très économique¹. Enfin M. Vasseur, à l'IAE de Lille pendant dix ans, est un juriste expert en droit bancaire qui dès le début des années 1960 est conseiller pour des organismes privés (Association professionnelle des banques, Association nationale des sociétés par action...) et appartient à de multiples comités et commissions publics au niveau national (il participe notamment aux grandes réformes économiques : comité Armand-Rueff en 1960, Commission Sudreau pour la réforme des entreprises en 1974, commission de

¹ R. Fruit a dirigé 7 thèses, une en sciences de gestion et 6 en sciences économiques qui portent sur des thématiques de gestion variées comme "le management dans les pays socialistes", "l'autofinancement et la croissance de l'entreprise" ou encore "l'effet de la politique des dividendes sur le prix de l'action". De même, J. Savatier a dirigé des travaux de juristes dont les thématiques se rapprochent de la Gestion des ressources humaines. (Source : CD Thèses 1972-1997)

² Cf. Jean BROT (dir.), *Entreprise, région et développement. Mélanges en l'honneur de René Gendarme*, Nancy, Serpenoise, 1996, pp. 3-12.

privatisation en 1986) et international (CEE, Principauté de Monaco...). Il dirige des thèses en droit privé intéressant le gestionnaire².

Pour six autres directeurs d'IAE, l'engagement dans le développement de la gestion universitaire est plus marqué sans pour autant être exclusif. Certains s'impliquent parallèlement dans une autre spécialité ou dans des instances d'expertise économique au niveau régional ou national comme C. Champaud à Rennes (directeur à la fin des années 1960 et à la fin des années 1970) et J.-G. Mérigot à Bordeaux durant trente ans (cf. Document 8). Directeur de l'IAE de Grenoble pendant 22 ans, A. Page participe à de nombreuses instances disciplinaires de gestion, dirige des thèses de gestion, tout en développant un travail de spécialiste d'économie de l'éducation à l'université et en tant qu'expert (à l'UNESCO, au Comité national d'évaluation). De même, si F. Goré dirige des thèses de droit privé très orientées "entreprises", et participe en tant qu'expert au Conseil national de la comptabilité (rattaché au Ministère de l'économie et des finances), il reste avant tout un spécialiste de droit des affaires, directeur de l'institut de droit des affaires de l'université Paris II-Panthéon-Assas. Robert Goetz qui a fondé le plus gros IAE, celui de Paris, se rapproche de ce profil : spécialiste des relations industrielles, il a été nommé vice-président de la commission des Comptes commerciaux de la nation³, mais il est mort accidentellement avant que les instances et les filières spécialisées en gestion n'existent. P. Tabatoni s'est quant à lui engagé dans l'essor des formations universitaires de gestion parallèlement à une carrière administrative, voire politique, plus large (cf. *infra*). J.-C. Dischamps a réalisé une carrière de gestionnaire de l'université : directeur à Aix puis fondateur de l'IAE de Nice en 1965 il a été à partir de 1971

¹ Cf. Bibliographie BNF et CD thèses.

² Cf. Thierry BONNEAU (dir.), *Mélanges en l'honneur de Michel Vasseur*, Paris, Banque Editeur, 2000, 175 p. *Who's Who in France*, 1995-96, p. 1670 ; CD Thèses.

On pourrait ajouter ici le cas de René Maury, que nous n'avons pas "classé" tant son cas paraît difficilement cernable avec les éléments disponibles. Directeur de l'IAE de Montpellier de 1956 à 1981, R. Maury est à cette période auteur de manuels classiques d'économie politique. Il est depuis 1983 professeur dans une Business School japonaise et a consacré deux livres au management "à la japonaise". Il a dirigé une thèse en 1985 portant sur l'analyse comparée des valeurs socio-culturelles du capitalisme au Japon et en France. Depuis les années 1980, il publie parallèlement des essais politiques de sympathies royalistes, et des essais historiques contestés sur Napoléon Bonaparte. Cf. *Who's Who in France*, 1995-96, p. 1178. Il serait depuis marginalisé en gestion.

³ Sur cette institution, cf. François FOURQUET (entretiens recueillis et présentés par), *Les comptes de la puissance. Histoire de la comptabilité nationale et du Plan*, Paris, Encres, Editions Recherches, 1980, 462 p.

successivement président de l'université de Nice, directeur des enseignements supérieurs, puis recteur de différentes académies¹.

Examiner le mode d'engagement des premiers directeurs d'IAE dans l'essor de la gestion à l'université à l'aune d'éléments de trajectoires informant sur leur socialisation intellectuelle et institutionnelle a permis de mieux mesurer l'impact générationnel. Les transformations des facultés de droit s'avèrent rapides à partir des années 1950 avec notamment le mouvement de spécialisation et la plus forte légitimité à s'intéresser à la pensée (et l'action) économique existant hors de la faculté. H. Hornbostel, A. Murat, A. Vincent, socialisés dans les facultés de droit de l'entre deux-guerres resteront largement étrangers au développement de l'administration des entreprises (l'ouvrage d'A. Murat, parenthèse d'après-guerre, se situant sur le marché de l'enseignement technique alors séparé de l'université) et publieront des traités d'économie politique.

Les autres directeurs d'IAE ont été formés dans une faculté en crise et en mutation qui ouvrait davantage de perspectives intellectuelles et de carrière. Dans ce cadre, même si une implication strictement savante n'était pas encore possible, ils ont fait exister la discipline naissante en participant aux nouvelles instances locales et nationales, en publiant des manuels, en dirigeant des thèses sur ces nouveaux objets. Il l'ont également fait exister par leur activité d'expert au niveau régional, national, européen et international, alors que s'institutionnalisait toute une administration économique publique². En revanche, nous ne savons pas dans quelle mesure ils ont contribué à rendre crédible l'expertise universitaire au sein des entreprises. Autant il est légitime dans les années 1960-80 de décliner son expertise publique dans les biographies, autant le travail de conseil pour des organismes privés est plus difficile à appréhender, car il demeure toujours un peu douteux hors de certains cercles³. On ne peut donc rien conclure sur cette pratique (en tout cas pas leur inexistence).

¹ Cf. *Who's Who in France*, 1995-96, p. 586. J.-C. Dischamps n'a dirigé que trois thèses qui toutes sont orientées "gestion" : deux sont soutenues en sciences de gestion et la thèse d'économie est intitulée "Domination technologique et dynamique de l'entreprise".

² Il faut noter ici que la spécialisation des sciences sociales a repris la division sociale des objets plutôt que de les reconstruire théoriquement. Ainsi, alors que les enjeux européens sont déterminants pour les économistes des années 1960 parallèlement à la construction de l'Europe au niveau économique (cela est visible par exemple en parcourant les revues), les sociologues et politistes s'en désintéressent largement.

Sur les statistiques régionales, cf. Fabrice BARDET, "La statistique au miroir de la région. Eléments pour une sociologie historique des institutions régionales du chiffre en France depuis 1940", Thèse de science politique sous la direction de M. Offerlé, Paris I, 2000.

³ Ainsi, on apprend le rôle de conseiller d'entreprise de R. Gendarme dans le livre d'hommage qui lui a été offert ou le rôle de consultant d'une firme privée de P. Tabatoni, en quatrième de couverture d'un

Se centrer sur trois trajectoires de directeurs d'IAE qui ont activement participé au développement de cette nouvelle discipline permet de saisir les conditions et les modes de conversion dans la formation universitaire de gestion et au-delà, les conditions de constitution d'une figure disciplinaire.

2. Etre ou non une figure de l'enseignement universitaire de gestion

P. Tabatoni, R. Percerou et J. Aubert-Krier ont été des directeurs d'IAE parmi d'autres — ils partagent avec l'ensemble des directeurs un certain nombre de caractéristiques, d'espaces des possibles... — mais comptent parmi ceux qui se sont engagés fortement dans l'enseignement universitaire de gestion, exclusivement ou parallèlement à d'autres engagements. En nous centrant sur chacune de leurs trajectoires, telles qu'on peut les appréhender à travers un matériau (toujours) relativement pauvre, on voudrait classiquement mettre en relation une vie et une œuvre (dans le sens de réalisations plus que d'une production intellectuelle *stricto sensu*)¹, en s'interrogeant sur les conditions de production de figures disciplinaires en gestion. P. Tabatoni, R. Percerou et J. Aubert-Krier représentent trois figures contrastées, plus ou moins abouties, de l'enseignement universitaire de gestion : P. Tabatoni est considéré aujourd'hui comme un "père fondateur" (institutionnel) de cet enseignement² ; R. Percerou a assumé un rôle de

ouvrage publié aux éditions d'organisation (cherchant à rendre visible les garanties entrepreneuriales pour les lecteurs).

¹ Cf. dans différents domaines : Pierre BOURDIEU, "L'illusion biographique", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 62-63, juin 1986, pp. 69-72 ; Stéphane BEAUD, "Un ouvrier, fils d'immigrés, 'pris' dans la crise : rupture biographique et configuration sociale", *Genèses*, n° 24, septembre 1996, pp. 5-32 ; Annie COLLOVALD, "Identités stratégiques", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 73, juin 1988, pp. 29-40. Claude F. POLIAK, Fabienne PAVIS, "Romance et ethos populaire. La vie et l'œuvre de Denise Roux, auteur de la presse populaire féminine", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 123, juin 1998, pp. 65-85. Jacques MAITRE, "Les deux soeurs", *Genèses*, n° 24, septembre 1996, pp. 33-56. Norbert ELIAS, *Mozart. Sociologie d'un génie*, Paris, Le Seuil, 1991, 244 p.

² Pour une analyse de la notion de père fondateur, Cf. Loïc BLONDIAUX, Philippe VEITL, "La carrière symbolique d'un père fondateur. André Siegfried et la science politique française après 1945", *Genèses*, n° 37, décembre 1999, pp. 4-26. Le terme d'institution dans l'analyse de P. Baehr et M. O'Brien renvoie à une institution disciplinaire canonique, en l'occurrence l'Année sociologique. Cf. Peter BAEHR, Mike O'BRIEN, "Founders of institutions", in *Founders, Classics and the Concept of a Canon*, *Current Sociology*, vol. 42, n° 1, 1994, pp. 33-52.

représentant disciplinaire dans les différents institutions spécialisées durant les années 1970 ; J. Aubert-Krier apparaît comme une figure oubliée qui a produit de nombreux manuels spécialisés en gestion et formé des professeurs de gestion¹.

Les sources différenciées dont nous disposons pour chacun d'eux sont révélatrices de leur position (c'est un indicateur) mais elles sont également productrices de différences de traitement de chacun des cas. Pour chacun d'eux et contrairement aux pères fondateurs institués, il n'existe pas une historiographie à prendre pour objet².

Ainsi c'est sur Pierre Tabatoni, construit comme figure emblématique de la discipline, que nous cumulons davantage de documents : en dehors des notices *Who's Who in France*, dans lequel il apparaît en 1966, nous disposons d'un entretien publié en 1996 dans la revue des Annales des Mines, *Gérer et comprendre*, d'une séance du séminaire du GRESUP (Groupe de réflexion sur l'enseignement supérieur de la gestion) centrée sur "La fondation de l'enseignement de la gestion en France" en 1999, d'un entretien centré sur la FNEGE que nous avons réalisé en 1998 en collaboration avec M.-E. Chessel, et de documents liés à son élection comme membre de l'Académie des sciences morales et politiques en 1995³. A l'inverse pour Roger Percerou et Jane Aubert-Krier, nous avons à notre disposition des notices et des bibliographies issues de mélanges en leur honneur écrits au moment de leur retraite. C'est comme membres de la première génération de gestionnaires que nous les avons interviewés en 1996 — c'est-à-dire au début de nos investigations —, sans hypothèses précises sur leur rôle de premiers directeurs d'IAE ou de figures disciplinaires. Pour J. Aubert-Krier, nous possédons en outre une notice biographique du *Who's Who in France* dans lequel elle apparaît en 1967.

¹ Ce n'est pas tout à fait juste : il est fait référence à elle en tant qu'auteur du premier manuel de gestion dans un récent ouvrage d'épistémologie. Cf. Albert DAVID, Armand HATCHUEL, Romain LAUFER (coordonnée par), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion. Eléments d'épistémologie de la recherche en management, op. cit.*, p. 10.

² Cf. Loïc BLONDIAUX, Philippe VEITL, "La carrière symbolique d'un père fondateur. André Siegfried et la science politique française après 1945", *art. cit.* Pour une analyse de la construction de Nietzsche comme philosophe, cf. Louis PINTO, *Les neveux de Zarathoustra. La réception de Nietzsche en France*, Paris, Seuil, 1995, 206 p.

³ Pierre TABATONI, "Pierre Tabatoni et l'introduction de la gestion en France", Entretien mené par Bernard Colasse et Francis Pavé, *Gérer et comprendre, Annales des mines*, n° 44, juin 1996, pp. 71-84 ; Notice biographique de l'Académie des sciences morales et politiques, 8 p. ; *Who's Who in France*, 2000, p. 1629 ; "Cérémonie de remise de l'épée d'académicien à Pierre Tabatoni", Grands salons de la Sorbonne, 18 janvier 1996, 72 p. (Document communiqué par M.-E. Chessel) ; Pierre TABATONI, "La fondation de l'enseignement de la gestion en France", Séminaire du GRESUP, Association des amis de l'Ecole de Paris du management, 26 janvier 1999, juin 1999, 10 p. et Notes personnelles de cette séance du GRESUP ; CD Thèses, 1995 ; Consultation de la composition des jury d'agrégation de la section sciences économiques entre 1954 et 1975 in *Journal Officiel*. FNEGE, *Lettre d'information*, n° 208, septembre 1995, 4 p. Entretien avec Pierre Tabatoni du 22 septembre 1998 (réalisé par M.-E. Chessel et F. Pavis). C'est tardivement que nous avons envisagé un développement sur la trajectoire de P. Tabatoni, aussi, n'avons nous pas pris le temps de réaliser un nouvel entretien préparé avec des hypothèses précises.

Contrairement à la première partie de notre travail où nous avons essentiellement déconstruit les trajectoires des directeurs d'IAE, il s'agit ici à partir de ces cas d'émettre des hypothèses dans la mise en relation des ressources avec les positions et les prises de position. Ce faisant, nous produirons un discours objectiviste nécessairement violent (même s'il est compréhensif) car par nature réducteur : il ne s'agit pas d'évoquer des individus empiriques aux qualités inépuisables (une "personne" dans sa singularité) mais des agents caractérisés par un certain nombre de variables jugées pertinentes au regard de l'étude qui précède¹. Et cette nature violente de l'exercice apparaît clairement dans la mesure où il est question (indirectement) de personnes vivantes et susceptibles de nous lire. Or un des non dits de la sociologie concerne les modalités de réactivité différentes selon les ressources des agents objectivés et les enjeux de cette (ré)écriture de l'histoire². Ici, nous avons à faire à des agents qui publicisent leur biographie et qui l'ont co-produite.

Pierre Tabatoni : La construction d'un "père fondateur" de la gestion

Dans le milieu de la gestion française, Pierre Tabatoni est aujourd'hui considéré comme le "père fondateur" de la gestion comme discipline. C'est sans doute son élection à l'Académie des sciences morales et politiques en 1995 qui précipite et cristallise cette identité (déjà constituée dans les années 1980, alors que l'Université Paris-IX-Dauphine a acquis une solide réputation et que l'enseignement universitaire de gestion s'affirme) et simultanément lui en offre une nouvelle, celle de membre de l'Institut, qui se suffit à elle-même. C'est suite à son élection que la revue intellectuelle de gestion, *Gérer et Comprendre*, lui consacre un long entretien puis que les doctorants en sciences de gestion du Groupe de réflexion sur l'enseignement supérieur de la gestion l'invitent à témoigner. La FNEGE annonce dans sa *Lettre d'information* que "l'un des grands acteurs du développement des sciences de gestion en France et en Europe" a accédé à cette position éminente³. P. Tabatoni est sans doute en partie contraint d'assumer ce rôle de père fondateur, c'est-à-dire de mettre davantage en avant son investissement (réel) dans l'enseignement de la gestion par rapport aux autres types d'engagements, en particulier celui d'introducteur du management des universités.

¹ Nous renvoyons à nouveau à la distinction opérée entre individus empiriques et individus épistémiques. Cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, pp. 34-52.

² Cet enjeu dépasse évidemment la sociologie des disciplines. Pour une réflexion des historiens sur le "témoignage", cf. par exemple, Denis PESCHANSKI, "Effets pervers", *Les Cahiers de l'IHTP*, n° 21, novembre 1992, pp. 45-53.

³ "Pierre Tabatoni, élu membre de l'Académie des sciences morales et politiques", FNEGE, *Lettre d'information*, n° 208, septembre 1995, p. 1.

De faibles ressources initiales

Les (rares) éléments dont on dispose sur la jeunesse de Pierre Tabatoni laissent supposer que cet homme, fils d'artisan selon le *Who's Who*, né en 1923 à Cannes, dispose de relativement peu de ressources initiales en termes de capital culturel, économique et social. C'est selon lui grâce à sa mère (dont on ne sait malheureusement rien à part qu'elle était "de condition et d'éducation modestes, intelligente, obstinée et entreprenante"¹) qu'il entre au lycée de Cannes où elle lui fait apprendre (ainsi qu'à son frère) le latin et le grec, et suivre aux cours du soir l'allemand, l'anglais et l'espéranto². Ce passage par le lycée dû à ces dispositions maternelles et fort improbable sociologiquement pour des fils d'artisans, après-guerre, permet à son frère et lui-même de poursuivre des études universitaires à la faculté d'Aix. Contrairement aux autres universitaires de sa génération, P. Tabatoni n'évoque pas ses origines sociales pour éclairer son intérêt pour le fonctionnement des entreprises, et ses pairs n'opèrent pas non plus ce lien : par exemple Roger Percerou parle à son propos d'une "tournure d'esprit" qui l'amène à la gestion davantage qu'un héritage (cf. *supra*, Document 2).

Après une double licence en droit et en lettres classiques, il poursuit en doctorat de sciences économiques : il passe le DES en économie politique puis réalise une thèse d'économie fiscale intitulée "Etude théorique de la translation et de l'incidence des impôts", présidée par l'unique professeur d'économie politique d'Aix, Gérard Marcy, et soutenue en 1950. Ce cursus est interrompu à deux reprises : une première fois pour la mobilisation comme infirmier militaire entre 1944 et 1946, une seconde fois pour une formation à la London School of Economics en 1948-1949 (nous ne savons malheureusement rien sur ses conditions d'études à LSE : est-ce une bourse qui l'a incité à s'exiler ?). Il se marie en 1949 et aura deux enfants.

La même année que son doctorat (primé), il passe avec succès l'agrégation ce qui est assez rare (il a alors obtenu un deuxième DES requis pour ce concours) ; le plus courant est en effet de tenter à plusieurs reprises ce concours réputé sélectif. Il fera partie des cinq reçus pour dix places offertes avec son futur collègue d'IAE, Pierre Lassègue

¹ Allocution de Jacqueline Palmade, "Cérémonie de remise de l'épée d'académicien à Pierre Tabatoni", *op. cit.*, p. 50.

² *Ibid.*

(sorti major), et son futur collègue de l'Institut, Raymond Barre, sachant que 42 candidats étaient en lice¹. Nous ne savons pas s'il "travaillait"² à la faculté de droit de Paris l'année de son agrégation, comme il était de coutume, à la fois pour se faire connaître, bénéficier d'un financement et prendre ses repères dans l'université parisienne : l'agrégation étant partiellement une cooptation.

Affecté à la faculté de droit d'Alger en 1951 (cette affectation est *a priori* liée à son rang de quatrième), il y enseigne trois ans comme "agrégé". Durant cette période, il publie notamment un article issu de sa thèse dans la *Revue de science et de législation financières* intitulé "Concept et méthode dans la théorie de l'incidence de l'impôt" en 1952. Etudier rigoureusement la combinaison des effets économiques des impôts permet d'ouvrir ce qu'il nomme "'l'empty box' de la science financière". A partir de 1954, il est nommé dans sa faculté d'origine en tant que professeur et c'est à cette époque que Pierre Tabatoni découvre l'enseignement universitaire de gestion, non pas à Aix mais aux Etats-Unis. Ayant sollicité et obtenu une bourse de la fondation Rockefeller pour faire de l'économie financière à l'université d'Harvard durant un an, il a l'occasion de se rendre à la Harvard Business School et d'approcher le management³. Il découvre un monde qui l'intéresse, dont les moyens l'impressionnent, mais dont il ne se sent pas proche.

"Moi j'avais eu une bourse Rockefeller aux EU, à Harvard, pour faire de l'économie sur les marchés de capitaux. Je suis allé à Harvard. Harvard c'est d'un côté du pont, de l'autre côté la Business School, il s'est trouvé qu'il y avait deux professeurs de la Business School qui m'intéressaient beaucoup, pour mon travail, donc j'ai pris contact avec eux, donc j'ai déjeuné avec eux au restaurant de la Business School, et comme ça j'ai commencé à entendre parler de cet étrange système, et puis j'allais déjeuner dans un restaurant français où je rencontrais des gens tout cela, et puis mes voisines étaient deux américaines de l'université féminine de Cambridge, qui s'appelaient Radcliffe College, et il se trouvait que les filles, les historiennes, philosophes de Radcliffe College corrigeaient des copies de *general policies* de la Business School alors je trouvais cela complètement fou ; je leur disais mais vous n'y connaissez rien ! Mais elles disaient mais ça ne fait rien, on a un schéma qui est fait par le professeur, et nous, on prend les copies et on voit ce qu'il y a comme posture intellectuelle et comme démarche analytique à la copie. Et elles m'ont montré ces copies et j'étais assez ahuri. Bon bref, le pur

¹ Ces résultats sont interprétés comme étant le signe d'une crise de recrutement. C'est suite aux concours de 1950 et 1952 que des propositions de réforme de l'agrégation sont faites (système de bourses et possibilité d'offrir des charges de cours aux admissibles). Cf. Olivier DARD, "Théoriciens et praticiens de l'économie : un changement de paradigme", *art. cit.*, pp. 110-111.

² Nous utilisons ce terme vague dans la mesure où les intitulés que nous avons rencontrés sont variables : chargé de conférences, responsable de salle, assistant, chargé de travaux...

³ Il étudie à Harvard avec le nancéien Jacques Houssiaux qui prépare sa thèse. Cf. M.-E. CHESSEL in, CHESSEL Marie-Emmanuelle, PAVIS Fabienne, *Une histoire de la Fnege (1965-1975). Rapport final de recherche, op. cit.*, p. 125.

hasard a fait que pendant l'année où je travaillais mes histoires économiques, j'étais un peu, mais très légèrement mêlé à ce milieu mais très très légèrement à ce milieu, mais assez excité pour dire c'est pas seulement une école de commerce, alors moi les écoles de commerce à l'époque j'estimais que c'était la chose à éviter par dessus tout pour nos disciplines quoi. Et je me suis rendu compte qu'il y avait un corps scientifique, un système, un énorme système dont on n'avait aucune idée ici. J'étais très impressionné mais je ne voulais pas y mettre le petit doigt, parce que ce n'était pas mon job. Néanmoins j'étais quand même impressionné"¹.

Ce qui n'aurait pu être qu'une parenthèse, se prolonge. Alors qu'il poursuit ses recherches en économie financière — il publie dans la *Revue économique* une "Note sur la politique monétaire de stabilisation aux Etats-Unis depuis 1950"² — et se considère comme un économiste, l'enseignement de gestion le rattrape. De retour à Aix en 1955, il a alors 32 ans, le doyen de la faculté de droit lui confie la mise en place du Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises, tout juste créé par Gaston Berger, ancien professeur de philosophie dans cette université (il a été le professeur de son frère)³ et devenu Directeur de l'enseignement supérieur en 1953 (Cf. *supra*, Chapitre 1, Document 10). C'est alors que commence sa collaboration déterminante, avec Gaston Berger. Celui-ci fait débloquer des moyens pour rendre possible le projet expérimental de P. Tabatoni de créer un institut d'université dépendant des quatre facultés aixoises pour mettre en place le CAAE. Il lui fait rencontrer différentes personnalités du monde patronal (du CRC) intéressées par cette initiative. Grâce à l'aide financière du Commissariat général à la productivité et de l'Agence européenne de productivité, P. Tabatoni repart pour les Etats-Unis et prend connaissance des réformes en cours en matière de formation au management (les dirigeants de la fondation Ford, les auteurs du rapport Gordon et Howell, le Général Doriot, professeur à Harvard...). En position de "relais" de G. Berger en ce qui concerne l'administration des entreprises, il prend la tête de l'Association des directeurs d'IAE puis préside l'Association européenne des centres de perfectionnement à la direction des entreprises en 1958. Dès ces années, il initie et participe à de nombreux échanges avec des collègues (puis amis) européens et américains, avec l'aide en particulier des fonds du CGP et de l'AEP : Gaston Deurinck de

¹ Entretien avec Pierre Tabatoni du 22 septembre 1998.

² Cf. *Revue économique*, n° 5, 1954.

³ Nous nous appuyons ici sur le témoignage de P. Tabatoni lors de la séance du GRESUP qui est plus précis sur cette période que celui publié dans *Gérer et Comprendre*.

la fondation Industrie-Université de Belgique¹, Donald P. Jacobs de la Northwestern Business School, Marshall Robinson de la Fondation Ford... Il investit ce nouveau domaine des *management sciences* essentiellement en termes de réseaux et d'institutions et parallèlement conforte sa position de spécialiste d'économie financière ; les deux n'étant pas contradictoires, surtout dans la conception défendue en particulier par le Carnegie Tech. qui a sa préférence (cf. *supra*, Chapitre 1).

En 1957, il publie dans la *Revue économique* un gros article sur "le néoclassisme monétaire aux Etats-Unis" et deux ans plus tard, publie en collaboration avec Hubert Brochier, jeune professeur de Grenoble, le premier manuel *Thémis* d'économie financière qui a pour objectif "d'analyser la nature et l'importance du facteur économique dans la décision de finance publique"². La même année en 1959, il préside la thèse d'économie fiscale, très formalisée, de Jean-Claude Dischamps puis préface l'ouvrage qui en est issu.

L'accès aux ressources académiques parisiennes

En 1962, à 39 ans, il quitte sa position aixoise pour être promu à la faculté de Paris³. Il s'éloigne du réseau des IAE et cumule alors des positions de pouvoir universitaire dans la discipline qu'il a toujours enseignée et dans laquelle il s'est impliqué intellectuellement, l'économie : il est membre du jury d'agrégation de sciences économiques en 1964 et 1966, membre de la Commission consultative universitaire à partir de 1966 et Secrétaire général de la Société universitaire européenne de recherche financière (1963-66) ; il accède aux ressources éditoriales centrales en étant co-directeur avec François Perroux de *Economie appliquée* et de *Economie et société* entre 1963 et 1973, membre du comité de rédaction de la *Revue d'économie politique* (1964-1968) et directeur de collections aux PUF (1965-83)⁴. Dans un contexte de réforme des études de sciences économiques et de tournant scientifique de cette discipline, P. Tabatoni avait sans doute pour ses aînés qui l'ont coopté dans ces différentes institutions l'intérêt de concilier garantie de scientificité

¹ Sur le rôle de Gaston Deurinck dans les missions de productivité (peu nombreuses) en Belgique, cf. Kenneth BERTRAMS, "Productivité économique et paix sociale au sein du Plan Marshall. Les limites de l'influence américaine auprès des industriels et syndicats belges, 1948-1960", *Cahiers d'histoire du temps présent*, Centre d'études et de documentation guerre et sociétés contemporaines, n° 9, 2001, pp. 191-235.

² Cf. Hubert BROCHIER, Pierre TABATONI, *Economie financière*, PUF, *Thémis*, 1959, 693 p. Cet ouvrage est considéré comme un "signe indubitable de [la] percée" de cette spécialité. Cf. Didier URI, "L'économie financière", *La science économique en France*, Paris, La Découverte, 1989, p. 39.

³ Il est titulaire d'une chaire d'économie politique en 1964 alors qu'en 1963 il est "chargé de cours" à la faculté de droit de Paris.

⁴ Il dirige les collections Sup l'économiste, *Economie contemporaine* et *Systèmes et décisions*.

(il a réussi brillamment les étapes françaises, promeut une économie formalisée et s'appuie sur les travaux en cours aux Etats-Unis dans les départements d'économie¹) et garantie politique (ses prises de position étant libérales) ; les keynésiens et dans une moindre mesure les marxistes étant alors dominants parmi les économistes.

Parallèlement à ce parcours académique brillant et rapide, il mène des actions d'expertise pour les organismes internationaux en pleine expansion : pour la Communauté européenne (sur la libération des mouvements des capitaux, en 1963) et pour l'Agence européenne de productivité (il remplace avec Paul Huvelin, Gaston Berger dans le rapport publié par l'OCDE, le "rapport Platt"). Il est également membre de la Commission du Plan qui propose la création de la FNEGE en 1964. A partir de 1966, il reste proche du ministère de l'enseignement supérieur en étant conseiller officieux puis officiel en ce qui concerne l'enseignement de la gestion ; il retourne aux Etats-Unis dans ce cadre.

Une trajectoire marquée par les ruptures politiques : 1968 et 1981

La rupture universitaire de 1968 lui ouvre de nouvelles perspectives au niveau national. Après un bref épisode en tant que secrétaire général de la FNEGE (d'avril à septembre 1968)², il est chargé par Edgar Faure, ministre de l'Education nationale, d'organiser le Centre expérimental de Dauphine (cf. *supra*, Chapitre 1). Cette collaboration avec un modernisateur des finances publiques devait pour lui être particulièrement gratifiante¹. Il participe à la création des diplômes de gestion initiés dans cette nouvelle université ainsi qu'à la mise en place d'une agrégation spécifique à la gestion, en lien avec la FNEGE (dont il intègre le conseil d'administration de 1970 à 1973). Au niveau européen, il fonde en 1968 avec le Belge Gaston Deurinck et avec le soutien de la Fondation Ford (*via* Marshall Robinson), l'Institut européen d'études supérieures et de recherches en gestion (European Institute for advanced studies in management, EIASM) à Bruxelles. Cet institut permettra notamment à des thésards de l'Université de Dauphine d'étudier dans de bonnes conditions.

¹ Cf. par exemple, le témoignage de l'un de ses anciens étudiants en DES dans les années 1960. Allocution de Daniel Vitry, "Cérémonie de remise de l'épée d'académicien à Pierre Tabatoni", *op. cit.*, pp. 24-25.

² Cf. M.-E. CHESSEL in, Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron, le professeur, op. cit.*

C'est essentiellement à partir du début des années 1970 qu'il investit davantage (intellectuellement et non seulement en créant des réseaux et des institutions) les sciences de la décision et des organisations, en réalisant un travail de traduction, de synthèse et de diffusion. Comme un certain nombre de sociologues et de politologues, ses références principales sont en particulier R. M. Cyert, J. G. March, H. A. Simon, mais également les Français M. Crozier et A. Touraine². Il développe un enseignement de troisième cycle en "études des systèmes", dirige sept thèses (essentiellement de 3^e cycle) soutenues entre 1974 et 1976 et fonde le Centre de recherches sur les processus de management (qu'il dirige de 1971 à 1982). En 1975, il publie dans sa collection "systèmes-décisions" aux PUF, en collaboration avec Pierre Jarniou, maître de conférences associé à l'Université Paris IX-Dauphine, *Systèmes de gestion: politique et structure*.

Cette période d'investissement universitaire classique est de courte durée et émaillée de responsabilités politiques. En 1973-74, il est conseiller culturel près de l'Ambassade de France à Washington puis, en 1975, sous le gouvernement Giscard-d'Estaing, délégué aux relations internationales du Secrétariat d'Etat aux universités (dirigé par Jean-Pierre Soisson). Son implication dans la politique universitaire française est à son summum de 1976 à 1979, en tant que directeur de Cabinet de Alice Saunier-Seité, nouvelle Secrétaire d'Etat aux universités qui mène une politique offensive et autoritaire. A ce titre, il participe aux réformes qui ont lieu : réforme du deuxième cycle (1976), des études médicales (1979), du CNRS et du statut des chercheurs (1979), des statuts des corps universitaires et du comité consultatif des universités (1979)³. Il prolonge cette expérience politique en accédant au poste de Recteur et chancelier de l'Académie de Paris, c'est-à-dire représentant du ministère de l'Education nationale dans l'Académie qui concentre encore tout le prestige universitaire.

¹ Sur le rôle d'Edgar Faure, ministre des finances puis président du conseil au début des années 1950, dans la mise en place de la Commission des comptes de la nation, Cf. François FOURQUET, *Les comptes de la puissance. Histoire de la comptabilité nationale et du Plan*, op. cit., pp. 198-202.

² En 1968, il publie un article de cette veine : "Analyse empirique des contraintes stratégiques des entreprises", *Economie et société*, mars 1968. Cf. également, avec Pierre Jarniou, *Systèmes de gestion : politique et structure*, Paris, PUF, 1975.

³ Cf. Jacques MINOT, *Quinze ans d'histoire des institutions universitaires (mai 1968-mai 1983)*, op. cit., p. 7. Pour une analyse de cette politique ouvertement contestée mais passivement acceptée par les

A partir du changement de gouvernement en 1981, il délaisse les responsabilités nationales, publie des ouvrages ne visant pas particulièrement les étudiants et développe davantage ses activités d'expertises internationales. Il quitte l'Université de Dauphine en 1983 (à 60 ans) pour devenir, sans doute avec le soutien de ses amis américains "Distinguished professor of international strategy" à la Business School de Northwestern en 1983-84 puis "Senior research visiting fellow" de la Russel Sage Foundation l'année suivante à New-York¹. Depuis 1986, il est membre fondateur du Conseil du Centre européen pour le management stratégique des universités et réalise dans ce cadre de nombreuses expertises sur l'enseignement supérieur en lien avec la Conférence des recteurs européens, la Communauté européenne et plusieurs fondations nord-américaines². Dans un contexte de renouveau de l'organisation universitaire internationale, il fait fructifier son capital à la fois académique (il est initialement spécialiste de finance publique puis vulgarisateur de sciences de la décision et des organisations), son capital relationnel (il organise des réseaux européens en lien avec les Etats-Unis depuis plus de quarante ans) et son expérience de réformateur (au cabinet Saunier-Séité).

Vers les enjeux politico-économiques français

Deux ouvrages marquent son retour vers des préoccupations financières plus locales sans être "franco-françaises"³ : *La dynamique financière* aux éditions d'Organisation en 1988 et *Mémoire des monnaies européennes : du denier à l'euro* aux PUF publié onze plus tard. Ecrit dans l'urgence, un mois après le choc "boursier" du 19 octobre 1987, *La dynamique financière* vise à "retracer l'évolution du système financier depuis une quinzaine d'années" et à (dé)montrer dans un langage le moins technique possible, son caractère inéluctable. Car cette grave crise risque de remettre en cause des "innovations essentielles"⁴. C'est avec Francine Roure (sa compagne), agrégée de mathématiques et professeur de finance dans différentes institutions prestigieuses selon la quatrième de couverture (Dauphine, l'IEP de Paris, l'ENS Cachan, la Kellogg Graduate School of

universitaires. Cf. Jean-Claude PASSERON, "1950-1980. L'université mise à la question : changement de décor ou changement de cap ?", *art. cit.*, pp. 393-395.

¹ Donald Jacobs a été doyen de cette Business School tandis que Marshall Robinson est passé de la Fondation Ford à la Fondation Russel.

² Il sera également premier recteur de l'Université internationale francophone pour le développement de l'Afrique (à Alexandrie).

³ Cette qualification fonctionne comme insulte en gestion.

⁴ Cf. "avant-propos", Pierre TABATONI, Francine ROURE, *La dynamique financière*, Paris, Editions d'organisation, 1988, pp- 15-19.

Management de Northwestern) — le capital mathématique (qui se périme rapidement) est indispensable pour être spécialiste de finance de marché¹ — qu'il publie cet ouvrage dans des éditions visant essentiellement un public d'employés et cadres. Lui même est présenté comme "fondateur de l'IAE d'Aix en Provence et de l'Université Paris IX-Dauphine". Leur légitimité à réaliser ce type d'ouvrage est en outre assise par leur fonction d'associés-conseils à Sema-Metra Stratégie financière, c'est-à-dire une des SSII (Société de service et d'ingénierie informatique) européennes les plus importantes. Et c'est le directeur général de la Compagnie Saint-Gobain décrit comme "éminent financier" qui préface leur ouvrage avec un ton volontiers prophétique : "L'innovation fait peur, surtout lorsqu'elle explose (...) mais le progrès implique le risque (...) implique la remise en cause des habitudes et des acquis (...) nous y sommes condamnés (...) celui qui ne suit pas le rythme régresse et régresse vite"². Cet ouvrage fait apparaître un P. Tabatoni sans retenue académique : ne serait-ce qu'en acceptant de publier chez un éditeur peu légitime pour les universitaires mais ayant l'intérêt de viser une clientèle très large ; et même si la division du travail avec le dirigeant de Saint-Gobain lui permet de co-signer un ouvrage descriptif et technique neutre. C'est le lieu où nous avons repéré son investissement dans une société privée alors qu'il apparaît toujours comme cantonné à l'expertise publique (souvent universitaire). Ce livre constitue sans doute pour lui une sorte de "réflexe citoyen" : conscient des enjeux économiques, il se sent la "responsabilité" de réagir, y compris si cela bouscule son image³.

A contrario, son ouvrage *Mémoire des monnaies européennes : du denier à l'euro* tranche même s'il s'agit toujours d'enjeux financiers. C'est le nouveau membre de l'Institut qui s'exprime et fait ses preuves auprès d'un cercle très fermé, tout en s'adressant à un public large. Cet ouvrage appartient au "genre" des membres de l'Institut : il le signe seul (alors qu'il a généralement publié en collaboration), chez un éditeur "sérieux" ; mêle l'histoire longue à une géographie large, l'intérêt commun à la passion personnelle, le style littéraire à l'érudition et le tout, autour d'un objet d'actualité politique et économique central : le passage à l'Euro. A sa parution, *Le Monde*

¹ Cf. Peter L. BERNSTEIN, *Des idées capitales. Les origines improbables du Wall Street moderne*, Paris, PUF, 2000 (1^{ère} édition américaine, 1992).

² Cf. Pierre TABATONI, Francine ROURE, *La dynamique financière*, op. cit., p. 22.

³ En s'adressant à une tribune beaucoup moins large, mais ciblée, et sur un ton plus moralisateur que pédagogique, Claude Champaud, tient un discours anti-libéral très offensif dans sa leçon d'adieu publiée dans les mélanges en son honneur. Cf. *Mélanges en l'honneur de Claude Champaud. Le droit de l'entreprise dans ses relations externes à la fin du 20^e siècle*, Paris, Dalloz, 1997, pp. XIII-XXVII.

en fait une recension¹.

Spécialiste d'économie financière au parcours universitaire brillant, P. Tabatoni est devenu un généraliste de la gestion des organisations publiques en particulier des universités, en tant qu'acteur dans de nombreuses initiatives toujours de courte durée et en tant que vulgarisateur dans sa production intellectuelle. Ce cheminement lui a valu de rejoindre l'Académie des sciences morales et politiques. Il apparaît comme un "oblat" moderne : certes toute son œuvre est tournée vers l'université qui l'a fait exister ; mais il a moins tenté de la reproduire que de la transformer en devenant un entrepreneur universitaire (sur les traces de G. Berger). Sur la base de faibles ressources et d'une accumulation initiale de capital scientifique, il a pu de façon quasi simultanée concentrer des ressources académiques nationales classiques, des ressources relationnelles et académiques européennes et nord-américaines, puis les faire fructifier dans le domaine de l'action politique éducative au niveau national et international. Il passe de l'introduction du management à l'université — qui lui vaut d'avoir accédé au statut de figure disciplinaire — à l'introduction du management dans les universités.

A l'Académie des sciences morales et politiques, il côtoie d'autres économistes rencontrés à différents moments : Raymond Barre (agrégé en sciences économiques en 1950 comme lui, Premier ministre lors de sa nomination comme recteur de Paris), Marcel Boiteux (concepteur du premier projet de Dauphine), Jean-Claude Casanova (au ministère), Michel Crozier (l'une de ses références qu'il aurait aimé faire venir à Dauphine), Alice Saunier Seité (qu'il a secondée au secrétariat d'Etat aux universités).

Roger Percerou, l'incarnation des institutions universitaires de gestion

Roger Percerou, juriste de formation, incarne le mieux le profil de l'universitaire engagé dans une carrière académique de gestion. Il constitue, à partir de la fin des années 1960 et jusqu'au milieu des années 1980, l'une des figures respectées de l'enseignement universitaire de gestion français.

Un digne héritier

Roger Percerou, né à Paris en 1927, est issu d'une "grande" famille de juristes. Son père, Jean Percerou (fils d'un avocat et d'une mère appartenant à une famille d'avoués), est

¹ *Le Monde*, le 10 septembre 1999. La recension est descriptive, sans donner d'avis affirmé sur l'ouvrage.

titulaire de la chaire de droit commercial à la faculté de Paris et professeur au CNAM¹ : il est en charge de nombreuses missions officielles dans l'entre-deux guerres, puis "consultait beaucoup" selon son fils². "Une vie toute entière consacrée à l'enseignement du droit", selon son biographe³. Roger Percerou est le dernier de la fratrie : son frère aîné, agrégé de droit est mort pendant la guerre et c'est lui qui poursuivra la tradition familiale ainsi que sa sœur en épousant le juriste Jean Gaudemet.

Bachelier à 16 ans, licencié à 19, diplômé de sciences po Paris (section service public) à 20, il devient docteur en droit à 24 ans et professeur agrégé (mention droit privé) à 26 ans. Durant (et suite à) la préparation de sa thèse portant sur un sujet classique de droit civil (spécialité traditionnellement la plus prestigieuse) — "la personne morale de droit privé" — il acquiert une expérience dans les affaires en tant que collaborateur d'un avocat aux conseils entre 1948 et 1953. Il se marie en 1949 et aura 6 enfants⁴.

Dès son premier poste de professeur à Tunis en 1953⁵, il s'investit dans les responsabilités universitaires et dans l'enseignement de gestion. Entre 1953 et 1962, il dirige la section juridique et économique de l'Institut des hautes études puis la faculté de droit, sciences politiques et sciences économiques de Tunis. En 1955, Pierre Tabatoni, alors jeune directeur de l'IAE d'Aix qui a été auparavant en poste à Alger, prend contact avec R. Percerou afin de lui proposer d'organiser des formations de gestion visant des chefs d'entreprises et cadres se préparant à rentrer en France. Intéressé, il accepte, et c'est en mettant en place et en assistant à ces formations réalisées par des intervenants extérieurs qu'il se forme, dit-il, aux rudiments de la gestion des entreprises. Il restera à Tunis durant neuf années avant de rejoindre la faculté de Rennes. En 1962, il prend la suite de Jane Aubert-Krier à la tête de l'IAE rennais jusqu'en 1966 et devient doyen de la faculté de droit et de sciences économiques de 1964 à 1968.

¹ La composition du corps enseignant de la faculté de droit en 1932 est décrite dans : Marc MILET, *La faculté de droit de Paris face à la vie politique. De l'affaire Scelle à l'affaire Jèze 1925-1936*, Université Panthéon-Assas, Paris, LGDJ, 1996, pp. 217-220. Cf. également, Philippe PASCHEL, "Percerou, Louis Jean (1873-1957)", in Claudine FONTANON, André GRELON (dir.), *Les professeurs du Conservatoire national des arts et métiers. Dictionnaire biographique 1794-1955*, Paris, 1994, pp. 382-388.

² Entretien du 22 novembre 1995.

³ Philippe PASCHEL, "Percerou, Louis Jean (1873-1957)", *art. cit.*

⁴ Roger Percerou n'a pas de notice biographique dans le *Who's Who*. Les données sont issues des "mélanges" (Alain COURET, Martine DIZEL, Jean-Pierre HELFER, Pierre SPITERI (dir.), *Droit et gestion de l'entreprise. Mélanges en l'honneur du doyen Roger Percerou*, Paris, Vuibert, 1993, p. 9-10).

⁵ Ce premier poste en Tunisie ne correspond pas à un "mauvais rang" à l'agrégation : souhaitant obtenir un poste ou à Paris, sa ville natale, ou à Rennes (car son épouse est bretonne et l'un de ses frères y a déjà enseigné), il convient avec les membres du jury de prendre ce poste à Tunis pour quelques années avant de rejoindre la faculté de Rennes. Il y restera finalement 9 ans.

Porte-parole des sciences de gestion

A partir de 1968, à 39 ans, Roger Percerou poursuit sa carrière à Paris où il cumule les positions de pouvoir académique en gestion. Avec quelques juristes (Claude Champaud, à Rennes, Paul Didier à Dauphine), il quitte en 1969 la commission universitaire de droit pour s'inscrire dans la nouvelle section de gestion. Professeur à la faculté de Paris, il dirige le plus gros IAE de France entre 1969 et 1973¹. En présidant l'Association nationale des directeurs d'IAE pendant 18 ans (1969-1987), et surtout, la nouvelle section de gestion des entreprises (puis sciences de gestion) du Comité consultatif des universités durant 9 ans (1970-1977 et 1980-1983), il joue un rôle fort délicat de fédérateur et de porte-parole de la nouvelle discipline. L'idée était selon R. Percerou d'accueillir des enseignants d'origines disciplinaires variées qui utiliseraient leurs compétences comme un outil au service de la gestion : cela nécessite donc de combattre les réticences et les tensions, à l'intérieur des "sciences de gestion" à construire et face aux disciplines en place, en particulier les sciences économiques (cf. Document 9).

Suite à cette accumulation de pouvoir académique et cette expérience de "conciliateur", il n'est pas surprenant qu'il ait été nommé président du jury du premier concours d'agrégation de sciences de gestion en 1976, même si c'est un économiste qui devait selon lui assurer cette fonction. A 49 ans, R. Percerou est perçu par ses pairs comme le mieux placé pour contenir les tensions tant internes qu'externes relatives au travail de représentation d'une nouvelle discipline : il a fait siennes les dispositions transmises par sa famille². Lors de l'entretien qu'il nous a accordé, Roger Percerou est apparu extrêmement "modeste", "dévoué" à l'université et à l'enseignement de gestion, incarnant une sorte de noblesse universitaire, éloignée de la figure de l'universitaire affichant son pouvoir académique de façon ostentatoire³. Son engagement dans les

¹ Roger Percerou dirigera ponctuellement l'IAE de Rennes en 1975, d'après *Enseignement et gestion*, 1975.

² L'analyse des dispositions d'héritier menée par P. Bourdieu à propos des nouveaux entrants apparaît adaptable pour la suite de la carrière universitaire. Cf. Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*, p. 83.

³ Cf. Entretien du 22 novembre 1995 et les notes prises après l'entretien où je le qualifie d'"humble" dans sa présentation de soi. C'est donc sous un mode subjectif que l'on peut confirmer cette interprétation. *A contrario* certains universitaires apparaissent comme des "nouveaux riches" (en capital académique), étalant leurs titres ou les références, "profitant" de leur statut (cf. l'anecdote de la prise de rendez-vous citée en Introduction générale). Je dois à Jean-François Boss, professeur de marketing à HEC, ce parallèle avec les nouveaux riches pour caractériser le comportement d'une fraction des professeurs de gestion. Entretien du 27 novembre 1996.

différentes instances représentatives et décisionnelles de la discipline lui vaudra différentes distinctions honorifiques¹.

Son travail de représentant de la discipline se poursuit aux marges de l'université. Ainsi, au sein du Conseil d'administration de la FNEGE, il représente durant 15 années (1972-1987) les universitaires de gestion. Il sera également consulté par le Ministère de l'économie puis par la Direction de l'enseignement supérieur à propos de formations commerciales et de gestion². Le "rapport Percerou" commandité par le gouvernement socialiste et publié en 1983 expose les problèmes de renouvellement de la discipline et constituera une référence (cf. *infra*, Chapitre 5).

Une discipline qui lui échappe

Outre le travail de représentation disciplinaire, l'investissement universitaire c'est aussi pour Roger Percerou, le métier d'enseignant mais pas celui de "savant". Dans la tradition des juristes du XIXe siècle, ses cours de droit des affaires, droit de l'entreprise, droit privé économique et droit civil, sont multigraphiés entre 1969 et 1979³. Et c'est l'association des anciens élèves de l'IAE de Paris qui fait imprimer son ouvrage *Droit des entreprises*⁴. Le texte, inscrit en caractères de machine à écrire, est découpé en sections, sous sections, paragraphes, exemples, sous-points, et en lisant le texte... on a l'impression de l'entendre professer son cours. La note préliminaire donne une idée du contenu et du style :

"Note préliminaire : cet ouvrage a essentiellement pour but de présenter non l'ensemble des données techniques du droit mais la 'problématique' des techniques du droit envisagé comme une science de l'organisation des entreprises. C'est pourquoi il n'est pas conçu comme un ouvrage de méthode d'analyse des problèmes juridiques. Il doit par conséquent être complété par la consultation des ouvrages classiques habituels".

¹ Chevalier de l'ordre du mérite en 1972, Chevalier de la légion d'honneur en 1975 et Chevalier des palmes académiques.

² Il présidera deux groupes de réflexion donnant lieu à un rapport : Rapport pour le ministère de l'économie sur le CEFAG (Centre de formation des attachés techniques de commerce), 1980 et Groupe de réflexion sur les enseignements supérieurs et la recherche dans le domaine "gestion des organisations" présidé par Roger Percerou, *Eléments de réflexion et proposition d'une politique générale en matière de formation et de recherche dans le domaine de la "gestion de l'organisation"*, 1983, 108 p. (dit "Rapport Percerou")

³ Cf. Christophe CHARLE, *La république des universitaires*, *op. cit.* p. 271. Les cours sont généralement publiés sous forme de fascicules et "d'après les notes et avec l'autorisation de M. R. Percerou" à Paris dans la collection "Les cours de droit" : droit civil en 1969 et 1976 ; droit commercial en 1971 ; droit des affaires en 1974 et 1979 ; droit privé économique en 1970.

⁴ Cf. Roger PERCEROU, *Droit de l'entreprise*, Paris, imprimerie Codédith, 1976 (réédition en 1982).

En 1984, il préface et co-dirige un ouvrage collectif publié aux éditions Economica, *Entreprise, gestion et compétitivité*. De même, il réalise des articles de synthèse conformes à sa position de professeur garant des institutions, publiés dans : une encyclopédie, des "conférences d'agrégation", des *Mélanges*, la *Revue française de gestion* et un exposé introductif dans une revue de droit¹. Il dirige dix thèses portant sur le monde des affaires entre 1974 et 1988 : huit en droit privé, une en sciences économiques, et une en sciences de gestion ; deux de ses thésards deviendront universitaires (Cf. Document 10).

Ses prises de positions actuelles sur ce que sont les "sciences de gestion" (intitulé qu'il récuse) sont en contradiction avec celles des représentants de la discipline aujourd'hui en place. Selon lui la "culture générale gestion" doit être privilégiée par rapport aux spécialités : il appelle de ses vœux la création d'un tronc commun de gestion, c'est-à-dire des savoirs intégrés et connectés. C'est seulement de cette façon que la gestion pourrait prétendre au statut de science. Il critique le scientisme de ses jeunes collègues séduit par l'ultra spécialisation et les abstractions théoriques. Corrélativement, les savoirs de gestion visent, dans sa conception, à optimiser le fonctionnement des organisations. Ce n'est donc qu'un outil et non une fin en soi. Ce positionnement épistémologique implique non seulement un certain réflexe intellectuel, préférer le tout aux parties, mais aussi une "attitude comportementale", "instinctive" : "à quoi ça sert ? dit-il.

R. Percerou, digne héritier, s'est fait le représentant d'une discipline dans laquelle il ne se reconnaît plus guère et qui ne le reconnaît plus, portant une conception du métier trop traditionnelle, trop teintée de juridisme. C'est cette même conception et les mêmes dispositions qui y sont associées qui l'ont pourtant fait devenir une figure disciplinaire, un temps.

¹ "Compte courant", "Transformation des sociétés", *Encyclopédie commerciale*, Dalloz ; "La notion d'avantage particulier" in *10 ans de conférence d'agrégation*, Dalloz, 1961, "Pour une gestion du droit", *Mélanges Vigreux*, IPA, IAE de Toulouse, 1981 ; "Du bon usage du droit pénal en matière de droit de la concurrence", *RFG*, janvier 1986 ; "La transmission des entreprises", exposé introductif in "La transmission des entreprises", n° spécial *Revue de jurisprudence commerciale*, novembre 1988 ; "La place du droit dans la vie des entreprises", in *Le droit, un nouvel outil de gestion*, *RFG*, n° 81, nov-déc. 1990 ; "Sciences de gestion, communication, interdisciplinarité et décodage", *Mélanges en l'honneur du Professeur Jean-Guy Mériot*, Paris, Economica, 1992.

Jane Aubert-Krier, une figure invisible ?

Le nom de Jane Aubert-Krier a été quelque peu oublié de la mémoire gestionnaire, à part sans doute chez les universitaires rennais. Pourtant, c'est dès 1955 qu'elle se lance dans "l'aventure des IAE". Avec P. Vigreux à Toulouse, P. Tabatoni à Aix, R. Goetz à Paris et J.-G. Mérigot à Bordeaux, ils constituent les cinq "pionniers". Ils ont participé aux réunions fondant ces instituts autour de Gaston Berger, mettant au point les programmes et les techniques d'apprentissage, etc¹. Comme Roger Percerou, J. Aubert-Krier se consacre exclusivement à la gestion durant toute sa carrière mais, contrairement à lui, sans prendre de positions de pouvoir : elle a avant tout laissé la trace d'une enseignante et d'une directrice de recherche s'éloignant de ses préoccupations de sciences économiques pour s'investir dans les formations en gestion et le développement économique breton.

Agrégé-e de sciences économiques

Née en 1920 dans une petite ville de la Vienne, issue d'une famille de (gros) commerçants, Jane Aubert, suit des études de droit à la faculté de Poitiers. En 1945, elle soutient une thèse de sciences économiques intitulée *La courbe de l'offre*, présidée par le jeune professeur de Poitiers Daniel Villey (âgé de 34 ans). Elle s'inscrit dans la théorie néo-classique autour d'un objet central : la formation du prix. Une bourse lui permet de partir pour les Etats-Unis dans le département d'économie de l'université d'Harvard où elle côtoie des économistes parmi les plus reconnus au niveau international et parmi ceux qui s'intéressent au rôle de l'entrepreneur : J. Schumpeter qui théorise l'innovation perpétuelle, E. Chamberlin, analyste de la concurrence monopolistique.

"J'ai travaillé avec Schumpeter j'ai eu une chance inouïe, j'ai connu les grands (rire)... j'ai raté Leontieff étant là-bas car il faisait un cours que je n'ai pas suivi... mais j'ai suivi les séminaires de Chamberlin, les cours de Schumpeter qui était un homme extraordinaire ! Donc si vous voulez ce n'était pas en liaison directe avec les IAE, simplement j'étais tout de même spécialiste d'économie d'entreprise [...]. Par exemple le cours de Chamberlin, c'était un cours qui était commun aux économistes et aux hommes des Business Schools, donc il y avait déjà une

¹ Elle est membre de la commission consultative des instituts d'administration des entreprises créé par l'arrêté du 22 mai 1957 qui "donne son avis sur les projets de création des instituts, sur leur régime administratif et financier, sur l'organisation de l'enseignement et des examens ainsi que sur toutes questions que lui soumettrait le ministère de l'Education nationale". Cette commission comprend des universitaires (M. Hamel, M. Friedel, M. Goetz, Mme Krier, M. Tabatoni), le commissaire général à la productivité ou son représentant (M. Ardant), des représentants du monde industriel à titre personnel ou non (M. Benoit, Péchiney ; M. Dreyfus, Renault ; M. Huvelin, SGE ; M. Millot, CGC ; M. Pouderoux, CEGOS ; M. Villiers, CNPF). Cf. *Journal officiel*, 27 juin 1957.

certaine osmose là entre l'économie et les affaires... on sentait les points communs..."¹

De retour en France, elle est chargée de cours dans son université d'origine puis passe avec succès le concours d'agrégation de sciences économiques fin 1948, à 28 ans. Elle est vraisemblablement la première femme agrégée du supérieur en économie². En 1949, elle se marie avec un collègue spécialiste d'économie régionale, Henri Krier (reçu premier au même concours d'agrégation). Sa thèse, publiée aux PUF la même année est préfacée par Chamberlin³. Nommée à la faculté de Caen, elle rejoint à la rentrée 1950 la faculté de Rennes où son époux enseigne et où ils réaliseront tous deux leur carrière. Jusqu'en 1955, elle poursuit son travail d'économiste d'entreprise en publiant différentes contributions : "Le commerce de détail : une illustration des problèmes de concurrence monopolistique et imparfaite" dans le *Traité d'économie politique* dirigé par le libéral Louis Baudin en 1953⁴, *Une reformulation de la théorie de la concurrence pure* (1954) et *Les schémas théoriques de la croissance de la firme* (1955). En 1954, elle publie dans un numéro consacré à la distribution par la jeune *Revue Economique*, un article sur "le comportement des entreprises commerciales et leur influence sur le marché" et, en collaboration avec son époux, "Elément pour une théorie de la distribution". Au niveau local, elle participe au Centre régional d'études et de formation économiques, laboratoire fondé par son mari sous l'impulsion du doyen, juriste, cherchant le rayonnement de sa faculté (à l'image des facultés de sciences). De ce laboratoire est issu un Bulletin de conjoncture régionale, *Les Cahiers économiques de Bretagne*, qui regroupe universitaires et représentants économiques, dans un objectif de développement économique régional⁵.

¹ Entretien avec Jane Aubert-Krier du 3 février 1996 à Acigné. Elle n'a pu obtenir le diplôme de l'université d'Harvard car elle est arrivée trop tard du fait de difficulté d'obtention de visa.

² On l'a dit c'est en 1931 que Mme Lagarde devient la première femme agrégée de droit (cf. *supra*, Chapitre 3). En 1964, sur huit femmes économistes, J. Aubert-Krier est la seule professeure (classe exceptionnelle). Une autre s'est présentée et a réussi le concours d'agrégation de 1960 et les six autres sont maîtres-assistantes. Cf. Luc MARCO, "Le 'cocotier' des économistes français avant la réforme de 1968. *art. cit.*

³ Cf. Jane AUBERT, *La courbe d'offre*, Paris, PUF, 1949.

⁴ Cet article s'intègre dans la partie dirigée par R. Goetz et H. Krier sur le commerce intérieur : ils précisent que le commerce a longtemps été l'un des parents pauvres de la science économique et que la théorie de la concurrence monopolistique permet de faire état des particularités du commerce. Contrairement à P. Vigreux qui rédige l'article sur les marchés et H. Hornbostel celui sur les transports, il n'y a pas dans son article de mention explicite contre l'interventionnisme étatique. Cf. Louis BAUDIN (dir.), *Traité d'économie politique*, Paris, Dalloz, 1953, pp. 1-214.

⁵ Ces Cahiers sont créés en 1955 sur le modèle d'une publication existant en économie régionale, la *Revue économique du Sud Ouest* créée en 1949. En 1958, apparaît la *Revue de l'économie du Centre Est*.

De la recherche à la pédagogie

A partir du moment où elle prend la tête de l'IAE de Rennes en 1956 — dans le cadre d'une division du travail interne au couple Krier, explique-t-elle —, J. Aubert-Krier semble se convertir à l'enseignement de la gestion des entreprises. Ayant expérimenté la pédagogie active aux Etats-Unis, et convaincue de l'intérêt de la méthode des cas, elle tente de faire admettre cette pratique (nécessitant une lecture préalable de documents), non sans difficulté, à l'IAE puis à la faculté de droit. Elle organisera des séances de préparation par sous-groupes : pédagogie fort coûteuse en temps, qui rompt avec l'habitude du cours professé en amphithéâtres, et qui ne met pas en valeur les qualités rhétoriques de l'universitaire (Document 11).

Cet engagement pédagogique transparaît dans ses publications puisque c'est elle qui est chargée de la publication de deux manuels de référence (les *Thémis*) en 1962 : *La comptabilité privée* et *La gestion de l'entreprise*, qui seront ensuite régulièrement réédités¹. De même elle suit de nombreux thésards : entre 1975 et 1981, en sept ans, elle dirige 23 thèses d'approche très gestionnaire dans leur majorité, que les doctorats soient soutenus en économie ou en gestion. Et plus de la moitié de ces doctorants (13) ont réalisé une carrière d'universitaire (cf. Document 12).

Contrairement aux autres directeurs d'IAE de province qui ne poursuivent pas leur carrière à Paris, J. Aubert-Krier ne monopolise pas la direction de l'institut. Elle passe la main dès 1962, après six années de direction. De même elle prend sa retraite relativement tôt, en 1981, à l'âge de 61 ans. Intervient ici le statut de mère de famille². Contrairement aux hommes, le fait d'être parent ne touche pas seulement la "vie privée" ou la "vie sociale" mais intervient dans la vie professionnelle³. Ainsi, dans les *Mélanges* réalisé en

¹ Le tome 1 de la *Gestion des entreprises, Structure et organisation*, est réédité pour la cinquième fois en 1981 et le tome 2, *Activités et politiques*, publié en 1971, est réédité pour la quatrième fois en 1977, toujours dans la collection *Thémis*. Elle publie les rééditions avec deux autres auteurs Rio et Vailhen (maître-assistant à Rennes en 1964).

² Même si la (très probable) délégation des tâches domestiques et d'une partie du travail de soin aux enfants, rendue possible grâce à un niveau de vie relativement élevé, allège les tâches effectives de la "mère de famille nombreuse". Sur le niveau de vie du couple Krier, nous savons seulement qu'ils ont acquis en 1978 une propriété caractéristique des notables locaux : un "petit château" ou une "maison de maître" entouré(e) d'un parc aux alentours de Rennes. Entretien du 3 février 1996.

³ Notons néanmoins dans la présentation du mélange en l'honneur de J.-G. Mérigot une légère interférence entre sphère privée et sphère professionnelle, peut-être due au fait que celui-ci n'a pas d'enfant : "Il est parvenu, sans doute au prix de certains sacrifices, à concilier vie familiale et vie professionnelle". Cf. *Mélanges en l'honneur du professeur Jean-Guy Mérigot, op. cit.*, p. 15.

son honneur, "sa vie familiale très riche" évoquée dans un premier temps est développée plus avant, dans une relation de cause à effet, pour éclairer l'abandon de la direction de l'IAE : "Alors mère de quatre enfants, Madame J. A. Krier n'hésite pas cependant à accepter un second mandat de Directrice de l'IAE. En 1962 lorsque naît son dernier fils elle doit cependant passer ses pouvoirs"¹. Dans l'entretien qu'elle nous a accordée, J. Aubert-Krier ne reprend que partiellement à son compte cette interprétation :

"Je crois qu'il ne faut pas se pérenniser dans un poste, je sais qu'il y a des instituts... Méricot a très bien fait en se pérennisant mais, je pense quand même que ce n'est pas toujours bon... d'autre part, j'avais d'autres charges, comme je vous dit j'ai élevé cinq enfants quand même, et mon enseignement... je pense que c'est un peu pour ça... je ne m'en rappelle plus pourquoi, enfin j'en avais un petit peu assez je pense de faire ça, j'avais envie de faire autre chose... je me suis un peu plus éloignée [de l'IAE] quand Percerou est parti parce que, bon, bah, ça devenait des plus jeunes, il fallait leur laisser faire ce qu'ils avaient envie de faire... je suis partie en 62, Percerou en 69 [pour l'IAE de Paris]".

Auparavant dans l'entretien (cité dans le Document 10) elle évoque un désaccord pédagogique avec les autres universitaires relatif à sa conception de la préparation des cas en travaux pratiques : "j'avais abandonné à ce moment-là l'IAE parce qu'ils n'avaient pas voulu accepter ma conception (rire)!"²

A partir du milieu des années 1970, elle engage une recherche collective sur les pratiques de consommation. Un contrat CNRS obtenu en 1974 donne lieu à un rapport sur les budgets temps des familles et à un rapport sur l'influence de la famille sur l'apprentissage de la consommation. En 1977 et 1981, elle dirige un séminaire sur le thème "Commerce et comportement des consommateurs" dont les *Cahiers de recherche du Laboratoire de gestion* qu'elle a créé publieront des contributions. Plusieurs de ses doctorants travaillent sur cet objet et Joël Jallais, l'un d'eux, poursuivra lui-même cette filiation universitaire rennaise¹. Cet objet, nouveau en France dans les années 1970 mais déjà relativement balisé aux Etats-Unis avec le courant du *Consumer research*, paraît éloigné de ses préoccupations premières d'économiste discutant la théorie de la concurrence monopolistique : les recherches sont non seulement empiriques dans leur

¹ Cf. *Entreprise et organisations. Mélanges en l'honneur de Madame le professeur Jane Aubert-Krier*, Paris, Economica, 1982, p. 7.

² Entretien du 3 février 1996.

démarche mais de plus, portent sur des pratiques économiques "banales", même si elles sont constituées en objet d'étude légitime dans les Business Schools d'outre-Atlantique. On ne peut penser que son statut de femme et de mère de famille a été indifférent dans cette orientation. Autrement dit, on imagine mal le même type de trajectoire intellectuelle chez un économiste homme (y compris pour un fils de commerçant).

Du parcours professionnel de Jane Aubert-Krier, n'émergent que peu de prises de positions académiques. Elle a toutefois reçu de nombreuses distinctions honorifiques et participé au jury d'agrégation de sciences économiques au milieu des années 1970². Une fois convertie à la gestion au milieu des années cinquante, c'est avant tout dans cette discipline qu'elle s'est investie en tant qu'enseignante et directrice de recherche, laissant peu de traces en dehors des étudiants qu'elle a formés. Et c'est d'ailleurs sur cette fierté qu'elle termine l'entretien qu'elle nous a accordé :

"Il faudrait arriver à transmettre une façon de se comporter, c'est ce qui est le plus difficile à transmettre... j'ai été absolument horrifiée de voir un ancien du CAAE, qui avait fait un bon CAAE... je le rencontre deux ans après et il me tient un raisonnement de chef d'entreprise borné d'il y a quarante ans... j'étais hallucinée ! Comme si le milieu s'était refermé sur lui et toute l'ouverture qu'on lui avait donné avait disparue, incroyable ! C'est décevant, mais par contre j'ai tellement de gens qui ont réussi brillamment dans des postes importants que ça fait plaisir ! (rire)"³

Les conditions de constitution d'une figure disciplinaire : deux hypothèses

Une figure disciplinaire se construit sur la base de réalisations objectives et P. Tabatoni, R. Percerou, J Aubert-Krier ont tous les trois mené des actions qui ont contribué à faire exister les sciences de gestion. Sur la base de ces trois cas, il nous semble intéressant de souligner deux facteurs qui interviennent dans le processus de construction d'une figure disciplinaire : la qualité des "coéquipiers", c'est-à-dire des agents qui sont intervenus dans le renforcement de leur position disciplinaire⁴ et la qualité des "produits" les

¹ Joël Brée, agrégé en 1996 a réalisé une thèse, dirigée par J. Jallais, sur le rôle des enfants dans la consommation.

² Selon elle, Pierre Tabatoni, conseiller à la direction de l'enseignement supérieur, souhaitait qu'elle soit membre du jury de sciences de gestion mais estimait qu'elle devait auparavant avoir été membre du jury de sciences économiques. Elle ne sera finalement jamais membre du jury de sciences de gestion.

³ Entretien du 3 février 1996.

⁴ En référence très libre avec les "équipes de représentation" (ensemble de personnes coopérant à la mise en scène d'une routine particulière) analysées par E. Goffman. Cf. Erving GOFFMAN, *La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi*, op. cit., p. 81.

identifiant à la discipline. Ces facteurs reconstruits *a posteriori* et développés ici trop sommairement ne correspondent évidemment pas à une stratégie consciente d'agents.

Ils ont bénéficié dans leur carrière de "coéquipiers" plus ou moins efficaces de par leurs atouts objectifs, le moment et la durée auxquels ils sont intervenus, et leur lien plus ou moins éloigné avec l'intéressé. On peut faire l'hypothèse que la faible visibilité des coéquipiers est un atout pour être constitué comme figure disciplinaire. Ainsi, Pierre Tabatoni dispose de peu de ressources initiales et des ressources de coéquipiers peu visibles, mais bien dotés et qui arrivent aux bons moments. Gaston Berger qui lui procure, alors qu'il a accumulé du capital scientifique, des entrées à la fois dans le patronat, le ministère de l'Education nationale et lui permet de voyager régulièrement aux Etats-Unis, disparaît tôt. Ses réseaux initiaux seront déterminants. Ses autres coéquipiers sont des universitaires étrangers, c'est-à-dire peu visibles dans l'espace national (M. Robinson, R. Deurinck...), et sa compagne, Francine Roure est "invisible". Portant un nom distinct, absente de la notice *Who's Who* de P. Tabatoni, elle apparaît uniquement sur un mode "personnel" dans un cercle privilégié : la Cérémonie de remise de l'épée d'académicien¹. La faible visibilité des coéquipiers de P. Tabatoni associée à de faibles ressources initiales renforce la vision d'un self made man, d'une *personnalité*, d'une grande figure.

R. Percerou et J. Aubert-Krier sont dans des situations inverses. Si J. Aubert-Krier bénéficie de ressources initiales peu importantes (même si l'aspect économique est loin d'être négligeable dans les débuts d'une carrière d'universitaire à l'époque – et encore aujourd'hui), son principal coéquipier intervient très tôt dans sa carrière et est très visible. On oublie très vite qu'elle est la première femme agrégée, qu'elle complète sa formation aux Etats-Unis auprès des théoriciens les plus en vue : elle devient l'épouse de l'économiste Henri Krier ou, au mieux, ils deviennent le couple Krier. Elle devient aussi rapidement, la mère de ses enfants dans le livre d'hommage qui lui est consacré. Quant à

¹ Aussi, le couple d'auteurs Tabatoni-Roure est-il dissocié du couple privé Pierre-Francine. Dans la cérémonie de remise de l'épée, cérémonie à la fois publique et privée, Francine Roure n'est évoquée que par son prénom et jamais par son statut professionnel. Dans le *Who's Who*, dont P. Tabatoni disparaît entre 1984 et 1996 (son statut de membre de l'Institut à partir de 1995 lui impose sans doute de remplir sa fiche...), il ne mentionne ni sa compagne, ni ses deux fils (dont l'un est devenu maître de conférences en sciences de gestion).

Pour une analyse des conditions de production d'une œuvre centrée sur le rôle de l'épouse (et de sa famille), cf. Christophe CHARLE, "Le beau mariage d'Emile Durkheim", *Actes de la recherche en*

R. Percerou, c'est son capital initial qui est trop visible (d'autant plus qu'il ne cherche pas à le cacher, ni lui ni ses biographies)¹. Sa conjointe reste inconnue et n'apparaît indirectement que comme mère de ses six enfants. Si les caractéristiques des coéquipiers interviennent dans la construction d'une figure disciplinaire, un autre facteur nous paraît important : celui du degré de cristallisation de la réalisation disciplinaire.

Là encore P. Tabatoni cumule les atouts. Son nom est associé à des institutions en dur et qui perdurent (l'IAE d'Aix, l'Université Paris-IX-Dauphine, l'Institut de Bruxelles...) et des certifications qui se perpétuent (maîtrise de sciences de gestion, agrégation de sciences de gestion...). De ses réalisations associées au pouvoir politique (directeur de cabinet d'Alice Saunier-Seité, recteur, etc.) ne restent dans les mémoires que certaines activités liées à la gestion. En revanche, ses ouvrages sont peu marquants ou l'ont été ponctuellement. La cooptation par l'Académie des sciences morales et politiques qui surplombe les disciplines et valorise les hommes d'action, confirme la grandeur de son *personnage*. Cette institution qui l'a reconnu lui a permis de conforter sa position de père fondateur d'une discipline, sans faire œuvre scientifique.

Les produits disciplinaires de R. Percerou et J. Aubert-Krier sont à l'inverse faiblement institués et limités à la sphère gestionnaire. Le nom de R. Percerou reste attaché à des institutions disciplinaires centrales (le CCU, "le rapport Percerou", la présidence du premier jury d'agrégation de sciences de gestion...) mais n'ayant de sens qu'en interne, dans la communauté disciplinaire des sciences de gestion. Elles ne se perpétuent que dans un cercle restreint alors même que devenir une figure disciplinaire, nécessite précisément d'exister en dehors de la reconnaissance des pairs, en dehors de la discipline. Enfin, le nom de J. Aubert-Krier est associé à des manuels aujourd'hui tombés en désuétude (elle n'a pas constitué une "œuvre") et ses principaux "produits" sont des anciens doctorants devenus universitaires qu'elle ne peut s'accaparer... La mise en évidence de ces deux facteurs — qualité des coéquipiers et qualité des produits disciplinaires —, est une façon d'objectiver les conditions de construction des figures disciplinaires. Et constituer P. Tabatoni comme figure disciplinaire, c'est rendre légitime le travail de concepteur, organisateur et gestionnaire des disciplines.

sciences sociales, n° 55, novembre 1984, pp. 45-49. Bernard Lacroix a un travail en cours sur l'épouse de Max Weber.

¹ *A contrario*, la biographie de Michel Vasseur, expert en droit bancaire, est intéressante : il n'est pas question de la profession de son père (directeur de banque), qui risquerait de lui retirer du mérite personnel. Cf. Thierry BONNEAU (dir.), *Mélanges en l'honneur de Michel Vasseur*, *op. cit.*

Figures plus ou moins constituées de l'enseignement universitaire, les dirigeants d'IAE ont contribué individuellement et collectivement à construire les conditions de possibilité de constitution des sciences de gestion. Juristes ou économistes de profils sociologiques et intellectuels relativement classiques (avec néanmoins des origines sociales globalement plus modestes ou moins professions libérales, et des spécialités davantage centrées sur l'entreprise ou la finance), ils ne forment pas un groupe homogène ; leur socialisation intellectuelle diffère assez fortement suivant qu'ils aient passé leur doctorat avant ou après guerre. Aucun n'ayant été formé à l'administration des entreprises, c'est le plus souvent seulement une fois directeur qu'ils s'impliquent dans cette spécialité, généralement parallèlement à d'autres engagements en particulier comme expert économique. La mise en place d'une formation à l'administration des entreprises, seule implication dans l'enseignement de gestion pour certains, a ouvert des possibles intellectuels et professionnels aux étudiants de formation juriste, économiste ou ingénieur, intéressés par l'univers entrepreneurial et ce, dans toutes les académies¹.

D'autres vont participer à l'essor de l'enseignement de gestion des années 1970 en tant que "représentant" d'une discipline désormais autonome. Ils vont nourrir la nouvelle section du CCU, la section "gestion des entreprises" créée en 1969 — c'est le cas de Claude Champaud, Jean-Guy Mérigot, André Page, Roger Percerou, Pierre Tabatoni —, et ainsi "encadrer" la formation d'un corps enseignant en gestion des années 1970. Qu'ils soient ou non encore à la tête des IAE dans les années 1970, ce sont en grande partie eux qui dirigent les thèses de doctorat soutenues en sciences de gestion, produisent les manuels, participent à la FNEGE naissante. Ils sont également membres des commissions et des jurys qui "organisent" et "régissent" la discipline. Bref, ils ont construit et fait fonctionner les cadres institutionnels de la discipline mais n'ont pas investi (ou très marginalement) les savoirs de sciences de gestion². C'est essentiellement la "seconde

¹ On a vu dans le cas de Roger Delay-Termoz (cf. *supra*, Chapitre 3) combien une formation même peu professionnalisée et peu prestigieuse (l'IAE de Lyon était une toute petite structure sans rayonnement), a pu jouer un rôle déterminant dans son orientation professionnelle.

² Franck Cochoy analyse avec précision comment ce processus de reconversion des "anciens professeurs" s'est opéré dans le cas de la réforme du département de Northwestern aux Etats-Unis. Cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing. op. cit.*

génération" — qui elle aussi de ce fait se considère comme "pionnière" — qui s'en chargera, en les important bien souvent des Business Schools américaines.

Chapitre 5

Devenir enseignant de gestion dans les années 1970

Dans les années 1970, il existe deux façons de devenir professeur de gestion dans l'enseignement supérieur : en intégrant soit le corps professoral permanent d'une grande école de commerce, soit la filière universitaire au sein d'un IAE ou d'une UER d'économie et de gestion. La FNEGE, dès 1969, contribue à construire et nourrir un "marché" d'enseignants de gestion en organisant et finançant des formations au management aux Etats-Unis et au Québec contre un engagement à enseigner durant quelques années dans l'un ou l'autre des systèmes de formation¹. Cette action singulière d'un organisme initié par l'Etat et dont le conseil d'administration rassemble différents représentants patronaux, de ministères et d'universitaires, signale le manque d'attrait "spontané" vers cette discipline dont le développement est jugé important pour former les cadres de la nation et moderniser l'économie française. Les anciens "boursiers" de la FNEGE constituent une population particulièrement intéressante à étudier : tous ont envisagés de devenir enseignants de gestion dans les années 1970 et plus de la moitié d'entre eux sont aujourd'hui enseignants du supérieur en poste au sein d'écoles de commerce (26 % des "boursiers" qui ont répondu à l'enquête, soit 42 individus) ou à l'université (26 %) où ils sont massivement spécialisés en sciences de gestion².

C'est sur la base de cette population qui a la particularité de s'être formée durant au moins un an outre-Atlantique que nous analyserons les conditions et les modalités d'engagement dans une discipline hétéronome en cours d'institutionnalisation. Ce prisme

¹ D'autres enseignants se sont formés au management, également avec le soutien de la FNEGE, à l'Institut de Bruxelles dans lequel séjournaient des professeurs nord-américains, suédois, allemands. D'autres encore, la majorité, n'ont pas bénéficié de formation spécifique de longue durée et ont suivi un cursus relativement classique de sciences économiques ou bien une formation d'école de commerce ou d'ingénieurs.

² Seuls quatre enseignants des écoles sur 42 exercent leur profession au sein d'une école d'ingénieurs, et sont eux-mêmes spécialistes de gestion (plutôt dans les spécialités techniques), aussi nous ne les distinguons pas des enseignants des écoles de gestion. De même, quatre professeurs simultanément universitaires et professeurs de grande école ont été intégrés à cette catégorie (car ils se sont insérés dans le système des grandes écoles). Sur cette enquête, cf. Annexe.

d'observation, s'il interdit de généraliser les observations à l'ensemble des entrants des années 1970, a en revanche l'intérêt de procurer des données systématiques et comparatives avec ceux qui ne sont pas devenus ou restés enseignants. L'analyse de leurs trajectoires permet d'éclairer quel était leur espace des possibles social, professionnel, intellectuel, lorsqu'ils ont saisi l'opportunité d'une formation nord-américaine et ce qui fait qu'ils sont devenus et restés enseignants de gestion. Nous les comparerons systématiquement à l'ensemble de la population des "boursiers" afin de dégager la spécificité de leurs trajectoires (et seulement ponctuellement à l'ensemble des enseignants du supérieur en gestion).

Deux types de trajectoires dominant parmi ces enseignants qui sont essentiellement des hommes¹ — cette caractéristique étant partagée avec toutes les disciplines de l'enseignement supérieur (dans une moindre mesure en lettres) dans les années 1970. La première serait celle d'un assistant en faculté de droit qui saisit l'opportunité de la bourse de formation alors qu'il enseigne depuis quelques années et qu'il a terminé son DES de sciences économiques complété par un Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises (CAAE). Suite à un programme court, à Northwestern ou à Sherbrooke, il se réinsère dans un IAE ou à Paris IX-Dauphine et soutient une thèse en sciences de gestion. Il devient maître-assistant puis tente l'agrégation du supérieur en sciences de gestion pour devenir professeur des universités. La deuxième trajectoire serait celle d'un assistant d'une grande école de commerce, ancien élève de cet établissement, qui part aux Etats-Unis suivre un PhD avec un financement conjoint de la FNEGE et son école. Il revient enseigner comme convenu et participe à la professionnalisation de son établissement. Il est aujourd'hui professeur de marketing ou de finance dans cette même grande école de commerce. Dans ces deux trajectoires modales, la formation américaine semble "accompagner" les parcours des professeurs des écoles de gestion et des universitaires.

Intégrés dans l'un ou l'autre de ces systèmes de formation en tant qu'étudiants puis enseignants, ils rejoignent, suite à leur formation nord-américaine, leur institution de formation (qui occupe une position dominante dans l'espace des formations en gestion français) et y font carrière. L'étude de leurs modes d'engagement dans le développement

¹ Sur les 12 femmes bénéficiaires d'une formation nord-américaine (sur 340), 5 nous ont répondu (4 universitaires et une responsable d'établissement de formation). Parmi les 7 non-répondantes, deux sont professeurs dans une grande école de commerce et une travaille en entreprise. Les dirigeants de la FNEGE visaient implicitement des hommes. De fait, les femmes étaient rares tant comme cadres ou dirigeantes d'entreprise ou dans l'administration, que comme enseignantes dans le supérieur (cf. *supra*, Chapitre 1).

de cette nouvelle discipline montre en revanche une plus grande proximité entre les deux corps enseignants. Les anciens "boursiers", les universitaires comme les professeurs d'écoles, accumulent légitimité savante et légitimité entrepreneuriale à travers des activités pédagogiques, de recherche, de conseil, extrêmement variées (tout en étant structurées). C'est un continuum de prises de position qui apparaît alors, où les plus académiques ne peuvent négliger leur reconnaissance auprès des entreprises et où les plus managers ne peuvent se désintéresser des valeurs universitaires.

Dans une analyse comparée de ces professeurs des écoles de commerce et de ces universitaires, nous aborderons successivement l'indétermination relative qui caractérise leur situation au moment de l'offre de la FNEGE, leurs conditions de carrière homologues dans deux systèmes cloisonnés et enfin leurs modalités communes d'engagement dans cette discipline en cours d'institutionnalisation. Parce qu'ils investissent des positions professionnelles nouvelles, eux aussi se considèrent comme des "pionniers".

1. Une indétermination relative

Lorsque les anciens "boursiers" aujourd'hui enseignants du supérieur en gestion saisissent l'offre de formation dans une Business School nord-américaine — entre 1970 et 1973 pour les trois-quarts d'entre eux —, ils se trouvent dans une situation d'indétermination relative puisque deux voies demeurent encore possibles pour eux, qu'ils se soient formés initialement dans le système des écoles ou à l'université : celle de l'enseignement (là où eux-mêmes se sont formés) et celle de l'entreprise. Ayant une trentaine d'années, ils ont cumulé des diplômes mais aussi des expériences professionnelles dans les deux univers (cf. Annexe, les tableaux synthétiques n° 7, 8, 9, 10). Ils s'engagent à enseigner les savoirs et techniques de gestion quelques années alors que cet enseignement se développe à l'université — avec la création du Centre universitaire Dauphine, les sections spécialisées des IUT, les nouvelles unités d'enseignement et de recherche des anciennes facultés de droit centrées sur l'économie et la gestion — et dans les grandes écoles suite au mouvement impulsé par HEC. Alors que les Business Schools sont constituées en modèle pour l'enseignement français, leur expérience américaine leur permet de croire dans ce nouveau métier.

Une double orientation initiale

Au moment de partir se former en Amérique du Nord, les anciens "boursiers" aujourd'hui enseignants ont, le plus souvent, déjà acquis une expérience d'enseignement de gestion ou d'économie. Plus de 80 % de ces universitaires et deux tiers de ces enseignants des écoles de commerce ont alors déjà enseigné, généralement comme assistant dans leur système de formation respectif¹. A cette orientation vers l'enseignement supérieur est associé un investissement scolaire : ils sont davantage que les autres profils (les "managers" et les "professionnels de la formation et du conseil") titulaires d'un Diplôme d'études supérieures acquis en économie et dans une moindre mesure dans une discipline scientifique (en particulier en mathématiques appliquées) ou en droit et ont davantage cumulé plusieurs formations supérieures². Etudiants au milieu des années 1960, ils ont bénéficié d'une formation relativement spécialisée et affirmant une démarche scientifique (en particulier en sciences économiques, la licence se réformant en 1959).

Le peu d'informations dont nous disposons en matière de ressources sociales initiales (les "boursiers" devenus enseignants sont en effet les plus réticents à cette forme d'objectivation)³ ne fait pas apparaître un niveau de capital culturel hérité supérieur aux autres profils (y compris associé à du capital économique) comme on pourrait en faire l'hypothèse pour des enseignants : comme l'ensemble des bénéficiaires d'une bourse FNEGE, ceux qui sont devenus enseignants sont issus des classes moyennes et supérieures et précisons qu'au contraire, les professeurs d'école de commerce sont sur-représentés dans les fractions économiques supérieures (ce qui correspond au recrutement social des écoles de commerce parisiennes). Le choix du conjoint indique en revanche un attrait pour le monde de l'enseignement pour 19 % des "boursiers" devenus enseignants qui sont à cette époque mariés à des enseignant(e)s (sachant que 20 % d'entre eux sont alors célibataires).

¹ Deux tiers de ces universitaires ont acquis une expérience d'enseignement à l'université et la moitié de ces enseignants d'école de commerce en école de commerce. Ces statistiques comme les suivantes sont, sauf mention, issues de l'enquête par questionnaire visant les anciens "boursiers" de la FNEGE.

² Les deux tiers de ces universitaires et 38 % de ces professeurs d'école de commerce sont titulaires d'un DES (contre un quart des cadres-dirigeants et 16 % des professionnels de la formation et du conseil). Les anciens "boursiers" universitaires sont spécialisés pour moitié en économie, pour un quart dans une discipline scientifique tandis que les professeurs d'école de commerce le sont pour moins d'un tiers en économie, 14 % en droit et 12 % dans une discipline scientifique. Le cumul de formation concerne près des deux tiers des universitaires et plus de la moitié des professeurs d'école de commerce (contre 49 % pour l'ensemble des "boursiers").

³ Même en cumulant les données sur le niveau de formation et sur la profession des deux parents, le taux de non-réponse est de 31 % pour les universitaires et de 19 % pour les professeurs des écoles de commerce. Ils sont également très réticents à préciser leur lieu de naissance : près d'un tiers ne répondent pas à cette question.

Leur formation initiale les prédestinait moins à l'enseignement qu'à une position de cadre¹. Seule une fraction des actuels universitaires s'étaient plus explicitement orientés vers l'enseignement² et c'est le cas de trois des quatre "boursières" devenues universitaires. La majorité des "boursiers" devenus enseignants avaient acquis une formation les préparant à intégrer le monde de l'entreprise. Les actuels enseignants des écoles de gestion concentrent le plus fort taux de diplômés d'une école de commerce parisienne (45 %) et de diplômés d'une école d'ingénieur (41 %) ³ comparés aux autres profils, tandis que plus de la moitié des actuels universitaires ont acquis une formation professionnelle⁴. Une majorité d'entre eux ont en outre déjà travaillé en entreprise ou dans le secteur (semi)public : c'est le cas de près des deux tiers des anciens "boursiers" professeurs des écoles de commerce et de 45 % des universitaires. Ils ont alors souvent occupé un poste en retrait de l'action en tant que chargé d'étude ou consultant⁵. Près d'un tiers cumulent ainsi les deux types d'expériences lorsqu'ils partent en formation en Amérique du Nord tandis qu'à l'opposé, une fraction marginale d'entre eux ne disposent d'aucune expérience professionnelle.

Même s'ils avaient des dispositions pour ce métier d'enseignant — le fort taux de cumul de formation ou la forte proportion de conjoints enseignants en sont deux indicateurs —, leur destin professionnel probable devait (statistiquement parlant) plutôt être celui de cadre du fait de leur formation initiale. Pour comprendre cet infléchissement de parcours, il faut souligner que ces individus s'engagent professionnellement vers ce métier d'enseignant dans une période où les institutions d'enseignement du supérieur recrutent. De nombreux postes d'assistants sont créés dans les années 1960 dans les facultés de sciences économiques et de droit, le statut de maître-assistant est institué en

¹ On retrouve ici les mêmes tendances pour l'ensemble des enseignants de l'enseignement professionnel. Cf. Lucie TANGUY, *L'enseignement professionnel en France. Des ouvriers aux techniciens*, Paris, PUF, 1991, 227 p.

² Qu'ils aient réussi le concours préparant à l'enseignement dans le secondaire le plus souvent en "sciences et techniques économiques" (12 %) ou obtenu un doctorat de sciences économiques (17 %) ; un seul a acquis son doctorat dans une autre discipline.

³ Seuls 2 % d'entre eux sont diplômés d'une ESC (ils partagent cette caractéristique avec les anciens "boursiers" universitaires). En revanche, parmi les 41 % de diplômés d'école d'ingénieur, 12 % sont issus d'une grande école d'ingénieur. Seuls trois individus cumulent diplômes d'école d'ingénieur et d'école de commerce.

⁴ Un quart ont obtenu le Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises (CAAE), près d'un quart sont diplômés d'une école d'ingénieur, plus de 10 % ont réalisé une formation de comptabilité ou d'école de commerce.

⁵ C'est le cas de plus d'un tiers des professeurs en école de commerce et d'un quart des universitaires (contre 27 % en moyenne).

1962 dans ces disciplines, et la conjoncture du début des années 1970, avec la réforme universitaire d'un côté et la transformation des écoles de commerce de l'autre, aboutit à la création d'une "offre" d'enseignement qui a rendu envisageable cette orientation professionnelle¹.

A l'université, la croissance de la population enseignante a été très forte jusqu'au début des années 1970. Entre 1961 et 1971, elle a été en moyenne de 14,5 % par an (parallèlement à une hausse des effectifs étudiants de 11,9 %). *A contrario*, durant la décennie suivante, elle n'est plus que de 0,3 % (avec une augmentation de 2,6 % des effectifs étudiants). Ces transformations morphologiques affectent directement les carrières universitaires en rendant les recrutements plus ou moins massifs (cf. Document 1 et l'appendice à ce Chapitre)².

La gestion, nouvelle discipline, a bénéficié d'ouverture de postes spécifique, en 1968, lors du recrutement des enseignants de l'université de Paris IX Dauphine ainsi qu'au milieu des années 1970, dans les IAE, avec l'aide de la FNEGE (cf. *supra*. Chapitre 3); le Document 2 montre l'évolution du nombre de professeurs et maîtres de conférences. Quant aux écoles de commerce, alors que HEC constitue un corps professoral permanent dès 1963 (on passe entre 1963 et 1968 de 10 à 74 enseignants permanents)³, les autres grandes écoles, l'ESSEC mais aussi l'INSEAD, développent également la fonction d'assistant souvent réservée à de jeunes anciens élèves qui poursuivent leurs études⁴.

Ainsi, l'orientation vers l'enseignement (de la gestion ou de l'économie) des "boursiers" aujourd'hui enseignants doit davantage à la conjoncture de transformation du système de formation dans laquelle ils se sont retrouvés à 25 ans, qu'à leur formation nord-américaine. Pour autant, s'ils sont concrètement engagés dans l'activité d'enseignement (le plus souvent en tant qu'assistant) qui les coupe en partie d'une insertion en entreprise, les deux voies demeureraient encore possibles pour eux. Cette indétermination relative est redoublée par le caractère "risqué" de la position d'enseignant

¹ Nombre d'entre eux précisent avoir été chargés de cours ou assistants dès leur licence (ou leur diplôme d'école). Entretiens n° 2, 5, 7, 14 (anciens "boursiers").

² Sur l'analyse de ce processus, Cf. aussi Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.* Sur le passage d'agrégés du secondaire de l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur, cf. Jean-Michel CHAPOULIE, *Les professeurs de l'enseignement secondaire. Un métier de classe moyenne*, *op. cit.*, p. 28 et p. 247.

³ Cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Une histoire de la Fnege (1965-1975)*, *op. cit.*, p. 70.

⁴ A notre connaissance, il n'existe pas de statistiques sur les enseignants permanents des écoles de commerce, celles-ci étant dépendantes de différentes tutelles. La FNEGE a réalisé dès 1972 un annuaire des enseignants de gestion rassemblant universitaires et professeurs permanents d'écoles de commerce (absent des archives FNEGE). Dans une enquête de 1971, la FNEGE ne retient que 379 "professeurs permanents" sur 715 questionnaires retournés par des enseignants (d'écoles et d'université). AF. FNEGE, *Etude sur les enseignants en France*, 1973, p. 3. Dans l'annuaire FNEGE de 1984, plus de 1000 noms sont recensés (rassemblant enseignants d'école et d'universités).

de gestion au début des années 1970. Et c'est précisément là que l'on peut situer le principal impact du séjour américain. En effet, la position d'enseignant permanent spécialisé en gestion était totalement nouvelle pour les diplômés des écoles de commerce dont l'avenir dans les affaires était le destin "normal" (comme l'illustre la citation qui ouvre la deuxième partie). Se réinsérer dans l'enseignement nécessitait une "foi" dans l'enseignement de la gestion qu'a nécessairement nourrie le séjour nord-américain. Pour les assistants universitaires, la situation est un peu différente. Certes, ils pouvaient plus aisément envisager une carrière d'universitaire et une fraction d'entre eux s'y destinait sans doute en préparant un doctorat¹. Mais l'enseignement de la gestion, concentré dans les instituts d'administration des entreprises, n'était que marginal et réalisé par des économistes ou des juristes. Si le Centre Dauphine ouvrait des perspectives en 1968, il s'agissait d'une initiative expérimentale dont l'avenir n'était pas assuré. A l'université aussi, l'idée d'enseigner la gestion était improbable et, dans ce cadre, le séjour nord-américain a joué un rôle essentiel.

Le renforcement d'une croyance au management

Partir se former au management aux Etats-Unis ou au Canada a une signification forte au début des années 1970. Le style de vie de ces pays exerce alors une véritable fascination². Pour préciser ce qui les a poussés à suivre une formation outre-Atlantique, de nombreux anciens "boursiers" assistants en école de commerce ou en IAE, ou cadres au moment de l'offre de la FNEGE, citent leur attirance pour les Etats-Unis et évoquent le prestige et l'impact du management à l'américaine³. Certains soulignent que le fait d'être allé aux Etats-Unis était en soi un motif de satisfaction tant "l'effet de mode" était favorable à la formation américaine ; d'autres ajoutent qu'ils ne seraient pas partis ailleurs. La

¹ Avec un doctorat de sciences économiques, ils pouvaient également s'orienter vers un poste d'étude ou d'expertise dans les cabinets privés ou parapublics qui se développaient alors. Cf. Michael POLLACK, "L'efficacité par l'ambiguïté. La transformation du champ scientifique par la politique scientifique : le cas de la sociologie et des sciences économiques en France", *art. cit.*

² L'anti-américanisme français devient alors beaucoup plus marginal. Cf. Richard KUISEL, *Le miroir américain. 50 ans de regard français sur l'Amérique*, Paris, J.-C. Lattès, 1996, pp. 345-369.

³ Nous nous basons ici sur les réponses de l'ensemble des anciens "boursiers" à des questions ouvertes posées en 1997 dans le cadre de l'enquête par questionnaire portant sur les conditions de départ et les conditions de séjour en Amérique du Nord. Ce qu'ils évoquent constitue un indicateur, certes biaisé dans la mesure où les représentations partagées sont en partie reconstruites *a posteriori*, de ce qu'ils ont vécu dans les années 1970. Quelle que soit leur position actuelle, tous considèrent aujourd'hui ce séjour comme déterminant et ils partagent un "sens commun de l'Amérique" que nous voulons restituer ici rapidement. Si leur attirance pour l'Amérique du Nord court tout au long du questionnaire, précisons par exemple, qu'à la question "Pourquoi avez-vous voulu suivre la (les) formation(s) que vous avez choisie(s) ?", près de 20 %

modernité, c'est aussi la représentation d'une économie florissante, d'outils de management efficaces, du professionnalisme des dirigeants d'entreprise. Ils sont en phase avec des thématiques qui prônent l'idée d'une formation et de compétences propres aux managers et qui discréditent les cadres autodidactes et les patrons héritiers. La presse des écoles de commerce et la presse économique s'en font également l'écho¹.

Le discours que leur a tenu la FNEGE avant de partir — "Vous serez des pionniers, on vous fera un pont d'or à votre retour, vous ferez un métier stimulant d'enseignant-chercheur-consultant"² — en était d'autant plus crédible et séduisant. Des métaphores religieuses ont été employées pour évoquer la puissance du modèle, la nécessaire "conversion" au management américain, la mission de "civilisation" des apôtres du management. Dans la revue des anciens élèves de l'ESSEC en 1967, un auteur évoque le complexe d'infériorité — à son avis injustifié — de ceux qui ne "sont pas encore allés en Amérique" : "Chez les Musulmans, il existe un titre : 'Hadj', pour ceux qui ont fait le pèlerinage à la Mecque. Eux n'ont pas encore fait leur pèlerinage à New York, cette Mecque des temps modernes. Ils ne sont pas 'Hadj' et ils en souffrent³." Cette fascination pour l'Amérique et son management est également exercée sur un mode plus direct par les premiers enseignants formés aux Etats-Unis. Ils rentrent en France avec "l'aura de celui qui revient des Etats-Unis". C'est le cas avant tout à HEC où une importante vague d'enseignants est allée se former à Harvard et plus marginalement à Stanford⁴. C'est aussi le cas à l'IAE d'Aix-en-Provence où, dès le milieu des années 1950, des enseignants sont allés étudier outre-Atlantique. Les représentations ambiantes étaient alors renforcées par un modèle *in vivo*. De même, en entreprise, des "boursiers" alors cadres ont pu côtoyer des collègues qui en revenaient : les ingénieurs étaient également attirés par les universités américaines, en particulier le MIT.

citent leur attirance pour les Etats-Unis et plus de 10 % évoquent le prestige et l'impact du management à l'américaine (non réponse, NR = 1).

¹ Voir par exemple la présentation d'un essai polémique de Julien Cheverny dans la revue des anciens élèves de l'ESSEC, "Julien Cheverny, Le cadre, ce nouveau prolétaire", *Reflets économiques et sociaux*, n° 66, octobre 1967. Sur le poids de l'*Express* dirigé par Jean-Jacques Servan-Schreiber, cf. Luc BOLTANSKI, *Les cadres. op. cit.*, p. 179-187 et Philippe RIUTORT, "Le journalisme au service de l'économie. Les conditions d'émergence de l'information économique en France à partir des années 50", *art. cit.* Rappelons également que le magazine économique *L'Expansion*, dirigé par Jean-Louis Servan-Schreiber, est créé en 1967.

² Questionnaires n° 71, 163, 253.

³ Cf. Alain DE PENANSTER, "Un complexe injustifié : le 'je ne suis pas encore allé en Amérique'", *Reflets*, n° 67, décembre 1967, pp. 13-15.

⁴ Deux anciens élèves d'HEC, titulaires d'un MBA d'Harvard et jeunes assistants dans leur école en pleine transformation, qui feront partie des premiers "boursiers" poursuivant un DBA (PhD d'Harvard), écrivent dès 1970 un livre sur les Business Schools : Michel CHEVALIER, Jean-François de CHORIVIT,

De façon plus ambiguë, les mouvements contestataires de la fin des années 1960 jusqu'à la fin des années 1970 ont relayé cet attrait pour le management américain. En effet, "l'humeur 68" ne pouvait les laisser indifférents. Car aux thèses anticapitalistes auxquelles pouvaient difficilement souscrire ces jeunes gens déjà engagés du côté du monde de l'entreprise, s'ajoutait une deuxième dimension critique qui constituera l'un des fondements idéologiques du management des années 1970-1980. En opposition au moins latente à un certain autoritarisme ambiant¹, nombre d'entre eux se reconnaissaient probablement dans la critique "artiste" ou "contre-culturelle" qui, en encensant les idées de liberté, de créativité et d'individualisme, pouvait être interprétée comme une "lutte" contre le patronat traditionnel (propriétaire), pour la promotion de l'autonomie des cadres compétents voire de certaines formes d'autogestion, et de la réduction de la hiérarchie au sein des organisations (entreprises, universités, grandes écoles...)². "L'aventure" qui consistait à aller se former à l'étranger durant un an — vivre sur un campus américain est une expérience exceptionnelle, devenir enseignant de gestion comporte un certain risque — était également en phase avec cette thématique. Pourtant, le mouvement de 1968 est évoqué de façon très marginale, soit sur le mode du repoussoir (ce mouvement leur a donné envie de partir à l'étranger "tant la France était dans un état lamentable"³), soit sur le mode de la dénonciation (des enseignants de gestion étaient "soixante-huitards")⁴. Très rares sont ceux qui font référence à des engagements politiques ou qui évoquent le contexte politique des Etats-Unis des années 1960-70, les émeutes raciales ou la Guerre du Vietnam.

L'association de savoirs et savoirs-faire de gestion aux Etats-Unis — puissance mondiale exerçant une fascination pour toute une partie des européens — et aux grandes universités américaines — les plus prestigieuses, diffusant un savoir universel —, a un pouvoir de légitimation extrêmement fort et sans doute déterminant. Ces représentations

Les Business Schools américaines, Paris, Entreprise moderne d'édition, 1970, 122 p. (cf. *supra*, Document 1, Chapitre 2).

¹ Par exemple l'entretien n° 21 (ancien "boursier").

² Il s'agit de la "critique artiste" dans l'analyse de L. Boltanski et E. Chiapello (Luc BOLTANSKI, Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, op. cit., p. 245), ou de la critique "contre-culturelle" dans un sens plus large. Cf. Gérard MAUGER, "Gauchisme, contre-culture et néo-libéralisme : pour une histoire de la 'génération de mai 68'", in CURAPP (Centre universitaire de recherches administratives et politiques de Picardie), *L'identité politique*, Paris, PUF, 1994, pp. 206-226.

³ C'est le cas notamment de "boursiers" partis dès l'été 1968 qui évoquent ainsi leurs motivations pour partir. Questionnaires n° 15 et 28.

⁴ En contraste, on se souvient du témoignage de Michel Albert de l'ESC Lyon qui suite à une formation à HEC et à l'INSEAD, remplaçant une formation aux Etats-Unis, évoque le fait qu'il a fait grève en 1968 et qu'il considérait son patron comme tout à fait "dépassé". Cf. *supra*, Chapitre 3.

attractives pouvaient leur procurer une certaine assurance et une perception valorisante d'eux-mêmes et de leur projet ; d'autant plus que les formations en gestion françaises existantes étaient marginales voire méprisées. C'est dans cette conjoncture et avec leurs ambitions propres qu'ils vont vivre le "choc" des différences entre France et Amérique du Nord.

Car les représentations ambiantes auxquelles ont été confrontés les candidats au départ s'actualisent ensuite dans l'expérience concrète et singulière de leur séjour. Ces expériences sont évidemment très contrastées et sont relatées de façon diverse. Un assistant en faculté de droit célibataire est parti réaliser un PhD en *industrial relations* au sein d'une université qu'il avait contactée sans l'aide de la FNEGE. Il se dit davantage marqué par le mode de vie californien qu'il découvre à cette occasion que par les cours et les enseignants : il évoque l'absence de contraintes, la liberté d'aller et venir, et celle d'entreprendre¹. A l'inverse, un autre universitaire, à l'époque cadre et père de famille, qui a suivi un programme court à Sherbrooke, évoque le caractère "provincial" de l'université québécoise (une université de petite taille, où l'on parle un français "campagnard") et le microcosme formé par le groupe de Français. C'est la formation en tant que telle qui l'a marqué².

La singularité de l'expérience vécue est pourtant exprimée sur un mode commun, celui du "choc culturel". Tous se réfèrent au contraste éprouvé entre l'univers français et l'univers américain sur les plans aussi bien intellectuel, matériel, organisationnel, structurel que relationnel³. Les Etats-Unis, et dans une moindre mesure le Canada, sont toujours "davantage", "plus", "mieux"... Si la dimension intellectuelle — c'est-à-dire l'acquisition de savoirs nouveaux, l'appropriation d'une démarche méthodologique et conceptuelle — est jugée essentielle en termes d'acquis liés au séjour de formation⁴, elle n'est néanmoins que rarement relevée comme l'un des phénomènes marquants du séjour. Certes, quelques-uns aujourd'hui enseignants mentionnent la stimulation intellectuelle ressentie dans la Business School qui les a accueillis. Ils évoquent alors "l'aventure intellectuelle vécue", la découverte d'auteurs tels que Herbert A. Simon, "l'atmosphère de ferment intellectuel" qui régnait au sein des centres grâce à la présence de grands

¹ Entretien n° 24 (ancien "boursier").

² Entretien n° 25 (ancien "boursier").

³ De ce point de vue le témoignage des années 1970 des deux assistants d'HEC anciens "boursiers" (M. Chevalier et J.-F. de Chorivit) est d'une grande proximité avec les témoignages recueillis en 1997.

⁴ A la question "Quel savoir-faire pensez-vous avoir acquis lors de cette formation ?", plus d'un tiers des "boursiers" évoquent l'acquisition de savoirs et savoir-faire liés à une spécialité de gestion ou l'acquisition d'une culture générale (NR = 12 %).

professeurs mais aussi l'ambiance de recherche qui leur était inconnue¹. Mais ce sont davantage les conditions de formation que les "boursiers" se représentent comme "marquantes" trente ans après.

C'est dans leur existence concrète que les savoirs sont impressionnants. Car ils prennent forme dans un espace nouveau à leurs yeux — la Business School, le campus universitaire — caractérisé à la fois par sa fermeture protectrice et sa richesse potentielle. Les savoirs sont acquis sur un temps relativement long et de façon intensive : de nombreux "boursiers" découvrent et valorisent le fait de travailler (intellectuellement) "80 heures par semaine", "six jours sur sept", de réaliser un travail personnel intensif de lecture et de préparation de cas². Les conditions matérielles de travail incitent à cet investissement. Ils décrivent le professionnalisme des bibliothèques, l'abondance de matériel informatique, les centres de calculs performants, la richesse du matériel pédagogique ou encore la mise à disposition d'un "petit bureau pour chaque doctorant"³. Autant de conditions matérielles alors inexistantes en France et qui révolutionnent leur rapport au savoir. Ils se rapprochent d'une certaine façon d'une situation scolastique⁴ jusqu'alors dévalorisée et impossible à tenir, en particulier dans les écoles de commerce où être un élève appliqué et travailleur est déconsidéré (cf. *supra*, Chapitre 2).

Cette incitation à la déconnexion de la vie sociale et économique pour étudier sérieusement le fonctionnement des entreprises prend des formes plus ou moins radicales et plus ou moins paradoxales : à Harvard ou Stanford, on redoute précisément de produire un savoir n'ayant de sens que dans l'univers scolaire (les cas sont certes des jeux à prendre au sérieux, mais ce sont des jeux dont la pertinence augmente avec leur proximité aux pratiques en entreprise), tandis que dans d'autres universités (en particulier sous l'influence des Fondations Ford et Carnegie), on affirme une autonomie avec le monde de la pratique qui passe par un travail de formalisation, d'abstraction, de

¹ Par exemple, les réponses au questionnaire n° 327 et l'entretien n° 18 (ancien "boursier").

² A la question "Qu'est-ce qui vous a le plus marqué lors de votre séjour (qualité de la formation, conditions d'accueil, de travail, de vie, sociabilité, etc.) ?", 10 % des anciens "boursiers" évoquent l'importance du travail nécessaire. Un seul insiste sur la "facilité des études". Si le taux de non-réponses est peu élevé, NR = 5 %, 10 % répondent "tout ce qui est cité" et plus de 40 % reprennent un item suggéré dans la question, "la qualité de la formation". Ce thème de l'intensité du travail est présent dans d'autres réponses.

³ Un tiers des "boursiers" citent précisément leurs bonnes conditions de travail à la question "Qu'est-ce qui vous a le plus marqué lors de votre séjour (qualité de la formation, conditions d'accueil, de travail, de vie, sociabilité, etc.) ?".

⁴ Sur les conditions de possibilité d'une position scolastique, cf. Pierre BOURDIEU, *Les méditations pascaliennes*, Paris, Le Seuil, 1997, notamment pp. 25-35.

spécialisation, d'érudition, qui s'appuie souvent sur des connaissances de disciplines plus anciennes, mais toujours dans l'objectif, *in fine*, de rationaliser les pratiques.

L'incitation à l'investissement dans ce jeu universitaire passe également par les enseignants. Les savoirs sont médiatisés par des professeurs perçus comme "professionnels", parfois "connus et reconnus" (les spécialistes de marketing Sidney Levy et Philip Kotler sont professeurs à Northwestern¹). L'attitude des enseignants jugés directs, disponibles, sans complexe de supériorité, utilisant des pédagogies actives séduit les "boursiers"². Certains professeurs américains les considèrent comme de futurs collègues (qu'à ce titre on invite à déjeuner) plus que comme des élèves³. A l'opposé de cette forme d'enseignement et de relations, sont cités les cours magistraux français, le "bachotage" des préparations aux grandes écoles, les "mandarins" des universités françaises et "leurs éternelles luttes politiques". Un titulaire de MBA, aujourd'hui maître de conférences en sciences de gestion, explique son enthousiasme d'alors vis-à-vis de la pédagogie : "On apprenait à s'organiser et surtout à travailler en équipe, ce qui n'était pas fréquent en France où le travail était individuel et la réception des cours passive⁴." Révélatrices de la diversité de leurs attentes, les réserves émises par certains sur les savoirs transmis — trop théoriques, insuffisamment réflexifs, pas si différents des enseignements français, etc. — remettent rarement en cause l'ensemble de la formation¹.

Au-delà des conditions de formation, c'est tout un "état d'esprit" qui a séduit de nombreux "boursiers" lors de ce séjour qu'ils rappellent avec nostalgie, qu'ils évoquent la sociabilité (une vie sociale riche et diverse, l'enthousiasme partagé, la vie frémissante de campus internationaux, les fêtes universitaires...), la facilité de vie (un univers protégé, une absence de contrainte financière, la jeunesse, le sentiment de liberté...), ou encore les valeurs ambiantes (l'individualisme, le pragmatisme, le professionnalisme...). Ainsi, le monde du *business* apparaît à la fois omniprésent et valorisé. La pénétration des préoccupations entrepreneuriales au cœur même des formations, mais aussi la qualité de l'accès aux entreprises pour réaliser des recherches "cliniques" ou encore les transformations financières alors en cours aux Etats-Unis sont autant de traits qui bouleversent la vision descriptive, technique et statique de la gestion qu'ils avaient souvent jusqu'alors.

¹ Pour une analyse de la construction de leur notoriété, cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing*, *op. cit.*, pp. 179-250.

² 27 % des "boursiers" se disent marqués par l'attitude des enseignants nord-américains.

³ Entretiens n° 6, 25, 33 (anciens "boursiers").

⁴ Entretien n° 25 (ancien "boursier").

L'expérience de ce "choc culturel" leur a permis de "croire" dans le développement de ces formations et d'envisager un véritable métier d'enseignant ou de chercheur en gestion. Reste à s'interroger sur le type de formation choisie par les "boursiers" aujourd'hui professeurs (cf. Annexe, tableau synthétique n° 11) . On peut penser *a posteriori* que s'ils se prédestinaient réellement à l'enseignement de la gestion, tous auraient réalisé un doctorat (PhD) spécialisé dans l'un ou l'autre des domaines du management, or ce n'est le cas que de la moitié de ces professeurs des écoles de commerce et de moins d'un tiers de ces universitaires (la moitié des universitaires et 19 % des professeurs d'école de commerce ayant réalisé un programme court associant cours de master et de PhD). Si l'on sait que les dirigeants de la FNEGE ont fait rapidement le choix de programmes de formation courts en quantité massive, on ne sait pas dans quelle mesure ces "boursiers" préalablement insérés dans l'enseignement ont fait pression ou non sur la fondation pour accéder à cette formation à la recherche. Au sein des écoles, la formation en PhD n'était pas spécialement privilégiée : on a vu à l'ESSEC que c'est après l'arrivée de plusieurs titulaires de PhD et l'instauration d'un décanat que cette norme s'est progressivement affirmée. Dans d'autres écoles, elle était d'ailleurs beaucoup moins dominante, en particulier à l'Ecole supérieure de commerce de Paris. A l'université, le doctorat français d'Etat était indispensable pour être titularisé et le PhD était considéré comme un diplôme d'université, ce qu'il est effectivement : les "boursiers" déjà insérés à l'université pouvaient préférer travailler à une thèse de doctorat française, qu'ils aient anticipé la non-équivalence automatique du PhD américain ou pas². Au début des années 1970, la valorisation de cette formation doctorale sur le marché français n'allait pas de tout de soi. Les "boursiers" qui se sont engagés dans cette voie du PhD ont suivi leurs aspirations intellectuelles ou, le poids des diplômes étant prégnant dans la scolarisation française, ont souhaité finaliser leur formation par l'acquisition d'un diplôme (le programme court comportant des séminaires de PhD).

¹ Par exemple, le questionnaire n° 50.

² Cette équivalence s'obtient au cas par cas comme l'indique le règlement du concours d'agrégation (Décret du 24 mai 1976) : "Les candidats titulaires d'un doctorat délivré par une université étrangère peuvent être admis à prendre part au concours après avis d'une commission de cinq membres désignés par le ministre chargé des universités, si leurs travaux attestent dans le domaine des sciences de gestion une qualification au moins égale à celle qui résulterait d'un doctorat d'Etat. Les candidats doivent déposer, le cas échéant, avec le texte original, une traduction en langue française du texte intégral de leurs travaux".

Obtenir un PhD nécessite en outre une bonne maîtrise de la langue anglaise et les "boursiers" formés dans les écoles de commerce avaient à cet égard un avantage. Le fait que de nombreux ingénieurs et universitaires se soient orientés vers des disciplines relativement formalisées, la finance ou les systèmes d'information, peut en partie être imputé à un éventuel handicap linguistique. Certains disposaient avant leur départ d'une familiarité avec la langue anglaise du fait de l'expatriation de leurs parents durant leur enfance dans un pays anglophone, d'une formation en langue anglaise, ou encore d'une expérience professionnelle antérieure dans un pays anglo-saxon¹.

Quelle que soit leur formation américaine qui a duré au minimum une année, de retour en France ils sont renforcés dans leur orientation initiale, ils sont rassurés, ayant connu en Amérique une discipline crédible et jouissant d'un certain prestige, du moins dans les Graduate Business Schools². Sans bourse FNEGE, une fraction d'entre eux auraient peut-être quitté l'enseignement de la gestion rapidement, qu'ils aient un profil d'assistant dans une école de commerce, formé dans une grande école ou qu'ils aient un profil d'assistant universitaire formé à l'université. Ces derniers, surtout ceux n'ayant pas d'expérience en entreprise, se seraient sans doute davantage orientés vers l'enseignement des sciences économiques.

Si on a pu distinguer deux parcours homologues d'enseignants de gestion, formés et ayant acquis leur expérience d'enseignement ou à l'université ou dans les grandes écoles de commerce, et pour lesquels la formation américaine, qu'ils vivent comme un "choc culturel", accompagne leur parcours, reste qu'une partie des "boursiers" FNEGE aujourd'hui enseignants de gestion ont un profil différent. Certains avaient en effet un passé de cadres expérimentés.

Les cas de reconversion

Les dirigeants d'écoles de commerce et ceux de la FNEGE valorisaient le profil de "boursiers" plus âgés, connaissant par la pratique le monde de l'entreprise. Aujourd'hui, dans la mémoire du milieu des enseignants de gestion, ils occupent une place relativement importante car ils symbolisent en quelque sorte la double légitimité

¹ Les "boursiers" évoquent peu les questions linguistiques qui pourtant peuvent apparaître comme une barrière importante. Certains précisent avoir réalisé un séjour préalable en Grande-Bretagne pour parfaire leur niveau.

² Les deux professeurs d'HEC de retour des Etats-Unis en 1970 distinguent bien les différents types de Business Schools et soulignent la mauvaise réputation qu'ont les formations en management de niveau undergraduate (Bachelor). Cf. Michel CHEVALIER, Jean-François de CHORIVIT, *Les Business Schools américaines*, *op. cit.*

académique et entrepreneuriale. S'ils ont acquis une connaissance théorique du fonctionnement des entreprises et des organisations, ils ont expérimenté ce qu'est une entreprise "de l'intérieur", ce qu'est une prise de décision *in situ*. Néanmoins, les conversions de ce type ne sont pas massives. En effet, relativement peu d'anciens "boursiers" aujourd'hui enseignants disposent d'une expérience d'au moins cinq ans en entreprise avant leur départ : c'est le cas de 19 d'entre eux. Ils représentent 28 % des actuels enseignants des écoles et 14 % des universitaires. Leur trajectoire atypique ne fait pas d'eux un "sous-groupe" homogène même si treize d'entre eux sont diplômés d'une école d'ingénieur : leurs formations américaines sont variées, mais un tiers ont acquis un MBA ; s'ils ont 35 ans en moyenne au moment de leur départ, les écarts vont de 29 à 43 ans.

A posteriori, nous pouvons cerner chez ces cadres expérimentés quelques traits favorables à leur reconversion dans l'enseignement. Certains expliquent leur "insatisfaction de la vie de cadre" — la routine, le poids de la hiérarchie, le peu de valorisation intellectuelle ambiante — qui les a conduit à se construire une autre situation¹. D'autres, satisfaits de leur activité professionnelle soulignent néanmoins des aspirations plus générales en affinité avec l'univers de l'enseignement supérieur². L'univers de la formation était en outre familier (et *a priori* valorisé) à un tiers d'entre eux qui étaient alors mariés à des enseignantes. Ces prédispositions devaient pouvoir contrer les conséquences de cette conversion et notamment le changement de niveau de vie, impliquant non seulement le "boursier" mais également sa famille.

La trajectoire, telle que l'on peut la reconstruire, d'un ancien "boursier" professeur d'une école parisienne (J.A.)³, illustre les conditions de reconversion à l'enseignement de la gestion d'un certain nombre d'ingénieurs expérimentés : la familiarité avec le métier d'enseignant, une insatisfaction relative du métier d'ingénieur, la rencontre de l'offre de la FNEGE, l'investissement dans la formation nord-américaine, des possibilités d'emploi au retour, différents modes d'engagement possibles dans le métier de professeur de gestion :

Né dans une petite ville française, J. A. a une mère institutrice et un père employé. Après une formation à l'École nationale des arts et métiers, il devient ingénieur d'études dans la filiale française d'un groupe étranger, puis chef du service

¹ Entretien n° 8 (ancien "boursier"). Questionnaires n° 233, 288.

² Entretien n° 18 (ancien "boursier").

³ Entretien n° 21 (ancien "boursier") et questionnaire n° 193.

production. Il se marie à une enseignante et fonde une famille. Après neuf ans d'expérience, craignant, précise-t-il, la routine du métier, souhaitant dépasser le stade d'"autodidacte en gestion" et désirant "changer de carrière", il envisage de partir aux Etats-Unis. Plusieurs possibilités sont évoquées mais n'aboutissent pas : aller étudier la résistance des matériaux à Berkeley avec une bourse financée par une grande entreprise, aller travailler outre-Atlantique, etc. Des amis lui parlent des bourses de formation proposées par la FNEGE. S'il est avant tout attiré par le choix du pays de formation, l'idée d'enseigner ne lui déplaît pas dans la mesure où, dit-il, il l'associe à une certaine liberté et à un certain individualisme. Il est alors sélectionné par entretien par un représentant de l'Université d'Austin pour réaliser un programme court. En 1971, il suit un programme de préparation à l'IAE d'Aix en Provence, ce qui lui permet de se familiariser avec la langue anglaise, de suivre de "très bons cours" et de se renseigner sur les professeurs et les universités américains. Trois jours de "dynamique de groupe" organisé par un cabinet de consultants rassemblent les futurs stagiaires.

A Austin, les enseignements "à la carte" sont coordonnés par un professeur américain. L'ambiance entre les "boursiers", une quinzaine environ, est bonne selon lui. Après un trimestre de cours, il envisage de poursuivre en PhD sur une période de deux ans, "l'investissement ne [lui] semblant pas insurmontable", précise-t-il. Son épouse pouvait prolonger sa mise en disponibilité de l'Education nationale et le financement de la FNEGE leur semblait satisfaisant. Il choisit une majeure en *operations management*, afin de s'appuyer sur ses connaissances et une mineure en économie "pour la culture générale". C'est essentiellement son professeur d'*operational research*, sorte de "professeur Nimbus" peu représentatif selon lui des professeurs américains, ainsi que la lecture d'ouvrages d'analyse des organisations et d'analyse des systèmes, Cyert, March, Simon, qui le marquent particulièrement¹. Il a le souvenir d'un séjour très intense en travail mais passionnant. C'est sur le campus, qu'il rencontre un représentant d'une école parisienne qui vient recruter de nouveaux professeurs et qui est intéressé par son profil. Ayant signé un contrat avec une école de province avant son départ, il l'annule au profit de l'école plus prestigieuse. Sans repères dans l'univers des écoles de commerce, l'anticipation de sa "valeur" — y compris marchande — comme enseignant était sans doute difficile à anticiper.

De retour en France au début des années 1970, il découvre l'école de commerce parisienne et l'enseignement de la gestion, c'est-à-dire un univers inconnu pour lui. Il se dit séduit par le dynamisme de l'école mais étonné de son mode de gestion "paternaliste". Ses premières expériences d'enseignement sont plutôt frustrantes. Contrairement à ce qu'il a expérimenté dans la Business School, enseigner la gestion de production dans une grande école de commerce est jugé "moins intéressant et moins légitime que d'enseigner la finance ou le marketing". Les étudiants n'étaient pas motivés, ne faisaient pas les exercices, bref, ils ne se sentaient pas concernés par une spécialité considérée comme strictement technique². Il prend rapidement des responsabilités administratives et poursuit ses recherches. A l'occasion d'une année sabbatique (à mi-temps), il travaille dans le

¹ L'ouvrage de R. M. Cyert et J. G. March, *A behavioral theory of the firm*, paru aux Etats-Unis en 1965 est traduit cinq ans plus tard aux éditions Dunod sous le titre *Processus de décision dans l'entreprise*.

² Luc Boltanski montre bien la répulsion des étudiants des années 1970 pour le monde de la production associé aux usines et aux ouvriers, qui est opposé au monde des bureaux (fonctions de commercialisation ou de finance) dans lequel les rapports de domination sont moins violents, beaucoup plus euphémisés. Cf. Luc BOLTANSKI, "L'université, les entreprises et la multiplication des salariés bourgeois, 1960-1975", *art. cit.*

cadre de l'Institut de Bruxelles sur la stratégie industrielle (bénéficiant alors d'une nouvelle bourse de la FNEGE). Parallèlement, un professeur responsable d'un DEA à l'université Paris-Dauphine le sollicite pour intervenir en tant que professeur associé dans ce troisième cycle et l'incite à passer un doctorat d'Etat en gestion, ce qu'il fait. Ayant pris goût au travail d'universitaire, notamment à la direction de travaux de doctorants, il passe le concours d'agrégation et obtient ainsi un poste de professeur des Universités. Cette double attache lui permet de créer un DEA en stratégie et de diriger des thèses.

Lorsque les "boursiers" de la FNEGE rencontrent l'offre de formation nord-américaine et s'engagent ainsi à devenir pour un temps enseignant de gestion, leur espace des possibles professionnels est encore ouvert : ils peuvent devenir assistants dans le système de formation dont ils sont issus ou devenir cadres en entreprise (ou en administration). Pour les ingénieurs expérimentés, la situation est différente et ils peuvent plus aisément s'investir dans l'un ou l'autre système, voire dans les deux. Si le professeur cité ci-dessus a pu cumuler un poste dans une école de commerce et un poste à l'université, cette situation demeure exceptionnelle.

2. Des carrières homologues dans deux systèmes de formation cloisonnés

Les anciens "boursiers" aujourd'hui enseignants de gestion des grandes écoles et des universités se sont formés et ont acquis leur expérience d'enseignement dans leur système respectif. Même si ces professeurs de gestion des écoles ont cumulé leur diplôme professionnel avec un titre universitaire (c'est le cas de deux tiers d'entre eux), cette double formation est moins un indice du décloisonnement des formations que de l'illégitimité universitaire des enseignements en école de commerce jusqu'à la fin des années 1960¹. Ce cloisonnement entre deux filières demeure à la suite de leur expérience nord-américaine (cf. Annexe, le tableau synthétique n° 12). Le droit d'entrée et les conditions de carrière dans l'un et l'autre systèmes diffèrent sensiblement.

¹ Il était effectivement courant d'obtenir une licence de sciences économiques ou de droit parallèlement à son diplôme d'école de commerce. Cf. Valérie LANGUILLE, *Histoire de l'ESSEC (1913-1990)*, op. cit., p. 43. Chez les anciens "boursiers" aujourd'hui enseignants dans les grandes écoles, plus d'un tiers ont acquis un DES, la moitié ayant réalisé leur formation en sciences économiques.

De retour d'Amérique

Revenir en France correspond pour les "boursiers" à une situation ambiguë. S'ils ont foi dans le management et la rationalisation de son apprentissage, ils doivent affronter un certain nombre de difficultés¹. Le retour, c'est revivre dans l'autre sens le "choc culturel" entre les deux pays. Ce décalage est interprété par une fraction d'entre eux comme une forme d'injustice à leur égard : on ne les reconnaît pas à leur juste valeur, en particulier en termes de statut. Ils sont de plus confrontés à ce qu'ils considèrent comme des "résistances au changement" qui sont le fait de leurs collègues et des dirigeants d'établissements mais aussi des administrations qui gèrent le système de formation. Devenus enseignants de gestion — tous ceux qui sont aujourd'hui enseignants "remplissent leurs engagements" vis-à-vis de la FNEGE ou de leur institution de formation — ils doivent se "réacclimater" à un pays où la gestion n'existe pas vraiment comme discipline de formation et de recherche.

C'est chacun dans leur système de formation qu'ils deviennent formateurs². Les anciens "boursiers" universitaires enseignent à 80 % dans le cadre de l'université (en particulier au sein d'un IAE pour un tiers d'entre eux) même si 12 % exercent leur premier emploi au sein d'une école de gestion, à l'INSEAD en particulier, qui fonctionne sur le modèle universitaire américain du point de vue du recrutement. Côté "écoles", près de 90 % des actuels professeurs anciens "boursiers" exercent leur activité au sein d'une école de commerce (une école parisienne le plus souvent) et un seul enseigne à l'université. La moitié d'entre eux retrouvent leur ancien poste d'enseignant. Pour quelques-uns, cette formation est une opportunité pour changer d'institutions de formation : en passant du lycée à l'enseignement supérieur, ou pour passer du statut d'étudiant à celui d'enseignant de gestion ou encore pour rejoindre l'enseignement après une expérience professionnelle.

Alors que tous ont poursuivi une carrière d'enseignant du supérieur spécialisé en gestion, rares sont les anciens "boursiers" enseignants qui, durant leurs trajectoires professionnelles, sont passés du système universitaire à celui des écoles, et vis versa, l'absence d'harmonisation des statuts ayant rendu improbable la mobilité "d'un monde à

¹ Plus des deux tiers des "boursiers" signalent avoir rencontré des difficultés à leur retour (en réponse à la question ouverte : "Quel type de difficultés avez-vous dû affronter lors de votre retour ?" ; NR = 10 %).

² Un seul diffère son engagement pour travailler pour le compte de la FNEGE et sept cumulent activité d'enseignement et activité en entreprise.

l'autre"¹. Pourtant, comme nous l'avons vu avec le cas de J. A., certains cumulent le prestige associé aux deux filières en étant simultanément professeurs des universités et professeurs d'une école de commerce parisienne². Enseignants dans une grande école parisienne, ils ont passé le concours de l'agrégation et ainsi obtenu le double statut³. Grâce à leur inscription universitaire parisienne, ils dirigent des formations de troisièmes cycles, forment des thésards de gestion et bénéficient d'une meilleure visibilité internationale. Grâce à leur maintien au sein d'une grande école, ils ont accès à des étudiants sélectionnés socialement et scolairement et jouissent de bonnes conditions matérielles de travail (secrétariat, bureaux...). Au-delà de ces cas atypiques, une majorité des anciens "boursiers" enseignants de gestion occupent aujourd'hui une position élevée dans la hiérarchie interne de l'enseignement supérieur de la gestion. Plus des trois quarts des enseignants permanents des écoles de commerce bénéficient d'un statut de professeur (*full professor*) au sein d'une grande école parisienne (14 % sont professeurs affiliés et 9 % professeurs associés). Il en est de même d'une majorité des universitaires. Si, en termes de statuts, les positions sont plus diversifiées que dans les écoles de commerce — 60 % des anciens "boursiers" universitaires sont professeurs des universités, 26 % maîtres de conférences et 14 % enseignants associés —, la moitié d'entre eux exercent dans des centres importants de la gestion universitaire, en particulier à l'Université Paris-IX Dauphine, à l'IAE d'Aix-en-Provence et à l'École supérieure des affaires de Grenoble⁴, c'est-à-dire des universités qui faisaient partie des pôles de développement choisis par la FNEGE. Alors que les salaires des professeurs d'école de commerce et des universitaires sont à la fin des années 1980 relativement proches (cf. Document 3), l'ascension professionnelle a été plus rapide dans les écoles de commerce qu'au sein des universités⁵.

¹ Pourtant, on constate une certaine perméabilité dès lors que l'on prend en compte les cours donnés en plus dans un autre établissement. A titre indicatif, à partir des réponses à une question ouverte portant sur leur trajectoire professionnelle, on peut dire que 14 % des anciens "boursiers" enseignants de commerce (n = 6) mentionnent avoir enseigné au sein d'une université. 22 % des universitaires (n = 9) évoquent la réciproque.

² Ils sont quatre dans l'échantillon.

³ Les universitaires, fonctionnaires, ont en effet le privilège de pouvoir cumuler leur fonction enseignante avec une activité privée rémunérée, qu'il s'agisse de formation, de conseil ou d'expertise. Cf. Jacques MINOT, *Les universités après la loi sur l'enseignement supérieur du 26 janvier 1984*, op. cit., pp. 219-220.

⁴ En 1985, l'IAE de Grenoble a fusionné avec l'Institut d'études commerciales pour devenir l'École supérieure des affaires (Groupe IAE-IEC). Cf. ALBOUY Michel et TRAHAND Jacques, "André Page, une carrière exemplaire", in ALBOUY Michel (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page*, op. cit., p. 10.

⁵ Si dans les années 1970, le nombre d'heures de cours était de l'ordre du triple à l'ESSEC par rapport à la charge d'un universitaire de rang magistral (cf. *supra*, Chapitre 2 : 230 h à l'ESSEC contre 75 h pour les professeurs à l'université), les charges de service ont vraisemblablement dû s'équilibrer (sachant

Les carrières universitaires

Au sein des universités, le titre de professeur a été acquis par les anciens "boursiers" non seulement avec plus de parcimonie mais aussi plus tardivement que dans les écoles de commerce. Sur 20 professeurs précisant leur avancement de carrière¹, huit sont professeurs (ou maîtres de conférences agrégés) au bout de cinq ans maximum après leur formation américaine et douze, entre 6 et 10 ans. Cinq anciens "boursiers" sont restés assistants pendant plus de 10 ans, tardant à finir leur doctorat ou ne parvenant pas à se faire titulariser comme maîtres-assistants. Dans les disciplines juridiques, économiques et de gestion, cette situation est courante puisque en 1981 les assistants représentent 36 % des enseignants². Les anciens "boursiers" qui sont aujourd'hui "enseignants associés" n'ont pas réalisé de thèse et étaient déjà titulaires d'un CAPET ou d'une agrégation du secondaire spécialisée en sciences et techniques de gestion au moment de partir en Amérique du Nord ; ils exercent aujourd'hui essentiellement en instituts universitaires de technologie où les conditions de diplôme sont restées moins exigeantes³. Les anciens "boursiers" intègrent massivement des postes de la section sciences de gestion, même si quelques-uns sont rattachés à d'autres disciplines telles que les sciences économiques ou les sciences de l'information et de la communication (section qui s'ouvre en 1975)⁴. Ils précisent généralement leur domaine en sciences de gestion : plus d'un tiers — 36 % — sont spécialisés en finance et 17 % en marketing, ce qui correspond assez systématiquement à leur spécialité acquise en Amérique du Nord.

Les formations obtenues en Amérique du Nord n'ont en effet pas bénéficié d'équivalence dans le système universitaire français, en dehors des PhD sous certaines conditions. Alors que leur formation en programme court leur semble essentielle, sans

que dans les universités, le volume annuel est aujourd'hui de 128 heures de cours magistral ou de 192 heures de travaux dirigés).

¹ Comme l'enquête sur laquelle nous nous basons a été conçue dans le cadre de la recherche sur la FNEGE et qu'il n'était pas possible de multiplier les questions trop éloignées du séjour outre-Atlantique, les données concernant la carrière et les activités concrètes des enseignants sont relativement frustrées.

² De nombreux assistants contractuels ont été titularisés en 1983. Cf. Jean-Michel BERTHELOT, Sophie PONTHEUX, *Les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur*, Documents du Centre d'étude des revenus et des coûts, Paris, La documentation française, 1992, p. 22.

³ En 1981 comme en 1992, plus de 40 % des enseignants en IUT sont des enseignants du second degré ou lecteurs et maîtres de langues (contre 7,3 % en 1981 et 11,6% en 1992 pour l'ensemble des enseignants dans les universités). Cf. Jean-Michel BERTHELOT, Sophie PONTHEUX, *Les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur*, *op. cit.*, p. 25.

⁴ Au moins deux "boursiers" sont rattachés à la section de sciences économiques et un en information et communication.

thèse, ils ne peuvent ni s'inscrire sur la liste d'aptitude aux fonctions de maîtres-assistants, ni se porter candidats au concours d'agrégation. Les différentes réformes des statuts universitaires qui ont partiellement changé les conditions de carrière des universitaires ne modifient pas cet état de fait (cf. Document 4).

Si à partir de 1969 la gestion bénéficie d'une instance nationale propre d'organisation des carrières avec la création d'une section "gestion des entreprises" au sein du Comité consultatif des universités, les candidats sont le plus souvent évalués par des économistes, et dans une moindre mesure des juristes, dont on a vu qu'ils étaient rarement formés aux savoirs et techniques de gestion (cf. *supra*, Chapitre 4). Ils ne valorisent pas nécessairement les formations américaines qui dans tous les cas ne remplacent pas les diplômes français requis. La situation est encore plus défavorable dans les commissions locales (non réglementées jusqu'en 1977), où les disciplines minoritaires ont difficilement voix au chapitre : les économistes dominants dans les UER d'économie et de gestion peuvent préférer recruter un économiste spécialisé en macroéconomie (spécialité alors très en vogue) pour faire des cours de gestion ou d'économie d'entreprise. Certains fustigent aujourd'hui ces commissions (nationales ou locales) dans lesquelles selon eux les "Américains", comme parfois ils se nommaient ou étaient nommés, étaient stigmatisés.

"J'avais des compétences nettement supérieures à niveau de diplôme égal à mes collègues de même statut et même pour une large part à ceux du statut supérieur, précise un professeur des universités, assistant à son retour de Sherbrooke, mais être parti à l'étranger non seulement était dévalorisé mais était même perçu comme menaçant pour l'institution et les profils de carrière"¹.

Alors que, de retour en France, ils auraient souhaité un statut extraordinaire d'enseignant de gestion, qui tienne compte de leur formation américaine et des spécificités d'une discipline non ordinaire puisque tournée vers l'action, c'est un statut standard, voire minoré qui leur est imposé. Concrètement, ils peuvent tenter de devenir soit maître-assistant en gestion des entreprises, soit professeur agrégé en sciences économiques (en choisissant l'épreuve en gestion des entreprises, s'ils ont réussi les deux premières épreuves c'est-à-dire la discussion de leurs propres travaux et la leçon portant sur l'analyse économique)². Aussi le premier concours d'agrégation en sciences de

¹ Questionnaire n° 261. Cf. aussi le questionnaire n° 426.

² Cf. Arrêté du 31 mars 1969 portant règlement du concours d'agrégation de droit et des sciences économiques.

gestion ouvert en 1976 est-il considéré par certains comme l'aboutissement logique d'années d'investissement dans cette nouvelle discipline de l'enseignement supérieur (cf. Document 5). Mais là encore, peu d'entre eux peuvent concourir puisque cela nécessite un doctorat d'Etat et deux diplômes d'études supérieures et seuls une dizaine de "boursiers" se présentent aux premiers concours d'agrégation sur une cinquantaine de candidats.

Ils réussissent en revanche mieux que les autres : alors qu'ils représentent durant les trois premiers concours 16 % des candidats inscrits ils obtiennent un tiers des postes de professeurs agrégés créés par le ministère en 1976 (4 postes sur 12), près de la moitié des postes en 1979 (7 postes sur 16) et un quart des postes en 1981 (6 sur 25)¹. De même, la proportion d'anciens "boursiers" aujourd'hui professeurs² apparaît importante si on la compare aux autres universitaires, à âge égal : 60 % des universitaires formés en Amérique du Nord avec la FNEGE sont professeurs alors que cette proportion n'est que de 40 % pour l'ensemble des universitaires de la section sciences de gestion de cette génération³. La formation nord-américaine a donc favorisé leur carrière. Alors que dans notre échantillon, les femmes, très peu nombreuses, sont concentrées à l'université, on peut se demander si elles ont également bénéficié de cet "avantage américain". Sur les quatre "boursières" devenues universitaires, deux ont atteint le grade de professeur des universités au début des années 1980, alors qu'en sciences de gestion en 1995, seules 9 % des professeurs sont des femmes. Les "boursières" universitaires ont fait une carrière certes moins rapide que les "boursiers" hommes mais plus rapide que l'ensemble des femmes de la section sciences de gestion⁴.

¹ Comptages réalisés à partir de la liste des 340 "boursiers" partis en Amérique du Nord sur la base des données issues du *Journal officiel*. Cf. *Journal officiel* du 29 avril 1977 (p. NC 2379), du 1^{er} octobre 1977 (p. NC 6282), du 18 décembre 1979 (p. NC 10304), du 10 mai 1980 (p. NC 4172), du 22 février 1982 (p. NC 2012) et du 22 janvier 1983 (p. NC 896). Les enseignants formés à l'Institut de Bruxelles ont également obtenus des postes.

² Si la majorité d'entre eux ont accédé au grade de professeurs *via* le concours d'agrégation, certains ont accédé au rang magistral par d'autres voies : l'un, bénéficiant d'une expérience professionnelle, a été nommé professeur associé puis a été titularisé, deux sont professeurs dans des universités étrangères (suisse, américaine) et les autres ont suivi "la voie longue".

³ Selon nos comptages réalisés sur la base des données ministérielles en considérant les universitaires nés entre 1927 et 1950. Cf. Ministère de l'Education nationale de l'enseignement supérieur et de la recherche, *Tableau de classement au 31-12-1995 du personnel enseignant titulaire, op. cit.*, section 06.

⁴ *ibid.* En 1995, les femmes professeurs représentent 13 % des professeurs (contre 8,6 % en 1980). Cette proportion est la plus faible en sciences (8,8 %) et la plus élevée en lettres (25,4 %). Dans les disciplines juridiques, la moyenne est de 13,2 % de femmes professeurs. Cf. Marie-Françoise FAVE-BONNET, "Les femmes universitaires en France : une féminisation et des carrières différenciées", *Les cahiers du Mage*, n° 1, 1996, pp. 83-91.

L'examen du corps universitaire en sciences de gestion en 1995 permet de situer les entrants au début des années 1970 (qui en 1995 ont entre 50 et 60 ans comme les anciens "boursiers" de la FNEGE) par rapport d'une part, à la génération antérieure entrée à l'université dans les années 1950-1960 et ayant rejoint la section gestion (comme de nombreux directeurs d'IAE), et d'autre part, celle de leur doctorants, arrivant dans les années 1990.

Comparons les universitaires âgés de 51-55 ans avec leurs aînés de plus de 60 ans et la relève âgée de moins de 36 ans (cf. Document 6). Les universitaires de 51-55 ans sont à 85 % des hommes contre 89 % pour les plus de 60 ans et 53 % pour les moins de 36 ans. Cette féminisation du statut d'universitaire (qui concerne essentiellement les maîtres de conférences) est générale à l'ensemble des disciplines. L'obtention du statut de professeur augmente avec l'âge : 9 % pour les moins de 36 ans, 35 % pour les 51-55 ans et 62 % pour les plus de 60 ans. En ce qui concerne la discipline de doctorat, et malgré le caractère incomplet des données, on constate que le doctorat de sciences de gestion s'impose parmi les jeunes entrants (mais il est intéressant de noter les 8 % de docteurs en sciences et techniques, généralement issus de mathématiques appliquées et spécialistes de finance) ; la proportion de docteurs en sciences de gestion relativement élevée pour les plus âgés (un quart) indique qu'ils ont passé tardivement un doctorat d'Etat ou nouveau régime. La proportion de docteurs en sciences économiques (certainement sous-estimée dans la mesure où nous n'avons pas pu identifier la discipline pour les doctorats passés avant 1972), décroît fortement avec l'âge. Il en est de même pour le concours d'agrégation du supérieur en sciences économiques. L'agrégation du secondaire demeure une voie d'entrée dans l'enseignement supérieur pour toutes les générations mais elle change probablement de sens : elle constitue sans doute davantage aujourd'hui une filière permettant de contourner les DEUG "massifiés" et dévalorisés.

Le cas de la trajectoire d'un "boursier" devenu professeur des universités en sciences de gestion (L.B.), permet de rendre compte de certaines conditions de possibilité d'une orientation vers le métier de spécialiste de gestion dans les années 1970 puis d'un maintien dans cette profession — et ce même s'il s'agit ici d'une reconstruction *a posteriori* qui rend compte d'un "itinéraire" linéaire. L'évocation de son mode d'investissement dans la gestion permet en outre d'illustrer la tension entre recherche de légitimité entrepreneuriale et de légitimité savante¹.

Né dans une grande ville de province après-guerre, L. B. prépare une licence (alors en quatre ans) en sciences économiques, et, souhaitant s'orienter vers un emploi en entreprise, passe le Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises. Ses parents le soutiennent dans ses études (sa mère a elle-même une formation de niveau bac tandis que son père a arrêté tôt les études). C'est durant son diplôme d'études supérieures en économie (complété par un certificat de licence de sociologie) qu'il est sollicité pour encadrer des travaux dirigés. Il obtient l'année suivante un poste d'assistant au sein de son université. Enseigner les statistiques à des étudiants en sociologie lui permet, dit-il, de se "rendre

¹ Cf. Questionnaire n° 164 et entretien n° 35 (ancien "boursier").

compte que l'enseignement (lui) plaisait vraiment" : il fallait alors convaincre les étudiants qu'"apprendre la statistique ce n'était pas nécessairement servir le capitalisme !". Alors qu'il souhaite travailler sur la publicité, on lui conseille des spécialistes à Science po Paris puis en Belgique puis aux Etats-Unis. C'est en cherchant à partir en Amérique du Nord pour réaliser une thèse sur la publicité qu'il rencontre l'offre de formation de la FNEGE. Il est sélectionné. Le programme estival de perfectionnement à l'enseignement du management organisé par l'IAE d'Aix-en-Provence le "renforce dans l'idée qu'(il) avait fait le bon choix" : il découvre là des cours en anglais, un environnement "stimulant". Souhaitant se spécialiser dans le marketing, la FNEGE lui conseille de s'orienter vers l'université de Northwestern dans le cadre d'une formation d'un an.

Il part avec sa femme, enseignante en congé de maternité, et découvre alors un nouvel environnement de travail enthousiasmant qu'il compare avec les conditions d'étude en France : "C'était merveilleux parce que moi j'avais l'habitude d'aller dans une bibliothèque, de demander à quelqu'un qui était là, d'attendre 30 minutes qu'il m'apporte le mauvais bouquin et de recommencer. Là-bas il y avait trois tours, trois millions d'ouvrages, c'était vraiment un autre monde, c'est la chance de ma vie". Frustré de rentrer en France avec un simple "certificat" et prenant connaissance des PhD en cours de formation, il se présente, et est accepté au programme doctoral. La FNEGE prolonge son financement durant un an. En revanche, la fondation refuse de payer l'ensemble de la formation doctorale, lui demandant donc de rentrer en France alors qu'il avait passé tous les examens écrits et qu'il lui fallait désormais travailler à sa thèse proprement dit (la *dissertation*). Il se tourne alors vers son université de rattachement française afin de concentrer sa charge de cours d'assistant sur un semestre, cela lui permettant de "démarrer son sujet de thèse, avoir son jury, etc". Après une deuxième année passée entre la France et les Etats-Unis, il obtient le financement d'une entreprise américaine intéressée par son objet de recherche : "Ils m'ont dit, voilà vous travaillez chez nous la journée, le reste du temps — toujours avec la grande ouverture américaine, ajoute-t-il — vous avez les ordinateurs à disposition, la base de données, vous avancez votre thèse". Il soutient sa thèse de PhD en 1975. Le retour dans son université française d'origine lui paraît délicat : outre le "choc culturel" qu'il ressent fortement après avoir passé quasiment trois années à Chicago, il "réalise" dit-il que le fait d'avoir obtenu un PhD ne change rien à sa situation. Il reprend son poste d'assistant et sa thèse de doctorat d'Etat abandonnée, qu'il veut soutenir en gestion et non en économie comme son directeur l'y incite. Il explicite les raisons pour lesquelles il accepte de "prendre ce risque" et a cette assurance : "C'est que j'avais le *back-up* américain et j'avais des offres d'emploi dans les entreprises américaines. Et je savais qu'à la fin des fins si ça ne marchait pas là — moi je voulais que ça marche, je voulais que ça change — j'aurais un job même 'au noir' là-bas, donc ça m'a donné beaucoup de punch". Sa thèse, l'une des premières soutenues en sciences de gestion dans son université — "quantitative, basée sur beaucoup de données" — est très bien acceptée par le jury composé d'un spécialiste belge, d'économistes et d'un professeur de mathématiques. En 1976, est alors ouvert le premier concours d'agrégation : "Je me suis dit, c'est vraiment ma chance, si je réussis ce concours, je peux faire une carrière intéressante, en court-circuitant l'étape de maître de conférences, et donc, je pourrais résister aux sirènes américaines". Déjà inséré au sein d'une grande agence, il avait en effet la possibilité d'immigrer aux Etats-Unis pour prendre un poste de responsable de la recherche où dit-il "j'aurais pu à la fois continuer mes recherches sur la publicité et

en même temps gagner confortablement ma vie". Cependant, son épouse enseignait en France et il avait lui-même "fait beaucoup d'efforts pour (se) réadapter en France". Il était difficile de laisser passer l'opportunité d'obtenir la carte verte (permettant d'immigrer aux Etats-Unis), mais également compliqué de s'exiler. Il se présente au concours, sans trop de pression précise-t-il, du fait de cette alternative, et en sort bien classé. Il devient maître de conférences agrégé, puis professeur dans un IAE coté où il réalise l'ensemble de sa carrière.

Comme de nombreux universitaires, il s'investit par plusieurs voies dans le développement des sciences de gestion françaises. Au sein de l'IAE, il prend différentes responsabilités : directeur du programme doctoral, directeur d'un DESS de marketing, directeur de l'IAE. Promoteur de la culture d'entreprise au sein du service public, il s'appuie notamment sur le marketing des services pour "manager" la formation universitaire. Il s'investit dans l'organisation de la discipline au niveau national en devenant consultant dans la politique ministérielle visant la gestion et en étant nommé puis élu au Conseil supérieur des universités (puis Conseil national des universités), prenant le relais de la première génération. En termes de recherche, après une période intensive de publication à la fin des années 1970 qui lui procure une réputation de chercheur "brillant" (selon d'autres témoignages), il s'engage davantage dans l'"animation" de la recherche : il dirige à son tour des thèses, est membre de différents comités de lecture de revues depuis les années 1980. Enfin, déclarant passé 20 % de son temps à des activités de conseil (au contenu non précisé), il n'a pas créé d'entreprise. Comme d'autres "boursier" universitaire, il est devenu un professeur en vue dans la communauté des spécialistes de sciences de gestion.

Les carrières au sein des écoles de commerce

Les carrières professionnelles des enseignants en écoles de commerce semblent s'être déroulées avec moins d'embûches que celles des universitaires, en termes de conditions matérielles tout du moins, y compris pour ceux qui n'étaient pas titulaires d'un doctorat. Le salaire des entrants est nettement supérieur à celui des universitaires (cf. *supra*, Document 3)¹. Le système de recrutement et d'évolution de carrière s'est mis en place progressivement, de façon autonome pour chacune des écoles. Les enseignants ont créé leurs normes propres, généralement en s'inspirant du "modèle" américain avec la partition entre professeur assistant, associé, permanent, ainsi qu'on l'a vu à l'ESSEC. Mais, contrairement aux Business Schools, le doctorat n'apparaît pas indispensable même s'il s'est progressivement imposé, en particulier du fait de la diffusion (au moins formelle) des normes anglo-saxonnes.

D'après nos comptages réalisés à partir de la présentation par les écoles des corps professoraux permanents en 1995, un quart des professeurs de l'ESSEC ne

¹ C'est également le cas au milieu des années 1970 selon la FNEGE (mais nous ne disposons pas de chiffres). Cf. "La condition des enseignants de gestion", *Enseignement et gestion*, n° 13, janvier 1976, p. 4.

disposent ni d'un PhD ni d'un doctorat français. C'est le cas de 30 % des enseignants de HEC et de 37 % des enseignants de l'ESCP (comptage de 1996). Seul l'INSEAD considère le doctorat comme un droit d'entrée indispensable : 5 % seulement des enseignants de l'INSEAD ne sont pas titulaires d'un doctorat français ou d'un PhD (cf. Document 7).

Un quart des anciens "boursiers" aujourd'hui professeurs dans une grande école mentionnent avoir passé une thèse depuis leur retour d'Amérique du Nord alors que la moitié avaient acquis (ou commencé) un PhD là-bas. La majorité des enseignants n'évoquent leur évolution de carrière qu'en termes flous, l'enjeu apparaissant nettement moindre qu'à l'université (le salaire initial étant plus élevé). Sur les douze enseignants qui précisent les dates d'accès aux différents statuts (de professeur assistant à professeur associé puis professeur), les deux tiers accèdent au rang de professeur associé en 3 ans maximum, un tiers entre 4 et 6 ans. Ce rang permet en Amérique du Nord d'obtenir la *tenure*, titularisation¹. Tous deviennent professeurs (*full professor*) mais plus ou moins rapidement : un tiers en 6 ans, un tiers entre 7 et 10 ans et un tiers en plus de dix ans (à partir de leur recrutement). C'est à l'INSEAD, établissement qui fonctionne plus explicitement selon les normes universitaires nord-américaines, que l'accès au rang de *full professor* est le plus lent. Les carrières sont loin d'être précaires dans les grandes écoles (rares sont ceux dont le contrat n'est pas reconduit lorsqu'il n'y a pas de titularisation officielle)². Et les trois quarts des enseignants "anciens boursiers" sont restés au sein d'une même école. La politique de recrutement massive et rapide de ces écoles ainsi que la quasi-absence de professeurs permanents en poste à leur arrivée a fait d'eux une génération relativement privilégiée, même si "tout était à construire" (cf. la pyramide des âges que l'on cerne dans le document 7 déjà cité). Comme dans les Business Schools, on ne parle pas de professeur de "sciences de gestion", mais de spécialistes par domaines. Les anciens "boursiers" devenus professeurs en école de commerce sont particulièrement concentrés dans les départements de marketing (28 % d'entre eux), la finance et la stratégie (respectivement 14 %), et dans une moindre mesure en gestion des ressources humaines, systèmes d'information, économie, comptabilité-contrôle. Ils ont comme les universitaires le plus souvent conservé leur spécialité acquise en Amérique du Nord à leur retour.

¹ "Après une période probatoire d'une durée maximale de sept ans, l'enseignant [assistant professor] est, en règle générale, titularisé par son université" in Jacques BODELLE, Gilbert NICOLAON, *Les universités américaines : dynamisme et tradition*, Paris, Technique et documentation Lavoisier, 1985, p. 95.

² Entretien n° 8 (ancien "boursier").

La trajectoire de R. I., professeur de marketing, relativement exemplaire des parcours des anciens "boursiers" enseignants des grandes écoles de commerce, est homologue de celle des universitaires. Comme L. B., s'il est intéressé par les enjeux intellectuels, il envisageait de faire carrière en entreprise. C'est son école qui lui demande d'enseigner puis c'est grâce à une bourse qu'il peut poursuivre sa formation doctorale dans de bonnes conditions. Ayant également accédé à une position dominante dans l'univers des sciences de gestion, son investissement dans le développement de cette nouvelle discipline prend des formes partiellement différentes de celles de son collègue universitaire¹.

Né après-guerre, R.I., dont on ne connaît pas les origines sociales, obtient son diplôme à HEC puis travaille dans le département d'études économiques d'une société tout en donnant des cours dans son école de formation. "S'ennuyant un peu" en entreprise, précise-t-il, attiré par l'enseignement et la recherche qui lui apparaissaient "plus rigolos", il cherche et obtient une bourse pour aller se former aux Etats-Unis au milieu des années 1970 et devenir professeur à titre principal. Alors que les programmes de la FNEGE se tarissent, il obtient une bourse d'une université américaine réputée. En *master*, il suit des cours de méthodologie puis choisit de se spécialiser en marketing qui lui semble être la discipline la plus variée, la plus ouverte, celle où l'on peut avoir des approches tant quantitatives que qualitatives, utiliser les statistiques, les sciences humaines ou l'économie. Alors qu'il souhaite poursuivre en PhD, la FNEGE le prend en charge financièrement. En cours de thèse, il publie dans la prestigieuse revue éditée par sa Business School. A son retour en France, titulaire d'un PhD, il enseigne le marketing dans le groupe HEC en tant que professeur assistant puis après quelques années comme professeur associé et enfin professeur. Si en tant qu'enseignant d'une école de commerce, il réalise des cours de base de marketing et fait un travail de vulgarisation auprès de praticiens en formation continue, il prône une conception "académique" et nécessairement spécialisée de la recherche, lui-même travaillant dans une visée quantitative du marketing, alors dominante. Dans les années 1980, il publie des articles dans différentes revues de marketing, françaises et nord-américaines. Il participe ensuite à la mise en place de revues savantes consacrées au marketing, l'une française, *Recherche et applications en marketing*, et l'autre européenne, *International Journal of Marketing* et prend des responsabilités liées à la recherche dans son institution de formation. Ce n'est que dans les années 1990 qu'il commence à diriger des thèses de doctorat dans sa spécialité. Parallèlement, il s'investit peu dans les activités de conseil, contrairement à de nombreux collègues.

Les anciens "boursiers" de la FNEGE devenus dans les années 1970 universitaires spécialisés en sciences de gestion et professeurs d'école de commerce, ont suivi des carrières homologues dans deux systèmes de formation cloisonnés. Etant donné leur univers de référence — le modèle du cadre supérieur ou de la profession libérale — et

¹ Entretien n° 3 (ancien "boursier").

quelle que soit leur motivation intellectuelle, la conversion "définitive" à l'enseignement n'a pu se réaliser que dans la mesure où, formés en Amérique du Nord, ils ont accédé plutôt rapidement à une position élevée dans l'espace de l'enseignement de la gestion : en travaillant dans une grande école de commerce parisienne, au sein d'un IAE ou d'une université cotée du point de vue des sciences de gestion. Un effet de génération a joué en leur faveur¹ : s'investissant dans une discipline en cours d'institutionnalisation, de nombreuses positions dominantes étaient disponibles, c'est-à-dire à prendre mais également à faire. Leur formation spécialisée les a convaincus de l'intérêt à s'engager dans ce jeu disciplinaire à l'université ou dans une école de commerce. Reste à préciser sous quels modes ils s'y sont investis.

3. Les modes d'engagement en gestion

Entre les années 1970 et aujourd'hui, les anciens "boursiers" enseignants de gestion se sont engagés sous des modes variés — pédagogique, entrepreneurial, académique — dans la diffusion du management. A chacun de ces pôles correspondent des activités administratives, scientifiques, mondaines, économiques, etc². Cette diversité des activités enseignantes dans les écoles de commerce et les UER de gestion n'est pas propre aux spécialistes de management : ils partagent avec l'ensemble des enseignants du supérieur un cadre institutionnel formellement peu contraignant qui autorise une pluralité d'investissements³. Mais selon les disciplines et selon les institutions de formation, ces activités et leur valorisation diffèrent au moins partiellement. Si les gestionnaires se rapprochent *a priori* des juristes, des médecins et des ingénieurs, en étant spécialistes

¹ Pour une analyse focalisée sur les effets de génération, et précisément sur cette génération de l'après-guerre, Cf. Louis CHAUVEL, *Le destin des générations. Structure sociale et cohortes en France au XXe siècle*, PUF, Paris, 1998.

² Le questionnaire n'étant pas réalisé dans l'objectif d'analyser l'activité professionnelle des "boursiers" (néanmoins une question portait sur les postes qu'ils ont occupés et une autre sur leurs engagements depuis leur retour), nous alternerons les résultats statistiques avec des cas sur lesquels nous disposons de plus de données (sur la base d'entretiens avec des anciens "boursiers", pas nécessairement interviewés dans le cadre de l'enquête FNEGE, ou sur la base d'observations). Nous disposons rarement (pour un tiers des universitaires) de leur liste de publications pourtant sollicitée dans le questionnaire ; cette réticence peut être rapportée à l'identification du commanditaire de l'enquête, la FNEGE, qui n'est pas considérée comme une instance de représentation académique de la gestion (seule légitime pour évaluer des productions intellectuelles). Afin de situer les enjeux professionnels de cette période, nous nous appuyons sur d'autres sources : en particulier les deux revues de la FNEGE, *Enseignement et gestion* et *Revue française de gestion*, sachant que les anciens "boursiers" restent en lien avec cette organisation alors centrale.

³ Sur cette question, cf. Jean-Michel BERTHELOT, Sophie PONTHEUX, *Les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur*, op. cit., pp. 121-142.

d'une discipline intrinsèquement liée à l'action, contrairement à eux, ils ne disposent pas d'un monopole de compétences et leur expertise spécifique ne va pas de soi. En outre, comme dans ces disciplines davantage reconnues, on retrouve le clivage général entre une pratique intellectuelle et une pratique professionnelle¹. En décrivant les formes que ces activités pédagogiques, entrepreneuriales et de recherche, revêtent dans cette nouvelle discipline de gestion entre les années 1970 et 1990 pour cette fraction d'enseignants formés en Amérique du Nord, nous examinerons dans quelle mesure l'espace des possibles est différent pour les professeurs des écoles de commerce et pour les universitaires. Autrement dit, en quoi la logique d'institution est-elle prééminente sur la logique disciplinaire et comment cela a-t-il évolué durant cette période de développement des formations de gestion.

L'investissement pédagogique

L'enjeu de leur recrutement étant la modernisation des institutions de formation à la gestion notamment *via* la transmission de savoirs conçus par d'autres, l'investissement pédagogique est déterminant au retour comme nous l'avons analysé du point de vue des institutions (cf. *supra*, Chapitres 2 et 3). Les anciens "boursiers" universitaires doivent souvent multiplier les heures complémentaires (ce qui a l'avantage d'augmenter leurs revenus), tandis que les professeurs d'écoles de commerce considèrent généralement que leur charge de cours est trop importante². Pour les uns et pour les autres, enseigner en France des connaissances acquises en Amérique du Nord pose un sérieux problème de transfert de savoirs. S'opposent ici les tenants d'un savoir nécessairement contextualisé aux tenants d'un savoir universel, soit parce que l'approche conceptuelle est perçue comme transposable quel que soit le contexte, soit parce que la réalité économique américaine est considérée comme devant se généraliser. Des enseignants de marketing mettent en avant le caractère conceptuel, donc généralisable, de l'approche marketing, tel ce professeur d'une grande école de gestion titulaire d'un PhD : "J'ai enseigné des concepts et des cas américains ; pour moi, le marketing c'était une approche, une façon de penser, d'analyser, qui devait être adaptée au contexte, mais le contexte ne changeait pas

¹ Cf. Christophe CHARLE, *La république des universitaires*, *op. cit.*, p. 287.

² Différentes enquêtes soulignent le poids trop lourd des cours dans les années 1970 comme dans les années 1980. Par exemple, deux tiers des enseignants de gestion (N= 410) interrogés en 1987 souhaiteraient faire moins de formation initiale. Cf. Jean-Pierre HELFER, Michel KALIKA, Yves ROY, "Profession : enseignant de gestion", *Revue française de gestion*, novembre-décembre 1987, p. 18. Cf. également, Yves EVRARD, Jacques TRAHAND, "Perspectives de la recherche en gestion en France", *Revue française de gestion*, septembre-octobre 1976, pp. 102-108.

fondamentalement la démarche¹." Mais réaliser des transferts de savoirs acquis en Amérique du Nord ne va pas de soi, en particulier lorsque les pratiques économiques en question n'existent pas en France, comme en finance de marchés. En 1973, on ne pouvait négocier des options sur actions qu'à Chicago². Et en France, les institutions financières ne se transforment qu'au milieu des années 1980 avec la création du Marché à terme international de France (MATIF) et du Marché d'options négociables de Paris (MONEP)³. Certains anticipent cette évolution et préparent leurs étudiants à un état futur de l'organisation financière française. Une boursière *visiting scholar* en Amérique du Nord explique son rôle de diffusion d'enseignement de finance d'entreprise et de marchés financiers : "J'ai enseigné les 'options' avant l'ouverture des marchés en France. Dans le DESS de Finance, puis le DEA de Finance où je dirigeais un séminaire, j'avais la liberté totale d'enseigner. [Ensuite], j'ai enseigné le même cours que celui enseigné dans le MBA de Northwestern pendant plusieurs années⁴." D'autres attendent les transformations du monde économique pour diffuser leur spécialité⁵.

Enseigner ne consiste toutefois pas seulement à importer des savoirs *stricto sensu*, cela signifie aussi mettre en œuvre une approche pédagogique jugée plus active, plus professionnelle. La formation outre-Atlantique a permis aux universitaires et aux professeurs d'écoles de commerce de maîtriser un certain nombre de techniques pédagogiques et de justifier une conception moins scolaire de l'apprentissage : il s'agit

¹ Entretien n° 27 (ancien "boursier").

² Cf. Michel ALBOUY, "Les transformations de l'enseignement de la gestion financière", in Michel ALBOUY (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page*, op. cit., pp. 18-22.

³ Le MATIF est créé en 1986 et le MONEP en 1987. Sur la transformation des métiers de la finance en lien avec l'outil informatique, cf. Olivier GODECHOT, Jean-Pierre HASSOUN et Fabian MUNIESA, "La volatilité des postes. Professionnels des marchés financiers et informatisation", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 134, septembre 2000, pp. 45-55. Pour une analyse ethnographique, cf. Jean-Pierre HASSOUN, "Le surnom et ses usages sur les marchés à la criée du Matif. Contrôle social, fluidité relationnelle et représentations collectives", *Genèses*, n° 41, décembre 2000, pp. 5-40.

⁴ Questionnaire n° 296.

⁵ Questionnaires n° 327 et n° 161. Nous ne savons mesurer dans quelle mesure l'obstacle pouvait être également idéologique : Michel Albouy, ancien "boursier" spécialiste de finance insiste sur la dévalorisation des actionnaires prégnante dans les cours d'économie professés à la fin des années 1960 en France et le choc d'entendre aux Etats-Unis (en tant qu'étudiant) un autre discours : "On y découvrirait un enseignement de finance qui plaçait au centre de ses préoccupations le marché et les actionnaires. Les décisions financières de l'entreprise — essentiellement les choix d'investissement et de financement — étaient évaluées en fonction des réactions du marché sur la valeur (également de marché) de l'entreprise. Mieux, l'objectif assigné à la gestion financière était de maximiser la richesse des actionnaires". Il n'évoque pas en revanche la réaction des étudiants Français par rapport à cette approche enseignée à leur retour en France. Cf. Michel ALBOUY, "Les transformations de l'enseignement de la gestion financière", in M. ALBOUY (dir.), *Mélanges en l'honneur du Professeur André Page*, op. cit., p. 18.

d'accroître les *compétences* des élèves et stagiaires¹. Enseigner, disent certains anciens "boursiers", c'est ainsi transmettre un "état d'esprit", un "savoir-être" différent, acquis en Amérique du Nord. C'est communiquer à leurs étudiants "une éthique", "un professionnalisme", "une manière de travailler", "l'autonomie", le "sens de l'initiative", le "sens des responsabilités"². Une conception managériale de la transmission des savoirs apparaît. Un professeur dans une école d'ingénieurs, titulaire d'un MBA, explique l'importance de "savoir considérer l'étudiant comme son 'client', le rendre acteur (actif) de sa propre formation par des méthodes l'impliquant dans le processus d'acquisition et de contrôle des savoirs, savoir-faire, savoir-être du futur cadre"³.

Du point de vue du contenu comme du point de vue strictement pédagogique, l'utilisation de la méthode des cas fait alors débat, ce que la FNEGE, *via* la publication *Enseignement et gestion* ou *via* l'institution d'un prix du meilleur cas, relaie. La création de cas est alors considérée par les professeurs les moins académiques comme une forme de recherche alliant au mieux connaissance de l'entreprise et pédagogie : "C'est grâce au consulting que j'ai écrit mes meilleurs cas : pas de problème d'autorisation parce que je connais bien l'entreprise, pas de problème de documentation et de compréhension des problèmes..." explique un ancien "boursier" professeur d'école de commerce⁴. C'est une des formes de réalisation de la triple mission d'enseignant-chercheur-consultant, sans doute celle symbolisant le mieux la conception de la gestion prônée par les plus soucieux d'une légitimité entrepreneuriale (en premier lieu les dirigeants de la FNEGE) au début des années 1970⁵.

A l'investissement pédagogique est souvent associée la prise de responsabilités administratives. Les anciens "boursiers", universitaires comme les professeurs des écoles,

¹ Pour une analyse du glissement de la notion de savoir à celle de compétence, cf. Françoise ROPE, Lucie TANGUY (dir.), *Savoirs et compétences. De l'usage de ces notions dans l'école et l'entreprise*, Paris, L'Harmattan, 1994, 243 p.

² A la question de l'enquête FNEGE "Quel savoir-faire pensez-vous avoir acquis lors de cette formation ?", près d'un quart des "boursiers" soulignent leurs acquis en matière de pédagogie (NR = 12 %).

³ Questionnaire n° 109. Sur la diffusion de la pédagogie du "savoir être" dans les écoles de gestion françaises dans les années 1980-90, cf. Gilles LAZUECH, *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation, op. cit.*, pp. 179-224.

⁴ Entretien n° 23 (ancien "boursier").

⁵ L'intérêt pour les pédagogies actives, souvent essentiel au retour d'Amérique en particulier pour ceux qui se sont formés dans le cadre de l'ITP à Harvard, s'amenuise pourtant au fil du temps pour une majorité d'entre eux. On a vu avec J. Aubert-Krier que cette pédagogie demande un investissement en temps important de la part de l'enseignant comme de la part de l'étudiant (cf. *supra*, Chapitre 4). Les cas et jeux d'entreprise nouveaux dans les années 1970 (mais datant parfois déjà des années 1950) peuvent être repris année après année sans modification, comme a pu le constater M. Villette un temps professeur à l'ESCP. Cf. Michel VILLETTE, "Ecole de l'élite et savoirs ordinaires : l'Ecole supérieure de commerce de Paris en 1990-1992", *art. cit.* Pour une réflexion actuelle sur les pédagogies actives en gestion, cf. Ian STOKES, "Apprendre la gestion en jouant", séance du GRESUP du 4 juin 1996.

évoquent leur investissement dans des charges pédagogiques à caractère administratif lorsqu'on les interroge sur leurs engagements durant leur carrière : près d'un quart d'entre eux déclarent avoir dirigé un département, près d'un tiers mentionnent d'autres charges consistant à organiser une nouvelle filière de formation, prendre la responsabilité d'un diplôme, etc. "J'ai mis en œuvre toutes mes forces pour défendre et développer un enseignement de gestion digne de ce nom à l'université, explique un professeur des universités *visiting scholar* aux Etats-Unis dans les années 1970, ce qui se traduit par : l'enseignement, bien évidemment, la direction de filières (MSG, MSTCF [maîtrise de sciences et techniques comptables et financières]), la création de diplômes (DESS Finance), la création d'équipes de recherche"¹.

Les formations se diversifient dans les années 1980 dans les écoles comme dans les départements universitaires en formation initiale et continue. D'un côté se multiplient les années de spécialisation, les *masters*, et de l'autre s'accroît le nombre de DESS, de diplômes d'université, de licences Administration économique et sociale fortement orientée vers la gestion. Cette diversification des diplômes est associée à une spécialisation professionnelle importante dans les trois cycles universitaires². L'organisation et la conception des formations peuvent prendre une tournure très managériale y compris à l'université (cf. Document 8)³. La création d'une filière originale peut être l'engagement d'une vie. Le cas de l'ancien "boursier" Robert Papin, directeur depuis 25 ans d'une filière "entrepreneuriat" à HEC, est exemplaire.

C'est en 1975 que Robert Papin, âgé alors de 36 ans, prend la tête de la "majeure entrepreneurs" du groupe HEC. Né dans un village de la Sarthe, d'un père instituteur (dans le *Who's Who*, il ne précise pas si sa mère exerce une profession), il a, à 30 ans, cumulé plusieurs formations rendant possible une orientation vers l'enseignement ou vers l'entreprise : il est agrégé du secondaire (techniques

¹ Questionnaire n° 285.

² C'est à partir de 1988 que les universités acquièrent davantage d'autonomie et peuvent diversifier leur "offre" de diplômes. En économie, gestion et AES (disciplines confondues dans les données de la Direction de l'évaluation et de la prospective), la multiplication de diplômes est très importante (il s'agit des intitulés différents et non de leur nombre) : Entre 1979 et 1993, on passe en premier cycle de 4 diplômes différents (de type DEUG ou DU) à 43 diplômes différents (dont 22 DEUST et de nombreux DEUP assimilés à des DEUG), en deuxième cycle de 15 à 126 diplômes (croissance des licences, maîtrises, MST et magistères). En troisième cycle, alors que le nombre d'intitulés de DEA est stable (on passe de 104 à 109), les intitulés de DESS se diversifient (on passe de 82 à 272). Cf. DEP, *Recueil des codes*, décembre 1993. Les intitulés de diplômes ne sont accessibles que sur microfiches pour l'année 1979. Sur les différentes négociations nécessaires à la création de nouveaux diplômes (avec la région, le ministère, les autres universités, à l'intérieur du département), cf. Pierre DUBOIS, "Universités. Les stratégies de l'offre de formation", *Formation-emploi*, n° 58, avril-juin 1997, pp. 13-26.

³ Alors que les professeurs d'écoles de commerce déplorent souvent la logique commerciale de leurs étudiants ("Ils payent, donc ils estiment avoir droit à leur diplôme"), l'universitaire cité dans le Document 8 adopte une position inverse : "Les études ont l'air gratuites alors pourquoi aller en cours".

économiques et de gestion), docteur en droit, titulaire d'un DES d'économie, du certificat d'aptitude à l'administration des entreprises et expert-comptable. Il a travaillé durant ses études en tant qu'inspecteur stagiaire au Trésor (entre 24 et 26 ans) puis directeur des études de l'IAE de Montpellier (durant un an). Il enseigne (vraisemblablement en tant qu'assistant) à l'Université de Montpellier lorsqu'il part un an (en 1970-71) à Stanford avec l'aide de la FNEGE, en tant que *visiting scholar*. De retour en France en 1972, il cumule un enseignement à l'université de Montpellier (il dirige la nouvelle maîtrise de sciences de gestion) et un enseignement à l'Institut supérieur des affaires nouvellement implanté à HEC (avec l'objectif de créer un MBA, cf. *supra*, Chapitre 1). Un an plus tard, il quitte définitivement l'université et devient professeur du Centre d'enseignement supérieur des affaires (à l'ISA puis à HEC).

Créé dans un contexte où HEC devait montrer ses compétences spécifiques en enseignant les sciences du management, l'entrepreneuriat associé à une pédagogie basée sur l'action — "jetés à l'eau... ils apprennent à nager" demeure la maxime de Robert Papin — n'était pas la filière la plus valorisée. Choisie essentiellement par des élèves souhaitant reprendre l'entreprise familiale, cette filière ramenait l'école à sa fonction initiale, malgré sa pédagogie originale. Notons qu'elle est d'ailleurs toujours restée très marginale sur le plan quantitatif (ce qui peut être lié à l'importance de la logistique nécessaire pour réaliser une telle formation). En revanche, comme le précise Robert Papin, elle a "gagné ses lettres de noblesse au sein de l'école et dans les milieux professionnels"¹, devenant déterminante pour une grande école qui doit se prémunir de la critique au moins latente "d'académisme" et face à des concurrents offensifs dans leur démarche entrepreneuriale comme l'ESC Lyon (cf. *supra*, Chapitre 3). L'une des réussites de R. Papin consiste en l'essaimage de cette méthode dans des ESC de Province fortement remise en cause dans les années 1990².

En quoi consiste cette "pédagogie novatrice, méthode d'avant garde" dont les principes ont perduré ? En 1983, la formation annuelle est organisée en trois temps. Tout d'abord les élèves participent à quatre "chantiers"— axés sur la création d'une entreprise, le conseil en entreprise, le redressement d'une entreprise en difficulté, la reprise d'entreprise — sur lesquels les élèves travaillent en équipe de trois. Ensuite, ils réalisent un stage de 4 mois et demi dans le domaine de leur choix (création, reprise, conseil, redressement). Enfin, ils suivent une formation complémentaire organisée en séminaires portant sur "ce que tout dirigeant doit savoir" et traitant des thèmes suivants : le dirigeant, l'évolution des technologies, le contrôle de gestion et l'informatique, la gestion du personnel, des exercices pratiques de vente sur le terrain, la stratégie de communication, apprendre à négocier. En 1998, nous avons pu assister à l'évaluation du "chantier conseil". Le brouillage entre univers pédagogique et univers de praticiens apparaît à travers l'organisation, le compte-rendu de la mission par les étudiants, l'évaluation par les praticiens. Le caractère artificiel de la situation et son ambiguïté sont redoublés dans la mesure où la pratique du conseil consiste elle-même largement en la réalisation de "missions prétextes" par définition impossibles à évaluer³ (cf. Document 9).

¹ Cf. Robert PAPIN, "La majeure 'Entrepreneurs' de HEC. Une formation pour les futurs créateurs et chefs d'entreprises", *Enseignement et gestion*, n° 30, été 1984, p. 53.

² L'ESC du Havre a repris cette pédagogie en 1997 ainsi que l'Ecole des Mines d'Alès.

³ Cf. Odile HENRY, "Entre savoir et pouvoir. Les professionnels de l'expertise et du conseil", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 95, décembre 1992, p. 37.

L'action de Robert Papin ne se limite pas à la pédagogie *stricto sensu*. Spécialiste d'"entrepreneuriat", il a publié chez Dunod (éditeur universitaire qui le distingue des écrits de consultants portant sur le même sujet) de nombreux ouvrages récompensés par des prix provenant du monde de l'enseignement et du monde économique : *Stratégie pour la création des entreprises* (1983), *Le directionnaire*, (1985), *Génération business* (1989), *L'art de diriger* (1995)¹. Créateur d'entreprise lui-même, il s'est engagé dans la représentation des intérêts patronaux : il préside l'Association nationale des instituts de la petite et moyenne entreprise depuis 1983, et a présidé (de 1986 à 1992) la Fondation internationale des entrepreneurs. Il intervient en outre comme expert dans des organisations professionnelles (CNPF, Chambre nationale des conseillers financiers, National Federation of Independant Business...) et des institutions étatiques (BIT, Ministère de l'industrie...)².

Malgré l'organisation différente des structures universitaires, privées ou consulaires, l'investissement pédagogique peut prendre des formes relativement proches, mais diversifiées, dans les écoles de commerce et dans les UER d'économie et de gestion. Dans chacun des systèmes — mais pas toujours dans chaque université et dans chaque école — existe un panel d'activités et de conceptions de l'enseignement de la gestion. Les deux systèmes ont bénéficié de la seconde massification de l'enseignement supérieur qui a abouti à une professionnalisation des formations et les enseignants formés en Amérique du Nord ont été actifs pour multiplier l'offre de formation dans ce sens.

La reconnaissance entrepreneuriale

La quête d'une légitimité des enseignants du supérieur en gestion auprès des dirigeants d'entreprises et d'organisations est ambiguë : elle est à la fois considérée comme évidente (l'enseignement et la recherche en gestion auraient pour objectif ultime d'améliorer le fonctionnement des entreprises, ce qui *a priori* rejoint l'objectif des dirigeants) et problématique (trop de proximité avec les praticiens risquerait de brouiller, voire d'annuler, la frontière entre enseignants professionnels permanents et enseignants praticiens intervenant de façon ponctuelle). La forme de reconnaissance entrepreneuriale admise dans le milieu de la formation en gestion, à l'université et dans les écoles de commerce, est celle du conseil à titre secondaire. Et l'enquête auprès des anciens "boursiers" de la FNEGE permet de l'approcher dans la mesure où ils revendiquent de

¹ En revanche, ce n'est pas lui qui signe l'article sur l'entrepreneuriat dans le collectif des professeurs d'HEC. Cf. Les professeurs du Groupe HEC, *L'Ecole des managers de demain*, Paris, Economica, 1994, 658 p.

² Sur Robert Papin, cf. *Who's Who in France*, 1996-97, p. 1304 ; Groupe HEC, Corps professoral permanent, 1995, p. 231 ; Robert PAPIN, "La majeure 'Entrepreneurs' de HEC. *art. cit.*, pp. 53-58.

façon assez généralisée une telle pratique, les professeurs en école de commerce davantage que les universitaires¹. Sur cette base, se dégage une image floue du rôle de consultant alors que les enjeux qui sont liés à cette fonction sont rarement explicités.

Les activités de consulting recouvrent en effet une réalité extrêmement hétérogène chez les universitaires comme chez les professeurs d'écoles de commerce. Tandis que certains déclarent ne réaliser que dix jours de conseil par an, d'autres estiment consacrer le quart de leur temps à ces activités. Le statut de consultant va du conseiller scientifique d'un cabinet de consultant prestigieux au consultant ponctuel qui exerce en libéral ou sous une forme salariée. Quant au type d'intervention réalisée, il est toujours difficile de voir la frontière entre formation continue et expertise, ingénierie de formation et conseil en marketing ou en finance, intervention technique à un niveau fonctionnel ou intervention stratégique auprès du "top management", le flou et le secret étant de rigueur lorsqu'il est question du contenu même des "missions" réalisées². Ils interviennent dans des organisations françaises ou étrangères dont la seule évocation du nom peut constituer un gage de crédibilité, qu'il s'agisse du secteur privé (par exemple, le groupe de luxe LVMH, Volkswagen, Danone, Apple...), ou du secteur public ou semi-public (Ministère de l'industrie, BIT, SNCF, ANACT, telle chambre de commerce et d'industrie, tel syndicat professionnel...). La mention d'un secteur économique (Grande distribution, BTP, Assurance...) plutôt que le nom de PME inconnues est une autre façon de décrire de façon avantageuse l'activité de conseil (en particulier dans les CV qui fonctionnent comme carte de visite³). Cette activité de consulting est gérée individuellement même si les statuts des écoles de commerce la prévoit généralement. Et c'est souvent pour développer ces activités seuls ou en associés, que les enseignants de gestion créent une entreprise. Entre les années 1970 et aujourd'hui, plus d'un tiers des anciens "boursiers" professeurs des écoles de commerce et une proportion un peu moins importante des universitaires déclarent avoir créé au moins une entreprise, sachant qu'il s'agit dans la moitié des cas

¹ Deux tiers de anciens "boursiers" aujourd'hui universitaires et trois quarts des anciens "boursiers" aujourd'hui professeurs permanents dans une école de commerce déclarent, à l'heure actuelle, réaliser du conseil (de façon régulière ou ponctuelle). Les différentes activités des enseignants dans le monde des affaires ne faisaient pas l'objet d'une question propre dans le questionnaire et sont plus ou moins développées par les anciens "boursiers". Certains d'entre eux détaillent leur activité professionnelle, joignent un curriculum vitae, alors que d'autres restent très vagues sur leur carrière. Nos indications statistiques sont issues principalement d'une question portant sur la création d'entreprise et d'une question portant sur la répartition du temps entre différentes activités (formation initiale et continue, conseil, recherche, etc.).

² Sur le poids du secret dans les cabinets conseil, Cf. Odile HENRY, "La construction d'un monde à part. Processus de socialisation dans les grands cabinets de conseils", *Politix*, n° 39, 1997, pp. 155-177.

³ Nous faisons référence aux CV que certains anciens "boursiers" ont retourné avec le questionnaire. Sur les "présentations de soi" des gestionnaires, cf. *infra*, Chapitre 7.

d'un cabinet de conseil¹. En dehors de leur activité dite de consulting, seule une minorité des enseignants formés en Amérique du Nord (à peine 10 %) déclarent avoir exercé des fonctions de cadres en entreprises ou dans un emploi semi-administratif, par exemple en utilisant la procédure de l'année sabbatique en école de commerce ou du détachement à l'université².

Les enjeux que la fonction de consultant à titre secondaire recouvre n'apparaissent pas dans notre enquête. Or un premier enjeu est financier : le conseil constitue une "source de revenu complémentaire pour les enseignants du supérieur, droit reconnu par le statut public, ou, dans les établissements privés, par leur contrat de travail"³. Il peut donc être associé à une activité fortement rémunératrice pour une prestation pas nécessairement impliquante, effectuée dans la "clandestinité" (terme qu'emploie le professeur de sciences de gestion H. Savall), de façon individuelle ; ce que l'on nomme de façon familière dans l'enseignement supérieur mais aussi dans le journalisme "faire des ménages". L'évocation de cette pratique est à la fois doublement légitime puisqu'elle procure un revenu jugé indispensable pour compléter le salaire perçu comme faible comparé aux salaires des cadres dirigeants et puisqu'elle justifie une connaissance concrète des problèmes des entreprises et illégitime en termes de prestations (simple application de connaissances et d'outils). Cette ambiguïté explique que cette pratique du conseil soit évoquée de façon floue et abstraite.

Nous n'avons pas posé de questions aux "boursiers" sur leurs revenus. Selon l'enquête de 1989 de J.-M. Berthelot et S. Ponthieux, trois quarts des universitaires de la section sciences de gestion perçoivent des salaires accessoires (contre 44 % pour l'ensemble des enseignants-chercheurs, y compris les médecins hospitalo-universitaires) et 16, 5 % d'entre eux bénéficient de revenus non salariaux (contre 11 % en moyenne)⁴. Ces indications de source de revenus

¹ Dans l'enquête "boursiers" FNEGE, à la question "Avez-vous créé une ou plusieurs entreprise(s) ?", 12 professeurs d'université et un maître de conférences (sur 42) et 15 professeurs de grandes écoles de commerce (sur 42) répondent par l'affirmative.

² Cela a été le cas d'un ancien "boursier" maître de conférences spécialisé en GRH occupant durant un an un poste de responsable du recrutement dans une entreprise privée. Entretien n° 9.

³ Cf. Henri SAVALL, "Professeur-consultant : le bilan d'une expérience", *Revue française de gestion*, n° 76 novembre-décembre 1989, p. 97. (H. Savall est un entrant des années 1970 non "boursier").

⁴ Cette moyenne "tombe" à 6, 5 % lorsque l'on supprime les médecins du champ de l'enquête. A titre indicatif, pour les enseignants-chercheurs en droit-économie-gestion en 1989, les salaires accessoires sont en moyenne de 53 300 F alors que les revenus non salariaux atteignent en moyenne 377 600 F. Cf. Jean-Michel BERTHELOT, Sophie PONTHEUX, *Les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur*, op. cit., pp. 86- 87 et p. 93. Un professeur de sciences de gestion évoque une fourchette de revenus plus élevée : "de l'ordre de 350 000 à 800 000, voire 900 000 francs par an pour un enseignant-consultant, entre 30 et 65 ans". Cf. Henri SAVALL, "Professeur-consultant : le bilan d'une expérience", art. cit., p. 99. L'article du *Monde* évoquant le salaire des professeurs de l'ESSEC confirme cette fourchette : "8000 F pour une journée en formation continue dans une entreprises est un tarif courant" (en 1989). En comptant quatre journées par mois durant 10 mois, on atteint un montant annuel de 320 000

complémentaires suggèrent qu'une faible fraction d'universitaires spécialisés en gestion exercent en libéral, ce qui les différencie des professeurs d'école de commerce. Ces derniers bénéficient d'un revenu global plus élevé que celui des universitaires (cf. à titre indicatif, le Document 10).

Le deuxième enjeu que n'évoquent pas les anciens "boursiers" interrogés en 1997 concerne la définition du métier d'enseignant de gestion. A la fin des années 1970, alors que cette profession s'institutionnalise progressivement et diversement, la *Revue française de gestion (RFG)* créée en 1975 par la FNEGE, publie trois prises de position (qui se répondent) sur l'activité de conseil des enseignants de gestion. Dans un article¹, le président de la fondation, Jean-Yves Eichenberger — ingénieur civil des Mines, directeur de la société minière et métallurgique de Penarroya —, soumet certaines réflexions sur cette question suite à son expérience de membre d'un jury de thèse en sciences de gestion². Il explique sa crainte d'une "dérive académique" de l'enseignement de gestion (en particulier à l'université), souligne la proximité entre la médecine et la gestion et affirme en conséquence le caractère indispensable d'une expérience d'entreprise. Au-delà c'est la fonction sociale de l'enseignant de gestion qu'il rappelle :

"Ce qui peut être recherché et même exigé, c'est que le formateur, le professeur des futurs dirigeants d'entreprise ait du métier qu'il enseigne une expérience pratique certaine. Elle ne pourra pas être du même ordre d'importance que celle du 'patron' en médecine par rapport à son métier, mais il n'est pas concevable qu'elle soit inexistante. (...) Si les connaissances peuvent être acquises à l'école et dans les livres, le savoir-faire, la mise en œuvre des connaissances ne peut se passer de l'expérience vécue en entreprise (...) [il faut que] les authentiques professeurs aient une expérience des entreprises et y aient exercé des fonctions comme dirigeants si possible mais en tout cas comme conseils responsables et continuent à être conseil pour une partie significative de leur vie professionnelle qu'on peut estimer à 20 % du temps"³.

La seconde prise de position dans ce débat émane du représentant des consultants professionnels. Ici c'est la crainte d'une concurrence entre consultant amateur et consultant professionnel qui apparaît, c'est-à-dire de deux professions qui diffusent et

F. Cf. Gérard COURTOIS, "Deux directeurs généraux démissionnaires en trois ans. La crise de l'ESSEC illustre les difficultés de gestion des écoles de commerce", *art. cit.*

¹ Cf. Jean-Yves EICHENBERGER, "L'entreprise, l'enseignant et le futur cadre. A propos du doctorat d'Etat en sciences de gestion", *Revue française de gestion*, n° 9, mars-avril 1977, pp. 7-13.

² Sachant qu'il a été antérieurement directeur du Centre d'études industrielles de Genève et ancien président de la commission enseignement-formation du CNPF. Cf. M.-E. CHESSEL in, Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Le technocrate, le patron et le professeur*, *op. cit.*, pp. 76-78.

³ Cf. Jean-Yves EICHENBERGER, "L'entreprise, l'enseignant et le futur cadre. A propos du doctorat d'Etat en sciences de gestion", *art. cit.*, p. 13.

produisent des savoirs de gestion et qui se développent et se restructurent à la même période¹. Silvère Seurat (polytechnicien et fils d'universitaire), directeur du Cabinet Eurequip spécialisé dans les ressources humaines, président de la chambre syndicale professionnelle SYNTEC Conseil, et membre du comité d'orientation de la *RFG*, soutient le jumelage nécessaire entre enseignement et conseil et met en avant le rôle que devraient jouer selon lui les cabinets de consultants pour les enseignants. Reprenant la comparaison avec la médecine utilisée par J.Y. Eichenberger, il compare le cabinet de consultant professionnel avec une "polyclinique" dans laquelle l'enseignant devrait poursuivre sa pratique. Indirectement, il discrédite la pratique de consultant à titre *amateur* en jouant son rôle de représentant des consultants *professionnels*².

Enfin, la troisième prise de position est celle d'un universitaire de la première génération, André Page, directeur de l'IAE de Grenoble depuis 1960 qui remet en cause l'association des rôles d'enseignant de gestion et de consultant. Il considère comme "dangereuse ou utopiste" la proposition selon laquelle l'enseignant devrait exercer des fonctions de consultant de façon significative : l'enseignement et la recherche risquent d'en pâtir, sans compter le risque "d'affairisme"³. Bref, il tente de maintenir une frontière entre une certaine tradition universitaire et le rôle habituel des enseignants dans le système consulaire. Aucun spécialiste de la nouvelle génération n'a droit à la parole au sein de la *RFG* sur ce débat (qui de fait les oppose)⁴.

L'académisme, l'affairisme, le conseil d'amateur, demeurent dans les années 1980 et 1990, alors que ce métier se développe, les trois écueils identifiés comme tels dans la communauté disciplinaire. Un ancien "boursier" professeur de marketing d'une grande école de commerce de type plutôt "académique" (selon sa propre qualification) semble répondre à ces critiques lorsqu'il évoque ses activités de conseil : il revendique une activité de conseil mais, très limitée dans le temps ("on peut pas dire que je passe mon temps à faire ça") et en jouant un rôle d'expert sur des modes précis qui n'entrent pas en concurrence avec les consultants professionnels (cf. Document 11).

¹ Cf. Odile HENRY, "Le conseil, un espace professionnel autonome ?", *art. cit.*

² Cf. Silvère SEURAT, "L'entreprise et ses conseils", *Revue française de gestion*, n° 11, septembre-octobre 1977. Odile Henry note que l'embauche, à titre de professionnels, d'anciens enseignants dans des cabinets de conseil est perçue comme une erreur de recrutement. Cf. Odile HENRY, *Un savoir en pratique. Les professionnels de l'expertise et du conseil*, *op. cit.*, p. 114.

³ Cf. André PAGE, "L'entreprise, l'enseignant et le futur cadre", *Revue française de gestion*, n° 14, janvier-février 1978.

⁴ Les jeunes enseignants (dont de nombreux anciens "boursiers" qui restent en contact avec la FNEGE) s'expriment davantage dans *Enseignement et gestion*.

Le développement d'activités savantes

C'est certainement dans les activités savantes de gestion, dans la participation à la vie de la (des) communauté(s) de spécialistes de gestion, que les professeurs des écoles de commerce et les universitaires s'investissent de façon la plus proche¹, même si là aussi certaines formes demeurent spécifiques au deux types d'institutions. Jusqu'au début des années 1980, la FNEGE et les institutions de formation ont joué un rôle important dans la construction de cette communauté et ce n'est qu'ensuite que des associations spécialisées ont pris le relais, marquant une autonomie disciplinaire accrue. Les anciens "boursiers", universitaires comme professeurs d'école de commerce, évoquent leurs engagements dans l'essor de la gestion à travers leur participation à la vie de la (des) communauté(s) de spécialistes de gestion : l'organisation de colloques, la prise de responsabilités au sein d'associations de spécialistes, la collaboration à un comité de rédaction de revues, la direction des collections pour une maison d'édition, la participation à des commissions d'évaluation des enseignants-chercheurs, etc. Participer à ces réseaux et institutions regroupant des pairs, des personnes partageant le même type de préoccupations, au niveau national voire international, est une façon d'acquérir une notoriété "spécifique", d'exister en dehors de leur seule institution de formation d'appartenance, l'identification à celle-ci étant particulièrement forte en gestion. Outre que ces instances disciplinaires, généralistes ou spécialisées, contribuent au rapprochement des différents systèmes de formation, privé, universitaire, consulaire, elles procurent une visibilité aux sciences de gestion françaises. Leur existence-même apporte du crédit scientifique à une discipline (aujourd'hui encore) mal identifiée en termes de courants de recherche et de producteurs intellectuels.

Au début des années 1970, la "mise en forme" de la communauté des spécialistes en gestion dépend essentiellement des institutions de formation et de la FNEGE ce qui montre l'hétéronomie de la discipline. C'est en particulier dans le cadre des écoles de commerce parisiennes, des IAE et de l'université Paris IX-Dauphine d'une part, et de la fondation d'autre part, que sont organisés des lieux de rencontres transversaux : des journées d'études et des colloques regroupent les enseignants suivant leur intérêt de

¹ Cf. *infra*, Chapitre 7.

recherche ou autour de préoccupations communes¹. Concevoir ces rencontres, diriger des tables-rondes, présenter des communications, ou être auditeur, c'est faire exister cette "communauté". De même, alors que le marché nord-américain des revues est difficilement accessible (même si certains "boursiers" publient aux Etats-Unis) et que les revues françaises d'économie sont peu ouvertes aux spécialités de gestion, ce sont ces institutions qui initient des supports propres aux recherches en gestion. Grandes écoles et principaux IAE créent des cahiers de recherche qui donne l'opportunité aux gestionnaires de publier leurs travaux en cours, qu'ils soient généralistes ou très spécialisés². Les autres lieux de publications courants sont les revues des associations professionnelles : *Analyse financière* de la Société française des analystes financiers, *Personnel* de l'Association nationale des directeurs et cadres de la fonction Personnel, *Hommes et techniques* de la CEGOS, la *Revue française du marketing* de l'ADETEM.

En créant la revue *Enseignement et gestion* en 1973 puis surtout la *Revue française de gestion* deux ans plus tard, la FNEGE procure un outil de diffusion essentiel qui vise à la fois "la communauté académique" (à constituer) et le monde de l'entreprise (à convaincre de l'intérêt de ses spécialistes). De nombreux enseignants formés en Amérique du Nord par la FNEGE citent la création de la *RFG* comme l'un des principaux apports de la fondation (en dehors de leur formation) et y ont publié au moins un article : 43 % des anciens "boursiers" professeurs d'école de commerce et 26 % des universitaires³ (Cf. Document 12). En 1978, une autre revue généraliste apparaît dans une lignée universitaire, *Sciences de gestion*. Cette nouvelle série de la revue *Economie et sociétés*.

¹ Ces questions sont évoquées dans différentes réponses de l'enquête "boursiers" FNEGE.

² Sur les 84 enseignants de l'échantillon, seuls 16 ont joint au questionnaire leurs premières publications. Si la majorité d'entre eux ont publié plusieurs articles, ont participé à des colloques et congrès, rares sont ceux qui ont publié des livres avant le milieu des années 1980. Nous nous sommes également basée sur Florin AFTALION, Yves EVRARD, Jacques TRAHAND, "La recherche dans les établissements français d'enseignement de la gestion", *Enseignement et gestion*, n° 14, mai 1976, pp. 57-69 et "La recherche en gestion en France II. Les centres de financement et de recherche", *Enseignement et gestion*, n° 4 (nouvelle série), hiver 1977/78, pp. 45-62 ; Michel LEVASSEUR, "La diffusion de l'information sur les travaux en cours", *Enseignement et gestion*, n° 9 (nouvelle série), printemps 1979, pp. 46-48.

³ Selon nos comptages, 38 "boursiers" ayant répondu à l'enquête (soit un quart) ont écrit au moins un article dans la *Revue française de gestion* entre 1975 et 1985 : 18 d'entre eux sont aujourd'hui professeurs en école de commerce et 11 sont universitaires. Précisons qu'un ancien "boursier" est membre du comité de rédaction de la *Revue française de gestion* en 1975 : Jean-Claude Tarondeau. Il est mêlé aux "personnalités" du monde de la gestion telles que Marcel Boiteux, Octave Gélienier, Jacques Lesourne, Sylvère Seurat ou Pierre Tabatoni. Un autre ancien "boursier", Bernard Pras, est quant à lui adjoint au rédacteur en chef. Le rédacteur en chef de la *Revue française de gestion* est alors Jacques Barraux, journaliste à *Entreprise* qui deviendra le *Nouvel Economiste*. Et Jean-Baptiste Eggens, par ailleurs rédacteur en chef de *Le Management-Direction*, est conseiller de la rédaction. Cf. *Revue française de gestion*, n° 2, 1975 et Jean-Marie DOUBLET, "Politique éditoriale de la *Revue française de gestion*", Fnege, *Actes de la journée Recherche en gestion*, document multigraphié, 1996, pp. 124-128. Pour une analyse de l'évolution du contenu de la revue, cf. Maurice THEVENET, "A la lecture des 100 premiers numéros...", *Revue française de gestion*, n° 100, septembre-octobre 1994, pp. 133-148.

Cahier de l'ISMEA (Institut de sciences mathématiques et économiques appliquées) fondée par en 1944 par François Perroux, dirigée par Henri Savall, professeur de sciences de gestion à l'université de Lyon II, accueille dans une moindre mesure les travaux d'enseignants formés en Amérique du Nord (et des universitaires davantage que des professeurs d'école)¹.

Le rôle d'"organisateur" et de "stimulateur" de la "communauté académique" joué par la FNEGE dans les années 1970 prend en outre d'autres formes : l'impulsion d'argent dans le milieu par des contrats de recherche, des bourses de recherche, des séjours de formation à l'Institut de Bruxelles... Les rapports, enquêtes et autres articles traitant des spécialistes de gestion publiés dans les revues de la fondation renvoie une représentation de cette communauté, y compris de ses tensions. Il est intéressant de préciser le type de prises de position qui pouvaient exister dans les années 1970 et 1980 autour de la scientificité de la gestion sachant que les "boursiers" étaient partie prenante de ces débats mais qu'ils ne les évoquent que rarement (ou sous une forme très euphémisée) dans le questionnaire de 1997. Il était alors question du faible développement de la recherche en gestion en France, de son absence de reconnaissance institutionnelle, de l'ambiguïté de la distinction entre recherche fondamentale, recherche appliquée et conseil, des écueils d'une approche disciplinaire trop spécialisée, de la difficulté d'accéder à un terrain de recherche au sein des entreprises, etc.

Deux articles publiés dans *Enseignement et gestion* nous paraissent révélateurs de la centralité de l'enjeu de la gestion comme science dans cette "communauté" et de la radicalité des propos qui pouvaient alors être tenus².

Le premier, au ton provocateur, est intitulé "De quelques maladies infantiles de la recherche en sciences humaines et de leurs manifestations en matière de gestion" et est signé par Christian Gamay, un pseudonyme. Cet article de trois pages vilipende le scientisme de certains travaux de gestion, en particulier ceux de certains enseignants formés en Amérique du Nord. Les approches quantitatives, très spécialisées, à prétention scientifique élevée, cacheraient mal un manque de rigueur et de curiosité intellectuelles, allié à un mépris de la réalité empirique du fonctionnement des entreprises. D'une certaine façon, ces gestionnaires

¹ Selon nos comptages, 8 "boursiers" universitaires sur 42 (soit 19 %) ont publié un article dans *Sciences de gestion* entre 1978 et 1985 et seulement 4 professeurs d'écoles sur 42 (soit 10 %). Merci à Henri Savall de nous avoir procuré le CD Rom de cette revue. Pour une analyse du contenu de *Sciences de gestion* depuis sa création, cf. Henri SAVALL, "Réflexions sur une jeune discipline en voie de maturité", *Sciences de gestion*, n° 8-9, 1998, pp. 9-26.

² Cf. Christian GAMAY, "De quelques maladies infantiles de la recherche en sciences humaines et de leurs manifestations en matière de gestion", *Enseignement et gestion*, n° 9 (nouvelle série), Printemps 1979, pp. 49-51 ; Patrick GARNIER, Armand HATCHUEL, Hugues MOLET, "'Le management' et les conditions d'une science de la gestion", *Enseignement et gestion*, n° 13, janvier 1976, pp. 18-31.

prendraient le relais des économistes et juristes préférant eux aussi une conception "aseptisée et chiffrée de l'entreprise". Cette critique d'une fraction des sciences de gestion, écrite avec lyrisme et ironie, est néanmoins relativisée par son titre qui suggère évolution inéluctable d'une part et appartenance acquise à la famille des sciences humaines d'autre part (cf. Document 13).

La deuxième critique avance à visage découvert. "Le 'management' et les conditions d'une science de la gestion" est un article de douze pages signé de trois ingénieurs du Centre de gestion scientifique (CGS) de l'Ecole des Mines de Paris (cf. *infra*, Chapitres 6 et 8). Ils critiquent ou plutôt, prennent pour objet, un autre versant de la production intellectuelle en gestion, la littérature de management qui vise les dirigeants d'entreprise. Ils se restreignent à trois thématiques — la planification, le marketing et la gestion des hommes — c'est-à-dire selon eux trois "domaines" constitués comme tels par les chefs d'entreprises, qui font référence à des outils scientifiques (qu'ils relèvent de la statistique ou de la psychosociologie) et "dont la littérature correspondante apparaît comme typique de la démarche du management". Dans un premier point, ils proposent une analyse de ce discours et relèvent deux types d'insuffisance, son caractère composite et sa dimension générale et normative : "Insuffisance sur le plan théorique, du fait notamment de multiples emprunts à de nombreuses disciplines utilisées hors de leur contexte théorique sans que les conditions de validité aient fait l'objet de précautions ; insuffisance comme guide pratique pour l'action, par leur caractère généralement vague qui ne permet guère de mesurer l'efficacité de leur application". Pour comprendre le rôle de cette littérature, les auteurs soulignent dans un second temps que face à un besoin des dirigeants d'entreprises de compréhension du fonctionnement des organisations et face aux hypothèses restrictives du seul modèle disponible à savoir la théorie micro-économique, le management se présente comme une théorie de remplacement dont la fonction est essentiellement "magique". Le management "rassure celui qui a des difficultés en lui annonçant qu'un spécialiste peut les prendre à son compte [...] ; il facilite l'action en rassurant sur la réussite". Pour conclure, les chercheurs du CGS présentent la voie suivie par leur laboratoire pour "sortir des discours magiques" et "montrer comment une approche clinique des problèmes de gestion pourrait permettre de progresser dans les domaines étudiés". Cette investigation en entreprise qui prend au sérieux l'interaction observateurs-observés est lente et ses résultats sont difficilement cumulatifs. "Son ambition est de conduire à un usage sérieux de la science, et qui ne sacrifie pas trop aux modes et aux frivoles impatiences de l'opinion"¹. En donnant voix à ces critiques, les dirigeants de la FNEGE expriment indirectement leur crainte des

¹ Le débat se poursuivra : Siegbert HERER, "'Le management' et les conditions d'une science de la gestion. La réponse de Siegbert Herer (professeur au CESA) à l'article de P. Garnier, A. Hatchuel et H. Molet", *Enseignement et gestion*, n° 15, automne 1976, pp. 88-92. Et le directeur du CGS aura la dernière mot : Jean-Claude Moisdon, "Courrier des lecteurs", *Enseignement et gestion*, n° 2 (nouvelle série), 1977, p. 97. En 1981, la revue *Sciences de gestion* s'est également fait l'écho d'une controverse opposant le directeur du CGS à Bernard Pras, jeune agrégé de sciences de gestion formé aux Etats-Unis. Cf. Michel BERRY, "Logique de connaissance et logique d'action. Réflexions à partir de l'expérience des recherches en gestion menées à l'Ecole des mines de Paris et à l'Ecole polytechnique", in Michel AUDET et Jean-Louis MALOUIN (dir.), *La production des connaissances scientifiques de l'administration*, Laval, Presses universitaires de Laval, 1986, pp. 198-200.

dérives possibles des professeurs de gestion — en particulier de ceux qu'ils ont contribué à former : tenir un discours scientifique ou de "gourou"¹.

C'est seulement à partir du début des années 1980 que la recherche en gestion (différenciée de la recherche pédagogique et des études) devient plus légitime et qu'une organisation plus autonome de la "cité savante" apparaît, dans laquelle s'investissent les fractions "académiques" des corps enseignants des écoles de commerce (de plus en plus nommées écoles de gestion) et du corps universitaire, parmi lesquels de nombreux anciens "boursiers". Alors que le gouvernement socialiste mène une politique de recherche industrielle offensive², les sciences de gestion intègrent le CNRS : à partir de 1983, une section est consacrée aux "sciences de l'économie et de la gestion"³. Mais cette reconnaissance est très marginale puisque seuls cinq laboratoires de gestion sont associés au CNRS au milieu des années 1980 (sur 68 équipes constituant la section)⁴. Au milieu des années 1990, les choses ont peu évolué puisque seules huit équipes sont associées au CNRS⁵. Cette faiblesse est sans doute à mettre en relation avec la conception des sciences de gestion promue par le CNRS qui, d'une certaine façon va à l'encontre de son autonomisation :

"Par constitution, le secteur de la gestion doit partout traiter une forte et nécessaire tension entre un travail de fond, qui la met nécessairement en relation avec d'autres disciplines – économie industrielle, sociologie des organisations, génie industriel, histoire culturelle, droits divers, etc. – et une production instrumentale. C'est pourquoi, dans ce secteur comme dans d'autres – l'éducation par exemple – le CNRS a choisi de ne pas isoler la gestion – qu'elle soit privée ou publique – dans une discipline. Il a en effet considéré qu'elle devait être un carrefour finalisé de connaissances multiples issues de diverses disciplines – sciences sociales et

¹ Pour l'analyse d'une figure de "gourou" du marketing et de la communication (disqualifiée par les professeurs de marketing), cf. Didier GEORGAKAKIS, "Un prophète construit par ses censeurs ? Bernard Cathelat et les 'socio-styles', entre controverse et succès", *Politix*, n° 19, 1992, pp. 159-174 ; "Genèses et usages des 'socio-styles' du Centre de communication avancée (1972-1990)", *Genèses*, n° 29, décembre 1997, pp. 51-74.

² Cf. Terry SHINN, "Axes thématiques et marchés de diffusion. La science en France 1975-1999", *Sociologie et sociétés*, vol. XXXII, n° 1, 2000, pp. 43-69.

³ Cf. "Une jeune discipline au CNRS : la recherche en gestion", *Le Courrier du CNRS*, n° 64, janvier-mars 1986, pp. 9-21. (On trouve régulièrement la date de 1982 et non de 1983).

⁴ Cf. Henri SAVALL, "Où va la recherche en gestion ?", *Revue française de gestion*, septembre-décembre 1985, p. 263. Les cinq centres sont : le Centre de gestion scientifique (CGS, Ecole des Mines de Paris) dirigé par Jean-Claude Moisson, le Centre de recherche en gestion (CRG, Ecole polytechnique) dirigé par Michel Berry, l'Institut de socio-économie des entreprises et des organisations (ISEOR, Université de Lyon II) dirigé par Henri Savall, le Groupe de recherche sur l'adaptation la systémique et la complexité économique (GRASCE, Université d'Aix-Marseille III) dirigé par Jean-Louis Le Moigne et le Centre d'études et de recherche appliquées à la gestion (CERAG, Université de Grenoble II) dirigé par Michel Albouy.

⁵ Cf. CNRS, "Plan d'action du département des sciences de l'homme et de la société 1994-1996", 1994, p. 54.

sciences humaines – dont les interactions devaient être favorisées pour résoudre des problèmes spécifiques de gestion par la mise en forme d'instrumentations appropriées"¹.

Les anciens "boursiers" formés en Amérique du Nord où les spécialisations dans les domaines de gestion étaient déjà affirmés, sont généralement davantage portés à s'investir dans la mise en place d'associations académiques spécialisées et des revues qui leur sont liées. Les deux premières revues "académiques" sont centrées sur la finance et le marketing — *La revue de l'Association française de finance*, créée en 1980 et *Recherche et applications en marketing* créée en 1986 — et elles concentrent au sein de leurs instances une part importante d'anciens "boursiers" FNEGE mêlant universitaires et professeurs d'écoles de commerce². Un bilan de la recherche en gestion réalisé fin 1982 sous l'égide de la FNEGE, permet de préciser le dynamisme de ces deux "disciplines" — l'autonomisation des sciences de gestion ayant pour corollaire son éclatement en différentes disciplines³. Considérées comme des disciplines traditionnelles de la gestion, la finance et le marketing traitent d'un domaine relativement bien délimité (puisque correspondant à une fonction d'entreprise), rassemblent un grand nombre de chercheurs, ne sont pas en concurrence directe avec d'autres spécialistes, s'appuient sur des théories et techniques relativement balisées, interagissent avec les pratiques⁴.

Les autres disciplines évoquées qui correspondent à des fonctions d'entreprises apparaissent plus fragiles : la comptabilité est phagocytée par la finance dans la présentation et il n'est pas question de contrôle de gestion ; la gestion de production est décrite comme dominée par les ingénieurs et souvent restreinte à la recherche opérationnelle ; la gestion des ressources humaines "se développe lentement et avec

¹ *Ibid.*

² En 1980, cinq des 18 membres du conseil d'administration de l'Association française de finance et quatre des neuf membres du comité de rédaction (créé en 1982) sont d'anciens "boursiers" FNEGE. Cf. *Revue de l'Association française de finance*, vol.1, juin 1980 et *Finance. Revue de l'Association française de finance*, vol. 3, n° 1, avril 1982. En 1994, la proportion d'anciens "boursiers" est moindre : quatre sur 14 dans le comité de rédaction, et trois (dont le vice-président) sur 19 dans le conseil d'administration de l'AFFI. Cf. *Finance*, vol. 15, n° 1, juin 1994.

Quant à la revue de marketing, en 1986, trois membres du bureau de rédaction sur neuf et six membres du comité de lecture sur 33 (comptant lui-même la moitié de représentant d'institutions étrangères), sont d'anciens "boursiers" FNEGE. Cf. *Recherche et applications en marketing*, n° 1, avril 1986. En 1995, huit membres du comité de lecture sur 43, un sur huit membres du bureau de rédaction. Le rédacteur en chef et le directeur de la publication sont d'anciens "boursiers" FNEGE. Cf. *RAM*, vol. 10, n° 1, 1995.

³ Ce bilan a été réalisé lors d'un colloque qui a réuni une centaine de personnes. Un travail préliminaire avait été réalisé au sein de dix groupes de travail. Cf. Alain BENSOUSSAN, "La recherche en gestion", *Enseignement et gestion*, numéro spécial "La recherche française en gestion. Bilan et propositions. Colloque de Nancy, 1^{er} décembre 1982", printemps 1983, pp. 5-30.

⁴ *Ibid.*

difficultés"¹ ; la stratégie "a un aspect généraliste et se heurte d'une part à des difficultés d'expérimentation (en raison des problèmes de confidentialité) et d'autre part, au dilemme recherche-conseil"². Quant aux "disciplines représentant des méthodes transdisciplinaires", les intitulés sont peu stabilisés et font l'objet de discussion : sont distinguées "les "méthodes quantitatives", "l'informatique de gestion", "l'analyse industrielle" et "l'ethnographie et les sciences des organisations". De fait, ces spécialités créent leur revue plus tard : *La revue de gestion des ressources humaines* ainsi que la revue *Comptabilité Contrôle Audit* (qui dépend de l'Association française de comptabilité fondée dès 1980), apparaissent respectivement en 1991 et 1995 (ces spécialités ont été peu choisies par les "boursiers" et ont un recrutement moins "boursier"³). Au milieu des années 1990, les professeurs de gestion et les doctorants disposent d'une palette de revues françaises dans lesquelles ils publient plus ou moins régulièrement (sur les revues de gestion, cf. *infra*, Chapitres 7 et 8).

L'autre mode d'engagement des enseignants de cette génération dans la "communauté" disciplinaire concerne la reproduction de celle-ci. Une fraction des anciens "boursiers" universitaires et plus marginalement des professeurs des écoles ont contribué à renouveler les instances d'évaluation universitaires, commissions locales mais aussi conseil national des universités ou encore jury d'agrégation du supérieur⁴. En amont, nombre d'entre eux soulignent leur rôle dans la création et l'organisation de DEA et le suivi de doctorants (cf. Document 14). Plus de la moitié des anciens "boursiers" universitaires et près du tiers des professeurs d'écoles ont dirigé au moins une thèse (rappelons que nous avons intégré dans la définition des "professeurs d'écoles" des agents qui cumulent une double position en école et à l'université et que seul le Groupe HEC a obtenu la possibilité de décerner ce titre universitaire). Leurs thésards sont, dans une proportion non négligeable, devenus eux-mêmes universitaires, ce dont se réjouit l'un d'entre eux, citant la "formation de la relève" dans ses engagements : "J'ai encadré

¹ *Ibid*, p. 11.

² *Ibid*, p. 15.

³ Deux anciens "boursiers", dont le rédacteur en chef, sur 17 membres du comité de rédaction de *La revue de gestion des ressources humaines* sont d'anciens "boursiers" FNEGE. Cf. *Revue de gestion des ressources humaines*, n° 1, octobre 1991. Il en est de même en 1995. Le comité de rédaction de *Comptabilité, Contrôle, Audit* ne compte aucun ancien "boursier" et son comité scientifique n'en compte qu'un seul.

⁴ Ont appartenu à un jury d'agrégation du supérieur en sciences de gestion : Bernard Pras (dès 1979 - sachant qu'il est sorti major au premier concours - et en 1997), Jacques Rojot (1989, 1993 et 1997). En ce qui concerne la section 6 du CNU depuis le début des années 1990, en sont membres : Michel Albouy (1999), Pierre Batteau (1992), François Blanc (1996), Alain Jolibert (1996, 1999), Bernard Pras (1992), Pierre Romelaer (1992, 1999), Jacques Trahand (1992, 1996).

avec succès 25 thésards. La plupart de mes étudiants sont ou commencent à être connus et reconnus"¹. Car la pénurie d'enseignants constitue rapidement un réel problème en gestion pour les universités (cf. Appendice) davantage que pour les grandes écoles de commerce qui n'ont pas connu le même type croissance.

¹ Questionnaire n° 225. Selon nos comptages à partir du CD thèses (1998), neuf "boursiers" ont formé au moins deux universitaires (en poste en 1995) : Alain Galesne (7), Alain Jolibert (7), Michel Albouy (6), Raymond-Alain-Thiétard (4), Pierre Eiglier (3), Jean-Claude Tarondeau (3), Daniel L'Huillier (2), Patrice Poncet (2), Francine Roure (2). Pour la majorité d'entre eux, un tiers de leurs doctorants sont devenus universitaires.

Appendice : Les transformations morphologiques de la gestion universitaire

"La pénurie des professeurs de gestion" titre en première page le quotidien *Le Monde* en décembre 1988¹. La difficulté à recruter des universitaires en gestion fait débat en dehors de la "communauté des gestionnaires" et, comme durant les années d'institutionnalisation, les pouvoirs publics interviennent pour "soutenir" cette discipline. Des rapports sollicités par les ministères soulignent le problème de recrutement des universitaires et émettent analyses et propositions pour l'enrayer².

Comprendre cette difficulté chronique de recrutement des universitaires en gestion nécessite de s'interroger sur la croissance des postes dans cette discipline, les flux d'entrants potentiels et les postulants réels. Cette perspective morphologique permet de clarifier l'articulation de phénomènes en partie disjoints et de situer les sciences de gestion par rapport à l'ensemble des disciplines. Rappelons-le, suite à une période d'accroissement des effectifs d'enseignants du supérieur tout au long des années 1960, à partir du milieu des années 1970, le taux d'accroissement est très faible et cette politique se poursuit jusqu'au début des années 1990 (cf. Document 1 déjà cité)³.

C'est seulement au début des années 1990 qu'une politique de recrutement conséquent reprend, afin de parer au départ en retraite des enseignants recrutés dans les années 1960. Parallèlement au recrutement de ces enseignants du supérieur (titulaires ou non), le nombre d'enseignants du secondaire détachés dans l'enseignement du supérieur augmente⁴. Que se passe-t-il pour les sciences de gestion qui apparaissent précisément dans une conjoncture de faible recrutement ? La comparaison sur une période de trente ans de l'évolution de l'ensemble de l'effectif des enseignants du supérieur avec celle des gestionnaires à quatre dates différentes montre trois phases d'accroissement (cf. Document 15). La gestion, aux effectifs de départ nécessairement réduits, a été très fortement soutenue durant toutes les années 1970 contrairement à l'ensemble des disciplines (taux annuel moyen d'accroissement de 8,4 % pour la gestion contre 2,3 % pour l'ensemble des disciplines). Cette croissance s'est poursuivie à un rythme nettement moindre, mais toujours supérieur à l'ensemble des disciplines, durant les années 1980 (taux de 5 % contre 2,8 % pour l'ensemble). Et depuis le début des années 1990,

¹ Jean-Jacques Bozonnet, *Le Monde*, Mardi 13 décembre 1988, p. 1 et p. 12. Un an auparavant, un dossier dans *Le Monde* campus intitulé "Une vie de cadre", avait déjà attiré l'attention sur "un corps professoral qui ne se renouvelle pas", *Le Monde*, vendredi 6 novembre 1987, p. 6.

² Cf. Groupe de réflexion sur les enseignements supérieurs et la recherche dans le domaine "gestion des organisations" présidé par Roger Percerou, *Éléments de réflexion et proposition d'une politique générale en matière de formation et de recherche dans le domaine de la "gestion de l'organisation"*, 1983, 108 p. et Guy CHACORNAC, Bertrand DECOMPS, Christian VULLIEZ, *L'avenir des formations supérieures aux métiers de la gestion*, Rapport présenté à Lionel Jospin et Dominique Strauss Kahn, mai 1991, 97 p.

³ Cf. Alain CHARLOT, Roland MIMOUNI, "La formation par la recherche et l'emploi : les docteurs de 3^e cycle", *Dossier du Centre d'études et de recherches sur les qualifications*, n° 22, Novembre 1979, 159 p.

⁴ La part d'enseignants "en fonction" dans l'enseignement supérieur (mais ne relevant pas de la catégorie "enseignement supérieur" a doublé en 20 ans : ils représentent 8,7 % des enseignants du supérieur en 1980, 10,8 % en 1988, 12 % en 1990 et 17,9 % en 1998 (Pourcentages établis à partir des données établies dans : Jean-Michel BERTHELOT, Sophie PONTHEUX, *Les enseignants-chercheurs de l'enseignement supérieur*, op. cit., p. 20 et Marc BIDEAULT, Pascal ROSSI, "Les personnels enseignants de l'enseignement supérieur 1998-1999", *Note d'information. Ministère de l'Éducation nationale*, n° 00.43, Novembre 2000, p. 2). Précisons en outre que les vacataires qui interviennent dans les universités (en particulier pour assurer des "travaux dirigés") ne sont pas comptabilisés dans ces effectifs. Sur ces "enseignants fantômes", cf. ARESER (collectif), *Quelques diagnostics et remèdes urgents pour une université en péril*, Paris, Liber-Raisons d'agir, pp. 43-46.

l'accroissement des effectifs d'enseignants en gestion est triple de celui de l'ensemble des disciplines : le taux atteint 8,8 % contre 2,8 % pour l'ensemble. Si les données disponibles ne nous permettent pas d'établir une chronologie précise de l'évolution comparée des effectifs — le taux annuel moyen calculé sur une décennie ne fait pas apparaître la variation du nombre de créations de postes arrêté chaque année par décision ministérielle et qui est très sensible à la conjoncture budgétaire —, l'accroissement est particulièrement élevé depuis 1996 pour la gestion (cf. Document 2 déjà cité).

Discipline émergente à la fin des années 1960, les sciences de gestion ont rattrapé le niveau des effectifs moyens en vingt ans et sont, depuis le début des années 1990, une discipline quantitativement dominante : elles représentent 22 % des disciplines juridiques contre 27,7 % pour les sciences économiques et 4,7 % pour la science politique. A l'aune de l'ensemble des universitaires, les gestionnaires ne représentent que 2,65 % de l'effectif total mais constituent la treizième plus grosse discipline suivant les catégories du CNU, derrière notamment l'informatique, les mathématiques appliquées, l'électronique, les langues et littératures anglaises et anglo-saxonnes, le droit privé, c'est-à-dire des disciplines qui comme la gestion alimentent le plus directement le marché du travail du secteur privé¹ (Cf. Document 16).

Le processus de répartition des postes créés chaque année par le Ministère ne peut être réduit à un simple rapport de cause à effet entre la demande de formations professionnalisantes secondaires ou tertiaires de la part de régions censées représenter les souhaits des familles et des étudiants, et ceux des entreprises, et l'offre par le ministère de l'Education nationale de postes d'universitaires dans ces disciplines. Différentes médiations interviennent dans la répartition des postes, entre universités, et entre disciplines. Tout d'abord, des normes d'encadrement sont dictées par le ministère (GARACES puis SANREMO) qui hiérarchisent les priorités des universités et des disciplines (les besoins des disciplines professionnalisantes ont ainsi été réévalués à la hausse)². Ensuite, les conseils d'université disposent d'une marge de manœuvre pour répartir les postes et ce sont alors les rapports de force entre disciplines à l'intérieur de chaque université qui comptent. Il faut souligner en outre l'intérêt des hauts fonctionnaires pour telle ou telle discipline. Rappelons que la présence de Pierre Tabatoni en tant que conseiller technique à la direction générale des enseignements supérieurs au ministère de l'Education nationale (1969-1973) puis directeur du cabinet du ministre des universités (1976-1979) ainsi que la présence de Jean-Claude Dischamp, chargé de mission au cabinet du secrétariat des universités (1974-1976), ont certainement assuré une "attention particulière" pour l'enseignement supérieur de gestion durant la première phase d'expansion (cf. *supra*, Chapitre 4). Sous le gouvernement socialiste, promoteur d'une politique de recherche industrielle, la gestion n'a pas été délaissée : les conclusions du rapport Percerou ont été partiellement prises en compte, en particulier la section de sciences économiques du CNRS s'est ouverte (très marginalement) à la gestion.

Néanmoins, rappeler la forte demande de formation en gestion en tant que résultat (nous n'avons fait qu'effleurer le processus) permet de cerner la première cause de pénurie d'universitaires en gestion, à savoir une "crise de croissance". Pour comprendre pourquoi autant de postes créés restent vacants, il faut considérer les candidats potentiels et le processus de sélection opéré, autrement dit le "droit d'entrée" en sciences de gestion. Les candidats potentiels aux postes de maîtres de conférences (maîtres-assistants jusqu'en 1979) et professeurs en sciences de gestion sont docteurs en gestion mais

¹ Comme la gestion, ces disciplines ont des difficultés à recruter des enseignants.

² Cf. Pierre DUBOIS, "Les universitaires entre l'Etat, la profession et l'entreprise", in Raymond BOURDONCLE, Lise DEMAILLY (ed.), *Les professions de l'éducation et de la formation*, Villeneuve d'Ascq, Presses universitaires du Septentrion, 1998, pp. 417-428.

peuvent être également, comme dans la première "génération", docteurs en économie (en particulier les spécialistes d'économie industrielle, d'économie de l'entreprise, d'économie financière...), en droit (droit privé en particulier), en sciences et techniques (option recherche opérationnelle-gestion), etc. Le flux de docteurs en sciences de gestion croît de façon forte de 1974 au début des années 1980 — de 21 en 1974 à 157 thèses en 1983 —, décroît jusqu'en 1990 — date à laquelle 66 thèses sont soutenues — puis se maintient autour d'un flux de 100-150 thèses par an durant l'ensemble des années 1990 (cf. Document 17). En sciences économiques, le nombre de thèses est plus élevé sur l'ensemble de la période, avec le même type de fluctuation : l'apogée est atteinte en 1981 avec 538 thèses soutenues, mais la tendance est à la baisse depuis la fin des années 1980, le niveau se situant désormais entre 200 et 250 thèses soutenues par an. Le nombre de thèses soutenues en recherche opérationnelle/gestion dans une filière scientifique reste sur cette période à un niveau peu élevé et fluctuant. Alors qu'au milieu des années 1980, 10 thèses sont soutenues en trois ans, dix années plus tard, le flux atteint près de cent thèses par an. Alors que les sciences économiques étaient en position prééminente dans les universités pour attirer des étudiants vers leurs troisièmes cycles, la tendance semble s'inverser depuis les années 1990 au profit des sciences de gestion.

Comme l'ensemble des disciplines, les sciences de gestion bénéficient de la création d'allocations de recherche, soutien accordé aux doctorants pour réaliser leur thèse dans de meilleures conditions matérielles : entre 1981 et 1991, 172 allocations sont distribuées en gestion, soit une quinzaine par an. Ce chiffre augmente considérablement dans les années 1990 (environ 70 par an), suite à une politique offensive visant à "reconstituer un vivier" pour préparer le renouvellement des générations¹. La FNEGE intervient en outre pour rendre plus attractive l'orientation vers l'enseignement supérieur de gestion par la création du Centre européen de formation approfondie à la gestion (CEFAG) en 1986 qui offre des séminaires de formation à des doctorants. En 2001, 260 jeunes en ont bénéficié. Il s'agit d'améliorer la socialisation universitaire d'entrants potentiels en créant des collectifs de recherche, des lieux d'échanges privilégiés. Ce dispositif vise à nourrir un sentiment d'appartenance à une communauté de chercheurs, une communauté disciplinaire nationale et internationale. Si la socialisation réussit, ces doctorants puis docteurs s'éloignent d'autres possibles professionnels en particulier en entreprise². Les enquêtes d'insertion des jeunes docteurs réalisées par le ministère de l'Éducation nationale — préoccupé on l'a dit par le renouvellement des générations, celui-ci met en place des outils statistiques — montrent qu'entre la moitié et les deux tiers des docteurs en sciences économiques et de gestion s'orientent vers l'enseignement supérieur dans les années 1990 alors que l'orientation en entreprise varie de 10, 7 % en 1994 à 28, 2 % en 1992³.

¹ Le flux annuel des allocations de recherche a doublé de 1988 à 1993, atteignant 3 800 pour l'ensemble des disciplines. Le Décret du 30 octobre 1989 institue parallèlement les postes de moniteurs d'initiation à l'enseignement supérieur tandis que les postes d'ATER (Attaché temporaire d'enseignement et de recherche), créés un an auparavant pour les agrégés et certifiés sont alors élargis à l'ensemble des doctorants (et docteurs sans postes). Cf. Maurice QUENET (dir.), *La condition des personnels enseignants dans l'enseignement supérieur*. Rapport au ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, mai 1994, pp. 22-23. Nous disposons de très peu de données sur le nombre de postes d'allocataires moniteurs normaliens en gestion (réservés aux étudiants préparant l'agrégation série d'Économie et gestion D1 ou D2). Ils sont 7 (sur une cinquantaine d'étudiants en D1 et D2) à l'avoir obtenu en 1989 et en 1990 et 8 postes sont affichés en 1991. Cf. *Rapport Chacornac*, op. cit., annexe 07 et *Annuaire ENSET*, 1996.

² Cf. FNEGE, *CEFAG Programme d'études doctorales*, 2001, 8 p.

³ Cf. Ministère de l'Éducation nationale, *Rapport sur les études doctorales*, février 1995 et décembre 1995. Merci à Luc Marco pour nous avoir signalé ces documents.

Pourtant chaque année, en sciences de gestion, et malgré ces différentes incitations à s'engager dans la voie de l'enseignement supérieur, des postes restent vacants, et ce depuis la fin des années 1980. A la fin des années 1990, le nombre de postes mis au concours est toujours supérieur au nombre de docteurs qualifiés par la section du CNU, voire au nombre de nouveaux docteurs, soit une centaine par an (cf. Document 18). Mais les candidats potentiels ne se restreignent pas aux jeunes docteurs de sciences de gestion et la prise en compte du nombre de dossiers examinés lors des procédures de qualification (entre 300 et 400) est significative. Ces postulants peuvent avoir soutenu leur thèse dans une autre discipline comme nous l'avons évoqué, mais ils peuvent également depuis 1992, ne pas avoir réalisé de doctorat et faire valoir une expérience professionnelle pour se présenter à ce concours national¹. Cette possibilité, auparavant ouverte aux "professeurs associés" et de fait très restreinte, est donc élargie et banalisée. Nous ne savons pas dans quelle mesure ce changement des "règles du jeu" symboliquement important — la thèse comme droit d'entrée marque la séparation entre monde universitaire et monde "profane", et est constitutive de la notion, fragile, de "communauté disciplinaire" — a fait ou non l'objet de débats à l'époque parmi les universitaires des différentes disciplines². Si *a priori* la porosité du monde universitaire apparaît plus forte en gestion où spécialistes universitaires et spécialistes d'entreprise peuvent être relativement proches comme en finance, les données relatives aux taux de qualification à la fin des années 1990 montrent une forte sélection et de nombreux consultants ont tenté leur chance à ce concours sans succès³. Dans une discipline disposant de nombreux postes comme la gestion, la sélection relativement forte opérée par la commission nationale marque un "droit d'entrée" élevé, du moins le souhait de préserver une frontière entre spécialistes de gestion du monde profane (en entreprise) et spécialiste de gestion universitaires.

¹ "Pour la première fois, l'accès aux postes de maîtres de conférences et professeurs était ouvert à des professionnels ne relevant pas de l'enseignement et de la recherche. Sur les 1581 candidats à l'inscription sur les listes de qualification de maîtres de conférences exerçant précédemment une activité privée, 1014 (soit 64, 14 %) ont été retenus. Les candidats aux fonctions de professeurs étaient 291, et 74 (25, 43 %) ont été qualifiés. On ignore à ce jour combien de ceux qui ont été qualifiés ont été recrutés. Les informations recueillies auprès de certaines sections sont trop succinctes pour être généralisées. Mais elles laissent à penser que les commissions ont été très réservées sur la qualification de professionnels, soit qu'elles aient craint de qualifier des candidats plus motivés par les avantages du statut universitaire que par ses obligations, soit qu'elles aient préféré donner la priorité aux candidats détenteurs de doctorats." Cf. Comité national d'évaluation, *Universités : la recherche des équilibres*, Rapport au président de la République, 1989-1993, Paris, La Documentation française, 1993, p. 112.

² Jacques Rojot, professeur de GRH à l'université de Paris I, a exprimé ses réserves sur cette possibilité : "Contrairement à la physique théorique par exemple, n'importe qui se sent capable d'enseigner la gestion ce qui est dangereux. (...) J'ai ainsi [suite au décret] reçu des coups de téléphone de gens qui me disaient : 'je suis issu de telle ou telle école, j'ai été directeur du marketing ou de la production, j'ai été licencié, comment dois-je faire pour devenir professeur d'université ?'. De même, un secrétaire de mairie qui perd son poste suite à un changement de majorité s'estime particulièrement bien qualifié pour enseigner la gestion publique. Or, il serait très difficile de le lui refuser compte tenu du poids de la région ou du département qui contribue très largement au financement de l'université". Cf. GRESUP (groupe de réflexion sur l'enseignement supérieur de la gestion), "A quoi sert l'agrégation ?", Séance du 3 mai 1994, p. 3.

³ Cf. GRESUP, "L'enseignement de la gestion est-il capable d'innover ? Le recrutement des maîtres de conférences en sciences de gestion : 'Vous avez un bon dossier, mais...'", séance du 17 octobre 1995, 10 p. Précisons que l'ouverture des universités aux professionnels du privé s'est opérée par plusieurs voies : depuis 1985, existent les postes de PRAS (professeur associé à temps plein) d'une durée de trois ans maximum, et depuis 1992, les postes de PAST (professeur associé à temps partiel) d'une durée de trois ans renouvelable. Cf. Maurice QUENET (dir.), *La condition des personnels enseignants dans l'enseignement supérieur*, op. cit., p. 70.

Cet enjeu du "droit d'entrée" peut être appréhendé pour une période plus longue à travers le recrutement des professeurs par le concours d'agrégation du supérieur, principale voie d'accès au rang magistral. Le nombre de postes mis au concours par le ministère varie de 14 à 30 entre 1977 et 2001, avec une moyenne de 22,5 postes (entre 1977 et 1997) et il faut attendre 1997 pour que l'ensemble des postes soient pourvus. Si l'on met simplement en rapport le nombre de postes mis en concours avec le nombre de candidats inscrits, ce rapport varie de 4 à 2,5, ce qui paraît relativement peu pour un concours élitiste (cf. Document 19). Précisons que ce nombre d'inscrits n'est pas proportionnel à l'accroissement du nombre de candidats potentiels mesuré par le nombre de docteurs en sciences de gestion.

Qu'il s'agisse du recrutement des professeurs ou des maîtres de conférences, un mécanisme de "défense du corps" peut être décelé. Les universitaires en poste protègent un droit d'entrée relativement élevé, quitte à ne pas répondre à la "demande sociale". Cette politique, qui peut être perçue comme "malthusienne", est vivement critiquée par un maître de conférences qui est à la fois directeur d'un IUP (Institut universitaire professionnalisé) de province, que nous interrogeons sur sa fonction de membre du CNU. Si le nombre de postes vacants fait apparaître que le rapport de forces est en faveur des "malthusiens", les arguments d'un tenant d'une politique moins élitiste sont éclairants sur les intérêts antagonistes des représentants d'une "communauté disciplinaire". Du fait de sa propre trajectoire, de son université d'appartenance ("l'université la plus pauvre de France"), des fonctions qu'il exerce (directeur d'un Institut universitaire professionnalisé), de ses engagements syndicaux marginaux (militant SNESUP) dans une discipline longtemps dominée par le syndicat autonome, il se déclare contre un "élitisme" visant à refuser la qualification aux fonctions de maîtres de conférences à de jeunes docteurs (et parallèlement contre "l'affairisme" visant à proposer des demi-postes d'universitaires à des professionnels non docteurs, les PAST). D'autres, parce qu'ils estiment faire partie d'une élite intellectuelle (agrégés du supérieur, titulaires d'un PhD d'une université américaine prestigieuse, etc...) et qu'ils vivent au quotidien dans une université bien lotie (dans un IAE ou à Paris-IX-Dauphine), tentent de maintenir un droit d'entrée élevé.

"Le deuxième point de clivage [à l'intérieur de la commission], c'est je dirais l'élitisme. Nous nous étions mis à peu près d'accord la fois dernière [lors de la dernière réunion de la commission] dans les cas du chercheur de base. Vous, vous suivez un cursus à peu près normal, vous passez un DEA, vous passez votre thèse, vous faites une ou deux publi, une avant et une après — ça doit marcher à peu près comme ça dans vos sections — et rapport de thèse excellent... On jette un coup d'œil, est-ce qu'il y a des petites variations dans les travaux ? Est-ce que la personne n'est pas restée murée, confinée dans son domaine de recherche ? Et ça passerait... Et là je commence à sentir venir des choses que j'ai vues la dernière fois c'est : 'Est-on bien sûr que cette personne est vraiment excellente ? Vraiment nobélisable, auquel cas, si on a le moindre doute il vaudrait mieux ne pas'... Alors à ce régime là, il y a beaucoup de gens qui ne seraient pas passés dont moi, dont moi parce que je suis passé au moment où la gestion et l'économie n'étaient pas... ça se séparait. J'ai fait un travail qui n'est ni de la gestion ni de l'économie, je ne serais pas passé, je passerais encore moins maintenant... Or ce qui va séparer les syndicats de droite et les syndicats de gauche, c'est la demande sociale : il y a 732 postes, je crois, tout, profs et maîtres de conf confondus ouverts, et je pense 130 dans les disciplines de gestion. Il faut qu'au regard du nombre de gens, tous ces postes soient pourvus... Moi je vis dans l'université la

plus pauvre de France. Imaginez ce que c'est, en vivant sur le terrain, c'est fou quoi ! Des gens qui ont un bon rapport de thèse, qui ont fait ce qu'on demande en moyenne, il n'y a pas de raison, ils doivent passer car il y a des besoins derrière... et tout le monde n'a pas un prix Nobel !"¹

¹ Entretien n° 19 ; Cf. aussi : GRESUP, "A quoi sert l'agrégation ?", 3 mai 1994, 13 p.

S'interroger sur comment l'on devient enseignant du supérieur spécialisé en gestion dans les années 1970 sur la base des anciens "boursiers" de la FNEFE revient à examiner deux logiques de trajectoires distinctes : celle des professeurs d'écoles de commerce et celles des universitaires. Les premiers se sont formés dans les grandes écoles de commerce et ont souvent acquis une expérience d'enseignement dans leur école tandis que les seconds ont suivi une formation universitaire de sciences économiques complétée par une formation professionnelle et ont été assistants ou chargés de cours. Lorsque la possibilité d'aller se former en Amérique du Nord dans une spécialité de management se présente à eux, les uns et les autres se situent dans une même position d'indétermination relative : ils peuvent devenir cadre dans une entreprise ou une administration ou devenir enseignant de gestion dans la mesure où ce métier commence à se développer et qu'ils l'ont souvent expérimenté. La formation d'au moins une année en Amérique du Nord (plus souvent aux Etats-Unis pour les professeurs d'école de commerce) leur permet de s'investir intellectuellement dans une formation peu valorisée et sous-développée en France. A leur retour, ils réussissent à rejoindre les pôles importants d'enseignement de gestion, c'est-à-dire souvent ceux dans lesquels ils étaient préalablement insérés et qui ont une politique de recrutement relativement offensive. Rares sont ceux qui passent d'un système à l'autre malgré leur formation commune en Amérique du Nord et les uns et les autres poursuivent leur carrière dans leur système de formation respectif. Hors de ce schéma, se situent les diplômés d'écoles d'ingénieurs (plutôt de second rang) ayant travaillé en entreprise et qui, sans expérience préalable d'enseignement, se lancent dans cette voie. De retour, ils sont davantage recrutés dans les grandes écoles de commerce que dans les universités. Tous partagent sans doute, de par leurs formations et leurs expériences professionnelles premières, un "habitus disciplinaire" spécifique mêlant intérêt pour les études et intérêt pour le monde de l'entreprise (le peu de données relatives à leurs origines sociales respectives est insuffisants pour comprendre la genèse de leurs dispositions initiales). Tous, plus ou moins rapidement, et selon des avancements carrières différents à l'université et dans les écoles de commerce, accèdent un poste valorisé dans une institution d'enseignement et de recherche où des places sont "à faire".

Leur engagement dans le métier d'enseignant de gestion est partiellement structuré par le système de formation dans lequel ils travaillent, en particulier de par leur

statut mais également l'univers de valeur ambiant : les anciens "boursiers" enseignants d'écoles sont davantage incités à s'investir dans les activités de formation proprement dit au sein de l'institution et de conseil en dehors, tandis que les anciens "boursiers" universitaires sont plutôt encouragés, à côté des cours, à publier puis "gérer" la recherche, tout en prenant des responsabilités administratives. Néanmoins, leurs modes d'investissement dans la gestion prennent des formes multiples et brouillées et c'est davantage un continuum de prise de positions qui apparaît dès lors que l'on y regarde de plus près. Il convient de rapporter ce continuum au rapprochement des deux systèmes de formation à partir de la fin des années 1980. La recherche devient un facteur de différenciation déterminant pour les écoles qui ouvrent des troisièmes cycles et valorisent davantage les publications savantes. A l'inverse, à la faveur d'une plus grande autonomie accordée aux universités (valorisant l'idée de projets spécifiques et de ressources propres à l'établissement) et d'une diversification des modes d'évaluation (prise en compte des tâches administratives, poids de l'évaluation locale, etc.), les publications peuvent devenir plus secondaires dans leur carrière.

Ce brouillage est à mettre en relation avec la constitution progressive d'un *corps* d'enseignant de gestion indépendant du système de formation. Dans les années 1970, c'est essentiellement la FNEGE qui par toutes ses actions (ses enquêtes, ses annuaires, ses revues, ses offres visant les gestionnaires, journée d'étude concernant aussi bien l'enseignement que la recherche, sa centrale des cas...) a durci la réalité de ce groupe, a cristallisé par des objets, des lieux, des lignes de CV... une "communauté disciplinaire". Ce faisant cette institution revendiquant une forte dépendance à l'égard du monde des entreprises a contribué à construire une discipline partiellement opposée à ses souhaits initiaux (le risque "d'académisme"). Ce rôle déterminant dans les années 1970 et 1980 s'amenuise progressivement si bien qu'il est régulièrement question de supprimer cette institution qui n'a plus lieu de "protéger une discipline fragile" (termes employés par R. Percerou). La création récente d'une "académie du management" dont le projet est de rassembler les spécialistes de gestion dans leur diversité et prendre position en particulier sur des questions d'actualité, dans la presse, en donnant une visibilité sociale aux sciences de gestion (autrement que par le biais des formations) laisse apparaître une communauté plus forte et plus autonome¹. On peut faire l'hypothèse, que l'on y retrouvera les agents auparavant très investis dans la FNEGE et qui s'étaient attribués/ à qui la FNEGE avait

¹ Cf. "Les chercheurs en management veulent sortir de l'ombre", *Le Monde* (Emploi), 5 mars 2002, p. VIII.

attribué le rôle non dit de "représentant de la discipline" (et qui sont souvent à la fois professeurs des universités et dans une grande école de commerce, c'est-à-dire des exceptions). Cette "académie du management" couronne la création de multiples associations et revues spécialisées dans les différents domaines de gestion (d'abord en finance et en marketing puis plus récemment en GRH, en comptabilité, en stratégie, en systèmes d'information) et brassant tant des professeurs d'écoles de commerce que des universitaires. D'autres spécialités n'ont pas "pris" en France, telle la gestion de la production ou plutôt ce sont les ingénieurs qui l'ont monopolisée.

En dehors de ces activités qui tendent à amenuiser l'opposition école de commerce / université et à rendre prééminentes des oppositions liées à la spécialité, le caractère hybride des investissements des enseignants se manifeste également à l'échelle des individus. On l'a vu pour Robert Papin : l'entrepreneuriat correspond à une filière de formation, à des ouvrages, à des activités entrepreneuriales. Le fait de réaliser cet investissement dans le cadre de HEC crédite son entreprise (et inversement, dès lors qu'il a du succès). Les ressources d'un enseignant sont en interaction avec les ressources collectives de l'institution ; cela se vérifie pour la pratique du conseil mais aussi pour celle de recherche. Cette diversité des modes d'engagement est à considérer sur l'ensemble de la trajectoire. Certains, souvent après s'être consacrés à leur spécialité, s'en détachent, pour se situer au niveau des "sciences de gestion" en participant à des instances disciplinaires et ministérielles ou encore pour faire essentiellement de la formation continue à titre personnel.

Sans doute davantage que dans d'autres disciplines, la définition du métier d'enseignant du supérieur est problématique en gestion. Durant la période d'institutionnalisation de ce métier, les dirigeants de la FNEGE et leurs conseillers professeurs ont tenté d'imposer le triptyque de l'enseignant-chercheur-consultant. Puis il a souvent été admis qu'il était impossible d'être simultanément enseignant-chercheur-consultant mais que cela était éventuellement envisageable en considérant l'ensemble d'une carrière (ou encore l'ensemble d'un corps enseignant)¹. Mais aujourd'hui encore, "académisme" et "affairisme", restent les deux bornes qui polarisent l'espace des pratiques des enseignants de gestion, professeurs d'école de commerce et universitaires.

¹ Par exemple, Christian VULLIEZ, "France : quand l'enseignement de gestion change de visage", *Enseignement et gestion*, n° 13, printemps 1980, pp. 18-24.

Chapitre 6

... ou devenir manager

Spécialistes de gestion ou de l'un de ses domaines, les enseignants de gestion dans les universités et les écoles, les directeurs d'institution de formation, les consultants et les managers, utilisent des savoirs portant sur le fonctionnement des organisations. Quels sont les fondements sociaux de leur engagement dans tel ou tel métier dans un même état du champ de l'enseignement supérieur de gestion et plus largement dans la même conjoncture socio-économique ? Examiner la trajectoire et les activités des anciens "boursiers" spécialistes de gestion insérés dans le monde de l'entreprise et plus rarement de l'administration permet de poursuivre notre investigation de l'univers de la formation au management.

Les études au sein d'une Business School nord-américaine dans les années 1970 n'ont pas toujours favorisé une orientation définitive dans l'enseignement de gestion. Aujourd'hui, près de la moitié des anciens "boursiers" de la FNEGE qui ont au moment de leur séjour outre-Atlantique envisagé de devenir formateur, ont rejoint le monde des praticiens et c'est dans les entreprises et les administrations qu'ils ont diffusé le management. Alors que près d'un tiers d'entre eux (32 %, soit 50 individus) exercent une activité de cadres dirigeants dans les secteurs privé ou public, sans rapport avec le monde de la formation (nous les appelons pour simplifier les "managers"), une autre fraction d'entre eux (15 %, soit 24 individus) ont accédé à une position intermédiaire de consultants-enseignants ou de directeurs d'établissement de formation en gestion, autrement dit de "professionnels de la formation et du conseil" (cf. les tableaux statistiques de synthèse n° 7 à 12 en Annexe)¹.

Schématiquement, deux figures se distinguent. Le "manager" a saisi l'opportunité de partir en Amérique du Nord pour suivre un MBA ou un ITP alors qu'il a déjà acquis

¹ Comme dans l'analyse des anciens "boursiers" aujourd'hui enseignants, nous avons privilégié les différences entre profils de trajectoires et n'avons pas réalisé d'analyse systématique des différences internes, entre cadres dirigeants du privé et du public en particulier. C'est par des exemples de trajectoires que nous examinerons la diversité de leurs carrières.

une expérience professionnelle en entreprise après sa formation dans une grande école d'ingénieurs ou de commerce. De retour en France, il occupe très rapidement un emploi en entreprise. Il est aujourd'hui cadre dirigeant dans une entreprise privée ou publique. Le "professionnel de la formation et du conseil" constitue quant à lui un profil intermédiaire entre le manager et le professeur de gestion. Formé dans une école de commerce de province, il a acquis une double expérience dans l'enseignement et en entreprise et s'oriente outre-Atlantique vers un programme court parfois prolongé en MBA. Il enseigne au retour dans une école de commerce de province, dans un IUT ou il rejoint une entreprise privée. Il est actuellement consultant-enseignant ou directeur d'institution de formation en gestion.

Comme dans le cas des anciens "boursiers" enseignants, le séjour outre-Atlantique a accompagné leur trajectoire plus qu'il ne l'a réorienté, tout en étant jugé déterminant. Ni la coupure de la formation, ni celle de l'enseignement au retour ne semblent avoir entravé leur carrière professionnelle. Prendre pour objet les trajectoires d'agents qui, un temps, ont pensé devenir enseignant de gestion mais ne le sont pas devenus ou restés, conduit à poursuivre en creux l'analyse des conditions de possibilité d'orientation vers ce métier et d'un "habitus disciplinaire" spécifique. Cela permet en outre d'examiner comment, dans une même conjoncture, ils ont diffusés les savoirs et schèmes managériaux dans les entreprises privés mais également le secteur public.

1. Les "managers"

Une fraction des "boursiers" de la FNEGE ont finalement utilisé leur savoir spécifique acquis en Amérique du Nord dans le monde de l'entreprise ou de l'administration pour devenir "managers". Ils partagent avec les professeurs de gestion, en particulier ceux des écoles de commerce, un certain nombre de caractéristiques et eux aussi ont été marqués par le séjour dans une Business School. L'intérêt sera de comprendre dans quelles conditions l'orientation vers les affaires s'est réalisée, comment ils ont pu reconverter leur expérience d'enseignement au retour et sur quels modes ils ont contribué durant leur carrière à diffuser les savoirs de gestion, sachant qu'une partie d'entre eux n'ont pas abandonné toute relation avec le monde de la formation et de la recherche.

Une prédestination aux affaires ?

La formation en Amérique du Nord intervient dans le parcours professionnel des actuels cadres dirigeants des secteurs privé ou public, à un moment où leur orientation vers l'entreprise ou l'administration est déjà réalisée, et c'est précisément ce qui intéresse la FNEGE qui valorise la pratique professionnelle des futurs enseignants de gestion. Ainsi, 70 % d'entre eux ont acquis une expérience professionnelle hors enseignement, 40 % en entreprise et 30 % dans le secteur administratif ou semi-public. A l'opposé, 16 % d'entre eux n'ont acquis qu'une expérience d'enseignement et 12 % ne disposent d'aucune expérience. Contrairement à ce que l'on pouvait imaginer, cette pratique professionnelle est de courte durée : les deux tiers ont travaillé entre une et cinq années avant de bénéficier d'une formation aux Etats-Unis ou au Canada. Au moment de partir, ils sont plus jeunes en moyenne que les enseignants¹ et un tiers d'entre eux sont célibataires.

A cette expérience professionnelle correspond une formation initiale dans le système des écoles de commerce ou d'ingénieur. Comme les anciens "boursiers" enseignants des écoles de commerce, les cadres dirigeants du secteur privé et public se sont formés essentiellement dans le système des écoles (les trois quarts d'entre eux), mais essentiellement dans les "grandes" écoles. En effet, près d'un tiers sont diplômés d'une grande école de commerce et un quart d'une grande école d'ingénieur. Certains sont anciens élèves de l'IEP de Paris ou énarques². Ainsi, 60 % d'entre eux se sont orientés très jeunes vers une "formation d'élites"³, préparant à des positions sociales dominantes. Si leurs origines sociales hautes sont proches de la moyenne⁴, ils sont davantage parisiens (22 %) ou nés dans une grande ville française (26 %). Les autres "boursiers" aujourd'hui cadres dirigeants ont acquis des formations moins prestigieuses socialement : qu'ils aient suivi une formation universitaire exclusivement (le CAAE, un DES ou un doctorat) —

¹ Seul un quart ont plus de trente ans, contre plus d'un tiers des enseignants. Sauf mention, les chiffres donnés proviennent de l'enquête par questionnaire portant sur les anciens "boursiers" de la FNEGE.

² Une proportion relativement importante d'étudiants de HEC sont candidats à l'ENA (une préparation au concours est d'ailleurs organisée) : environ 40 candidats par an dans les années 1960, seulement 20 de 1970 à 1972, plus de 60 entre 1974 et 1977 (le concours se divisant en deux voies à partir de 1972 : "économique" et "juridique" (le nombre d'admis demeure faible, entre 2 et 10). A l'ESSEC, c'est seulement à partir du début des années 1970 que des élèves candidatent et qu'est organisée une préparation (avec un taux de réussite plus faible). Cf. Pierre BOURDIEU, *La noblesse d'Etat, op. cit.* pp. 285-288.

³ Certains ont cumulé plusieurs ces formations (grande école de commerce, grande école d'ingénieur, IEP de Paris, ENA).

⁴ Un quart cumulent capital culturel et économique dans de fortes proportions (n = 13) et 18 % du capital économique en forte proportion (n = 9) mais 12 % ont hérité d'un faible capital économique et culturel (n = 6). Le taux de non-réponses étant de 16 % (n = 8).

c'est le cas d'environ un quart d'entre eux — ou qu'ils se soient formés dans une école d'ingénieurs ou de commerce de "second rang" (c'est le cas de 18 % d'entre eux).

En Amérique du Nord, la moitié d'entre eux confirment leur goût pour la pratique du management en s'orientant vers les "symboles" des formations managériales, qu'ils acquièrent un MBA (26 %) ou qu'ils réalisent leur formation à Harvard (22 %) généralement pour suivre un *International Teachers Program*. Les autres réalisent soit un programme court (30 %) soit un PhD (26 %). Ils se sont spécialisés davantage que le reste des "boursiers" en finance (28 %) et en stratégie (16 %), deux domaines dominants tant dans l'univers de la recherche que dans celui de l'entreprise¹.

Pour la majorité des actuels cadres dirigeants, la formation nord-américaine en gestion n'apparaît pas avoir réorienté leur parcours dans la mesure où, au retour, ils ont accédé directement à un poste de cadre ou bien, ont enseigné pendant une durée courte. Ils ont ainsi minimisé, en les anticipant ou non, les effets liés à cette coupure. En effet, plus d'un tiers rejoignent directement le monde de l'entreprise ou de l'administration, respectivement 20 % et 16 %. Certains déclarent avoir prévu cette situation et retrouvent leur poste en France dans une entreprise privée ou un ministère. D'autres auraient souhaité enseigner et n'ont pas trouvé de poste correspondant à leurs attentes ou ont saisi une opportunité les éloignant du monde de l'enseignement. Un quart n'enseignent que durant un à deux ans, souvent dans une position relativement instable : en donnant des cours dans plusieurs établissements, en enseignant dans le cadre d'instituts de formation tout en travaillant parallèlement. Le Centre de formation supérieure au management ou le Centre d'enseignement supérieur du management public, deux centres qui ont pour objectif de diffuser le management dans le secteur public auprès des jeunes énarques et ingénieurs des corps d'Etat accueillent ainsi des anciens "boursiers" dans des conditions parfois précaires² (cf. Document 1).

D'autres, qui disposent d'un poste d'enseignant à temps plein, ne s'adaptent pas à ce métier, en particulier, ils supportent mal le rapport à la direction dans les écoles, le statut précaire à l'université. Des cadres d'entreprise diplômés de grandes écoles n'opéreront pas leur reconversion dans l'enseignement faute de "poste valable", disent-ils. Ils vivent mal cette situation, objectivée par un salaire et un statut peu valorisants à leurs yeux, qui leur paraît comme la marque d'un déclassement social pour eux-mêmes et leur

¹ Nous reviendrons sur cette hiérarchisation et cette superposition partielle entre spécialités dans la recherche et dans l'entreprise (cf. *infra*, Chapitre 7).

² Sur le rôle de la FNEGE dans la création du Centre de formation supérieure au management, Cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, in *Une histoire de la FNEGE (1965-1975)*, *op. cit.*, pp. 208-214.

famille. Un cadre financier formé au sein d'un programme court évoque ainsi son retour en France : "Très peu d'offres d'enseignant à un salaire correspondant à environ la moitié de mon salaire avant mon départ. (...) Je suis resté six mois sans travail, sans rémunération ni couverture sociale avec deux enfants¹." Dans le cas de ces retours rapides dans le monde de l'entreprise ou de l'administration, l'activité d'enseignement, qui les éloigne potentiellement de leurs relations et de leur milieu professionnel, n'a pas alors constitué un "handicap" dans leur carrière. Ce passage très ponctuel (voire inexistant) dans l'univers de la formation qui peut avoir différentes causes — certains, financés par leur entreprise ou leur administration, sont partis sans véritable engagement à enseigner, d'autres ont tenté en vain de s'intégrer dans un univers dont les valeurs et les conditions de travail les rebutaient — a rarement été sanctionné financièrement par la FNEGE².

Que penser alors des 40 % de "boursiers" aujourd'hui "managers" qui enseignent comme prévu durant au moins trois ans à leur retour en France ? Et qu'est-ce qui fait que cette expérience de formateur constitue pour eux un atout plutôt qu'une contrainte dans leur réinsertion professionnelle ? Deux profils apparaissent ici. Les premiers sont ceux qui réalisent une carrière d'enseignant, généralement dans une grande école de commerce, et qui accèdent tardivement à une position en entreprise : ils ont reconvertis d'un monde à l'autre leurs savoirs. Par exemple, deux professeurs d'HEC, titulaires d'un PhD en finance, ont abandonné leur premier métier pour diriger une banque. L'un, après vingt ans d'enseignement et de conseil auprès de banques et des séjours réguliers dans les universités nord-américaines, a fait le pas vers le monde de l'entreprise en devenant "*senior vice-president*" d'une société d'investissement canadienne. L'autre, après douze ans de professorat à HEC et tout en étant rapidement inséré dans le monde de la finance (en tant que chargé de mission à la COB puis associé dans une petite structure d'ingénierie financière), a pris la tête de différentes grandes banques d'affaires³. Cette spécialisation dans la finance de marché en plein essor n'est évidemment pas un hasard dans ce processus de reconversion (sur la finance, cf. *infra* Chapitre 8).

¹ Questionnaire n° 42. On voit ici l'influence des revenus du ménage : 28 % des épouses des cadres-dirigeants sont "femmes au foyer" (contre 20 % en moyenne) sachant que seuls deux tiers d'entre eux sont mariés. Sur l'importance de la prise en considération des revenus du ménage dans le cas d'hommes enseignants, cf. Jean-Michel CHAPOULIE, *Les professeurs de l'enseignement secondaire, op. cit.*

² Sur 20 cadres dirigeants n'ayant pas enseigné à leur retour, seuls trois ont remboursé le montant de leur bourse.

³ Questionnaires n° 46 et n° 161.

Le deuxième profil correspond à ceux qui enseignent juste le temps de leur engagement avec la FNEGE, entre trois et cinq ans, puis rejoignent le milieu de l'entreprise. Or ces derniers ne se sont pas "coupés" du monde professionnel et ont pu valoriser leur expérience de formateur. En effet, ils enseignent la gestion le plus souvent dans des institutions valorisant les profils entrepreneuriaux — en particulier à l'ESC Lyon mais aussi au Centre de recherche des chefs d'entreprises (CRC), à l'Institut français de gestion, au centre de formation continue de l'INSEAD, etc. — ou bien, ils cumulent un emploi d'enseignant avec une activité de consultant ou de cadre ; ils peuvent aussi former à la gestion un public de cadres. C'est dans ces conditions que l'enseignement a pu jouer pour eux — et en particulier pour ceux n'ayant pas ou très peu d'expérience en entreprise antérieure — un rôle de tremplin vers une activité professionnelle.

Du PDG d'une entreprise internationale au cadre de PME

Contrairement à la profession d'enseignant du supérieur dont les hiérarchies sont relativement balisées (par les titres et les grades mais aussi entre institutions de formation elles-mêmes relativement hiérarchisées), les positions et trajectoires professionnelles des managers, nettement plus dispersées, sont beaucoup plus délicates à décrire et évaluer. L'étude des carrières nécessite une somme considérable d'informations tant la hiérarchie des postes et des statuts se mesurent à l'aune de multiples critères : suivant la taille, le secteur, la structure ou encore l'organisation interne de l'entreprise intégrée, suivant la rapidité de succession des postes, l'équivalence ou la progression entre les différents postes occupés, les enjeux d'appellation, le mode d'investissement, la "culture d'entreprise", etc¹. Seules quelques tendances seront ici précisées.

Si l'on considère la profession des anciens "boursiers" aujourd'hui cadres dirigeants, tous sont restés spécialistes de gestion, au sens large, dans le secteur privé (les trois quarts) ou le secteur public (un quart), en dirigeant une entreprise ou une

¹ Sur la notion de carrière chez les cadres, cf. Paul BOUFFARTIGUE, Charles GADEA, *Sociologie des cadres, op. cit.*, pp. 91-98 ; Christophe FALCOZ, "Les 'cadres à haut potentiel' ou l'obligation de réussite", in Paul BOUFFARTIGUE (dir.), *Cadres : la grande rupture, op. cit.*, pp. 221-239. Sur les enjeux de dénomination des postes dans les entreprises, cf. Pierre RIVARD, Jean-Michel SAUSSOIS, Pierre TRIPIER, "L'espace de qualification des cadres", *Sociologie du travail*, n° 4, 1982, pp. 414-442 ; Sur la polysémie de la notion de culture entreprise, cf. Denys CUCHE, *La notion de culture dans les sciences sociales*, Paris, La Découverte, 1996, pp. 100-107.

organisation (46 %) ou en étant cadre supérieur (54 %). Près de 40 % d'entre eux exercent leur profession dans les services, en particulier dans le secteur banque-finance-assurance, secteur en pleine expansion, et un quart travaillent dans l'industrie. Leurs statuts professionnels et leurs métiers diffèrent sensiblement. Les écarts vont du PDG d'une banque d'affaire internationale à Londres au PDG d'une PME de vente et de réparation de matériel agricole d'une ville française moyenne ; du cadre d'état-major d'une multinationale au cadre financier d'une petite entreprise ; de l'inspecteur général des finances à l'administrateur civil.

L'accès à ces positions professionnelles hétérogènes apparaît sans surprise fortement corrélé aux différences de formations initiales et d'origines sociales. Considérer le parcours des anciens "boursiers" aujourd'hui cadres dirigeants dont la biographie figure dans le *Who's Who in France* est très révélateur¹ : 18 sur 22 des bénéficiaires d'une bourse de formation de la FNEGE présents dans le dictionnaire biographique sont passés par les filières traditionnelles d'accès aux positions professionnelles dominantes (condition nécessaire mais non suffisante pour faire partie du "top management" des grandes entreprises)². Pour ne citer que les "notoriétés" : Bertrand Collomb, fils d'ingénieur-conseil, qui a réalisé un PhD à Austin et est actuellement PDG du Groupe Lafarge, et Christian Stoffaes, fils d'un directeur de banque, titulaire d'un *Master in Public Policy* à Harvard et directeur à la direction générale d'Electricité de France, sont deux polytechniciens issus du corps des Mines. De même le fils de médecin Jean-Charles Naouri, inspecteur des finances, président du conseil de surveillance de Casino ou le fils de directeur de société, Patrice Vial, inspecteur général des finances, président de la banque d'affaire Morgan Stanley, sont respectivement normalien et diplômé d'HEC. Ils sont passés par l'Ecole nationale d'administration après leur séjour américain. Si c'est à leurs formations françaises et leurs origines sociales qu'ils doivent avant tout l'accès à des positions professionnelles élevées³, leur formation américaine a certainement joué un rôle non négligeable dans leur

¹ Nous nous appuyons ici sur ces données publiques et non sur les données de l'enquête. Nous avons prévu de réaliser un entretien biographique avec dix "personnalités" publiques qui ont bénéficié dans les années 1970 d'une bourse de la FNEGE. Cela n'a malheureusement pas été possible faute de temps (sauf pour Bertrand Collomb interviewé par M.-E. Chessel sur des thèmes précis dans le cadre de la préparation d'une journée d'études sur l'histoire de la FNEGE ; nous utilisons en revanche l'intervention orale de B. Collomb à cette manifestation).

² Comptage réalisé sur la base de l'ensemble des 340 "boursiers". Cf. *Who's Who in France*, 1996-97. Peu des recensés précisent si leur mère exerçait ou non une profession et le cas échéant laquelle.

³ Précisons que seuls deux "biographiés" sont d'origine sociale modeste (père vendeur, parents n'ayant pas suivi d'études). Les autres sont selon les intitulés des professions dans le *Who's Who* : ingénieurs (6), directeurs de société (5), haut-fonctionnaires (4), assureurs (2), médecin (1). Sur le poids des

carrière, dans leur orientation internationale et leur volonté d'impulser une logique privée dans le secteur public notamment.

A l'opposé, en considérant les anciens "boursiers" qui disposaient de peu de capital au départ — c'est-à-dire de ressources classiquement perçues comme pertinentes pour "réussir dans les affaires", à savoir le passage par les grandes écoles et/ou des parents disposant de capital économique en forte proportion —, on peut estimer que la moitié d'entre eux (7 sur 14) ont eu un parcours professionnel particulièrement ascendant en accédant à des postes managériaux dans le groupe Bouygues, les assurances Groupama, la banque du Crédit Mutuel¹. Dans ces quelques cas, la bourse de formation nord-américaine financée par la FNEGE a certainement joué un rôle de promotion sociale individuelle et la compétence a pu être opposée à l'héritage, ce qui rappelons-le constituait leur raison d'être. D'autres enquêtes réalisées sur les trajectoires des étudiants des Business Schools de Manchester et de Londres et de l'INSEAD dans les années 1970 confirment que l'héritage reste important et qu'avec le même diplôme, les carrières professionnelles varient en fonction du capital initial².

De la finance aux télécommunications

Les "managers" sont nombreux à ne pas préciser quels ont été leurs "engagements" depuis leur retour de formation en Amérique du Nord, comme si la liste de leurs principaux emplois et fonctions suffisait à connaître leur implication et comme si tout discours était superflu³. Au sein des entreprises et des administrations, à des postes très variés, nombre d'entre eux ont participé à la diffusion du management en France en

formations initiales, Cf. Michel BAUER, Bénédicte BERTIN-MOUROT, *Radiographie des grands patrons français. Les conditions d'accès au pouvoir*, L'Harmattan, Paris, 1997.

¹ Questionnaires n° 429, n° 343, n° 184.

Il faudrait pouvoir préciser et systématiser les conditions d'accès à des positions dominantes dans tel ou tel type d'entreprise. Le cas de Bouygues, étudié par E. Campagnac permet de comprendre l'attrait pour le PDG de cadres qui dépendent de lui et de l'entreprise : "Sa phobie du contre-pouvoir [à Francis Bouygues] se manifestera d'abord vis-à-vis de ses cadres : s'il leur interdit d'emblée l'accès au capital, il diversifie aussi leur recrutement auprès des grandes écoles pour éviter la constitution de tout 'esprit de chapelle' et s'opposera toujours à la présence d'un syndicat de cadres dans son entreprise. Les contrevenants mesureront rapidement le prix de la sanction". Cf. Elisabeth CAMPAGNAC, "L'ascension de Francis Bouygues : pouvoir patronal et système d'entreprise", *Sociologie du travail*, vol. XXX, n° 4, 1988, p. 640.

² Cf. Richard WHITLEY, Alan THOMAS, Jane MARCEAU, *Masters of business, op. cit.*, en particulier les chapitres 8 et 9 ; Sur le poids des relations personnelles dans l'accès aux postes, cf. Marc NOUSCHI, *HEC. Histoire et pouvoir d'une grande école*, pp. 142-144.

³ 50 anciens "boursiers" soit près d'un tiers (et le taux est de 40 % pour les "managers") ne répondent pas à la question "Quels ont été vos principaux engagements (idées et projets défendus, etc.) depuis votre retour ?" ou soulignent leur incompréhension par un point d'interrogation. Une autre

mettant en avant l'importance des "relations internationales", qu'ils aient réalisé leur carrière intégralement en France ou qu'ils se soient expatriés¹. L'examen des éléments de trajectoires de ceux qui se sont investis soit dans la transformation du secteur banque-finance-assurance, soit dans le mouvement de privatisation du secteur public nous semblent révélateurs du rôle qu'ils ont pu jouer (avec d'autres) depuis les années 1970 en faveur de l'essor des techniques modernes de gestion.

Plus d'un quart des anciens "boursiers" occupant actuellement un poste hors enseignement ont exercé ou exercent une activité professionnelle de financier, y important leurs compétences en finance acquises outre-Atlantique². Leurs trajectoires professionnelles illustrent la financiarisation des entreprises mais aussi des banques (y compris lorsqu'elles dépendent de l'Etat) et des sociétés d'assurance dont les métiers et l'environnement se sont transformés en trente ans. Trois profils de trajectoires peuvent être distingués dans lesquels les positions acquises apparaissent fortement corrélées aux ressources initiales (origines sociales et diplômes) et à la formation américaine :

Le premier profil rassemble des individus qui ont fait carrière au sein d'un même groupe français privé, plutôt au niveau régional, en commençant comme responsable des études quantitatives de gestion ou responsable comptable et financier pour intégrer en fin de carrière l'équipe de direction³. Formés au Québec dans un programme d'un an, ils sont peu dotés en termes de capital social et de capital scolaire (avec une exception pour un HEC, fils de négociant). L'un d'entre eux, de retour d'Amérique, a assuré des fonctions de formateur au sein d'un institut de formation bancaire interne au niveau régional puis a été pendant 20 ans responsable des émissions obligataires à la caisse nationale et enfin, a à nouveau assuré des fonctions de formateur en fin de carrière, au niveau national cette fois⁴. La formation continue constitue effectivement un enjeu important dans le secteur bancaire qui amorce un mouvement de diversification des activités et d'informatisation des réseaux au début des années 1970⁵.

interprétation de ce fort taux de non-réponses, les deux interprétations n'étant pas contradictoires, est la connotation politique de cette formulation.

¹ Sur le mode de socialisation, le style de vie et les trajectoires professionnelles des "managers internationaux", cf. Anne-Catherine WAGNER, *Les nouvelles élites de la mondialisation. Une immigration dorée en France*, Paris, PUF, 1998, 236 p.

² D'après l'étude des éléments de trajectoires professionnelles fournis par les managers et les consultants (données plus ou moins complètes et précises), 20 anciens "boursiers" (sur 75), ont exercé ou exercent des fonctions de financiers. Dans une proportion moindre, ils se sont engagés dans des carrières commerciales et en informatique.

³ Questionnaire n° 42, 48, et 343.

⁴ Questionnaire n° 68.

⁵ Cf. Yves GRAFMEYER, *Les gens de la banque*, Paris, PUF, 1992, pp. 91-104.

Un deuxième profil regroupe des "managers" qui ont accumulé davantage de ressources au moment de leur départ (quatre sont diplômés d'HEC, deux ont un doctorat, l'un est ingénieur ; leurs parents ont des origines sociales plus élevées, excepté un) et dont la formation américaine conforte leur position (tous passent un MBA ou/et un PhD aux Etats-Unis). Certains ont assuré des responsabilités financières dans le secteur industriel, tout au long de leur carrière ou non¹. Un ingénieur-conseil devenu directeur financier d'une filiale de son groupe puis au sein d'une autre entreprise industrielle, a ensuite dirigé une société de bourse dans une capitale régionale française. Depuis quelques années, il est à la tête de la direction régionale d'un groupe d'assurance². Toujours dans le secteur privé, d'autres ont suivi une carrière souvent internationale, passant d'une entreprise à une autre, le plus souvent une banque d'affaire, parfois en la dirigeant, voire en la créant³. C'est le cas par exemple d'un titulaire de MBA qui, après avoir occupé deux postes de consultant dans de grands cabinets conseil, à l'étranger puis en France, parallèlement à une activité d'enseignant, dirige au début des années 1980 une banque d'affaire puis fonde et dirige successivement deux structures d'investissement à Londres. Il y manage aujourd'hui une banque américaine. Ces principaux engagements sont ainsi résumés : "La construction européenne, la coopération franco-britannique par la complémentarité des méthodes de gestion, la promotion et rapprochement d'entreprises à l'échelle européenne (fusions, acquisitions, joint-ventures), le rapprochement secteur public-secteur privé"⁴. De même, un autre diplômé de MBA spécialisé en finance, a été pendant 8 ans, "credit officer" aux Etats-Unis puis en RFA, en Belgique et à Londres, puis a pris des responsabilités dans des banques genevoises : "deputy manager" d'une filiale puis directeur général d'une banque suisse, partenaire dans une "micro-banque d'affaire"⁵.

Un dernier profil rassemble ceux qui ont fait une partie de leur carrière au sein de l'administration et ont obtenu des postes dans des banques privées, nationalisées ou encore sont restés au sein du Ministère des finances d'où ils ont contribué à la libéralisation des marchés⁶. Leur capital initial est élevé : ils sont diplômés de l'IEP de Paris, de Polytechnique et ont passé le concours de l'ENA ; un seul est HEC ; leurs parents sont majoritairement fonctionnaires ou membres d'une profession libérale, plus rarement chefs d'entreprises. Ils se forment aux Etats-Unis dans des formations variées (programme un an, ITP, PhD, MBA). Plusieurs énarques ont réalisé au moins une partie de leur parcours professionnel au sein de la Caisse des dépôts et consignations, tel cet administrateur civil qui a commencé comme chargé de la gestion de portefeuilles de clients institutionnels et est actuellement conseiller du comité exécutif de la CDC⁷. D'autres sont passés par le ministère des finances, par un cabinet ministériel ou/et ont fait ensuite carrière au Crédit Lyonnais ou dans une grande banque d'affaire internationale (c'est le cas de l'inspecteur général des finances Patrice Vial). Deux X-Ponts ont également suivi ce type de carrière, ou encore⁸.

¹ Questionnaires n° 24, 221 et 274.

² Questionnaire n° 274.

³ Questionnaires n° 46, 253, 73 et 31.

⁴ Questionnaire n° 253.

⁵ Questionnaire n° 11.

⁶ Questionnaires n° 64, 131, 189, 198, 294 et 388.

⁷ Questionnaire n° 93.

⁸ Questionnaires n° 131, 388.

D'autres anciens "boursiers" "managers" investis en dehors de fonctions financières ont participé au rapprochement entre le secteur privé et le secteur public. C'est le cas notamment de plusieurs ingénieurs des télécommunications ou d'administrateurs civils qui, au retour de leur formation, après avoir enseigné souvent à mi-temps au CESMAP, sont revenus au ministère des PTT puis ont contribué à la privatisation du secteur des télécommunications en restant ou non au sein de France Telecom ou de La Poste. Ils arrivent dans une période où des débats et projets divers portent sur la modification du statut des télécoms. C'est en 1970 qu'est instituée la Direction générale des télécommunications et la gestion séparée d'avec la Poste¹. Passant de postes techniques à des postes à responsabilités commerciales et stratégiques, ces ingénieurs X-ENST formés au management ont été des promoteurs de la concurrence et de l'ouverture internationale dans ce secteur, en participant à l'"ouverture de l'emploi des cadres supérieurs de la Direction Générale des télécoms au recrutement sur titre", en créant des projets internationaux (satellites, câbles...), etc². L'un d'eux, Jean Herr, dirige l'Ecole nationale supérieure des télécommunications entre 1988 et 1992. Nous allons le voir, leur investissement dans une sphère d'action avant tout économique voire politique, ne signifie pas nécessairement un abandon de toute relation avec l'univers de l'enseignement.

Des relations au monde académique homologues des positions professionnelles

Si les anciens bénéficiaires d'une bourse FNEGE aujourd'hui "managers" s'investissent avant tout dans la sphère de l'entreprise (ou de l'administration), tous ne sont pas pour autant coupés du monde de la formation. De fait, les écoles de commerce, mais aussi les universités, s'appuient sur l'intervention de praticiens et une partie relativement importante de ces cadres dirigeants — un quart — dotés d'une compétence spécifique en gestion attestée par une qualification et une expérience, déclarent aujourd'hui exercer de façon ponctuelle ou régulière des activités de formation. Leur mode d'intervention dépend à la fois du capital scolaire et de la position professionnelle acquise³. La moitié

¹ Cf. Edith BRENAC, "De l'Etat producteur à l'Etat régulateur, des cheminements nationaux différenciés. L'exemple des télécommunications", in Bruno JOBERT (dir.), *Le tournant néo-libéral en Europe, op. cit.*, pp. 273-328.

² Questionnaires n° 28, 179, 180, 190 et 279.

³ Cf. Luc BOLTANSKI, "L'espace positionnel. Multiplicité de positions institutionnelles et habitus de classe", *art. cit.*

sont des professionnels du secteur public ou semi-public, souvent ingénieurs de formation, qui interviennent à l'université en particulier pour réaliser des cours de finance (gestion obligataire, cycle sur les marchés financiers) dans le cadre de troisièmes cycles (DESS). Quelques-uns, mieux dotés, accèdent à des formations plus prisées : Patrice Vial a mis en place et animé le cours de gestion publique de l'ENA à partir de 1981 tandis que Christian Stoffaes, qui a écrit plusieurs livres d'économie, est maître de conférences associé à l'IEP de Paris¹.

Autre configuration : des enseignants qui ont finalement créé leur entreprise et continuent à intervenir occasionnellement dans une école consulaire, tel ce "manager" spécialisé en marketing international à l'ESC Lyon qui, après dix ans d'enseignement et de recherche, notamment à l'Institut de recherche de l'entreprise, a fondé sa propre entreprise, d'abord en lien avec des clients de cet institut, ensuite indépendamment². En s'appuyant sur moins de ressources, de nombreux cadres-dirigeants réalisent ponctuellement de la formation continue à l'intérieur de leur entreprise³. Evidemment, l'investissement dans le monde de la formation ne s'arrête pas à la réalisation de cours et il faudrait évoquer ici les conférences données, la collaboration avec des universitaires pour réaliser de la recherche appliquée, l'engagement dans des associations qui font le pont entre milieu académique et milieu professionnel.

A travers deux trajectoires contrastées, celle de Bertrand Collomb aujourd'hui PDG du Groupe Lafarge et celle de G. D. qui a fait carrière dans un grand groupe privé français nous voudrions mettre en évidence comment des possibles professionnels et intellectuels se cumulent ou s'excluent. Certes ils auraient pu, grâce à leurs diplômes et leur expérience d'enseignement, devenir enseignants de gestion, mais c'est une carrière de managers qu'ils ont réalisée. *A posteriori*, ce parcours semblait tout tracé pour B. Collomb alors que pour G. D., il était plus improbable et a représenté une ascension importante. Nous mettrons en regard leur trajectoire socio-professionnelle avec leurs prises de position dans et sur le monde de l'enseignement et de la recherche.

¹ Cf. Questionnaire n° 294 et notices *Who's Who* déjà citées. En 2002, C. Stoffaes est professeur associé à l'université de Paris-IX-Dauphine (DESS Gestion des télécommunications et des nouveaux médias), il est en outre membre du comité de rédaction de la revue *Entreprises et histoire*.

² Entretien n° 9 et questionnaire n° 580.

³ Questionnaires n° 9, 42, 64, 78, 93, 95, 96, 248, 294, 388, 422, 494.

Bertrand Collomb ou comment reproduire une position dominante ?

Bertrand Collomb est un héritier qui pour reproduire la position sociale dont il est issu et atteindre sa position professionnelle, a dû ne pas se contenter de les "reproduire" à l'identique. Né en 1942 à Lyon, élève au Lycée du Parc, issu du corps des Mines, B. Collomb est fils et petit-fils de polytechniciens comme le précise *Le Nouvel Economiste*, hebdomadaire qui l'a élu "Manager de l'année" en 1997¹ (cf. Document 2). Ingénieur des Mines à Metz à partir de 1966 (à 24 ans), il donne, comme le veut la tradition, des cours à l'Ecole des Mines de Metz. En 1969, il part réaliser un PhD en Californie avec l'aide de la FNEGE (qui ne s'inquiète pas qu'il ne connaisse pas l'anglais ; de fait il l'apprend rapidement). Invité à une journée d'étude sur l'histoire de la FNEGE que nous avons organisée avec M.-E. Chessel dans le cadre de la fondation, il est apparu (et était attendu) comme un "témoin éclairé", s'appuyant sur une assurance tant professionnelle qu'intellectuelle² :

"Le fait de passer deux ans aux Etats-Unis était tout de même une rupture forte dans l'environnement à l'époque. (...) Je suis parti là-bas en étant un pur produit 'grande école' avec la dimension 'ingénieurs économistes' décrite par Robert Locke [lors de la journée d'étude]. A l'Ecole des Mines, j'avais eu comme enseignant Maurice Allais. En dehors de l'école, par apprentissage personnel, j'ai suivi les cours de Marcel Boiteux, Jacques Lesourne et Michel Stoleru qui faisait un cours d'économie à l'époque. Quand je suis arrivé à Metz [en tant qu'ingénieur des Mines en 1966], j'ai appris que j'étais chargé de maintenir les traditions en devenant professeur d'économie à l'Ecole des Mines de Nancy. C'était de la microéconomie d'entreprise. Quand on est professeur et qu'on ne connaît pas la matière, on doit l'apprendre, et cela m'a fait faire des progrès. Finalement, j'appartenais à cette tradition-là et ce qui m'a fait pencher du côté de la gestion, c'est la confrontation avec des entreprises réelles, en particulier les entreprises qui étaient amenées à s'implanter en bassin minier. [A l'Université d'Austin], j'ai fait ma thèse³ sur des 'modèles' parce que c'était ce qu'il y avait de plus facile pour se positionner scientifiquement à un certain niveau, compte tenu du *background* que j'avais".

¹ Cf. Franck BOUAZIZ, "Bertrand Collomb, un bâtisseur sans frontière", *Le Nouvel Economiste*, n° 1092, 28 novembre 1997, pp. 43-50. La question de l'héritage social est sans doute beaucoup moins taboue chez les dirigeants que chez les intellectuels ou les experts, davantage portés à croire à "la liberté individuelle" et en leur "génie" propre.

Sur l'image médiatique des patrons à travers l'analyse de l'émission de télévision Capital, Julien DUVAL, *Un journalisme en expansion. Contribution à une sociologie du journalisme économique et des relations entre le champ économique et le champ du journalisme*, Thèse de doctorat, directeur R. Lenoir, EHESS, décembre 2000, 429 p. et annexes (50 p.).

² "Témoignage" de Bertrand Collomb extrait de la journée d'étude sur l'histoire de la FNEGE organisée en novembre 1998 et reproduit in Marie-Emmanuelle CHESSEL, Fabienne PAVIS, *Une histoire de la FNEGE (1965-1975)*, op. cit., pp. 337-340 (le texte a été relu par B. Collomb).

³ Cf. Bertrand COLLOMB, "Goal internal approaches to intertemporal analysis and decentralization in management", PhD, Univ. Austin, 1971 (cité dans Pierre TABATONI, Pierre JARNIOU, *Les systèmes de gestion. Politiques et structures*, op. cit., p. 130).

De retour en France, B. Collomb donne quelques cours à l'ESSEC alors en plein renouveau puis met en place le Centre de recherche en gestion à l'Ecole Polytechnique où il est Maître de recherche de 1971 à 1973. Comme dans l'interview donnée au *Nouvel Economiste*, il évoque lors de la journée d'étude, Jean-Pierre Ponsard, un collègue chercheur, spécialiste de la théorie des jeux, qui a depuis obtenu la médaille d'argent du CNRS et est devenu l'un de ses conseillers sur les questions de création de valeurs et de décentralisation dans l'entreprise (et qui est l'un des rares "boursiers" chercheur au CNRS)¹ :

"Assez rapidement, [Pierre] Laffitte [sous-directeur puis directeur de l'Ecole des Mines de Paris] m'a proposé de créer un centre de recherche en gestion — le Centre de recherche en gestion (CRG) — à l'X [en 1972]. Mais, en même temps, j'ai voulu créer une équipe, avec par exemple Jean-Pierre Ponsard qui avait fait un PhD à Stanford sur la théorie des jeux. J'ai voulu calquer cela sur la réalité universitaire. Il fallait que les chercheurs aient des doctorats français, soient reconnus. Je voulais à l'époque faire reconnaître ce centre à la fois par les grandes écoles et les universités. J'ai rencontré un certain nombre d'obstacles. Nous y sommes tout de même arrivés finalement. Jean-Pierre Ponsard a passé son doctorat français, il est devenu maître de recherches puis directeur de recherches au CNRS".

La création du CRG à l'Ecole Polytechnique entre en concurrence avec le Centre de gestion scientifique de l'Ecole des Mines, fondé par Claude Riveline dès 1967 et qui prône une approche clinique de la recherche en gestion empreinte d'ethnologie (cf. Document 3). B. Collomb décrit cette concurrence comme un débat entre pro- et anti-Américains :

"D'autres débats entre les Américains et les anti-Américains se sont posés à l'intérieur du corps des Mines où j'étais considéré comme un hérétique, parce que la tendance Riveline à l'Ecole des Mines avait développé son propre corpus en prolongation et en déplacement des ingénieurs-économistes. Cette approche était au fond assez compatible avec ce qui se passait aux Etats-Unis, mais il y avait une volonté de ne pas se laisser contaminer par ce qui se passait dehors. Un petit groupe d'ingénieurs des Mines, qui travaillait au commissariat de l'Industrie, privilégiait dans la réflexion sur les entreprises, les processus sur les savoirs. Selon eux, il n'y avait pas de savoirs, l'important était de vivre avec les entreprises — la recherche-action — et de théoriser à partir d'un petit groupe qui travaillait sur des industries de matériau de construction. Comme l'important, c'était le processus, on faisait des groupes, on apportait beaucoup d'importance au protocole et on arrivait à faire bouger le milieu. Cela était très bien, sauf qu'il y

¹ Cf. Franck BOUAZIZ, "Bertrand Collomb, un bâtisseur sans frontière", *art. cit.*, p. 45.

avait un côté 'religieux' qui excommunait immédiatement toute idée extérieure. Et en particulier toute idée selon laquelle il y avait des savoirs qui pourraient être utiles. Cela a été une période assez douloureuse. J'ai accepté le contact, j'ai participé pendant un certain temps et j'ai fini par être excommunié".

Proposer de la recherche en gestion au sein de l'école d'ingénieurs la plus théorique n'allait pas de soi, davantage face aux enseignants que face aux élèves. Comme au CGS et dans un souci de crédibilité, c'est la gestion la plus quantitative qui domine dans un premier temps :

"A l'X, il y avait un autre aspect, qui était la légitimité, dans une école scientifique, d'un laboratoire de gestion. C'était la période post-1968, 'des cent fleurs'. Les élèves étaient passionnés. On avait des petites options d'élèves et on pouvait faire beaucoup de choses. Les enseignants pensaient que la gestion était du baratin, que l'économie n'était respectable qu'avec des équations. Le professeur qui m'a le plus soutenu est Laurent Schwartz, un mathématicien éminent, un esprit curieux. Il y avait un problème de locaux, et il m'a 'sacrifié' l'ancienne cuisine de son laboratoire. Le plus logique était de partir sur le quantitatif, car cela asseyait la légitimité. Mais on s'est aperçu que l'on faisait fausse route et nous sommes revenus sur quelque chose de plus équilibré, tout en maintenant, par exemple avec Jean-Pierre Ponsard, un pôle quantitatif. Il y avait donc une certaine bagarre avec l'Ecole des Mines qui considérait que nous étions hérétiques. J'avais ensuite constaté que je ne pouvais pas faire à la fois de l'administration et de la recherche. J'ai fait venir Michel Berry, ce qui a été vu par les Mines comme une colonisation de l'X. J'ai toujours poussé Michel Berry à s'ouvrir sur les Etats-Unis. Le CRG puis l'Ecole de Paris [cf. *infra*, Chapitre 8] ont une certaine ouverture à l'international et ont maintenu un certain lien avec les Etats-Unis".

Parallèlement à son activité au CRG, B. Collomb est adjoint au délégué à l'informatique (1971-73) puis il participe à la réforme administrative menée par Alain Peyrefitte en tant que conseiller technique au cabinet de ce dernier en 1973 et 1974¹. *Le Nouvel Economiste* évoque cette période : "Le jeune conseiller technique imagine la décentralisation, bien avant les lois Defferre de 1982. Mais ses réflexions ne passent pas au stade de l'application. De cette expérience, il ressort visiblement frustré par le manque d'efficacité de l'action publique"². Il suit Alain Peyrefitte au "Ministère des affaires culturelles et de l'environnement" en 1974 puis rejoint le cabinet de René Haby, ministre de l'Education entre 1974 et 1975. C'est en 1975, à 33 ans, qu'il commence sa carrière de

¹ Il reste en relation avec la FNEGE : AF, conseil d'administration du 8 février 1973, "L'informatique et les établissements d'enseignement de gestion. Rapport de B. Collomb", 9 p. ; cf. aussi, Bertrand COLLOMB, "Les besoins du secteur public", *Enseignement et gestion*, n° 10, janvier 1975, pp. 19-21.

² Cf. Franck BOUAZIZ, "Bertrand Collomb, un bâtisseur sans frontière", *art. cit.*, p. 46.

chef d'entreprise aux Ciments Lafarge France¹. Si le détour par l'enseignement, la recherche mais aussi les cabinets ministériels est courant pour un jeune ingénieur de corps d'Etat, sa préoccupation pour la recherche tout au long de sa carrière (non limitée à la recherche en matériaux nouveaux) et son expérience de dirigeant aux Etats-Unis (en 1985, il prend la tête de la branche américaine du Groupe Lafarge Coppée) sont certainement plus exceptionnelles. Ces deux dimensions sont celles valorisées dans son image publique².

"Moi, je n'ai jamais abandonné un certain intérêt, une certaine curiosité, une certaine association pour la recherche en gestion, d'une façon ou d'une autre. J'ai continué à suivre, d'assez près puis d'assez loin. J'ai continué à travailler avec Jean-Pierre Ponsard. Il s'est trouvé que Hubert Curien m'a demandé de présider [à partir de 1992] une association sur les sciences sociales en entreprise [l'ANVIE, l'Association nationale de valorisation interdisciplinaire de la recherche en sciences de l'homme et de la société auprès des entreprises] et cela m'a intéressé. J'ai toujours pensé que la gestion c'était aussi en aval des sciences humaines et sociales, qu'il ne fallait pas se limiter à de la gestion proprement dite, mais qu'il fallait aller chercher dans l'ensemble des sciences humaines et sociales."

Dans ces relations avec le monde de la recherche, on peut ajouter qu'un ancien directeur général du CNRS, Serge Feneuille, est devenu son conseiller scientifique³ et qu'il a publié un article sur l'industrie du ciment dans *Entreprises et histoire*⁴. Toutes ces activités font de lui un "patron éclairé" d'un nouveau genre (le mode d'expansion des entreprises se transforme) mais dans la lignée de ces prédécesseurs à la tête du Groupe, Marcel Demonque (1959-1974) et Olivier Lecerf (1974-1989)⁵. Comme M. Demonque au CRC ou O. Lecerf à la commission économique du CNPF, il s'investit dans le militantisme patronal : en présidant l'Institut de l'entreprise à partir de 1996, en étant membre du patronat chrétien⁶.

¹ Cf. *Who's Who in France*, 1996-97, p. 462.

² Cf. l'article du *Nouvel Economiste* cité.

³ Cf. "Le CNRS à côté de la plaque", *Capital*, juin 1998, pp. 156-160.

⁴ Cf. Bertrand COLLOMB, "L'industrie européenne du ciment au XXe siècle", *Entreprises et histoire*, n° 3, mai 1993, pp. 97-111. A notre connaissance très peu de dirigeants écrivent des articles dans des revues de recherche (y compris de gestion, nous y reviendrons). C'est davantage sous la forme d'entretiens qu'ils interviennent, éventuellement, en tant qu'"acteur".

⁵ Pour une histoire officielle de l'entreprise, cf. Public Histoire, *L'identité d'un groupe. Lafarge Coppée 1947-1989*, Lafarge Coppée, 1989, 122 p.

⁶ Sur l'Institut de l'entreprise, cf. Jonathan RUIZ-HUIDOBRO, "Le patronat en mouvement. Approche socio-historique de l'Institut de l'entreprise", mémoire de DEA de sciences sociales ENS-EHESS sous la direction de M. Offerlé, 2002. Bertrand Collomb est membre du Centre français du patronat chrétien d'après le site internet de cet organisme (devenu Les Entrepreneurs dirigeants chrétiens en 2000). Il y affirme sa foi, ce qui n'est pas repris dans son image médiatique, l'appartenance religieuse étant sans doute perçue comme un signe d'archaïsme qui contredit la modernité du personnage.

Une trajectoire ascendante

C'est également dans les années 1970 que G. D. a bénéficié d'une bourse de formation aux Etats-Unis. Alors qu'il dispose de ressources sociales, scolaires et professionnelles nettement plus faibles que celle de B. Collomb, il réalise une trajectoire ascendante — il est actuellement cadre-dirigeant au sein d'une filiale d'un grand groupe français — qui, on peut le supposer, doit beaucoup à cette formation américaine. Son parcours, tel qu'on peut l'appréhender à travers le questionnaire issu de l'enquête FNEGE et un entretien réalisé dans le même cadre¹, permet de comprendre les conditions de passage "en douceur" du monde de la formation au monde de l'entreprise. Ses relations avec le monde de l'enseignement et de la recherche apparaissent ajustées à sa position plus dominée dans le patronat.

Né dans une petite ville de province de parents artisans, G. D., déclare aujourd'hui qu'"après avoir eu le bac, l'idée était de (se) préparer pour entrer dans une école de commerce pour ensuite prendre une position de management en entreprise", sans "états d'âme" ajoute-t-il. Au début des années 1970, il intègre une ESC dans un département voisin tout en suivant une formation universitaire en sciences économiques. Son école étant alors en plein processus de modernisation, il bénéficie d'une formation certes disparate mais globalement stimulante :

"Il y avait une pédagogie très traditionnelle en droit, relativement traditionnelle en compta. On commençait à effleurer la méthode des cas en finance. En informatique, c'était l'horreur (il fallait programmer en Fortran et en cobol, travailler avec des cartes perforées!). Les disciplines nouvelles comme le marketing, les relations humaines étaient enseignées de façon tout à fait dynamique, tout à fait moderne".

Certains des enseignants de l'école ont bénéficié d'une bourse de formation en Amérique du Nord et, comme eux, suite à son diplôme, il va devenir assistant tout en ayant une première expérience professionnelle au sein du comité d'expansion de sa région, puis saisir l'opportunité d'aller aux Etats-Unis. "J'avais une formidable envie

Par ailleurs, il faudrait pouvoir mettre en relation "humanisme chrétien" des patrons de grandes entreprises industrielles très ancrées dans les pays 'émergents' aujourd'hui (ou colonisés, hier) avec leurs politiques salariales. Pour une analyse des politiques salariales d'une grande entreprise industrielle étudiée du côté des travailleurs étrangers (au Maroc puis en France), cf. par exemple Malika GOUIRIR, Ouled el kharij : *les enfants de l'étranger. Socialisation et trajectoires familiales d'ouvriers marocains immigrés en France*, Université de Paris X Nanterre, thèse de sciences de l'éducation, 1997, pp. 78-93.

¹ Comme pour les universitaires (cf. *supra*, Chapitre 4), les sources sont liées à la surface sociale acquise. Nous n'avons pas trouvé de prise de position publique de sa part.

d'aller aux Etats-Unis, et on m'a proposé d'aller en Amérique du Nord me perfectionner. J'étais prêt à signer tous les papiers du monde pour ça". Après neuf semaines de formation à Fontainebleau durant l'été (qui correspond à l'ITP d'Harvard), il est sélectionné pour passer 7 mois à l'Université d'Harvard, mêlé aux étudiants qui suivent leur première année de DBA (le doctorat de la Harvard Business School). A 24 ans, il part donc avec sa famille (son épouse alors sans profession et leur enfant) sur le campus de la HBS.

"J'ai eu la chance de côtoyer les grands profs là-bas, de suivre tous les séminaires de recherche, de suivre les cours de MBA, je n'ai jamais travaillé autant que pendant cette période-là. Ce qui était formidable c'est qu'il y avait à la fois une immersion intensive avec la méthode des cas dans les cours de MBA et des cours de recherche avec énormément de choses à lire, qui se faisaient en parallèle. Donc j'ai avalé tous les grands bouquins de marketing, toutes les thèses... C'était intensif, tout à fait intéressant, une superbe formation à la fonction d'enseignant".

De retour en France, il revient comme prévu au sein de l'ESC et prend la responsabilité de la formation au marketing. Il s'investit avant tout dans la construction de cas et la réalisation d'un cours : "J'ai fabriqué du matériel pédagogique, je crois que j'ai eu le bon réflexe, je me suis astreint à construire une bibliothèque de cas et à rédiger des cas. (...)Et puis j'ai bâti une spécialité qui était le marketing des PME". Parallèlement, il s'inscrit en thèse à l'Université d'Aix-en-Provence mais renonce rapidement, faute de temps, faute de motivation, et du fait des difficultés matérielles (temps de transport et coût). C'est notamment à l'occasion de séminaires entre jeunes enseignants à l'IUT d'Aix, qu'il envisage de poursuivre en doctorat. Pourtant, précise-t-il *a posteriori*, "Je ne me sentais pas d'aptitude particulière à approfondir une recherche, je ne voyais pas dans quelle expérience j'allais puiser pour alimenter une recherche en profondeur et une thèse de plusieurs centaines de pages". Pour pallier son manque d'expérience en entreprise qu'il considère comme une faiblesse, il réalise très tôt de la formation continue et du conseil :

"Monter sur les planches face à des étudiants de Sup de Co à 25-26 ans dans le domaine du marketing, c'est de l'inconscience totale ! En finance on tient, en droit on tient, en économie on tient, en marketing c'est très dur.(...) Il faut de l'expérience ou il faut se la constituer en étant consultant et en fabriquant un matériel extrêmement complet".

Après quatre années en tant que professeur de marketing en ESC et plusieurs années de formation continue, c'est donc sans heurt qu'il s'est orienté vers un poste fonctionnel en entreprise. Il raconte comment la filiale d'un grand groupe industriel lui a proposé de prendre des responsabilités de marketing en son sein :

"J'avais la formation, c'était très périlleux, j'avais le comité de direction de toute la partie bâtiment (...) en formation marketing dans un séminaire continu pendant deux mois. Et je ne m'en suis pas trop mal sorti et en fait j'ai retrouvé un certain nombre de dirigeants (du groupe) avec qui j'ai toujours gardé contact, que j'avais eu dans ce séminaire de formation (...). Et le patron du Bâtiment était dans ce séminaire. Et moi j'avais 28 ans, lui il en avait 40, ce n'était pas simple. Cela ne s'est pas mal passé finalement et c'est comme ça que j'ai été recommandé pour la partie marketing d'une nouvelle filiale (...)"

Responsable marketing de cette filiale durant une dizaine d'années, puis à la tête de la direction commerciale, il devient à 43 ans directeur général adjoint d'une autre filiale du Groupe puis rapidement directeur commercial et marketing d'une filiale en pleine expansion. Il est aujourd'hui directeur de la stratégie de cette filiale.

Durant sa carrière en entreprise, il n'a pas souhaité poursuivre d'activité de formateur en amateur, lui qui a été professionnel. Intervenir "pour toucher 1500 ou 2000 F pour raconter sa vie", ne l'intéresse pas, affirme-t-il. Lorsqu'il le fait, c'est en s'appuyant sur ses compétences spécifiques d'enseignant et donne alors une conférence autour d'un thème précis : "Pour développer un sujet avec un matériel construit (...) et dans le cadre d'un objectif pédagogique précis". Il reproche aux institutions de formation en gestion françaises de fonctionner en vase clos et de se couper du monde des affaires (si ce n'est par la voie du consulting individuel). Aussi, ne comprend-il pas que son entreprise ait été si rarement approchée par des professeurs ou des doctorants afin de réaliser de la recherche appliquée. *A contrario*, il a participé à des collaborations avec des Business Schools américaines. Au début des années 1980, il a créé un cas de marketing avec un thésard de son ancien professeur de Harvard intéressé par le fonctionnement du marché européen. C'est seulement dans un second temps que ce travail a été traduit en français. D'autres projets ont été menés avec le MIT, l'Université de Montréal, ou la London School of Economic. Une convergence d'intérêts rendait possible ces collaborations, explique-t-il :

"Il y avait convergence d'intérêts entre l'équipe pédagogique, les chercheurs et les entreprises qui finançaient (le) projet parce qu'il y avait des brevets à la clef, des licences à la clef. Et si ça marchait bien, tout le monde s'enrichissait tout en faisant son travail de manière très propre, très pure, à la fois sur le plan universitaire et du point de vue du chef d'entreprise".

L'analyse des données commerciales et de clientèle lui semble par exemple un des sujets pouvant donner lieu à une "synergie" entre entreprise et universités. Aujourd'hui,

au vu de son expérience professionnelle (et face à une doctorante), il déclare qu'il aimerait bien pouvoir reprendre son travail de thèse.

Ces deux exemples de trajectoires permettent de saisir les points de passage entre l'univers de l'enseignement de la gestion et l'univers de l'entreprise privée. Alors que pour un polytechnicien, faire de l'enseignement est relativement ordinaire dans les premiers postes pourvus, cette situation a existé dans certaines ESC seulement dans une conjoncture précise (cf. *supra*, Chapitre 3). S'ils se sont investis dans la production et la diffusion de savoirs de gestion avec des projets et des conceptions correspondant à leurs univers de référence respectifs (créer un laboratoire réalisant une recherche formalisée *versus* construire une bibliothèque de cas), ils s'en sont progressivement détachés pour rejoindre un groupe privé et y faire carrière au milieu des années 1970 : l'un dans un grand Groupe industriel européen, l'autre dans un groupe national en expansion. Aujourd'hui, leur formation supérieure en gestion en fait sans doute des patrons singulièrement attentifs à ce qui se passe du côté de l'enseignement et de la recherche en gestion : le "grand patron" toujours intéressé par les recherches en sciences sociales non spécifiquement de gestion, le manager toujours séduit par les cas dans la tradition exigeante de la Harvard Business School.

On retrouve à l'intérieur des prises de position des "managers" le continuum de prises de position des enseignants de gestion (sans doute de façon inversée : peu de managers prônant la recherche "fondamentale" et peu d'enseignants prônant la recherche pédagogique ou appliquée). Ces deux univers se rapprochent dès lors que l'on considère non pas deux "professions" mais un continuum de positions tenant compte de l'ensemble de la surface sociale des agents¹. D'autres anciens "boursiers" ont conservé un double ancrage dans le monde de la formation et le monde de l'entreprise et en ont fait leur métier.

2. Les professionnels de la formation et du conseil

Situés dans une position professionnelle intermédiaire entre les enseignants permanents et les managers, les professionnels de la formation et du conseil représentent aujourd'hui 15 % des anciens "boursiers" soit 24 individus. Cette situation est constitutive de leur

identité professionnelle : ainsi ils se définissent le plus souvent par un double statut lorsqu'on leur demande de préciser leur profession actuelle dans l'enquête par questionnaire². L'examen de leurs trajectoires et de leurs prises de position sur la gestion permet d'explorer d'autres possibles professionnels et intellectuels de gestionnaires. Sur la base de quelques données statistiques (qui n'ont de sens que relativement aux autres profils, répétons-le) et de cas, nous tenterons de clarifier la relation entre position objective et espérance subjective.

Et enseignant et manager. Ni enseignant ni manager

En termes de trajectoire, les professionnels de la formation et du conseil se rapprochent des professeurs des écoles de commerce avec qui ils partagent un cursus en école de commerce, mais plutôt de "second rang", et une expérience d'enseignement. Mais, comme les cadres-dirigeants, ils ont moins obtenu de diplôme de troisième cycle, partent plus jeunes en Amérique du Nord et se sont davantage orientés vers une formation américaine managériale. Leurs origines sociales (telles qu'on peut les appréhender) les distinguent tant des managers que des enseignants.

Comme les professeurs des écoles de commerce, les trois quarts d'entre eux sont diplômés d'une école de commerce, mais la moitié sont issus d'une école de province et un quart d'une école parisienne. Seuls 12 % se sont formés dans une école d'ingénieurs (jamais une grande école). On peut relier cette caractéristique à leurs origines sociales : 42 % d'entre eux sont nés dans une petite ville de province³, un tiers sont des enfants de membres de professions libérales, cumulant capital économique et capital culturel en forte proportion⁴ et 29 % ont des parents issus de fractions économiques moyennes (le plus souvent artisans-commerçants). Comme les actuels professeurs, ils ont enseigné la gestion dans de fortes proportions mais moins longtemps : près des deux tiers ont déjà enseigné lorsqu'ils partent pour les Etats-Unis ou le Canada (en école de commerce pour 37 % et dans une moindre mesure à l'université ou au lycée). Moins de la moitié sont

¹ Cf. Luc BOLTANSKI, "L'espace positionnel. Multiplicité de positions institutionnelles et habitus de classe", *op. cit.*

² Ainsi, 14 % des "boursiers" de la FNEGE (n = 22) déclarent une double fonction, lorsqu'en fin de questionnaire nous leur demandons de préciser : "Votre (vos) profession(s) actuelle(s) : ...". Cette formulation les a sans doute incités à ne pas trancher entre deux activités professionnelles.

³ Sachant que le taux de non-réponses n'est que de 8 % pour eux et que la moyenne des "boursiers" originaires d'une petite ville de province est de 28 %.

⁴ Contre 23 % en moyenne, avec un taux de non-réponse pour l'ensemble de 17 %.

passés par une entreprise privée (aucun dans l'administration), c'est-à-dire un peu moins que les enseignants.

D'autres traits les rapprochent à l'inverse des "managers". Comme eux et même davantage qu'eux, ils ont rarement prolongé leurs études avec un diplôme de troisième cycle. Et le séjour en Amérique du Nord est rarement l'occasion d'accéder au doctorat, ainsi, rares sont ceux qui obtiennent un PhD (13 %). Comme les universitaires, ils s'orientent plutôt vers un programme d'un an (plus de la moitié) et, comme les "managers", une fraction importante d'entre eux acquièrent un MBA (un quart). Encore davantage que les "managers", ils partent en Amérique du Nord très jeunes puisque 42 % ont alors moins de 25 ans (contre 30 % en moyenne). Ils sont proportionnellement les plus nombreux à suivre une formation générale en gestion ou à se spécialiser en stratégie (dans la même proportion que les cadres-dirigeants).

Lors de leur retour en France, comme les "managers" mais dans une moindre proportion (un quart contre plus d'un tiers), certains s'insèrent directement en entreprise. Les autres enseignent la gestion au sein d'une école de commerce de province (37 %), à l'université (17 %) ou dans une école de commerce parisienne (17 %). Ils y restent plus longtemps que les cadres-dirigeants qui ont enseigné : entre trois et cinq ans pour la majorité d'entre eux, respectant ainsi l'engagement qu'ils avaient avec la FNEGE. Près de 40 % reviennent dans l'institution dans laquelle ils travaillaient avant leur départ. Rejoignant directement le monde de l'entreprise au moment de leur retour en France, ou n'ayant pas accédé aux positions dominantes dans l'enseignement — en s'en faisant plus ou moins exclure comme dans le cas de l'ESSEC où les profils non PhD ont eu des difficultés à s'imposer (cf. *supra*, Chapitre 2) —, ces anciens "boursiers" vont utiliser deux voies de promotion différentes : en devenant directeurs d'institution de formation en gestion ou consultants-professeurs.

Vers la direction d'établissements de formation

Un tiers de ces anciens "boursiers" de la FNEGE deviennent des administratifs de la formation (initiale ou continue) et vont s'attacher à professionnaliser cette fonction. Ces directeurs d'institutions ont rarement acquis une expérience professionnelle en entreprise ou souvent durant une seule année. Après une période d'enseignement, ils prennent des responsabilités au sein de leurs établissements de formation (direction de la formation permanente, direction de la pédagogie...) ou d'une autre institution puis, plus ou moins

rapidement — entre deux ans et vingt ans —, dirigent la structure. Il s'agit le plus souvent d'une école supérieure de commerce régionale ou d'un institut de formation lié à une organisation patronale ou consulaire.

Devenus directeurs d'une institution d'enseignement de gestion, ils mettent en avant tant leurs compétences pédagogiques — en particulier l'ingénierie de la formation, la conception de nouveaux diplômes et de nouvelles formations, l'intérêt d'une pédagogie adaptée aux différents publics visés — que leurs compétences de gestionnaires — qu'il s'agisse de montages financiers de formations, de marketing de l'établissement, du travail de gestion de ressources humaines, de stratégie de l'institution face à la concurrence ou de travail en "synergie" avec le tissu économique local. Bref, le *professionnalisme* de la formation est souvent leur cheval de bataille. Restituer deux trajectoires contrastées de directeurs d'institutions permet de saisir comment cette orientation s'est réalisée et a été vécue.

La trajectoire de F. C. est relativement exemplaire de ces parcours de directeurs de petites écoles de commerce¹. Né dans une petite ville de province, il réalise des études secondaires puis suit la formation de l'ESC locale. Son école entre alors dans une ère de réforme grâce en particulier à l'intervention de professeurs d'une école parisienne. En tant qu'ancien bon élève diplômé, il lui est proposé de devenir assistant parallèlement à un travail au sein de la chambre de commerce, avec la possibilité ensuite de partir en Amérique du Nord. Il a le sentiment de participer activement à un renouveau et s'engage avec d'autres anciens élèves dans cette voie qu'il n'avait pas anticipée.

Après une année d'assistantat durant laquelle il apprend les langages informatiques aux élèves, il part au début des années 1970 (avec son épouse) à Sherbrooke où il se spécialise en analyse des systèmes. "C'était l'époque, précise-t-il, des approches 'système global' et des constructions de modèles. C'était la grande époque et je me suis lancé". De retour dans son école, avec d'autres amis de promotion devenus "collègues", ils deviennent les premiers professeurs permanents. Ils s'engagent — il insiste sur le caractère collectif de cette aventure — dans le développement de l'établissement en poursuivant la rénovation du contenu des cours et en y prenant des responsabilités. En revanche, la recherche et le conseil sont des activités délaissées.

Alors que tous ces collègues quittent un à un l'école pour prendre un poste en entreprise ou diriger une institution d'enseignement, il reste dans l'école et y prend différentes responsabilités toujours plus importantes, mais toujours sous l'autorité du directeur puis de son successeur, dont il dit "leur devoir beaucoup". C'est seulement au bout de vingt ans qu'il prendra la tête d'un établissement de formation en gestion, lié au groupe de l'école. Ses origines sociales plus modestes que celles de ses collègues (son père est ouvrier qualifié et sa mère employée), le fait qu'il ait été père de famille rapidement, sa spécialité technique rapidement passée de mode (ou nécessitant un capital scolaire plus scientifique pour s'adapter), font qu'il a vécu positivement ce que d'autres auraient dévalorisé.

¹ Questionnaire n° 207 et entretien n° 18.

A l'inverse, le parcours d'une ancienne "boursière" est davantage atypique parmi celui des directeurs d'institutions de formation¹. Tout d'abord parce qu'elle est une femme. Ensuite parce qu'elle dispose d'une expérience professionnelle importante au moment de s'engager dans la voie de l'enseignement et qu'elle réalisera sa carrière dans une grande école parisienne. Formée dans le cadre de HECJF, ayant poursuivi sa formation en droit et en expertise-comptable tout en travaillant, elle prend connaissance des bourses FNEGE par un article du *Monde*. S'interrogeant alors sur la poursuite de sa carrière (elle a alors 6 ans d'expérience), elle donne des cours dans un IUT, pour, dit-elle, tester son goût pour l'enseignement.

A Northwestern, elle est particulièrement intéressée par l'approche pédagogique pratiquée et par la vision américaine de la comptabilité financière. Au retour, en France, elle est recrutée dans une grande école parisienne. Après six ans d'enseignement, la publication d'un manuel et de plusieurs articles notamment dans la *Revue française de gestion* et la *Revue française de comptabilité*, elle quitte définitivement cette fonction dans une école qui exige désormais le doctorat. Elle prend une responsabilité de direction au sein du groupe, puis devient successivement directeur de la formation permanente, puis directeur financier, elle est aujourd'hui directeur général adjoint (cf. Document 4).

Au-delà de ceux qui occupent aujourd'hui un poste de dirigeant d'institution de formation, on a pu voir au sein d'écoles de commerce comme l'ESC Lyon, mais également dans des structures universitaires telles que l'IAE d'Aix-en-Provence, l'impact de l'arrivée de nouveaux directeurs et d'enseignants formés en Amérique du Nord impulsant une logique d'entreprise dans les années 1970-1980. Vingt anciens "boursiers" au total, soit plus de 12 % d'entre eux, précisent avoir un temps dirigé une institution privée, consulaire ou universitaire de formation en gestion. Ils ont participé à l'expansion du marché de la formation à la gestion, en formation initiale et en formation continue², en France mais aussi à l'étranger et promu une logique de marché dans le mode de gestion des établissements. On y parle de capitaux investis, de politique de marketing — visant la création de produits de formation et leur "communication", etc. — de participation

¹ Questionnaire n° 124 et entretien n° 25.

² La FNEGE s'intéresse évidemment à ce marché et sollicite plusieurs enquêtes. Quelques années après la loi sur la formation continue, un bilan est réalisé à l'aide de la société conseil Mc Kinsey : près de 80 000 entreprises sont assujetties à la loi, 1 500 000 personnels d'encadrement et cadres sont concernés, et ils évaluent la part pour la gestion comprise entre un tiers et un quart du total, soit environ 700 millions de francs (de 1975). Cf. "Le marché de la formation continue", *Enseignement et gestion*, n° 10, janvier 1975. A la fin des années 1970 une étude sur la formation continue en gestion axée sur la détection des besoins et réalisée dans le cadre du Centre de recherche "Travail et société" animé par Jacques Delors à l'Université Paris IX-Dauphine. Cf. Didier JEANPERRIN, "Formation à la gestion dans les entreprises : la détection des besoins", *Enseignement et gestion*, n° 4, Nouvelle série, hiver 1977/78, pp. 1-12. Au début des années 1990, la formation continue est une des plus grosses recettes des grandes écoles (de commerce et d'ingénieurs) et représente 10 % de leur budget. Dans les départements universitaires de gestion, les contrats peuvent également être très importants, tout en étant pas du même ordre : par exemple, l'UFR de gestion de Paris I

financière des étudiants y compris dans les formations initiales universitaires, etc. (cf. *supra*, Chapitres 2, 3, 5). Autre activité annexe des enseignants de gestion, le conseil a aussi pu devenir une activité principale.

L'orientation vers le conseil

Deux tiers des professionnels de la formation et du conseil, soit 18 individus, deviennent consultants à titre principal, en indépendant pour la majorité d'entre eux ou dans la société qu'ils ont créée et qu'ils dirigent, tout en cumulant généralement une activité d'enseignement¹. Ils interviennent régulièrement dans une ou plusieurs institutions universitaires ou consulaires en formation initiale et, parallèlement, réalisent des missions de conseil spécialisé dans la finance, le marketing industriel, le crédit management, la qualité totale ou la stratégie. Pour certains, il s'agit là aussi d'activités de formation mais cette fois de cadres-dirigeants. Comme pour les directeurs d'institutions, on repère chez ces consultants-enseignants une tension entre motivations intellectuelles et goût pour l'action².

Une partie d'entre eux n'avaient pas exercé de fonctions de cadres avant leur départ pour les Etats-Unis ou le Canada et ce sont précisément eux qui s'insèrent directement en entreprise à leur retour et commencent une carrière de cadre supérieur dans une entreprise privée. C'est donc seulement après l'acquisition d'une expérience (parfois dans plusieurs entreprises) qu'ils créent un cabinet ou s'installent en indépendant. C'est le cas par exemple d'un fils d'industriels né dans une petite ville de province, qui réalise une préparation à l'école des HEC mais échoue et se forme donc dans une ESC de province. Cette école lui propose de devenir assistant puis il bénéficie d'une bourse du gouvernement français pour réaliser un MBA à Northwestern pour se spécialiser en marketing. La FNEGE n'intervenant selon lui que marginalement dans le financement de son séjour, il n'a pas d'engagement à enseigner et devient à son retour attaché à la direction générale d'une multinationale américaine en France. Il gravit progressivement les échelons pour devenir directeur adjoint de la filiale française. Au milieu des années 1980, il crée avec un associé un cabinet de conseil en stratégie et management qui

réalise en 1992 12 millions de chiffres d'affaires. Cf. "Les écoles de gestion misent sur le pactole de la formation continue", *La Tribune de l'expansion*, 6 janvier 1992.

¹ Aujourd'hui sur les 18 consultants, 11 sont professeurs associés ou équivalent (certains bénéficient du statut de PAST).

² Pour une analyse approfondie des dispositions et des trajectoires de consultants professionnels, cf. Odile HENRY, "Entre savoir et pouvoir. Les professionnels de l'expertise et du conseil", *art. cit.*, pp. 37-54 ; et, *Un savoir en pratique. Les professionnels de l'expertise et du conseil*, *op. cit.*

emploi aujourd'hui six salariés¹. Son MBA a pu "remplacer" le diplôme d'HEC initialement visé et lui permettre de réaliser une carrière conforme à ses attentes.

D'autres, davantage expérimentés, enseignent à leur retour, souvent dans une école de commerce de province, et créent leur cabinet de conseil tout en conservant en général un enseignement en parallèle. Les écoles de commerce de province ou les IUT dans lesquels ils s'insèrent ne pouvaient offrir de perspectives de carrière intéressantes pour ces "boursiers" aux ambitions professionnelles relativement élevées et les activités de conseil leur ont permis de réaliser une carrière jugée "honorabile". L'exemple suivant illustre ce profil :

Cet actuel "professeur consultant" a plus de huit ans d'expérience comme ingénieur lorsqu'il part se former avec la FNEGE à Harvard pour un ITP en 1969. Ayant un père de profession libérale et une mère institutrice, diplômé d'une petite école d'ingénieurs, il a complété sa formation par le CAAE quelques années plus tôt. De retour d'Harvard d'où il ressort enthousiasmé par la méthode des cas et où il a acquis dit-il, "confiance et crédibilité", il enseigne dans une école de commerce de province tout en devenant consultant avec un statut de libéral. Il poursuivra durant toute sa carrière cette double activité en sortant des seules écoles de commerce et en enseignant également dans des écoles d'ingénieurs et des IAE. L'un de ses engagements a été de préparer les étudiants d'une grande école d'ingénieurs et d'une grande école de commerce à collaborer ensemble dès leur formation pour anticiper les collaborations futures. Sa familiarité avec les écoles d'ingénieurs est un atout dans un univers cloisonné entre ingénieurs et gestionnaires. Ses dispositions familiales et ses ressources scolaires "hybrides" font qu'il assume pleinement cette carrière d'indépendant jonglant du monde de l'entreprise au monde de la formation².

Si la trajectoire des professionnels du conseil diffère de celle des directeurs d'institutions, certains ont pu cumuler les deux positions. Un "boursier" a été successivement enseignant de stratégie dans une école de commerce de province, directeur d'institutions de formation à la gestion puis consultant-enseignant. En clarifiant ses hésitations à différents moments de sa trajectoire scolaire et professionnelle, les alternatives qu'il repère, son parcours montre bien comment dispositions sociales et socialisation secondaire s'articulent, et comment des possibles professionnels (liés aux qualifications) peuvent devenir improbables.

Issu d'une famille de petits commerçants-artisans dans une ville moyenne, il envisage au lycée de devenir professeur d'allemand. Il raconte que son professeur l'en dissuade, affirmant que ce n'était pas une carrière intéressante. Sans pouvoir

¹ Questionnaire n° 257.

² Il se dit tout à fait satisfait de sa carrière professionnelle. Questionnaire n° 1.

s'appuyer sur des connaissances du système scolaire qu'auraient ses parents, comme il le précise justement, il cherche et trouve une autre voie consistant à faire une année de classe préparatoire intégrée dans l'école de commerce locale. Son responsable le convainc de l'intérêt cette filière : "De toute façon vous ne prenez aucun risque, vous faites la prépa pendant un an, vous passez le concours, si vous êtes admis c'est bien, si vous n'êtes pas admis de toute façon, vous avez fait une super terminale". Après avoir effectivement intégré cette école, il suit les trois années de formation et profite du renouveau pédagogique alors en cours. Sa "vocation d'enseignant" le rattrape en quelque sorte, puisque, en tant que bon élève, le directeur de l'école lui propose de devenir assistant et un an plus tard de compléter sa formation en Amérique du Nord. Comme les autres assistants d'ESC, c'est à Sherbrooke qu'il est censé aller se former, mais, lors d'un stage d'intégration organisé par la FNEGE en collaboration avec un professeur américain, il est "remarqué" par ce dernier qui lui propose de partir pour Northwestern réaliser le programme d'une année de formation. La vie d'étudiant sur un campus aux Etats-Unis associée à la découverte de la stratégie l'enchantent. Souhaitant se perfectionner dans cette discipline, il s'inscrit en PhD avec l'idée de poursuivre sa formation une fois qu'il aura respecté son engagement à enseigner dans son école d'origine.

Il est intéressant ici de souligner qu'il refusera la proposition qui lui est faite d'intégrer une grande école parisienne au retour. A la fois, il lui semble "naturel" d'honorer son engagement vis-à-vis d'un directeur qui lui a permis finalement de faire cette formation (il manque d'une certaine façon de dispositions carriéristes). Et à la fois, il lui est impossible de se comparer aux professeurs de d'école parisiennes qu'il désigne comme "parisiens", "impressionnants", "qui en imposaient" (malgré les compétences acquises et les succès scolaires, il manque d'assurance sociale) (cf. Document 5). C'est avec enthousiasme qu'il rejoint son école d'origine et impulse ses nouvelles connaissances durant quatre ans et non trois comme prévu initialement. Il repart à Northwestern pour suivre un PhD en stratégie dans d'autres conditions, c'est-à-dire seul, en étant davantage intégré au sein de la Business School. La première année, il suit les cours, puis la seconde, accumule le maximum de données pour ensuite finaliser l'ensemble en France. Avant la fin de son séjour, la FNEGE lui finance un voyage pour qu'il programme son retour. Il accepte un poste de directeur des études dans une école de commerce de province, poste qui lui convient tout à fait sur le moment, même si *a posteriori*, avec un regard de spécialiste de management, il analyse ces premières années d'enseignement comme des compétences un peu "gâchées" (il n'a pas suivi un "plan de carrière" très performant). Avec son PhD en poche et plusieurs années d'enseignement, reste pour lui à accumuler une expérience en entreprise qui paraît lui manquer. Il prendra ensuite la tête de différentes institutions de formation initiale ou continue puis, deviendra enseignant dans une école de commerce de province, parallèlement à une activité de consultant en libéral, toujours spécialiste de stratégie. Conscient qu'il aurait pu mieux "valoriser" son doctorat américain, mais conscient également des propriétés secondaires associées au poste de professeur de grande école, et qu'il ne possède pas (être un ancien élève d'une grande école de commerce ou d'une école d'ingénieurs, être d'origines sociales relativement élevées)¹, il suggère tout le jeu social qui fonctionne dans ces

¹ Questionnaire n° 196 et entretien n° 6. Sur le dilemme des statuts qui concerne tant les "clients" (ici les élèves) que les collègues (qui sont aussi des concurrents), cf. Everett C. HUGUES, *Le regard sociologique*, op. cit., pp. 187-197.

positions professionnelles intermédiaires entre enseignant professionnel et manager professionnel.

Une position professionnelle ambiguë

L'accès à une position de consultant ou de directeur d'institution peut être interprété de deux façons. Dans le cas de "boursiers" ayant souhaité accéder à une position de professeur de grande école de gestion ou à une position de cadre-dirigeant, il peut correspondre à une position de repli. Le respect de la contrainte d'enseignement a joué en leur défaveur en les coupant du monde professionnel. En revanche, dans d'autres cas, cette position intermédiaire a pu être valorisée dans une période où le consulting et l'ingénierie de formation ouvraient de nouvelles perspectives. Les restructurations d'entreprises, l'imposition de normes qualité, la pression pour obtenir une meilleure compétitivité, ont développé une demande de conseil (y compris dans les PME et PMI) stimulée parfois par le Ministère de l'industrie¹. Entre les grands cabinets anglo-saxons, les cabinets généralistes français, les sociétés de service et d'ingénierie informatique et les cabinets de stratégie américains, des places étaient à faire, reposant sur des marchés très spécifiques, souvent locaux². De plus, ayant pour nombre d'entre eux des parents exerçant une profession libérale, on peut penser que c'est une satisfaction d'accéder à cette forme d'autonomie professionnelle. Ainsi, suivant leurs ressources objectives et leurs ambitions relatives telles qu'on a pu les percevoir à travers les cas présentés, le mode de promotion des anciens "boursiers" *via* la direction d'institutions de formation à la gestion ou l'activité de consultant-professeur a constitué une promotion sociale ou un parcours professionnel moins valorisé.

Pour ces professionnels de la formation et du conseil, mais aussi pour les professeurs permanents les plus proches de l'entreprise, le rapprochement de l'univers entrepreneurial et de celui de l'enseignement constitue leur principal engagement. S'ils sont potentiellement partie prenante des deux "mondes", ils peuvent également s'en sentir exclus, voire nourrir du ressentiment. L'un d'eux, aujourd'hui consultant indépendant et enseignant dans une université, se retrouve dans cette situation. Il a cumulé un certain nombre de diplômes universitaires (IEP de province, CAAE, un doctorat d'Etat en

¹ Par exemple les Fonds régionaux d'aide au conseil ont été créés à partir de 1984 "pour favoriser les investissements immatériels, améliorer la compétitivité des PMI en les incitant à recourir davantage au conseil, notamment en management", cf. Henri SAVALL, "Professeur-consultant : le bilan d'une expérience", *art. cit.*, p.94.

² Sur la structuration de l'espace du conseil en France, cf. Odile HENRY, "Entre savoir et pouvoir. Les professionnels de l'expertise et du conseil", *art. cit.*, pp. 37-54.

économie et un doctorat de troisième cycle en gestion) et a été cadre durant deux années dans une grande société industrielle au moment où à l'âge de 29 ans, il part réaliser un PhD (qu'il ne finira pas) aux Etats-Unis. Au retour, il enseigne durant cinq années dans l'ESC de sa région ressentant "fatalement" (du fait de sa formation universitaire et ses ambitions — il souhaitait devenir professeur de gestion, dit-il) "un décalage énorme entre le niveau et les méthodes d'enseignement d'une grande Business School américaine et celles d'une Sup de Co moyenne de province". Il réalise du conseil d'entreprise et de la formation au sein d'un cabinet indépendant qu'il crée puis, au sein d'un cabinet d'ingénieurs-conseil. Comme au sein de l'école, affirme-t-il, sa formation américaine est très peu reconnue par les PME et PMI régionales. Son engagement sera avant tout de tenter de faire communiquer le monde universitaire et le monde de l'entreprise. Il dit regretter le "manque de communication, d'échanges, de coopération, de respect réciproque entre le monde universitaire et le monde de l'entreprise dans le domaine de la gestion et du management", et réagit à ce qu'il estime être un manque de légitimité entrepreneuriale de nombreux enseignants de gestion : "Il est scandaleux que des professeurs (universitaires surtout) enseignent la gestion d'entreprise alors qu'ils ne savent pas ce qu'est une entreprise pour n'y avoir jamais travaillé ! Une expérience professionnelle d'au moins quelques années devrait être exigée et validée au lieu d'un 'concours d'agrégation' qui n'est qu'une cooptation déguisée de personnes sur de purs critères académiques¹ !" On retrouve les débats sur le fondement de la légitimité des spécialistes de gestion auxquels peuvent potentiellement participer tous ceux qui ont avoir avec la gestion (cf. *supra*, Chapitre 5). Cette virulence des propos de la part d'agents situés dans entre les deux pôles et se posant comme doublement légitimes, n'est pas neuve. A la fin du XIXe siècle, Courcelle-Seneuil, publiciste libéral et praticien des banques, s'en prend au "mandarinat français" dans le *Journal des économistes* en ces termes :

"Abrisés de la concurrence par les privilèges à une vie que leurs confèrent les diplômes, cultivant l'esprit de corps, le goût de l'avancement à la seule ancienneté, les enseignants du supérieur sont en mauvaise situation pour comprendre et diffuser les bienfaits de la concurrence, l'innovation, l'intérêt général, le bien fondé du libre jeu des libres mécanismes"².

¹ Questionnaire n° 426. Sa position l'amène également à critiquer les écoles de commerce : "Les étudiants, dès qu'ils ont intégré l'école, ont droit au diplôme!", dit-il en évoquant les décalages entre les Etats-Unis et la France.

² Propos de Courcelle-Seneuil ("Etude sur le mandarinat français", *Journal des économistes*, décembre 1872), cités dans Lucette LE VAN-LEMESLE, "Les professeurs d'économie politique et la

Dans une logique moins défensive, certains disent s'être engagés dans la promotion de la création d'entreprise ou dans la réalisation de formations "innovantes"¹. Ils ont pu, grâce à leur position de consultant, nourrir une démarche entrepreneuriale sans entraves institutionnelles et ne pas regretter un métier d'enseignant au statut peu valorisé (du fait de leurs dispositions sociales). Aujourd'hui PDG d'un cabinet de conseil en gestion des ressources humaines, un ancien "boursier" illustre ce type de profil. Né dans une grande ville de province d'un père directeur de société et d'une mère membre d'une profession libérale, il suit des études de droit doublées d'études de psychologie sociale et d'une formation dans un IEP de province. Il est assistant dans un IUT de province lorsqu'il part compléter sa formation aux Etats-Unis avec la FNEGE. Les difficultés au retour, c'est "retrouver une université sans beaucoup de moyens, enfermée dans un carcan de règles administratives l'empêchant de s'adapter aux potentialités existantes pour se rapprocher du monde de l'entreprise". Après son engagement de trois ans à enseigner la gestion, il quitte l'IUT pour intégrer une société où il s'occupe du développement international ; ensuite il devient gérant puis directeur d'une régie publicitaire. Après ces dix années d'expérience, il crée son propre cabinet de conseil. Très ponctuellement, il intervient dans des instituts universitaires ou des écoles de commerce².

Si on a pu préciser les traits qui distinguent les parcours des professionnels de la formation et du conseil des autres bénéficiaires d'une formation nord-américaine dans les années 1970 (en particulier une forte proportion de diplômés de petites écoles de commerce, une faible proportion de titulaires de doctorats français ou américains), les cas décrits ont permis de considérer des trajectoires toujours singulières et de les mettre en regard avec les prises de position développées dans le questionnaire axé sur le séjour nord-américain. Cette position intermédiaire entre monde de la formation et monde de l'entreprise est plus ou moins bien vécue selon la position professionnelle objectivement atteinte, mais également selon les attentes subjectives des uns et des autres socialement fondées.

notion de recherche (1896-1939)" in Christophe CHARLE, Régine FERRE (dir.), *Le personnel de l'enseignement supérieur en France au XIXème et au XXème siècles*, op. cit., p. 249.

¹ Questionnaires n° 260, 549, 406, 192.

² Questionnaire n° 549.

L'examen des trajectoires des individus qui ont pensé devenir ou sont devenus un temps professeurs de gestion alors que le métier n'était pas stabilisé, et sont aujourd'hui "managers" ou "professionnels de la formation et du conseil" a permis de poursuivre l'exploration des possibles intellectuels et professionnels des gestionnaires dans les années 1970 et 1980 et de leur structuration.

Alors que ces anciens "boursiers" de la FNEGE ont massivement réalisé des formations les préparant aux métiers de l'entreprise en école d'ingénieurs ou de commerce ou encore au sein des Instituts d'administration des entreprises, on a pu préciser les raisons pour lesquelles certaines formations apparaissaient opposées à une orientation définitive vers le métier d'enseignant permanent en gestion. Etre diplômé d'une petite école de commerce rend très difficile de s'envisager professeur dans une grande école (c'est-à-dire là où se développent les postes de professeurs permanents), n'ayant eux-mêmes pas tenté ou échoué au concours d'entrée de ces écoles. Ils n'envisagent pas davantage de s'insérer à l'université tant les relations entre les deux systèmes de formation étaient faibles et tant le droit d'entrée fixé pour le doctorat pouvait sembler lointain (en termes culturels). Pour d'autres raisons, la formation initiale dans une grande école d'ingénieurs a rendu difficile une orientation définitive vers l'enseignement de gestion. Ces formations prestigieuses sur le plan scolaire et sur le plan professionnel ouvrent des possibilités de carrières élevées et diversifiées (avec des postes d'études, d'opérationnel...) tant dans l'administration que dans le secteur privé. Cela confirme en creux les conclusions issues de l'analyse des trajectoires des anciens "boursiers" aujourd'hui professeurs de gestion. Les rares diplômés de grandes écoles d'ingénieurs qui dans l'enseignement supérieur s'investiront davantage dans la recherche et plutôt au sein des institutions dans lesquelles ils ont été formés ou au CNRS, avec une ambition de recherche affirmée : c'est le cas de Jean-Louis Le Moigne ou de Jean-Pierre Ponsard (ou encore des membres du CRG ou du CGS).

De même, les conditions du retour sont déterminantes. Ceux qui ont fait carrière en entreprise, ou plus marginalement dans l'administration, ne se sont pas "coupés" à leur retour en France du monde de l'entreprise ou du monde de l'administration : en se réinsérant directement dans un poste hors enseignement, en cumulant une activité d'enseignant avec une activité de cadre, en enseignant dans les institutions plus fragiles ne leur ouvrant pas de perspectives de carrière fortes ou des institutions très orientées vers l'entreprise. Les professionnels de la formation et du conseil se sont quant à eux le plus

souvent retrouvés dans une position intermédiaire, plus ou moins valorisée soit en acquérant leur première expérience en entreprise soit, pour la majorité d'entre eux, en enseignant durant plusieurs années dans des institutions de formation relativement stables mais n'offrant pas toujours de carrière (du moins avec leurs qualifications) : dans leur cas, le détour par l'enseignement semble avoir été plus déterminant. A l'inverse, les "boursiers" qui ont fait carrière dans l'enseignement se sont le plus souvent insérés comme enseignants permanents dans un des pôles dominants de formation où les carrières se sont institutionnalisées et où de nouveaux enjeux "académiques" propres à ce milieu se sont constitués.

Les résultats de cette enquête amènent à la fois à préciser et relativiser le rôle joué par la formation au management aux Etats-Unis ou au Canada. Celle-ci s'intègre dans leurs parcours de façon variée selon leurs "ressources initiales" et leur expérience d'assistant à l'université ou en école de commerce, de cadre, de fonctionnaire, les renforce dans l'orientation qui était la leur avant de partir. Même si tous sont marqués par cette expérience vécu comme un "choc culturel" qui a renforcé leur croyance au rôle d'"agents de changement", le séjour américain joue rarement un rôle de reconversion. Se sont essentiellement des ingénieurs expérimentés qui opéreront ce passage d'un monde à l'autre. En termes de position acquise, ils sont, pourrait-on dire, tendanciellement devenus ce qu'ils étaient appelés à être. Et c'est sans doute dans la façon d'occuper leur poste (ce que nous avons peu exploré chez les non enseignants) que le séjour nord-américain a été important. Devenus cadres-dirigeants du secteur privé ou public, consultants ou dirigeants d'établissement de formation, les anciens "boursiers" non enseignants à titre permanent ont diffusé à leur manière les techniques de gestion modernes, participant à l'hybridation du secteur privé et public à différents niveaux, impulsant les outils et les schèmes du management dans les organisations. Dans les institutions de formation à la gestion, ils ont promu des valeurs moins strictement techniques et scolaires.

L'étude des trajectoires avant, pendant et après le séjour outre-Atlantique nous a informé des conditions de réalisation d'une carrière dans l'enseignement, en entreprise ou dans l'administration et des modalités diverses mais structurées de passage entre un monde et un autre. Ainsi, si trois figures d'anciens "boursiers" allant des plus académiques aux plus managers — les enseignants de gestion (à l'université et dans les écoles de commerce), les professionnels de la formation et du conseil et les "managers" — ont été identifiées, de nombreux "boursiers" à l'intérieur même de ces catégories se

situent dans une position intermédiaire mêlant intérêts pour le monde de la formation et pour celui de l'entreprise, à différents degrés. C'est davantage un continuum structuré de positions que nous avons décrit et qui permet selon nous de mieux rendre compte de ce monde des formations de gestion dépendant tant du champ économique que du champ universitaire. Ainsi entre les managers intervenant ponctuellement dans un institut de formation et un universitaire réalisant de la formation continue auprès de dirigeants d'entreprise en passant par les professeurs d'école de commerce plus directement financés par le monde de l'entreprise et les professionnels de la formation et du conseil dont le métier les situe précisément dans cette "entre-deux", on a pu mettre en évidence à la fois les traits déterminants qui les différencient et les espaces de possibles (aux différents moments de leurs trajectoires) qui les rapprochent.

Ne pas se centrer exclusivement et *a priori* sur les professeurs de gestion, a constitué un détour particulièrement fécond pour saisir tous ces "possibles" et ces "probables" et clarifier les conditions et les modalités de passage d'un monde à l'autre. Cela a également permis de considérer la multitude d'agents qui interviennent dans ces formations en gestion dans une division des tâches complexes : les jeunes anciens élèves assistants, les professeurs associés, les PAST, les conférenciers intervenant à titre exceptionnel... On pourrait ajouter ceux qui interviennent dans les opérations symboliques lors de la remise de diplômes, ceux qui donnent leur nom aux promotions...

Par l'analyse comparée d'agents qui ont envisagé devenir enseignants de gestion dans les années 1970, on a approché ce qu'est concrètement une discipline hétéronome avec différentes formes d'entremêlement d'intérêts économiques et d'intérêts intellectuels et l'on a précisé le mode de structuration de cette diversité : à chaque pôle, se retrouvent des oppositions récurrentes et des interactions constantes entre deux systèmes de valeur. En nous centrant désormais sur les revues de gestion contemporaines, on voudrait approfondir l'exploration de cette zone entre champ économique et champ universitaire. Alors que la création d'un corps enseignant permanent de spécialistes de gestion a eu pour conséquences la création d'un marché de publications savantes, on voudrait montrer dans la dernière partie de cette thèse comment la production académique ne signifie pas rupture avec la logique économique.

Troisième partie

Des modes de production savante concurrents

Comme les professeurs de gestion de l'enseignement du supérieur n'ont pas le monopole de la formation des cadres et dirigeants d'entreprises, ils ne détiennent pas plus le monopole de l'analyse du fonctionnement des organisations et donc de la production intellectuelle sur cette question. Ils partagent ce faible droit d'entrée dans leur domaine avec l'ensemble des sciences sociales¹. A voir les livres (toujours plus nombreux) sur la gestion des entreprises, les managers et surtout les consultants seraient les principaux producteurs en la matière, les professeurs diffusant plutôt des manuels visant les étudiants et des articles de revues pour un public de pairs. Si cette représentation repose sur une réalité, elle a le défaut, entre autres, d'opposer les deux "groupes" et les deux types de production (et corrélativement d'homogénéiser chacun d'eux), de ne pas mettre en lumière ce que ces différents producteurs et productions intellectuels partagent (en termes de mode de "découpage du réel" en particulier) et de prendre pour argent comptant l'idée répandue — qui donne lieu à tant de critiques — que les professeurs ne publient que pour leurs pairs².

Prendre pour objet les revues de gestion doit permettre d'approfondir l'analyse des modes d'hybridation du monde savant et du monde de l'entreprise en termes de connaissances³. Lieux privilégiés de diffusion des connaissances, les revues peuvent être

¹ Cf. Pierre BOURDIEU, *Science de la science et réflexivité*, *op. cit.* Cf. également Richard WHITLEY, *The intellectual and social organization of the sciences*, Oxford, Oxford University Press, 2000 (first ed. 1984), 319 p.

² Seuls certains présentés comme des "stars" (le parallèle avec le monde du sport est parfois fait), comme Peter Drucker ou Henry Mintzberg s'imposent sur les deux scènes.

L'échantillon de littérature managériale construit par L. Boltanski et E. Chiapello pose implicitement ce problème : d'un côté, les auteurs dressent une frontière entre les sciences de gestion et la littérature managériale (note 1 p. 679), de l'autre le corpus intègre des productions des deux types (annexe 2). Cf. Luc BOLTANSKI, Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, *op. cit.*

³ Un travail mené sur les revues avec Christophe Gaubert, dans le cadre d'une recherche collective portant sur les intellectuels en décembre 1995, nous a confirmé l'intérêt d'un tel objet d'enquête, en l'occurrence pour saisir l'interdépendance entre champ politique et champ académique. Ce travail n'a jusqu'à ce jour qu'une forme de papier intermédiaire (Christophe Gaubert, Fabienne Pavis, "Les

considérées comme un indicateur de la structuration d'une "communauté disciplinaire" autrement dit de ses luttes de concurrence. S'interroger sur la dynamique d'un espace éditorial conduit à identifier les publications qui font sens et les enjeux qui font débats entre publications. On s'interrogera en particulier sur ce que recouvre une spécialité en gestion et dans quelle mesure les catégories prégnantes dans le monde économique le sont également dans le monde savant. Si l'opposition production savante / production mondaine (ou encore production pour les pairs / production pour les profanes) structure sans doute n'importe quelle discipline (y compris les sciences expérimentales), reste à saisir comment cette tension se manifeste en gestion¹. Les conditions de fonctionnement des revues de gestion seront abordées de façon plus marginale. S'investir dans une revue, c'est à la fois donner de son temps, de son énergie, réaliser un travail en partie ingrat², participer à une entreprise à laquelle on croit, et c'est en retour accumuler, par le biais d'une entreprise collective, un pouvoir "intellectuel", "académique" vis-à-vis de collègues ou de futurs collègues³ — en particulier par le rôle de jugement, de sélection, d'orientation d'un type de production intellectuelle. C'est aussi un mode d'identification entre pairs, autrement dit, c'est un des modes possibles de prise de position dans la discipline.

Produit culturel de diffusion plus ou moins circonscrite, lieu d'enjeux scientifiques, académiques et politiques, mode d'investissement traditionnel dans la "communauté", la revue constitue un objet canonique d'une sociologie des sciences ou d'une sociologie des intellectuels. Deux approches opposées des revues peuvent être identifiées, la scientométrie d'un côté, l'analyse de cas de l'autre. Dans une approche bibliométrique ou scientométrique⁴, il s'agit d'étudier statistiquement les co-citations, les thèmes récurrents, les origines institutionnelle et géographique des auteurs. Sur un domaine, à un moment donné et de façon systématique, sont analysées les relations entre les membres d'une "communauté académique", sont mises en évidence des liens non

pétitionnaires et leurs revues : le champ de production du discours sur le social", 1997, 30 p. repris très partiellement dans Julien DUVAL et alii, *Le "décembre" des intellectuels français, op. cit.*)

¹ Cf. séminaire "Sociologie des disciplines" de Louis Pinto à l'EHESS, 1994-1996.

² On pense en particulier à celui de secrétaire de rédaction. Il peut devenir valorisant lorsqu'il est donné à de jeunes entrants, pour qui, côtoyer les membres d'un comité de rédaction ou être en contact direct avec de nombreux auteurs (y compris pour régler des questions prosaïques), peut être gratifiant.

³ Sur les relations d'interdépendance des entrants et des professeurs en place dont l'étude nécessite un travail ethnographique que nous n'avons pas réalisé pour la gestion, cf. Yves WINKIN, "De l'ingratitude des jeunes. Notes sur le clientélisme universitaire belge", *Terrain*, n° 21, octobre 1993, pp. 63-66.

⁴ Par exemple, cf. Hervé ROSTAING, *La bibliométrie et ses techniques*, Toulouse, Science de la société, Marseille, Centre de recherche rétrospective de Marseille, 1996, 131 p.

visibles¹. Si cette approche quantitative a l'intérêt de désacraliser l'objet revue, elle n'échappe pas toujours aux travers du positivisme : ainsi, lorsqu'elle fait un usage non questionné de bases de données souvent créées par d'autres et pour d'autres fins, lorsqu'elle pose l'hypothèse d'une équivalence entre les produits comparés, ou qu'elle procède à des quantifications réalisées à partir de critères toujours partiels et partiels et rarement explicités (ou de façon strictement technique). Cet outil descriptif et analytique a la particularité d'être devenu rapidement un outil normatif pour les administrateurs de la science soucieux de mesurer la productivité des chercheurs, en Amérique du Nord puis plus récemment en Europe et en France².

L'analyse d'un cas de revue s'ancre davantage dans une sociologie ou une histoire des intellectuels. L'objet revue est alors prétexte à une analyse d'un réseau intellectuel ou d'une école de pensée. La publication prend sens dans un ensemble de pratiques et de discours contextualisés et dans une certaine épaisseur historique. Plus respectueuse des contenus et du projet éditorial, cette approche rapporte la revue à un contexte général (socio-politique) et spécifique (champ scientifique, littéraire, politique...), avec dans ce dernier cas une visée comparative avec d'autres supports concurrents³. Parfois restreint à une monographie ou à la description d'un "réseau", ce type d'étude peut avoir le travers d'une histoire intellectuelle selon laquelle quelques "figures" et "personnages" construisent une histoire faite d'idées. L'approche scientométrique et l'analyse de cas, pensées pour des supports opposés (revue scientifique *versus* revue littéraire ; enjeux scientifiques et académiques *versus* enjeux socio-politiques), engagent différents types de recherche qu'il est intéressant de mêler. Les revues ont en effet "l'avantage de réunir étroitement, la logique 'qualitative' de l'évaluation interne des styles et des contenus et la logique statistique du recensement des auteurs"⁴, et en ce sens, d'échapper en partie au

¹ Cette approche a eu un effet de rupture important dans la sociologie des sciences des années 1960-70. Elle continue à être très utilisée dans une analyse en termes de réseaux : cf. Dominique VINCK, *Sociologie des sciences*, Paris, Armand Colin, 1995, pp. 63-76.

² Sur les usages des classements de revues (issus d'approches scientométriques) dans deux départements de sciences économiques au Québec. Cf. Mathieu ALBERT, Paul BERNARD, "Sous l'empire de la science. 'Nouvelle production de connaissance' et sciences économiques québécoises", *Sciences de la société*, n° 49, février 2000, pp. 27-46. Pour une critique de la scientométrie, cf. Pierre BOURDIEU, *Sciences de la science et réflexivité. op. cit.* pp. 33-34.

³ Dans une optique sociologique : cf. par exemple Anna BOSCHETTI, *Sartre et "Les temps modernes"*, Paris, Ed. Minuit, 1985, 326 p. et Frédérique MATONTI, *La double illusion. La Nouvelle critique : une revue du PCF (1967-1980)*, thèse de doctorat de science politique, 1996. Dans une optique d'histoire intellectuelle, cf. par exemple Michel WINOCK, *"Esprit". Des intellectuels dans la cité 1930-1950*, Paris, Le Seuil, 1996 (1^{ère} éd. 1975), 499 p. et Rémy RIEFFEL, *La tribu des clercs. Les intellectuels sous la Ve République*, Paris, Calmann-Lévy – CNRS Editions, 1993, 692 p.

⁴ Sur cette posture de recherche pour étudier le champ philosophique des années 1960 aux années 1980, cf. Louis PINTO, *Les philosophes entre le lycée et l'avant-garde, op. cit.*, pp. 39-49.

dilemme analyse interne *versus* analyse externe. C'est cette posture de recherche que nous tenterons d'adopter.

Deux axes d'analyse seront développés afin d'aborder les modes de production savante concurrents en gestion. Dans une visée synchronique (chapitre 7), nous prendrons pour objet l'ensemble de l'espace éditorial en gestion et sa structuration au milieu des années 1990, en nous interrogeant sur la pertinence de l'opposition classique ("indigène") : revues "académiques" *versus* revues "professionnelles". Les principes de différenciation et hiérarchisation des revues de gestion seront étudiés tout d'abord sur la base d'un corpus construit en référence à la pratique des acteurs. Nous avons examiné les publications dans lesquelles écrivent et s'investissent en tant que membre de comité de rédaction ou *referee*, une fraction de professeurs de gestion : les professeurs permanents d'HEC en 1995 et les nouveaux professeurs agrégés de 1996, c'est-à-dire, les représentants de deux fractions relativement dominantes constituées de générations différentes¹. Ces publications, capitalisées dans les "CV", ne constituent pas seulement un enjeu à titre individuel mais également à titre collectif. En restreignant ensuite l'étude à douze revues françaises, formant un échantillon raisonné, nous expliciterons les critères utilisés pour objectiver leurs ressources. La structure de "l'espace des revues de gestion" sera construite sur la base de la répartition et de la composition du capital savant et du capital entrepreneurial des publications.

C'est donc seulement après un long détour objectivant et transversal, que nous intégrerons davantage les logiques spécifiques des revues inscrites dans une histoire propre ainsi que les intentions de leurs fondateurs. A partir de l'étude de trois cas considérés comme des idéaux-types (chapitre 8), nous approfondirons les conditions de production et de fonctionnement de ces outils de connaissance. L'examen en particulier du projet éditorial de *Finance*, *Revue française du marketing* et *Gérer et comprendre*, de la composition de leur comité de rédaction, de leurs propriétés formelles et rhétoriques, nous permettra de cerner les fondements de formes de conciliation différentes de légitimité entrepreneuriale et de légitimité académique. Ce sera l'occasion d'approfondir la connaissance des enjeux disciplinaires et des formes de l'académisme en gestion, différenciés suivant les états du champ.

¹ Ceux qui ont réussi le concours d'agrégation de 1996 sont des dominants relatifs dans la mesure où ils sont entrants dans ce corps des professeurs agrégés.

Chapitre 7

Revue académiques *versus* revue professionnelles ?

Comme dans toute discipline, une lutte autour de la définition de la recherche légitime et donc des types de publications légitimes existe en gestion. S'il est admis dans les études sur les sciences sociales et humaines, de distinguer la revue scientifique ou académique, d'une part de la revue d'idée et d'autre part du magazine de vulgarisation (ou valorisation) scientifique¹, cette partition est rarement opérée en gestion, discipline où les frontières entre modalités de savoirs et de diffusion des savoirs demeurent particulièrement floues². C'est davantage la partition revue académique / revue professionnelle qui est prégnante³. Aux revues professionnelles correspondraient : l'axe sur un thème (général ou particulier) plus qu'une approche théorique ou méthodologique, la diffusion d'outils d'application, un lien à la pratique direct, un public "profane" (tout en étant spécialisé de par son activité de praticien), un effort d'accessibilité des connaissances, une adaptation à la demande des entreprises (donc une certaine instabilité ou "réactivité" au marché), etc. Aux revues académiques, généralistes ou organisées en sous-discipline (c'est-à-dire des spécialités de gestion institutionnalisées dans des diplômes, des départements...), correspondraient : une préoccupation de généralisation et de théorisation, un processus de recherche inscrit dans l'univers académique, un public d'enseignant-chercheur spécialisé dans la gestion ou une discipline de gestion, des connaissances relativement étonnantes plus ou moins formalisées, etc.

¹ Cf. Robert BOURE, "De quelques aspects économiques des revues scientifiques en sciences sociales et humaines", *Les cahiers de Paris* 8, "Revue et recherche", 1994, pp. 45-64 ; et "Sociologie des revues de sciences sociales et humaines", *Réseaux*, n° 58, CNET, 1993, pp. 91-105.

² On a vu que les pratiques de "recherche" pouvaient recouvrir des pratiques extrêmement variées. Cf. *supra*, Chapitre 5.

³ Le terme de revue professionnelle concerne au contraire les revues de pairs dans différentes disciplines. Par exemple en histoire, où l'on parle couramment de métier d'historien et où l'une des oppositions pertinentes est celle de professionnels *versus* amateurs (la professionnalisation étant un gage d'autonomisation) Cf. Gérard NOIRIEL, *Sur la "crise" de l'histoire*, Paris, Belin, 1996, pp. 47-89.

Qu'en est-il exactement de cette partition ? Pour obtenir un éventail des publications pertinentes pour les professeurs de gestion français, nous avons analysé la présence des revues dans les présentations de soi de type *curriculum vitae* d'enseignants chercheurs de gestion et leur modalité de classement¹. Ce moyen permet d'être ancré dans la pratique des acteurs. Il se réfère à une population circonscrite que l'on peut situer en termes de générations et de positions dans l'espace des formations supérieures de gestion, les pratiques éditoriales étant corrélées à la spécialité d'appartenance, la génération, le type de formation. Au-delà de la simple mise à plat des pratiques des spécialistes de gestion (qui passe par l'établissement de listes de revues), nous étudierons les registres de différenciation de ce corpus de revues ainsi créé. "L'observation" de douze revues sera l'occasion d'objectiver le type de capital qu'elles concentrent puis de construire un espace de revues de gestion en fonction d'oppositions qui le structurent. Dans les deux cas, c'est autant le processus de recherche que les résultats en tant que tels qui sont producteurs de sens sur l'objet considéré.

1. Les revues dans les présentations de soi

La professionnalisation et la bureaucratisation de l'enseignement supérieur ont rendu ordinaire l'usage d'objectivation des identités personnelles dans des documents de type *curriculum vitae*, dossier administratif, etc². Ces présentations de soi sont aujourd'hui nécessaires à différents moments de la trajectoire d'un spécialiste d'une discipline : pour postuler à un troisième cycle, solliciter un financement (allocation, contrat de recherche, bourse...), candidater à un poste d'enseignement/recherche ou à un concours, être associé à un centre de recherche, demander une promotion, etc. Elles sont aussi utilisées pour mettre en scène des collectifs d'enseignants-chercheurs : le corps enseignant d'une institution, une équipe de recherche, les membres d'une association savante, etc. Les

¹ Un autre moyen, beaucoup moins contrôlable à notre avis, aurait été de se baser sur les revues présentes dans les bases de données spécialisées dans la littérature de gestion (DOGE) ou dans la littérature économique (Ecolit). Les remarques de Steve Woolgar visant à clarifier les implicites dans les techniques d'identification et de définition d'une collectivité scientifique (en l'occurrence les spécialistes des pulsars), sont en grande partie transposables à une analyse des revues pertinentes dans une discipline. Cf. Steve W. WOOLGAR, "The identification and definition of scientific collectivities", in Gérard LEMAINÉ, Roy MACLEOD, Mickael MULKAY, Peter WEINGART (ed.), *Perspectives on the emergence of scientific disciplines*, The Hague, Paris, Ed. Mouton, 1976, pp. 233-245.

² Sur le fonctionnement de l'évaluation des pairs dans la période pré-bureaucratique pour le cas de l'histoire, Cf. Gérard NOIRIEL, *Sur la "crise" de l'histoire*, op. cit, p. 239-259.

supports peuvent être variés (brochure papier, site sur internet¹...) et la diffusion plus ou moins large avec des visées différentes (promotion, évaluation, cohésion, identification...)². Bref, que l'on considère les entrants ou les individus en poste, les présentations de soi sont des outils routinisés de la vie académique³. La socialisation universitaire (réussie) permet de s'initier très tôt à cette pratique de mise en forme de sa biographie et de ses productions intellectuelles sans forcément en rationaliser les enjeux. Si un cadre de présentation, un formatage, préexiste le plus souvent, il reste toujours une marge de manœuvre dans le tri et l'ordonnement d'informations sur soi. Cette marge est utilisée consciemment ou non pour construire des "identités stratégiques"⁴.

Les enjeux de la mise en scène de l'activité savante

Deux modes de présentation de soi ont été utilisés afin d'appréhender la place accordée aux publications d'articles et à l'investissement au sein des revues : la brochure de présentation du corps professoral du groupe HEC de 1995 et les dossiers de candidature des lauréats du concours d'agrégation de sciences de gestion de 1996. Ce choix restreint l'étude aux "corps d'élite" (du moins une fraction) des deux systèmes d'enseignement de la gestion en France, c'est-à-dire là où la production savante s'est imposée⁵. Le corps enseignant HEC regroupe l'ensemble des enseignants en poste en 1995, soit 104 professeurs répartis dans dix départements (Comptabilité-contrôle, Droit et fiscalité, Finance et économie, HEC Entrepreneurs, Management et ressources humaines,

¹ La publicisation des CV de professeurs est une pratique beaucoup moins courante en France (à la fin des années 1990, la présentation des corps universitaires d'institutions françaises sur internet est généralement restreinte à leurs derniers ouvrages ou articles publiés) qu'aux Etats-Unis où le marché du travail académique est davantage concurrentiel. Se faire connaître (sur ce mode) auprès d'un public national et international a donc un sens. Suivant l'organisation des carrières, le contenu de ces présentations de soi diffère. Aux Etats-Unis dans les "universités de recherche", un des éléments déterminants au moment du recrutement concerne le montant des contrats de recherche apportés. Cf. Cécile BRISSET-SILLION, *Universités publiques aux Etats-Unis. op.cit.*, p. 91.

² Evidemment tous ces types de présentation de soi sont autant de moyens d'obtenir des informations sur les agents étudiés.

³ D'une certaine façon, ces CV fonctionnent comme "façades" des enseignants du supérieur. cf. Erving GOFFMAN, *La mise en scène de la vie quotidienne. La présentation de soi, op. cit.*, pp. 29-36.

⁴ Les enjeux de la présentation de soi entre les hommes politiques et les universitaires sont différents mais néanmoins comparables : pour les uns, c'est un enjeu important dans la lutte pour la représentation politique visant non seulement les pairs concurrents mais aussi un public profane et les médias ; pour les autres, c'est un enjeu essentiellement pour les pairs concurrents mais aussi pour les instances d'évaluation qui peuvent être relativement hétéronomes. Pour le cas des hommes politiques, Cf. Annie COLLOVALD, "Identités stratégiques", *art. cit.*

⁵ Dans les corps enseignants permanents d'écoles de commerce moins prestigieuses (tout en étant bien classées), qui regroupent généralement beaucoup de "professeurs-consultants" ou de jeunes docteurs en sciences de gestion, les revues sont peu présentes. Cf. par exemple, la présentation du corps enseignant de l'EDHEC, 1999 (site internet). En ce qui concerne les agrégés du supérieur, rappelons que la première

Management industriel et logistique, Marketing, Stratégie et politique d'entreprise, Systèmes d'information et d'aide à la décision et le département de langues vivantes que nous ne prendrons pas en compte)¹. Si les recrutements se sont étalés entre 1963 et 1994, un tiers des professeurs ont été engagés entre 1968 et 1972 souvent suite à une formation aux Etats-Unis². Cette répartition des recrutements a évidemment une incidence sur les publications citées, le critère des publications n'ayant été pris en compte sérieusement dans les grandes écoles qu'à partir des années 1980. A l'inverse, les professeurs ayant réussi le concours d'agrégation du supérieur en sciences de gestion, sont, à l'exception d'un seul d'entre eux, entrés dans l'enseignement supérieur au début des années 1990 et, par définition, ils ont tous atteint le grade de professeur en 1996. Ils constituent en outre une population quatre fois moins importantes (ils sont 25) et non instituée comme "groupe", le groupe symbolique étant celui du corps des agrégés³. Leurs travaux portent pour la majorité d'entre eux sur la finance, le marketing et la stratégie, même si les autres spécialités sont représentées : la comptabilité, la GRH, les systèmes d'information et le droit⁴.

On peut préciser brièvement les caractéristiques de ces 25 nouveaux professeurs agrégés comparativement aux universitaires de sciences de gestion de 1995 (maîtres de conférences et professeurs) de moins de 41 ans (les moins de 36 ans, n = 101 et les 36-40 ans, n = 92) :

épreuve de sélection concernent les travaux de recherche : en conséquence, ne postulent que des candidats estimant avoir "publié un minimum".

¹ Nous ne prendrons pas en compte les professeurs de langue qui le plus souvent ne publient pas dans des revues de gestion. Sur la répartition des professeurs entre départements en 1995, cf. *supra*, Document 7, Chapitre 5.

² Comptages à partir de la brochure HEC de 1995.

³ La prégnance de ce groupe (et de ses frontières) nous a souvent été rappelée lors d'entretiens avec des universitaires. Les universitaires devenus professeurs "par la voie longue", en sont exclus et nous ne savons pas dans quelle mesure, les agrégés de l'agrégation dite "interne" ont réussi à intégrer symboliquement ce groupe d'"élus" (à ce second concours national d'agrégation, peuvent se présenter des maîtres de conférences et maîtres-assistants titulaires, âgés d'au moins 40 ans et comptant au moins dix ans de service dans l'enseignement supérieur, cf. Arrêté du 22 avril 1999). Sur les liens réunissant les individus d'une même "promotion", notons que les rapports de concurrence, durant le concours puis ensuite pour se répartir les postes, laissent parfois des traces quasi indélébiles. Entretiens avec Alain-Charles Martinet et Pierre Eiglier. Cf. également, Jean-Claude DELAUNAY, "L'économie académique, son recrutement professoral", *L'homme et la société*, n° 1, 1999, pp. 83-100.

⁴ En 1996, sept spécialités sont définies en sciences de gestion : la gestion comptable, la gestion financière, les méthodes quantitatives appliquées à la gestion, la gestion des systèmes d'informations, la gestion commerciale et mercatique, le droit et la fiscalité des entreprises, la gestion des personnels et relations professionnelles et sociales. (Arrêté du 21 juin 1996, "Règlement du concours national d'agrégation de l'enseignement supérieur pour le recrutement de professeurs des universités en sciences de gestion"). Par rapport au premier concours de 1976, on constate la suppression de l'option "politique générale, stratégie et structure des organisations", la scission de la comptabilité et de la finance en deux options et l'adjonction d'une option méthodologique : "méthodes quantitatives appliquées à la gestion". La terminologie demeure francisée (on ne parle pas de "marketing").

Ces nouveaux agrégés sont essentiellement des hommes (23 sur 25, soit 88 %), contre 53 % d'hommes parmi les moins de 36 ans et 72 % parmi les 36-40 ans ; ils acquièrent tôt, comparativement à l'ensemble des gestionnaires, le statut de professeur des universités: l'âge moyen est de 35 ans et demi et les écarts vont de 28 à 52 ans ; parmi les universitaires de moins de 36 ans, on compte 9 % de professeurs, et 20 % parmi la tranche d'âge supérieure¹.

Le support des CV diffère sensiblement. Si la brochure d'HEC est un document public et aisément accessible, les dossiers de candidature sont en revanche des documents conçus pour une évaluation par des pairs et à ce titre confidentiel². Se centrer sur ces deux fractions d'enseignants du milieu des années 1990 permet de rester dans une démarche comparative tout en s'enrichissant de la spécificité de chacun des modes de présentation de soi. Le lien entre le caractère individuel des informations et son formatage collectif constitue l'un des intérêts les plus manifestes dans la mesure où c'est une façon de s'interroger concrètement sur ce que sont une "communauté" et des "normes" disciplinaires intériorisées³.

Les deux types de présentations de soi étudiés correspondent à des enjeux individuels et collectifs de nature différente. Le document de HEC fait exister sur le mode de l'évidence, une entité, le "corps professoral permanent" du Groupe. Il suggère une frontière claire entre ces enseignants et les vacataires — praticiens d'entreprises, titulaires de l'enseignement public et surtout jeunes doctorants sans postes — pas même évoqués⁴. En revanche, les "professeurs *honoris causa*" et les "enseignants associés au

¹ Comptages réalisés à partir des dossiers des agrégés de 1996 et du "cocotier" de sciences de gestion de 1995 (cf. *supra*, document 6, chapitre 5). Nous ne possédons pas de statistiques sur les autres disciplines disposant d'une agrégation (droit, économie, science politique).

² Nous conserverons donc l'anonymat des dossiers dans notre analyse. Si les publications sont par nature publiques, leur mise en scène dans un CV ayant un objectif précis de recrutement ne l'est pas.

³ Le travail de Thomas Kühn a donné lieu à un usage extensif et peu maîtrisé de la notion de "communauté scientifique". En 1974, l'auteur revient sur la réception de son ouvrage et son succès dans un texte intitulé "En repensant aux paradigmes", cf. Thomas S. KUHN, *La tension essentielle. Traditions et changement dans les sciences*, Paris, Gallimard, 1990, pp. 391-423 (cf. également sa discussion dans, Pierre BOURDIEU, *Science de la science et réflexivité, op. cit.*, pp.34-41). Il a sans doute été utilisé pour légitimer les savoirs et leur institutionnalisation en discipline d'une façon analogue à la sociologie des professions utilisé par les "représentants" de groupes professionnels (cf. Jean-Michel CHAPOULIE, "Sur l'analyse sociologique des groupes professionnels", *Revue française de sociologie*, vol. XIV, n°1, 1973, pp. 86-114). Pour le cas de la gestion, voir son usage par exemple dans : FNEGE, *Actes de la Journée "recherche en gestion". Vendredi 11 octobre 1996. Université Paris IX-Dauphine*, document ronéotypé, 449 p.

⁴ Cette invisibilité des fractions dominées de l'enseignement supérieur concerne également, on l'a vu, les universités. Sur le corps professoral d'une autre grande école parisienne (moins reconnue scolairement) et sur la place de ce "prolétariat intellectuel" (ce qui résonne de façon particulière alors qu'une partie non négligeable d'entre eux sont enfants d'immigrés), cf. Michel VILLETTE, "Ecole de l'élite et savoirs ordinaires : l'Ecole supérieure de commerce de Paris en 1990-1992", *art. cit.*, p. 149 et entretien avec Michel Villette le 29 mai 1995.

corps professoral permanent" sont assimilés de fait au corps professoral¹. Imprimée au sein du Groupe HEC et réalisée par "le Décanat et la Direction de la recherche", cette brochure de plus de 300 pages s'intègre à la stratégie propre à HEC de promotion du Groupe par son "corps professoral" et joue le rôle de "carte de visite" d'une institution d'enseignement supérieur (nous avons abordé cette stratégie à travers l'observation de la cérémonie de remise du titre de professeur *honoris causa* du groupe HEC, cf. *supra*, Prologue).

Comme le suggère le directeur de la recherche du Groupe, cette brochure, ainsi que les recueils des tirés à part d'articles signés des enseignants HEC, visent plusieurs publics². Or s'adresser à la fois à la Chambre de commerce et d'industrie de Paris, tutelle du Groupe, à la Fondation HEC (regroupement d'entreprises) qui finance des travaux de recherche, aux établissements étrangers avec lesquels HEC cherche à nouer toujours plus d'alliances, aux professeurs d'HEC qui s'auto-évaluent, aux établissements français avec lesquels HEC est en concurrence, aux étudiants qui s'informent sur leurs enseignants, etc., amène nécessairement à établir des compromis, qui se retrouvent dans les catégories de classement qui sont aussi des catégories de jugement. Le travail d'homogénéisation des CV, opéré par les professeurs eux-mêmes et l'administration du Groupe, s'appuie sur une mise en page toujours identique et une nomenclature préétablie³. Alors que la direction du groupe HEC oscille entre la revendication d'un profil de corps enseignant diversifié (managériaux et académiques) et la tentation de s'aligner sur les "normes académiques internationales"⁴, ce document n'est pas dénué d'enjeux individuels, chaque professeur se sentant jaugé à l'aune des différents critères.

Inversement dans le cas des dossiers de candidature au concours d'agrégation du supérieur, la lutte de concurrence entre candidats est clairement établie. Cette concurrence pour atteindre le grade de professeur est régie par des règles collectives juridiquement garanties (cf. *supra*, Chapitre 5). Ainsi, le contenu de l'équivalent du CV, "l'annexe B", est spécifié : il doit comprendre la mention de l'état civil, des titres

¹ On trouve en début et en fin de document de courtes notices les présentant et un index commun final rassemble l'ensemble des noms par ordre alphabétique.

² Entretien avec Gilles Laurent le 30 octobre 1995. Dans le même registre, on peut également citer le livre collectif : Les professeurs du Groupe HEC, *L'école des managers de demain*, *op. cit.*

³ Selon Gilles Laurent, directeur de la recherche du Groupe HEC en 1995, interrogé sur ce document, certains classements sont contestables mais les modifier nécessiterait un travail beaucoup trop important pour être envisagé. Entretien du 30 octobre 1995.

⁴ Sur ce point voir par exemple un documentaire sur le groupe HEC (Christophe LAMOTTE, "HEC, derrière la porte étroite", diffusé sur Canal + le 15/10/1998). Dans une séquence concernant le corps professoral, on voit Bernard Ramanantsoa, directeur du Groupe HEC, louer les profils internationaux, avenir d'HEC.

universitaires, de la fonction et de l'établissement de fonctions au moment de la candidature, et la liste des "travaux, ouvrages, articles, réalisations" ; "Le candidat développera à la suite son curriculum vitae et précisera notamment ses titres, travaux et activités de recherche ainsi que ses activités pédagogiques"¹. Chacun des postulants pourra, au vu de sa propre production et de ce qu'il considère comme attendu par ses juges, mettre en scène sa biographie professionnelle².

La comparaison des deux nomenclatures permet d'éclairer les mises en forme de la multi-activité des enseignants. La nomenclature des CV HEC fonctionne comme une grille de lecture unique, avec différents emboîtements (cf. Document 1). Elle indique par sa structure et ses dénominations, une activité de type "académique", "entrepreneuriale", "scientifique" et suggère d'emblée le triple positionnement mais aussi la triple légitimité des agents en question. L'imposition de ces catégories amène les agents à en faire un usage flexible³.

Pour les enseignants n'ayant, de fait, jamais exercé d'activité en entreprise, la sous-rubrique "Expérience professionnelle antérieure à l'arrivée au Groupe HEC" permet de mentionner des postes occupés dans l'enseignement et/ou la recherche. Dans les autres cas, notamment lorsque le professeur peut se prévaloir d'une activité d'expertise, l'expérience pédagogique est consignée dans "Activités académiques" (qui liste également les cours enseignés à HEC et, si il a lieu, les responsabilités pédagogiques prises au sein du Groupe). Les "activités d'expertise", semblent rassembler toute prestation lucrative ponctuelle ou permanente en direction d'une entreprise ou d'une organisation (en termes peu précis). Le contenu de la rubrique "Activités scientifiques" diffère sensiblement d'un agent à l'autre : on y trouve le plus souvent les "Affiliations à des associations professionnelles ou scientifiques", les "Activités éditoriales" et, plus rarement, l'"Organisation de manifestations" et les "Distinctions honorifiques". Les activités éditoriales concernent la direction de collection de livres et la participation à des revues. Dans la rubrique "Recherches et publications", qui peut s'étendre sur quelques paragraphes ou sur plusieurs pages, sont souvent distingués les ouvrages, les chapitres dans les ouvrages, les cahiers de recherche, les articles, les communications dans des colloques. Cette sous-rubrique regroupe des intitulés forts différents (*symposium*, séminaire, congrès, forum, table ronde, assises, *workshop*, journées d'étude, conférence, *meeting*, assemblée, rencontres...) se rapportant à des réunions de statuts hétérogènes, organisées par un Ministère, une association professionnelle, une association scientifique, une école de commerce,

¹ Cf. *Journal Officiel* du 23 avril 1996, pp. 6168-6170.

² Pour une analyse du processus et des enjeux de mise en forme de la production intellectuelle dans un département de sciences de l'éducation, cf. Marcel FOURNIER, Yves GINDRAS, Creutzer MATHURIN, "L'évaluation par les pairs et la définition légitime de la recherche", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 74, 1988, pp. 47-54.

³ Ce que nous pouvons lire dans la brochure est le résultat des éléments fournis par l'enseignant, de l'arbitrage réalisé par la secrétaire et/ou le directeur de la recherche, tout cela dans la contrainte d'une nomenclature préexistante. Entretien avec Gilles Laurent le 30 octobre 1995.

une entreprise ou une université française ou étrangère. Cette forme de diffusion des savoirs, généralement moins sélective ou du moins plus brouillée que celle des revues, est particulièrement valorisée en gestion, peut-être car elle est associée à des déplacements géographiques, ce qui rapproche le mode de vie du professeur de celui du cadre-dirigeant.

Les revues apparaissent dans le cadre des activités éditoriales définies par des intitulés plus ou moins prestigieux. Les professeurs d'HEC précisent être ou avoir été membres d'un comité de rédaction, comité scientifique, *editorial advisory board* ou *associate editor* de revues de notoriété variable ; certains mentionnent avoir été rédacteur en chef invité (ou *guest editor*) d'un numéro ou encore être responsable d'une rubrique. Ces présentations de soi sont aussi l'occasion de capitaliser une activité "invisible", celle de rapporteur, *referee*, *reviewer*. Quant aux articles publiés, ils ne sont pas répartis en catégories. Seul l'usage de la catégorie "Divers" fait apparaître un certain flou : des enseignants y classent les articles parus au sein de publications de praticiens ou de quotidiens nationaux, tandis que leurs collègues les citent parmi leur production principale.

La nomenclature des dossiers de candidature à l'agrégation, moins précise mais axée vers l'enseignement et la recherche, exerce une autre forme de pression collective sur les candidats. Elle témoigne du caractère secondaire associé aux activités liées à l'entreprise qui n'apparaissent que dans le "CV". En revanche, les activités ou "responsabilités" administratives, non sollicitées en tant que telles, qu'elles se réfèrent à une dimension pédagogique ou de recherche, sont généralement soulignées à l'aide de rubriques. Il en est de même de la dimension "internationale" qui peut être mise en avant (par une sous-rubrique) dans la formation, les colloques, les revues. Si comme les professeurs d'HEC, ils distinguent souvent les ouvrages des cahiers de recherche et des articles, contrairement à eux, ils dissocient les revues à comité de lecture de celles sans comité de lecture¹. Mais cette homogénéité de classement ne signifie pas nécessairement un accord sur leurs définitions. Alors que le comité de lecture est généralement lié au caractère académique ou scientifique d'une publication, il peut se référer à une publication issue d'une organisation professionnelle (par exemple *Analyse financière*, revue de l'association française des analystes financiers).

¹ 14 d'entre eux utilisent cette distinction pour classer leurs publications.

Un universitaire utilise d'ailleurs la rubrique, "revue managériale à comité de lecture", pour désigner la *Revue française de gestion* qui effectivement vise un double public d'enseignants-chercheurs et de praticiens d'entreprises¹. Une partie des universitaires ne "prennent pas position" en classant leurs publications uniquement par ordre chronologique. Souvent jeunes, ils sont rarement membres de comité de rédaction mais ils mentionnent comme les professeurs d'HEC leur fonction ponctuelle de lecteur, *reviewer*, *referee* de revues françaises ou étrangères. En faisant appel à leur jugement, c'est le crédit de la revue qui rejaillit sur eux, même s'ils ont peu de capital académique, ce qu'explique l'un d'entre eux : "Le rédacteur en chef de X me fait régulièrement l'honneur (de compter parmi les lecteurs de la revue)²". Cette fonction de lecteur donne en outre du poids à l'idée d'une communauté scientifique nationale et internationale, davantage que la simple adhésion à une association qui peut demeurer "passive".

L'investissement dans les revues, en tant qu'auteur, membre de comité de rédaction ou *referee*, fait partie de la présentation de soi des gestionnaires dominants dans l'espace des formations supérieures de gestion. Si les universitaires utilisent une mise en forme insistant davantage sur la légitimité savante, on retrouve chez les deux fractions d'enseignants un même flou dans le classement des revues à caractère professionnel ou caractère académique. Ce flou semble faire partie des accords disciplinaires sur les catégories de jugement et de classement.

De Personnel au Journal of Future Markets

Lister les revues citées pour publication dans la brochure du corps enseignant HEC ou dans les dossiers des agrégés, permet de faire le constat d'un éventail considérable de publications, allant de *Personnel*, revue de l'Association nationale des directeurs du personnel au *Journal of Future Markets* revue américaine liée à un centre de recherche spécialisé en finance de marché. En nous limitant aux articles publiés depuis 1985, c'est-à-dire une fois que l'enseignement supérieur de gestion est stabilisé et reconnu (et en dehors des rubriques spécifiques comme "divers" ou "cahiers de recherche"), ce ne sont pas moins de 287 titres de publications qui apparaissent (cf. Document 2) !

¹ Dossier n° 20 (il s'agit de notre propre numérotation).

² Dossier n° 15.

Alors que les 102 professeurs d'HEC¹ citent 226 revues différentes, les 25 professeurs agrégés en mentionnent 96. Cette association d'un "groupe" d'enseignants à un corpus de revues a une dimension factice. Les professeurs contribuent en effet de façon très variable au corpus ainsi formé, en particulier à HEC (les nouveaux agrégés, dont la première étape de sélection s'est réalisée "sur travaux", ont nécessairement dû publier) : si quatorze professeurs de Jouy-en-Josas n'ont publié aucun article durant la période considérée, Bernard Dumas, spécialiste de finance (mais il ne fait pas exception parmi les financiers), a écrit dans onze revues. Prendre pour objet cette liste de 287 publications conduit à s'interroger sur la fragmentation de la communauté des gestionnaires et le partage de schèmes de pensée entre praticiens et professeurs.

Au nombre élevé de publications est associée une forte dispersion des revues. Les trois-quarts de celles citées par les professeurs d'HEC, ne le sont que par un individu et cette proportion s'élève à 80 % pour celles citées par les agrégés. Les différents types de supports listés suggèrent une définition vague de ce qu'est "un article" et des accès au marché des publications savantes fortement différenciés entre professeurs : en dehors des revues savantes généralement trimestrielles, sont cités des "lettres d'informations" d'associations, des cahiers de recherche voire des magazines et quotidiens. La dispersion géographique — apparaissent des publications espagnoles, néerlandaises, australiennes, nord-américaines, sud-américaines, britanniques, allemandes, autrichiennes, suisses, etc. — n'est pas moins significative. Près de la moitié des revues citées par les professeurs d'HEC sont en langue étrangère et ce chiffre est de 29 % pour les agrégés de 1996. Cette forte proportion d'écrits en langues étrangères qui atteste à la fois de compétences linguistiques (essentiellement en anglais et en espagnol) et d'une forte valorisation de "l'international", contribuent fortement à élargir le "marché des revues"², autrement dit l'espace des possibles en matière de diffusion.

Décrire les publications citées par les gestionnaires sur un mode que l'on peut qualifier de naïf — c'est-à-dire en se rapportant à *ce que dit* le titre ou l'éditeur davantage qu'à *ce qu'il représente*³ — conduit à relever une multiplicité de registres de classement.

¹ Dans nos comptages, nous avons exclu de la population des professeurs d'HEC les deux professeurs de langue qui ne publient pas dans des publications de gestion.

² Pour reprendre l'expression de Frank Cochoy.

³ Si l'on fait en partie de nécessité vertu en adoptant cette démarche (dans la mesure où nous ne prétendons pas être une spécialiste de gestion et où notre acculturation à la gestion est récente et de ce fait plus facile à mettre à distance), nous pensons qu'elle a des vertus heuristiques.

Les titres renvoient le plus souvent à une spécialité de gestion, dont l'organisme de référence ou la maison d'édition nous renseigne parfois sur son approche plutôt académique ou plutôt professionnelle ou encore sur son origine géographique. C'est en finance que l'on retrouve le plus de supports, une cinquantaine. Apparaissent des revues à l'intitulé générique comme le *Journal of Finance* de l'American Finance Association, ou *Finance* de l'Association française de finance, ou au contraire à l'intitulé renvoyant à la finance de marché — le *Journal of Portfolio Management* lié à l'organisation new-yorkaise Institutional investor — ou axée sur la méthodologie comme la revue londonienne *Applied Mathematical Finance*. De nombreuses revues sont associées à une profession : les analystes financiers (*Financial Analysts Journal* de la National Federation of Financial Analysts Society ou *Analyse financière*, la publication de la société française des analystes financiers), les professionnels de la banque (*Banque*, *Le Journal des Caisses d'épargne*) ou encore de l'assurance (*La revue des actuaires*).

En marketing les revues, moins nombreuses dans notre échantillon, sont structurées de façon équivalente avec des revues généralistes américaines (*Journal of Research in Marketing*), européennes (*International Journal of Research in Marketing*), françaises (*Recherche et applications en marketing*, *Revue française du marketing*). Des sous-spécialités se rapportent à la vente (*Journal of Personal Selling and Sales management*, le magazine *Points de vente*), la publicité (*Journal of Advertising research*, *Cahiers de l'IREP-Institut de recherches et d'études publicitaires*), le comportement de l'acheteur (*Journal of Consumer Satisfaction*), l'utilisation de la psychologie (*Psychology and Marketing*).

Les professions comptables étant fortement institutionnalisées, la distinction entre les revues de praticiens et les revues savantes apparaît sans doute plus clairement : la *Revue française de comptabilité*, de l'Ordre des experts-comptables et *La revue des commissaires aux comptes*, le *Juris-classeur comptable* versus *Comptabilité audit contrôle* de l'Association française de comptabilité, *International Journal of Accounting* publié par l'université de l'Illinois. A l'inverse de ce qui s'observe dans les deux spécialités précédentes, on trouve en comptabilité plusieurs revues d'histoire de la comptabilité (*Accounting Business and Financial History*, *Cahiers d'histoire de la comptabilité*).

Alors que dans ces trois spécialités, le phénomène étant le plus massif en finance, les sous-thématiques sont elles-mêmes cristallisées autour d'une profession, d'une méthode, d'un domaine, d'une discipline, à l'inverse, d'autres spécialités de gestion, en particulier la recherche opérationnelle, la stratégie, la gestion de production, la gestion des ressources humaines, ne forment pas un large éventail de revues organisées autour de thématiques bien délimitées. Des publications traitent en outre de spécialités moins institutionnalisées comme telles et plutôt considérées comme techniques — la logistique avec la *Revue française de logistique* éditée par l'Institut de formation aux techniques d'implantation et de manutention d'entreprise ou *Logistiques magazine* — ou encore comme "mode" telle la qualité (*Qualité en mouvement* édité par le Mouvement français pour la qualité, *Management et qualité*, de l'Association française des cercles de qualité). Evidemment la dénomination comme spécialité ou comme mode fait l'objet

d'enjeux de la part des principaux intéressés¹. Les spécialités comme le management public centré sur un secteur ou les systèmes d'informations, qui disposent également de leurs publications, sont dans une position intermédiaire². Ces différences de degré d'objectivation des spécialités et sous-spécialités reprennent, à un niveau plus institutionnalisé, ce qui est repérable dans la description des thèses (cf. Document 3).

Parallèlement à ces publications centrées sur une spécialité, existent des revues généralistes de gestion liées à des institutions d'enseignement ou de recherche comme *Gérer et Comprendre*, Série des Annales des Mines, *Sciences de gestion*, revue de l'ISMEA, ou encore *Harvard l'Expansion* de la Harvard Business School, le *Journal of Management Studies* de la Manchester Business School, *l'Academy of Management Review* de l'Academy of Management, *Gestion 2000* de l'Institut catholique de Louvain, *Direction et gestion des entreprises* de l'Institut français de gestion ou encore *Management France*, issu du Comité national pour l'organisation française (CNOF). La *Revue française de gestion*, étant fondée par la FNEGE qui ne propose pas de formations, fait exception.

En dehors de ces revues traitant de gestion, les professeurs d'HEC et les agrégés de 1996 écrivent dans des publications émanant d'acteurs économiques institutionnels (ministères de l'industrie ou de l'économie de différents pays, CCIP, New York Chamber of Commerce, Banque de France, Centre français du commerce extérieur...), associées à un secteur d'activité sociale et économique (la banque, le secteur hospitalier, la production viticole, le secteur public...), ou encore à une fraction d'entreprises (les PME) ou une entreprise publique (France-Telecom, Electricité de France).

Les gestionnaires publient également dans des revues de disciplines connexes à la gestion. Les revues de sciences économiques, et en particulier les fractions les plus proches de la gestion, c'est-à-dire l'économie industrielle, l'économie financière, l'économie appliquée, l'économie internationale, sont très représentées dans l'échantillon. C'est dans une plus faible proportion qu'apparaissent des revues de mathématiques appliquées (généralement spécialisées en statistiques), d'informatique, de droit, de psychologie, de communication, de science politique, d'histoire, de géographie, de sociologie. Comme tous les spécialistes de sciences de l'homme et de la société (pour reprendre la terminologie du CNRS), ils interviennent également dans des publications généralistes visant un public profane comme *Sciences humaines* ou les *Cahiers français* publiés à la Documentation française.

Au vu de la diversité de ce corpus, peu de revues apparaissent "incontournables" pour les professeurs de gestion. Cependant, la *Revue française de gestion* confirme ici son caractère central, puisque un quart des professeurs de HEC et un tiers des agrégés de 1996 y ont publié. C'est dans une moindre mesure que les enseignants ont fait paraître un

¹ Sur l'institutionnalisation de la logistique, cf. les travaux en cours de Reinhart Gressel. Cf. également Yann DARRE, "La fonction logistique dans l'entreprise", *Formation Emploi*, n° 39, 1992, pp. 3-17.

² Sur la position ambiguë des systèmes d'information comme discipline, cf. FNEGE, Actes de la Journée "recherche en gestion", op. cit., pp.184-194.

article dans une autre revue "généraliste" de gestion comme *Gérer et Comprendre*, *Sciences de gestion*, ou encore *Harvard l'Expansion*¹. Les revues citées simultanément par (au moins) un professeur d'HEC et (au moins) un universitaire ne constituent d'ailleurs qu'une faible fraction (33 publications, soit 11 %) de ce corpus (cf. Document 4).

Y apparaissent des publications considérées comme centrales dans les différentes "sous-disciplines" de gestion : la comptabilité avec la *Revue française de comptabilité*, et *Comptabilité audit contrôle*², le marketing avec la *Revue française du marketing* et *Recherche et applications en marketing*³, la finance avec *Analyse financière*, *Finance*, ou encore le *Journal of Finance*⁴, la gestion des ressources humaines, avec *Personnel*, revue de l'ANDCP et *Revue de gestion des ressources humaines* de l'Association française de GRH.

De ces premières observations sur les près de trois cents titres dans lesquels les professeurs d'HEC ou les agrégés de 1996 ont publié, ressort une impression de dispersion et de morcellement. Au regard du titre, les référents sont multiples : il est question de domaines de savoir plus ou moins identifiés, d'aires géographiques, de métiers, de techniques ou de méthodologies, de secteurs économiques ou de types d'entreprises. Rendre compte de cette hétérogénéité ne doit pas nous faire oublier ce qui unit ces publications.

Des catégories d'entendement gestionnaire communes ?

Significatif de l'univers des possibles en matière de publication (entre 1985 et 1995) d'une fraction dominante d'enseignants-chercheurs en gestion, ce corpus de revues conduit à s'interroger sur la "communauté" des spécialistes de gestion et sur la pertinence de l'opposition "professionnel" vs "académique". Ce qui est suggéré à travers les supports de publication est confirmé par des analyses portant plus largement sur les recherches en management, en particulier celles de Richard Whitley sur lesquelles nous nous appuyons.

Les fortes disparités attestées par les titres et les éditeurs des publications suggèrent une faible cohésion de la communauté des enseignants-chercheurs en gestion. Les publications ne sont vraisemblablement pas connues de tous (et encore moins lues de

¹ Pour *Gérer et comprendre*, 9 professeurs d'HEC et 2 agrégés de 1996, pour *Sciences de gestion*, 2 et 3 et pour *Harvard l'Expansion*, 8 et 0.

² 8 professeurs d'HEC et 2 universitaires citent la *RFC* ; les chiffres sont respectivement de 1 et 2 pour *Comptabilité contrôle audit*.

³ 6 professeurs d'HEC et 3 universitaires citent la *RFM* et les chiffres s'inversent pour *RAM*.

⁴ Les occurrences pour les professeurs d'HEC et les agrégés de 1996 sont respectivement de 3 et 5 pour *Analyse financière*, 3 et 3 pour *Finance* et 6 et 1 pour le *Journal of Finance*.

tous), y compris dans une "sous-discipline". On peut dire avec Richard Whitley que cette multiplicité de marchés éditoriaux visant des publics variés est moins le signe d'une *spécialisation* (liée à une théorie commune) qu'une *fragmentation*¹. Autrement dit, coexistent dans cet univers différents standards, différents objets de recherche, qui sont issus de problématiques se rapportant à des préoccupations profanes ou qui relèvent de problématiques issues d'autres disciplines (sciences économiques, psychologie, informatique...). De par cette fragmentation, la compétition et les conflits sont atténués et un faible degré de contrôle existe. La multiplication des "revues académiques" à partir de la fin des années 1960 aux Etats-Unis (en *accounting, finance, marketing, information systems, etc.*)² puis du début des années 1980 en Europe, a garanti à chaque thème un "marché réputationnel propre" distinct de celui des praticiens (organisés autour de regroupements d'experts-comptables, de spécialistes d'analyse des marchés, d'analystes financiers, de DRH...). Ce marché académique peut être considéré comme un sous-produit de l'institutionnalisation des institutions de formation supérieures en gestion : l'autonomie accordée aux professeurs de gestion par l'Etat (ou les Etats aux Etats-Unis) et (dans une certaine mesure) par les institutions de formation, leur a permis potentiellement d'être dans une position scolastique générant des produits scolastiques. C'est ce que regrette par exemple un professeur de marketing (cf. Document 5). Les spécialités, selon en particulier leur degré de formalisation et leurs relations aux marchés du travail, ont des configurations différentes (Whitley oppose ainsi la recherche opérationnelle à la comptabilité).

Si beaucoup de revues disent s'adresser aux spécialistes des deux univers, professeurs et praticiens³, l'objectif est difficile à atteindre et les revues vivent sans doute essentiellement des abonnements des institutions de formation et de recherche¹. On l'a vu, l'immersion dans le monde académique a nécessairement des implications en termes de productions : même si les enseignants-chercheurs travaillent sur des objets prédéfinis davantage par une logique entrepreneuriale qu'une logique savante, se crée une

¹ Cf. Richard WHITLEY, "The fragmented state of management studies : reasons and consequences", in Robert R. LOCKE (ed.), *Management Education, op. cit.*, pp. 436-452 (reprise de *Journal of Management Studies*, n° 21- 3, 1984) et "The management sciences and managerial skills", *Organization Studies*, n° 9/1, 1988, pp. 47-68.

² Pour une étude minutieuse de ce processus dans le domaine du marketing, cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing, op. cit.*

³ Ce que l'on a pu vérifier en consultant les présentations des revues (notamment américaines) disponibles sur internet.

production pour les pairs autour de préoccupations de pairs (où l'important est de discuter la littérature existante, de valider une théorie en ajoutant une nouvelle variable, en testant un nouveau secteur, etc.). A l'inverse, l'immersion dans le monde de l'entreprise d'un spécialiste cadre ou dirigeant implique d'autres intérêts liés à sa branche d'activité, son secteur, son organisation, ses produits ² ... Le rapport au temps des enseignants-chercheurs et des spécialistes praticiens est différent et la réactivité aux nouveaux objets varie³ : s'il existe une homologie entre "mettre un thésard sur un sujet" et "mettre un cadre sur un projet", les deux pratiques n'impliquent pas les mêmes temporalités (sans parler des rapports différenciés de dépendance)⁴. De même, intérêts intellectuels et intérêts économiques ne vont pas nécessairement de pair : par exemple en marketing, de nombreuses thèses sont spécialisées dans le comportement du consommateur ou la publicité (là où un corpus de savoir est discuté et où la psychologie et la psycho-sociologie sont très utilisées) alors que ces thèmes sont économiquement peu porteurs⁵.

La fragmentation des produits intellectuels en gestion et leur condition de production différente, réelle, ne doit néanmoins pas faire oublier un certain nombre de catégories d'entendement gestionnaire communes. Tout d'abord, comme on l'a constaté en décrivant l'éventail de revues, catégories académiques et professionnelles sont organisées autour des mêmes thèmes : les disciplines de gestion sont, ou des fonctions d'entreprise, ou des approches managériales. Les intitulés ne suffisent d'ailleurs parfois pas à "situer" une revue. A cette homologie des schèmes entre revues professionnelles et revues académiques, est associée une rareté (voire une absence) d'intitulés de revues désignant une approche théorique ou une approche critique et ayant pour enjeu de

¹ Seule une connaissance interne permettrait de confirmer cette hypothèse. C'est par exemple le cas de la *Revue française de gestion* selon son ancienne secrétaire de rédaction.

² Cf. *supra*, le Document 11 du Chapitre 5 sur le rôle de veille réalisé par un spécialiste de marketing pour une entreprise qui préfère déléguer ce travail de lecture.

³ Mêmes si des revues académiques tentent de s'en rapprocher. Par exemple *Marketing Letters. Journal of Research in Marketing*, affiche de tels objectifs : les articles doivent être courts, liés à l'actualité immédiate, etc. (Cf. le site web de cette revue). Sur le rapport au temps des managers, cf. Henry MINTZBERG, "La profession de manager. Légende et réalité", in *Le management. Voyage au centre des organisations*, *op. cit.*, pp. 21-45.

⁴ Il faudrait néanmoins étudier de près les conditions de production des thèses financées dans le cadre de contrats CIFRE notamment. Roland Pérez, universitaire responsable de la mission sur les disciplines de gestion au ministère de l'Education nationale, exprime ses craintes de subordination des thésards. Cf. Roland PEREZ, "Le choc des paradigmes en sciences de gestion", *Annales de l'Ecole de Paris du management*, Volume V, 1999, p. 405.

⁵ Des enseignants s'inquiètent par exemple de la sur-représentation de certains domaines d'étude des thèses de doctorat par rapport à leur importance pratique ("Comme on pouvait s'y attendre, le comportement de l'acheteur industriel, du médecin, etc., est négligé (13 %) par rapport au comportement du

subvertir les visions établies, de créer une "rupture épistémologique". Si un certain nombre de revues en gestion, essentiellement anglo-saxonnes¹, jouent ce rôle subversif, elles n'ont visiblement pas — du moins à travers ce que l'on peut en voir de notre échantillon — réussi à en faire un étendard². Enfin, il faudrait pouvoir préciser en quoi les uns et les autres partagent une épistémologie commune. Il est courant en gestion d'accepter la diversité des approches : celles dites positivistes (dominantes), celles dites constructivistes (qui se sont affirmées depuis les années 1990) ; marginalement il est question de cognitivisme³.

Cette fragmentation de la communauté gestionnaire perçue à travers les revues laisse apparaître en outre un accord sur les termes du débat. Si toutes les publications ne sont pas connues de tous, elles sont reconnues comme étant, de fait, différentes façons de produire et diffuser des savoirs en gestion, ces modes étant hiérarchisés. Comme dans toutes les sciences sociales, le niveau de tolérance est très élevé. L'absence de partage de valeurs scientifiques à l'intérieur d'un corps gêne sans doute beaucoup moins que la disqualification profane ou la remise en cause matérielle de la discipline⁴. Les professeurs

consommateur (41 %)", Cf. Gilles LAURENT et Pierre GREGORY, "Les thèses de marketing depuis 1986", *Recherche et applications en marketing*, n° 1, 1992, pp. 43-63.

¹ Cette différence, qu'il faudrait pouvoir préciser, est sans doute à relier à la formation des professeurs de management dans ces pays : provenant beaucoup plus souvent de philosophie ou de sociologie, ils ont importé dans leur nouvelle discipline leurs dispositions critiques. Cf. Franck COCHOY, *Une histoire du marketing*, *op. cit.*

² On trouve dans certaines revues générales (par exemple celles où Richard Whitley, professeur à la Manchester Business School, écrit : *Journal of Management Studies, Organization Studies*) des approches critiques. En ce qui concerne la comptabilité, B. Colasse évoque cette fonction de dévoilement et de critique que doivent avoir les sciences de gestion et cite une revue anglaise, *Critical perspectives on accounting* qui revendique explicitement cette fonction. Cf. Bernard COLASSE, "A quoi sert la recherche comptable ? Des fonctions du chercheur en comptabilité", *Revue française de comptabilité*, n° 264, 1995, pp. 67-74. Cf. également Michel CAPRON, *La comptabilité en perspective*, Paris, La Découverte, 1993, 124 p. (la quatrième de couverture suggère cette posture critique – confirmée par le contenu de l'ouvrage : "A quoi et à qui sert la comptabilité ? (...) Par qui, et comment les normes comptables sont-elles établies ? Existe-t-il une vérité comptable ?") Les revues d'histoire, de par leur objet, sont au moins indirectement critique : elles montrent que d'autres possibles auraient pu exister, que les objets techniques ont une dimension politique, etc.

³ Pour un panorama des états des recherches, cf. par exemple, FNEGE, Actes de la Journée 'recherche en gestion', vendredi 11 octobre 1996 ; Roland PEREZ, "Le choc des paradigmes en sciences de gestion", *art. cit.*, pp. 403-408. Pour une tentative de dépassement de l'opposition positivisme/constructivisme, cf. Albert DAVID, Armand HATCHUEL, Romain LAUFER (dir.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion. Éléments d'épistémologie de la recherche en management*, *op. cit.*

⁴ En sociologie, discipline particulièrement anomique malgré la présence de courants théoriques établis et d'une tradition avec des auteurs reconnus, il faut attendre que le titre de doctorat de sociologie soit remis à "l'astrologue" Elisabeth Teissier pour que l'on s'interroge collectivement sur l'évaluation des pairs. En histoire, c'est lorsque que l'université légitime des thèses révisionnistes en accordant des diplômes, que la communauté s'alarme. Dans les deux cas, ces "dérangements" effectivement graves et peu glorieux pour les disciplines considérées, sont connus d'un public plus large et l'on peut se demander si ce n'est pas ce discrédit public qui justifie avant tout une réaction collective. Par ailleurs, d'un point de vue matériel, c'est essentiellement la crainte d'une baisse du nombre de postes de chercheurs, qui suscite une réaction

d'HEC ne réagissent pas publiquement à la coexistence de telle et telle publication, même si certains doivent s'en offusquer en privé. Fondement minimal commun, cet "accord sur les désaccords" définit les oppositions généraliste / spécialiste et académique / professionnel comme structurantes. La domination d'un pôle ou d'un autre dépend des rapports de force internes aux enseignants (aux différents niveaux : une institution, une spécialité, une commission, une association...) mais aussi des prises de position des tutelles, en particulier dans les écoles de commerce (ou encore de la FNEGE dans les années 1970-1980). Autrement dit, si dans cet univers, chacun peut écrire où il le souhaite et le revendiquer (l'absence de revues commerciales généralistes telle *L'Entreprise*, dans l'échantillon peut être interprétée comme un accord implicite sur ce qui est considéré comme disqualifiant pour un enseignant-chercheur), ils ne bénéficieront pas pour autant de la même reconnaissance. Toutes les publications ne se valent pas et, même si la légitimité entrepreneuriale reste importante, elle est concurrencée depuis 20 ans par la légitimité savante. Les directions d'écoles ont besoin du capital savant de leur corps professoral et soutiennent leur production dont l'efficacité économique est pourtant contestée (cf. *supra*, Chapitre 2). Les évaluations des enseignants, sont sans doute un des moments de vérité des rapports de force. Suivant leur organisation, l'histoire de la spécialité et du département, telle ou telle fraction dominera¹. De même le concours d'agrégation ou encore la qualification des candidats opérée par le CNU sont des révélateurs de ces rapports de force entre généralistes et spécialistes, comme le déplore un professeur d'école de commerce qui juge cette opposition "dépassée" (cf. Document 6, cf. *supra*, appendice au chapitre 6)¹.

Alors que les publications occupent une place importante dans la présentation de soi des enseignants-chercheurs en gestion, en terme individuel et collectif, l'étude d'un corpus de revues dans lesquelles ont publié des professeurs d'une école de commerce prestigieuse et des enseignants-chercheurs qui ont réussi le concours d'agrégation en sciences de gestion, a montré que les catégories de jugement et de classement

collective. Là encore il faudrait prolonger l'analyse en comparant avec d'autres professions comme les médecins qui eux aussi ont à protéger leur réputation collective. Ces derniers interprètent volontiers les "dérapages" de collègues, comme étant l'action de "brebis galeuses" et non le résultat d'un fonctionnement collectif. Cf. Eliot FREIDSON, *La profession médicale*, Paris, Payot, 1984, pp. 157-160. Et surtout, Everett C. HUGHES, "Des erreurs dans le travail" in, *Le regard sociologique, op. cit.*, p. 92.

¹ Sur le fonctionnement différent de deux départements de sciences économiques dans deux universités canadiennes, cf. Mathieu ALBERT, Paul BERNARD, "Sous l'empire de la science. 'Nouvelle production de connaissance' et sciences économique québécoises", *art. cit.*

apparaissent peu stabilisées dans cet univers pourtant très institutionnalisé. On peut y voir tant un indicateur d'une socialisation des enseignants-chercheurs peu homogénéisée (alors même que l'on se centre sur deux fractions dominantes) qu'un indicateur de la concurrence entre contrainte liée à une logique interne (scolastique) et contrainte externe (marché du travail, structure des pouvoirs économiques). Poursuivons notre investigation de ce que sont les revues de gestion en adoptant une démarche moins extensive.

2. Objectiver les ressources des publications

Une étude plus approfondie et systématique des publications de gestion nécessite de se centrer sur un corpus réduit, pertinent du point de vue de nos préoccupations et, enfin, penseront peut-être certains, d'ouvrir ces revues. Nous les aborderons sur un mode que l'on peut qualifier d'objectiviste, qui vise une "mise à plat" des ressources de chacune des publications, autrement dit des vecteurs de légitimité sur lesquels elles se fondent. Deux types de reconnaissance sont *a priori* nécessaires pour une revue de gestion : de la légitimité savante, c'est-à-dire issue de l'univers relativement autonome des spécialistes du domaine de la gestion des organisations (ou de l'une de ses "sous-disciplines"), et de la légitimité entrepreneuriale, c'est-à-dire issue du monde économique dans son fonctionnement pratique, là encore avec les différents sous-domaines possibles.

Dans un souci de comparaison interne des revues, nous avons construit des "familles" d'indicateurs de légitimité savante et de légitimité entrepreneuriale propres à celles-ci. En explicitant les ressources qui renvoient à tel ou tel type de reconnaissance, nous ne préjugeons ni de la qualité scientifique des articles publiés ni de leur "efficacité" économique. Une partie des indicateurs se réfèrent aux propriétés sociales des agents investis à titres divers et à divers degrés dans la revue — en tant qu'auteur, fondateur, membre du comité de rédaction, membre du comité scientifique, rédacteur en chef... D'autres renvoient aux caractéristiques formelles, rhétoriques et "organisationnelles" des publications. Afin d'objectiver les revues, nous mêlons donc des caractéristiques qui ne s'additionnent pas plus qu'elles ne s'équivalent¹. Ainsi certaines caractéristiques se donnent à voir (par exemple, l'attache institutionnelle des auteurs), alors que d'autres ne

¹ Sur la question de la nomenclature des leçons d'agrégation, cf. GRESUP, "A quoi sert l'agrégation ?", Séance du 3 mai 1994, *op. cit.*

sont guère perceptibles (par exemple, les activités secondaires d'un membre d'un comité de rédaction). Ou encore certaines caractéristiques font l'objet d'une stratégie, du moins d'une intentionnalité (par exemple, une forte proportion de membres étrangers dans un comité) et d'autres "vont de soi" (par exemple, peut-être, l'absence de femme dans les comités de rédaction des revues à prétention savante). Pour que cette approche qui favorise par son caractère systématique, la distanciation et la comparaison, évite les travers positivistes, nous justifierons tant la construction de notre corpus que celle de nos indicateurs.

Un sous-corpus de douze revues

Dans la mesure où notre objectif est toujours, *in fine*, d'étudier l'univers des formations supérieures de gestion en France, nous n'avons pas choisi d'étudier une spécialité, par exemple la finance, dans sa diversité. C'est plutôt un corpus pertinent du point de vue des enseignants-chercheurs en gestion que nous avons cherché à construire. Plusieurs partis pris de recherche ont orienté le choix de douze revues (cf. Document 7). Seules des revues françaises ont été considérées. Si l'espace disciplinaire français est influencé par l'espace nord-américain, il n'en conserve pas moins une autonomie relative tant les logiques de carrière sont inscrites dans un cadre national et tant "la concurrence internationale" a surtout un sens au niveau national². Autre choix : tout en nous focalisant sur les années 1990, nous avons intégré des revues plus anciennes de façon à poursuivre *a minima* une réflexion historique, les revues dominantes dans les années 1950 ayant soit disparu, soit décliné, comme *Management France*, la revue CNOF qui regroupait, à la fin des années 20, les "disciples" de Henri Fayol puis ceux de Fayol et de Taylor (*La Revue française de gestion* a absorbé *Hommes et techniques*, revue de la CEGOS en 1976³).

¹ Pour une analyse des problèmes liés à la construction d'indicateurs et leurs implications, cf. Pierre BOURDIEU, *Homo academicus*, *op. cit.*

² Sur ce phénomène, cf. Gilles LAZUECH, "Le processus d'internationalisation des grandes écoles françaises", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 121-122, mars 1998, pp. 66-76. Néanmoins, des transformations réelles ont lieu qui touchent l'ensemble de l'enseignement supérieur (par exemple avec le système des crédits équivalents dans tous les pays européens) mais auxquelles ont réagi très vite les institutions de gestion sachant que les étudiants en gestion constituent le premier effectif des bénéficiaires de bourses Erasmus en France (en 1995). Cf. Anne-Catherine WAGNER, *Les nouvelles élites de la mondialisation*, *op. cit.*, p. 88. Elles tentent également de renouveler leur corps professoral au profit de professeurs de nationalité étrangère. A l'INSEAD, on l'a dit le fonctionnement a d'emblée été international dans le recrutement des étudiants et des enseignants.

³ Elle a également absorbé la revue du CNOF un an plus tard, *Management France* devenant un "Bulletin de liaison destiné aux adhérents de l'Association française de management-CNOF". Nous ne savons pas dans quelle mesure (et combien de temps) cet accord a fonctionné. Cf. "Accord entre la *Revue française de gestion* et *Management France*", *Revue française de gestion*, n° 8, janvier-février 1977, p. 2. En 1995, *Management France* est une revue et non un bulletin.

Ce corpus a en outre été construit sur la base des oppositions récurrentes et structurantes dans l'enseignement et la recherche en gestion : l'opposition généraliste/spécialiste et l'opposition savant/professionnel. Il en résulte une sous-représentation de certaines zones frontières avec des disciplines connexes, et une sur-représentation d'autres, les savoirs et techniques "propres aux gestionnaires". Pour rendre compte du fractionnement de la gestion en différentes "disciplines" plus ou moins autonomes, nous avons inclus dans l'échantillon des revues spécialisées dans le marketing (*Revue française du marketing, Recherche et applications en marketing*), la finance (*Finance*), la comptabilité (*Revue française de comptabilité*), la gestion des ressources humaines (*Revue de gestion des ressources humaines, Stratégie ressources humaines*), même si chacune des spécialités n'est pas représentée. Les revues qui rassemblent des articles liés à différents domaines ou qui proposent une approche "transversale" ou "généraliste" correspondent tantôt à des revues cardinales (la *Revue française de gestion et Gérer et Comprendre*), tantôt à des publications moins légitimes dans l'enseignement supérieur (*Direction et Gestion*, la revue de l'Institut français de gestion, ou la plus récente *Revue éthique des affaires*). Prendre en compte des positions éditoriales marginales nous semble déterminant, y compris pour mieux analyser les revues *a priori* les plus significatives¹.

Le corpus intègre des publications du "pôle savant" telle *Sciences de gestion*, série des *Cahiers de l'Institut des sciences mathématiques et économiques appliquées*. Les revues liées à une autre discipline comme la *Revue d'économie industrielle, Entreprises et histoire, Sociologie du travail* ou bien encore *Politique et management public*, qui sont pourtant, par leur apport en capital symbolique et scientifique, déterminantes dans le processus d'institutionnalisation progressive des sciences de gestion n'ont pas été retenues dans ce corpus. En revanche, nous avons pris en compte certaines des revues les plus proches du pôle professionnel, comme la *Revue française de comptabilité*, publication du Conseil supérieur de l'ordre des experts-comptables, et la *Revue française du marketing* de l'ADETEM.

¹ Contrairement à Philippe Jeannin, on ne se centre pas *a priori* et uniquement sur les revues cardinales définies essentiellement à partir des bases de données (taux de citation). Cf. Philippe JEANNIN, "Les revues cardinales francophones et anglophones de sciences économiques, *La revue des revues*, n° 20, 1995, pp. 91-101.

Ce corpus, cherchant à décrire les contours d'un "espace des revues françaises de gestion" n'a donc pas nécessairement de sens pour un enseignant-chercheur en gestion. En effet, il est peu probable pour un auteur lambda d'écrire dans chacune des douze revues retenues, il est même sans doute "impossible" d'écrire à la fois dans *Finance* et dans *Management France*, tant ces publications reposent sur des conceptions différentes de la gestion, mais il est très courant de publier à la fois dans *Gérer et comprendre*, la *Revue française de gestion* et la *Revue française du marketing*. Les douze revues du corpus prennent davantage sens au niveau d'un corps enseignant spécialisé en gestion. Elles sont toutes citées par les professeurs d'HEC (1995) et les agrégés de 1996¹. Au-delà de l'étude de ces douze revues, c'est donc l'espace français des revues de gestion que nous entendons analyser.

A partir du dépouillement des douze revues sur l'année 1995², nous avons établi un ensemble de données sur la population formée par les auteurs (n = 452), les membres des comités de rédaction ou des comités scientifiques (n = 212) et certaines caractéristiques formelles, rhétoriques ou relatives au mode de fonctionnement des publications. Ces éléments quantifiables (limités par rapport à l'ensemble des indicateurs construits) fournissent des ordres de grandeur comparables d'une revue à l'autre³. Chacun des indicateurs de ressources sera explicité avant de rendre compte des "résultats".

¹ *Management France* ayant été cité pour des articles antérieurs à 1985 dans le cas de HEC. Nous avons pu vérifier la pertinence de ce corpus pour d'autres écoles de commerce : ainsi les enseignants de l'ESCP et de l'ESSEC ont publié dans neuf des douze revues (neuf revues, en partie différentes, pour les deux écoles) cf. les "trombinoscopes" de l'ESCP et de l'ESSEC. En revanche, la vérification n'a été que partielle concernant les départements universitaires de gestion pour lesquels nous n'avons pas trouvé de données complètes, les présentations des universitaires étant généralement restreintes aux ouvrages ou ne concernent que les dernières années. Selon les données disponibles sur les sites internet de Paris-Dauphine et de l'IAE d'Aix en Provence (en 1999), seules 5 revues de notre corpus apparaissent (*RAM*, *RFG*, *Gérer et Comprendre*, *Sciences de gestion*, *RGRH*).

² Pour les revues trimestrielles, nous avons consulté plusieurs années afin de vérifier que les 4 numéros "codés" étaient ordinaires. Ce travail a été réalisé en 1996 : les revues de 1995 étaient donc disponibles.

³ Ainsi les pourcentages réalisés à partir des données relatives aux auteurs et aux membres des comités ont été réalisés à des fins strictement comparatives, les valeurs absolues étant variables et parfois faibles. Pour d'autres indicateurs, telle "la présence de publicité commerciale", on a simplement attribué aux revues une valeur globale (valeur haute, valeur moyenne, valeur basse). Les revues, classées en ligne, ont été ordonnées de façon décroissante, en fonction de la valeur de la colonne jugée la plus pertinente pour l'indicateur mesuré.

Capital savant *versus* capital entrepreneurial

Le capital savant d'une revue renvoie au capital de prestige scientifique et au capital de pouvoir académique qu'elle véhicule¹. Par capital de prestige scientifique, on entend le capital scientifique des agents investis dans la revue, à savoir les auteurs, les membres de comité de rédaction et les fondateurs : cela se traduit en particulier par une formation doctorale dans une université réputée, la production de livres publiés dans des maisons d'édition les plus légitimes, des distinctions honorifiques de type scientifique comme la médaille du CNRS. Cela vise le prestige scientifique de la maison d'édition dans laquelle est publiée la revue, le soutien du CNRS, le lien avec une association académique ou un laboratoire de recherche. L'organisation interne de la revue avec la présence d'un comité de rédaction (ou équivalent) ou/et la garantie d'une évaluation par des lecteurs anonymes (ou *referee*) constitue des signes extérieurs de scientificité essentiels. L'objet des articles de type savant, ésotérique est également un indicateur de capital de prestige scientifique. Enfin, la périodicité trimestrielle ou annuelle indique une temporalité scientifique : l'accumulation du savoir est un processus relativement lent et autonome des contraintes financières et de l'actualité.

Le capital de pouvoir académique se distingue partiellement du capital de prestige scientifique. Il inclut le capital académique des auteurs, membres du comité de rédaction, et fondateurs que l'on peut repérer par leur attache institutionnelle (université, grande école...), le grade universitaire (professeurs première classe ou classe exceptionnelle, indicateur de promotion par les pairs et pas uniquement d'ancienneté), les charges administratives (directeur de troisième cycle ou de département), le nombre élevé de thésards, le fait d'être membre de commissions universitaires ou du CNRS... Le mode de fonctionnement de la revue peut avoir un caractère académique marqué par exemple par l'organisation de Congrès ou de journées d'étude ou encore le soutien de la FNEGE.

Le capital entrepreneurial d'une revue peut prendre différentes formes. Il comprend le capital entrepreneurial des auteurs, membres du comité de rédaction et fondateurs, c'est-à-dire notamment le capital économique hérité, une fonction de cadre ou dirigeant (actuelle ou passée), une activité parallèle d'expertise ou de conseil, un diplôme

¹ Comme nous l'avons précisé en introduction générale, nous nous appuyons sur : Pierre BOURDIEU, *Homo Academicus*, *op. cit.*

axé vers l'entreprise (expert-comptable, MBA...), la réalisation de recherches appliquées et d'études visant le milieu professionnel. Le capital entrepreneurial d'une revue provient des articles de la revue dont la problématique est "profane" et dont l'objectif est de fournir un outil pour l'action, de la maison d'édition orientée elle-même vers le marché des cadres et dirigeants d'entreprises ou encore de la présence d'entreprises privées ou publiques ayant un statut d'adhérent institutionnel. La périodicité est plutôt mensuelle de façon d'une part, à être en prise avec l'actualité professionnelle et d'autre part, à correspondre à une source de financement régulière. Autres indicateurs de ressources entrepreneuriales : la présence au sein de la revue de publicités commerciales, d'annonces de manifestations de praticiens, la mention d'activités annexes de type professionnel (club, formation...) organisées par l'institution éditant la revue.

La répartition de la population des auteurs et des membres des comités de rédaction suivant un seul indicateur, soit l'attache institutionnelle "déclarée" qui figure le plus souvent à côté du nom, nous informe sur les propriétés sociales mises en valeur par chacune des publications, et leur variabilité. La multipositionnalité des agents est présente en creux dans le classement opéré¹ : une nomenclature en huit classes distingue d'une part "les plus savants" c'est-à-dire les universitaires, les professeurs d'écoles d'ingénieurs, ceux des écoles de commerce² et ceux dépendant d'une autre institutions (par exemple un laboratoire de recherche), et d'autre part, "les plus managers" à savoir, les cadres ou dirigeants d'entreprise, les autres agents issus du monde de l'entreprise (par exemple les experts-comptables), les consultants, les enseignants-cadres. Autrement dit, des plus savants des managers aux plus managers des savants.

Le tableau 13 présente la répartition des membres des comités de rédaction suivant leur attache institutionnelle et le tableau 14 celle des auteurs d'articles (cf. ci-contre). On retrouve au sein des revues et dans des proportions variées, le continuum de positions observé au niveau de la population des boursiers de la FNEGE formée au management en Amérique du Nord. Si les deux tableaux opposent globalement les revues "savantes" — dont les auteurs et les membres des comités de rédaction sont avant tout professeurs/chercheurs — aux revues "profanes" pour lesquelles les agents qui s'y

¹ C'est seulement dans le chapitre 8 que nous utiliserons des données biographiques plus complètes pour les membres des comités de rédaction (en particulier l'âge, le type de formation et les diverses positions actuelles et passées occupées). On s'inspire ici de l'analyse du corps professoral de l'Institut d'études politiques de Paris. Cf. Luc BOLTANSKI, "L'espace positionnel. Multiplicité des positions institutionnelles et habitus de classe", *art. cit.*

² Par convention, comme dans la partie précédente, les individus ayant une double attache institutionnelle (université et école de commerce) sont classés comme professeur d'école de commerce.

investissent sont dans de plus larges proportions "managers", les attaches institutionnelles dans le monde de la formation et dans le monde de l'entreprise sont très variables d'une revue à l'autre. Alors que en 1995, les trois-quarts des auteurs de la *Revue de gestion des ressources humaines* et de *Sciences de gestion*, sont universitaires, cette proportion est d'à peine la moitié pour la *Revue française de gestion*. De même du côté des revues dites professionnelles, près de la moitié des auteurs de *Management France* sont consultants, alors qu'ils ne représentent que 4 % des auteurs de la *Revue française de comptabilité* (dans laquelle écrivent essentiellement des experts comptables).

Concernant la composition des comités de rédaction ou comités scientifiques, on note une majorité d'universitaires dans les revues dites académiques (avec une exception pour la *Revue française de gestion* où dominant les professeurs d'écoles de commerce), et à l'inverse, une majorité de professeurs d'écoles de gestion dans les revues dites professionnelles, avec une exception pour *Direction et gestion* dans laquelle les universitaires sont plus nombreux que les professeurs d'écoles de commerce. Les professeurs d'écoles d'ingénieur, qui ne représentent que 5 % des membres de comités de rédaction et des auteurs des 12 revues de gestion sont sur-représentés, sans surprise, dans la revue des *Annales des mines*, *Gérer et comprendre*, mais aussi dans la revue de l'ISMEA, *Sciences de gestion*.

Le fonctionnement financier d'une revue peut être considéré comme indicateur de ressources entrepreneuriales. Le peu de données dont nous disposons sur les conditions matérielles de fonctionnement des revues sont néanmoins éclairantes¹. La présence de publicités commerciales dans la publication (éventuellement d'adhérents ou membres de comité), la mention d'activités annexes lucratives organisées par l'institution éditant la revue, le soutien d'une organisation de praticiens, sont des indicateurs de légitimité entrepreneuriale. D'autres indicateurs négatifs (qui mesurent à l'inverse de la reconnaissance savante) sont également pertinents, telle que l'absence de subventions d'institutions d'enseignement supérieur et de recherche généraliste (CNRS, Université) ou spécialisé (FNEGE, Ecole de commerce), qui peuvent prendre différentes formes ("adhérent institutionnel", subvention...).

¹ On ne sait pas s'il existe des rétributions financières des auteurs par exemple. Sur les aspects économiques des revues, cf. Robert BOURE, "De quelques aspects économiques des revues scientifiques en sciences sociales et humaines", *Les cahiers de Paris 8*, "Revue et recherche", 1994, pp. 45-64 et, "Sociologie des revues de sciences sociales et humaines", *Réseaux*, n° 58, CNET, 1993, pp. 91-105.

La prise en compte d'indicateurs diversifiés de ressources entrepreneuriales — la présence de publicités commerciales et éditoriales visant les cadres et dirigeants, une maison d'édition axée sur le monde de l'entreprise, le soutien notoire d'entreprises (par exemple par la mention en quatrième de couverture des entreprises adhérentes à l'association éditrice de la revue) et l'absence de soutien du CNRS (ce soutien n'étant pas recherché par des publications s'adressant aux praticiens) — permet de comparer les revues selon le volume global de capital entrepreneurial, ou plutôt une évaluation de celui-ci (pour chacun des indicateurs, des valeurs hautes, moyennes ou faibles ont été attribuées). Le tableau 15 qui compare les revues du corpus à partir de ces cinq indicateurs montre l'opposition entre les revues tournées vers les praticiens — notamment la *Revue française de comptabilité* et la *Revue française de marketing* qui cumulent toutes ces caractéristiques avec des valeurs élevées —, et les revues de professeurs, en particulier *Finance* et *Recherche et applications en marketing*, qui sont caractérisées par de faibles ressources entrepreneuriales apparentes. Cela permet en outre de constater la variabilité des ressources entrepreneuriales. Par exemple *Finance* et *Gérer et comprendre* sont les seules revues "savantes" à disposer d'un soutien explicite d'entreprises.

Les propriétés formelles et rhétoriques

L'observation du contenu des revues, déterminante pour construire des indicateurs de légitimité savante et de légitimité entrepreneuriale, s'opère à différents niveaux selon les objectifs poursuivis. Pertinent dans l'étude d'un domaine étroit et bien délimité et surtout dans l'approfondissement d'une controverse, l'analyse de la logique interne des articles n'a pas été retenue ici¹. Un certain nombre de propriétés formelles et rhétoriques ont retenu notre attention en tant que "signes extérieurs de scientificité" et signes extérieurs de "savoirs prêts à l'emploi".

¹ Pour une analyse de la rhétorique scientifique, Cf. Bruno LATOUR et Paolo FABBRI, "La rhétorique de la science. Pouvoir et devoir dans un article de science exacte", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 13, 1977, pp. 81-95. Et Bruno LATOUR, *La science en action*, Paris, Gallimard, 1995 (1^{ère} éd. américaine, 1987), 663 p. Cf. également le point de méthode consacré à l'étude des publications scientifiques et techniques, cf. Dominique VINCK, *Sociologie des sciences*, *op. cit.*, pp. 183-189. Sur la rhétorique managériale, cf. Patrick GARNIER, Armand HATCHUEL, Hugues MOLET, "Le management' et les conditions d'une science de la gestion", *art. cit.*

Certains codes formels soulignent le sérieux et la rigueur de la démarche scientifique : une couverture austère, une mise en page sobre, l'absence de rubriques (en dehors de celles consacrées aux livres), l'absence d'éditorial¹. De même la présence de recommandations aux auteurs indique l'usage d'une forme savante intégrée par les auteurs mais qui doit être uniformisée. La présentation "institutionnelle" des auteurs (école/université/laboratoire) donne du crédit académique à l'auteur pas nécessairement connu et reconnu. Ces critères de scientificité sont parfois institutionnalisés par les recommandations d'administrations de la recherche comme le CNRS et la MIDIST (mission interministérielle de l'information scientifique) qui procurent des subventions aux revues sous conditions en partie formelles².

Les propriétés formelles caractérisant une reconnaissance de type entrepreneurial sont en partie inverse. Différentes techniques doivent rendre agréable et aisée la lecture : la couverture voire les articles peuvent être illustrés, la mise en page est sophistiquée, des rubriques organisent la revue, les dossiers sont présentés, un éditorial ouvre chaque numéro. Il n'y a pas de recommandations aux auteurs : c'est la rédaction (éventuellement déléguée à des journalistes professionnels) qui commande et met en forme les articles (et en produit éventuellement une partie). Dans la présentation des auteurs, est davantage mise en valeur leur multiposition.

La rhétorique est également variable. Une rhétorique scientifique sera caractérisée par des références bibliographiques longues, systématiques et plutôt en fin d'articles, une structure stricte des articles (commençant par un état de l'art, une démonstration et se concluant sur les principaux résultats³) normative (c'est-à-dire explicitée dans les recommandations aux auteurs) ou effective (telle que l'on peut le constater dans les articles), un vocabulaire ésotérique, la référence à un matériel d'enquête. Les articles sont nécessairement longs (ils comptent environ 20 pages). Le contenu formalisé (statistiques,

¹ Néanmoins, en tout cas dans les revues de sciences sociales, on constate une prise de distance avec ces codes. Cf. André CHABIN, Yves CHEVREFILS DESBIOLLES, Olivier CORPET, "Enquête sur les nouvelles revues de sciences humaines et sociales (1985-1990)", *art. cit.*

² Les critères du CNRS sont la régularité de la parution, la présence d'un comité de lecture, l'identification claire des auteurs et la présence des résumés (cf. "Le soutien du CNRS aux revues", *Lettre SHS*, n° 30, avril 1993, p. 33). Ceux du MIDIST sont en partie identiques : présence de résumés d'articles, d'une présentation des auteurs et d'instructions au auteurs (cf. André CHABIN, Yves CHEVREFILS DESBIOLLES, Olivier CORPET, "Enquête sur les nouvelles revues de sciences humaines et sociales (1985-1990)", *art. cit.* p. 80). Nous utiliserons dans un second temps les déclarations de principe des revues (généralement précisées lors du premier numéro).

³ On retrouve ces normes rhétoriques dans les thèses. Cf. "L'état des thèses en sciences de gestion", *art. cit.*

modèles, graphes...) rend la lecture difficile à toute personne non initiée à ces techniques¹. La légitimité entrepreneuriale passe par des propriétés rhétoriques opposées : la bibliographie est réduite et non systématique, les articles sont de différents "calibres", sans structure déterminée. Le ton est pédagogique (de façon normative ou effective). Les articles de témoignage, de réflexion jouxtent des résultats d'études ou de recherches, celles-ci étant plutôt liées à l'actualité professionnelle. Les articles sont plutôt courts (de 2 à 10 pages). Ils sont parsemés de nombreux schémas et/ou diagrammes et en général, aucune donnée brute n'est fournie.

Dans les tableaux 16 et 17 (cf. ci-contre), les revues ont été comparées à partir de quelques indicateurs (non chiffrés) de rhétorique scientifique qu'ils soient positifs ("formalisation mathématique", "article d'environ 20 pages") ou négatifs ("absence d'entretien") et des indicateurs de propriétés formelles scientifiques ("recommandation aux auteurs", "couverture austère"). Ces différents indicateurs permettent d'opposer deux revues : *Finance* qui concentre les indicateurs de rhétorique scientifique et les propriétés formelles scientifiques à *Management France* qui n'en possède aucun. Parmi les revues intermédiaires, la *Revue française du marketing*, a priori "professionnelle", dispose de valeurs relativement hautes, tandis que *Gérer et comprendre*, "revue savante", est caractérisée par des valeurs plutôt faibles.

Le capital international

Dans un domaine où le poids de la production anglo-saxonne est dominant, il est indispensable de s'intéresser au capital international des publications. Celui-ci peut s'évaluer suivant la proportion d'auteurs et de membres du comité de rédaction étrangers en tenant compte de leur nationalité ou de la localisation de leur institution d'enseignement et de recherche. En gestion, comme dans les autres disciplines, une hiérarchie implicite des nationalités — qui fait partie des "impensés académiques" — est à l'œuvre qui oppose le nord au sud, l'ouest à l'est, les pays industrialisés aux pays en voie de développement, les anciens pays colonisateurs aux anciens pays colonisés²...

¹ Pour un regard ironique sur ces codes formels et rhétoriques Cf. Georges PEREC, *Cantatrix Sopranica L. et autres écrits scientifiques*, Paris, Le Seuil, 1991, 117 p. Pour une critique des formes académiques et une mise en perspective de leurs implications, cf. l'éditorial du n° 1 des *Actes de la recherche en sciences sociales*, 1975. Sur le rôle des notes de bas de pages, cf. Yveline LEVY-PIARROUX, "Les notes donnent le ton", *Espaces Temps*, n° 47-48, 1991, pp. 21-33.

² Pour une analyse comparée du poids relatif des étrangers parmi les producteurs de thèses dans différentes disciplines des sciences de l'homme et de la société, suivant leur nationalité, cf. la contribution de C. Soulié au colloque de Neufchatel du 3 décembre 1999 sur "Les impensés académiques" et Gérard

Sont implicitement valorisés les Etats-Unis et dévalorisés les pays africains anciennement colonisés par la France, tandis que les pays d'Asie, d'Amérique du Sud, de l'Europe de l'Est, d'Europe de l'Ouest, occupent des positions intermédiaires, et ce, même si "l'interculturel" est une valeur en hausse en gestion en particulier. Il faudrait pouvoir préciser dans quelle mesure la hiérarchisation des "valeurs des nationalités" dans le monde savant épouse celle du monde économique¹. Le cas du Japon serait sans doute intéressant : très en pointe en termes de mise en œuvre d'outils de gestion, les Business Schools sont en revanche peu développées². Pourtant, la présence d'étrangers parmi les auteurs ou les membres de comité de rédaction constitue pour les revues essentiellement du crédit scientifique. Cela conforte l'idée d'une "communauté scientifique internationale" et rapproche la gestion des sciences dures.

Les auteurs, membres du comité de rédaction et fondateurs, peuvent eux-mêmes concentrer du capital international de type scientifique et académique — de par leur formation étrangère (PhD), leur expérience professionnelle (*visiting professor...*), leur notoriété (reconnaissance internationale) —, ou de type entrepreneurial (MBA, expérience dans une organisation étrangère). L'adhésion de la revue (ou de l'association dont elle dépend) à un réseau scientifique ou académique international, ou une association ou un groupe professionnel international (par exemple, être responsable d'une association professionnelle européenne en marketing) constitue d'autres indicateurs de reconnaissance internationale. Enfin la publication d'articles en anglais et la présence de résumé en langues étrangères sont plutôt des signes de légitimité internationale de type scientifique¹.

Dans les tableaux 18 et 19 (ci-contre), la population des auteurs et des membres des comités est distribuée suivant le pays d'appartenance en isolant d'une part, les auteurs et membres de comités de rédaction provenant des Etats-Unis — pays le plus légitime en matière de production savante de gestion et d'économie — et d'autre part, ceux provenant

MAUGER, Charles SOULIE, "Le recrutement des étudiants en lettres et sciences humaines et leurs objets de recherches", *Regards sociologiques*, n° 22, 2001, pp. 23-40.

¹ Sur la hiérarchisation des origines étrangères et des expériences à l'étranger dans les carrières des cadres internationaux, cf. Anne-Catherine WAGNER, *Les nouvelles élites de la mondialisation*, *op. cit.*, pp. 75-82 pp. 150-152.

² Signalons qu'au sein de ces Business schools, la Business history est en revanche très vivace. Cf. Katsuyuki NAGAOKA, "The Japanese system of academic management education", in Lars ENGWALL, Elving GUNNARSSON (ed.), *Management studies in an academic context*, *op. cit.*, pp. 138-154.

de pays (en partie) francophones, pays les plus "accessibles". Il apparaît que seules les revues spécialisées à prétention savante — en premier lieu *Finance*, puis *Recherche et application en marketing* et la *Revue de gestion des ressources humaines* — attirent des étrangers dans leur comité de rédaction et parmi leurs auteurs. Sachant que la présence d'auteurs étrangers est essentiellement due à la reproduction de communications de congrès internationaux ou à la reproduction d'articles issus de publications étrangères ; ce ne sont donc pas des articles originaux écrits pour la revue et seule *Finance* attire de tels articles. Ce n'est le cas ni des revues généralistes, ni des revues de praticiens, ou bien dans de faibles proportions.

Le genre des revues

La proportion de femmes parmi les auteurs et les membres de comité de rédaction n'est pas nécessairement aisée à interpréter². *A priori*, on peut faire l'hypothèse qu'un faible taux de féminisation est à la fois un indicateur de légitimité savante et un indicateur de légitimité entrepreneuriale, ces deux univers étant globalement investis par des hommes dès lors qu'il s'agit de positions dominantes.

A l'université, en sciences de gestion, on compte rappelons-le en 1995, 21 % de femmes mais seulement 9 % parmi les professeurs (et aucune parmi les "classes exceptionnelles") et 27 % parmi les maîtres de conférences (parmi les moins de 36 ans, on compte 47 % de femmes, essentiellement maîtres de conférences). Dans les écoles de commerce la proportion de femmes dans le corps professoral est inférieur : on compte 11 % de femmes à HEC, 12 % à l'INSEAD, 18 % à l'ESCP, 19 % à l'ESSEC³.

Dans les entreprises, la proportion de femmes cadres augmente considérablement (en 1997, un tiers des cadres administratifs et commerciaux des entreprises sont des femmes) mais le taux de féminisation des dirigeants reste faible : en 1990, on comptait par exemple 13 % de femmes chefs d'entreprises de 500 salariés et plus, 6 % de femmes cadres d'état-major administratifs, financiers, commerciaux des grandes entreprises, et 2 % de femmes directeurs techniques de grandes entreprises⁴.

¹ La reconnaissance par le CNRS contraint d'ailleurs les revues scientifiques à la présence des résumés en langues étrangères.

² Son calcul comporte une marge d'erreur du fait des prénoms mixtes (comme Dominique ou Claude), comptabilisés dans le doute comme masculin. La marge d'erreur ne provient pas de la présence de prénoms étrangers mal connus de nous (c'est-à-dire d'origine africaine ou asiatique) telle qu'on peut le rencontrer dans l'étude des thèses : les thésards, dont le nom suggère une origine étrangère, ont peu accès aux publications du moins au milieu des années 1990.

³ Cf. documents 6 et 7 du chapitre 5.

⁴ Cf. Alain DESROSIERES, Laurent THEVENOT, *Les catégories socioprofessionnelles*, op. cit., pp. 113-115 et Paul BOUFFARTIGUE, Charles GADEA, *Sociologie des cadres*, pp. 37-50. Pour une analyse des carrières des femmes issues de deux filières d'accès à des positions professionnelles dominantes, cf. Michel BAUER, Bénédicte BERTIN-MOUROT, Catherine LAVAL, *Les énarquesses en*

Néanmoins, on peut penser que pour les sous-disciplines les plus proches des sciences humaines et les moins formalisées, la féminisation des revues pourrait être neutre ou valorisée¹. De même, pour les professions les plus féminisées, et temporellement dominées (par exemple le marketing...), la présence de femme pourrait être également moins stigmatisante. Si on considère le phénomène en amont en observant le sex ratio par spécialité de thèse (et sachant que parmi les jeunes entrants le nombre d'hommes et de femmes s'équilibre), on peut préciser certaines tendances.

Sur la base du bilan des thèses soutenues entre 1995 et 1997 réalisé par des professeurs de sciences de gestion (cf. *supra*, Document 3), et à partir de nos comptages sur la liste des thèses fournie dans ce bilan (avec une part relativement importante de genres indéfinis lorsque les auteurs n'ont pas eux-mêmes calculés le sex-ratio), on peut constater l'opposition entre des spécialités particulièrement investies par des femmes : le marketing (54 %), la GRH (environ 50 %), la comptabilité-contrôle (41 % et 7 % indéfini), le management public (environ 40 %) ; et d'autres spécialités où les femmes sont moins présentes : la finance (25 % et 10 % indéfini), les systèmes d'information (33 % et 15 % indéfini), le management stratégique (35 %)².

Que dire de ces hypothèses au regard de la distribution de la population des auteurs et des membres des comités suivant le genre ? Les tableaux 20 et 21 montrent une quasi inversion entre les revues dites professionnelles et les revues dites académiques : les femmes sont davantage présentes dans les comités de rédaction des revues professionnelles qu'en tant qu'auteures. Et inversement elles sont davantage présentes comme auteures que comme membres du comité de rédaction dans les revues dites académiques. Les femmes, en gestion, ont massivement intégré les corps enseignants, mais n'ont pas acquis la légitimité scientifique et académique nécessaire pour évaluer et

entreprises. Etude sociologique sur les femmes devenues cadres d'entreprise de 1960 à 1990, CNRS/Boyden, mars 1994, 39 p. et Catherine MARRY, "Polytechniciennes = Polytechniciens ?", *Les Cahiers du Mage*, n° 3-4, 1995, pp. 73-86. Pour une analyse comparative de l'accès à la profession d'ingénieur, cf. Catherine MARRY, "La féminisation de la profession d'ingénieur, en France et en Allemagne", Paul BOUFFARTIGUE (dir.), *Cadres : la grande rupture, op. cit.*, pp. 281-296.

¹ En suivant une hypothèse développée pour rendre compte des pratiques de lecture, opposant monde des objets et monde des humains, cf. Gérard MAUGER, Claude POLIAK, *Lectures : masculin/féminin, Regards sociologiques*, 2000, n°19, pp. 115-140. Sur l'analyse des spécialités et sous spécialités par genre, cf. Leticia BICALHO CANEDO, "Masculin, féminin et études universitaires à l'étranger : les boursiers brésiliens de 1987 à 1998", *Information sur les sciences sociales*, vol. 40, n° 4, décembre 2001, pp. 627- 648.

² Cf. "L'état des thèses en sciences de gestion", *art. cit.*

juger leurs pairs et organiser la "communauté scientifique" en tant que membres de comité de rédaction de revues académiques ; en revanche, elles bénéficient de suffisamment de reconnaissance pour participer à la production savante. Du côté des revues professionnelles, elles n'ont pas suffisamment de crédit entrepreneurial pour prétendre écrire pour des praticiens (être expert), mais elles en ont assez pour participer au comité de rédaction de ces revues (l'"organiser"). *Gérer et comprendre*, qui est pourtant une revue d'école d'ingénieurs — dans lesquelles le taux de femmes est nettement moins important que dans les écoles de commerce — se distingue en cumulant une forte féminisation sous les deux modes. A l'inverse, *Finance* et la *Revue française de gestion* se distinguent par le faible taux, ce qui est sans doute à relier au caractère dominant de ces publications, scientifiquement pour la revue de finance et académiquement pour la revue de la FNEGE.

Suivant cette série d'indicateurs de légitimité savante et de légitimité professionnelle (présentée sous une forme synthétique dans le Document 8), les revues se positionnent différemment. Reste donc, à partir des multiples données comparatives, à situer les revues les unes par rapport aux autres.

Positions relatives des revues de gestion

Toutes les revues se positionnent, du fait même du mode de construction de l'échantillon, entre un pôle savant et un pôle entrepreneurial. Se situent au premier pôle les revues *Finance*, *Sciences de Gestion*, *Recherche et applications en marketing*, la *Revue de gestion des ressources humaines*, la *Revue française de gestion* et *Gérer et comprendre*, c'est-à-dire les publications dont les fondateurs et membres des comités de rédaction cumulent sous différentes formes, un capital savant relativement autonome (en particulier un capital scolaire plus élevé) avec un capital entrepreneurial (plutôt de "type public" pour *Gérer et comprendre*, et plutôt de "type privé" pour les revues de marketing et de gestion des ressources humaines) et, dont les auteurs sont très majoritairement attachés à une institution de formation et de recherche (plutôt universitaire) ; cette identité prime dans la présentation des auteurs au détriment des activités d'expertise notamment. Ce sont en quelque sorte les savants les plus managers qui participent à ces revues et les fondent. A l'opposé, se situent les revues des managers les plus savants qui cumulent, sous des formes plus hybrides, capital entrepreneurial et capital savant (par exemple des

enseignants de grandes écoles de commerce dirigeant une entreprise ou bien des cadres-dirigeants producteurs de littérature managériale). Les auteurs de ces revues, *Management France*, *Direction et gestion des entreprises*, *Revue française du marketing*, *Revue éthique des affaires*, *Revue française de comptabilité*, *Stratégies ressources humaines*, sont nettement plus souvent issus du "monde des entreprises", plutôt consultants pour la revue du CNOF, plutôt cadres et dirigeants d'entreprises pour *Stratégies ressources humaines*.

Une deuxième opposition s'établit entre les revues qui se dotent des "signes extérieurs de scientificité", c'est-à-dire qui "utilisent", "respectent" les normes rhétoriques et formelles qui proviennent de l'univers scolaire et scientifique et celles qui ne s'en dotent pas. La situation sur cet axe mesure en fait le degré de dépendance vis-à-vis de ces normes académiques plus ou moins revendiquées. Se trouvent d'un côté (avec des valeurs hautes) les revues spécialisées du pôle savant, *Finance*, *Recherche et applications en marketing*, *la Revue de gestion des ressources humaines*. Une fraction des publications du pôle entrepreneurial, *Direction et gestion des entreprises* et *la Revue française du marketing*, utilisent également ces signes de scientificité (avec des valeurs globalement plus faibles). Quant aux revues généralistes, *la Revue française de gestion*, *Sciences de Gestion*, et *la Revue éthique des affaires*, elles occupent de ce point de vue une position intermédiaire. A l'opposé, certaines revues négligent ou refusent ces codes scientifiques : il s'agit d'une part des revues qui utilisent un style plus littéraire et qui disposent d'un capital culturel plus élevé — de forme différente pour *Stratégies ressources humaines* et pour *Gérer et comprendre* —, et d'autre part des revues au style plutôt juridique dont les auteurs (pour *Management France*) et les membres de la rédaction (pour *la Revue française de comptabilité*) ont partie liée avec une organisation professionnelle.

Dans cet espace virtuel (cf. Document 9), quatre revues occupent des positions opposées : *Finance*, *la Revue française du Marketing*, *Gérer et comprendre* et *Management France*. Si *Management France* est aujourd'hui en fort déclin (elle représente un état antérieur du champ dans lequel "l'organisation" et les conseillers en organisation étaient centraux)¹, les trois autres revues sont légitimes tout en reposant sur

¹ Sur le passage d'une littérature managériale centrée sur la notion d'organisation dans les années 1960 à une littérature managériale axée sur les réseaux dans les années 1990, cf. Luc BOLTANSKI et Eve CHIAPELLO, *Le nouvel esprit du capitalisme*, *op. cit.* Sur le déclin du CNOF (et plus largement des "organiseurs" dans l'espace du conseil, cf. Odile HENRY, "Le conseil, un espace professionnel autonome ?", *art. cit.*

des modes de reconnaissance variés. *Finance* correspond à l'idéal type de la revue "académique" : spécialisée, formalisée, internationale, elle cumule les indicateurs de capital savant mais dispose néanmoins de certaines formes de capital entrepreneurial. La *Revue française du marketing* correspond a priori au modèle des revues professionnelles ; pourtant, à différents égards, elle fonctionne comme une revue académique. Enfin *Gérer et comprendre* est considérée comme une revue de recherche, comme le montre certains indicateurs mais d'autres indicateurs la situent plutôt comme une revue non académique. Elle occupe une position d'avant garde, aux ambitions subversives.

Au milieu des années 1990, les revues font partie intégrante du monde des formations de gestion, du moins de ses fractions dominantes, là où les professeurs sont permanents, dans les grandes écoles et les universités. Dans les présentations de soi des professeurs de HEC et des nouveaux professeurs agrégés en sciences de gestion du concours 1996 (soit 127 enseignants), près de 300 publications différentes sont citées pour publication. Plus des trois-quarts de ces revues ne sont citées que par l'un d'entre eux, ce qui marque la dispersion de la communauté disciplinaire en gestion. Ces publications sont de différents statuts (du magazine à la revue trimestrielle éditée par une association savante), centrées sur diverses spécialités et sous-spécialités, en plusieurs langues...

L'approche objectivante de ce corpus de publications de gestion puis d'un corpus restreint de douze revues françaises a permis de préciser toute l'ambiguïté de l'opposition récurrente opérée entre leur caractère "académique" ou "professionnel". Effectivement en gestion, c'est moins la distinction savant/profane qui fonctionne que l'opposition académique/professionnel dans la mesure où les profanes, c'est-à-dire les praticiens, sont également spécialisés en gestion ou un domaine de gestion. Mais cette distinction routinisée dans des catégories de classement et de jugement recouvre plusieurs dimensions : les schèmes de perception sous-jacents, les ressources sur lesquelles les revues reposent, le sens et les intérêts investis dans la publication d'articles.

Si l'on considère les schèmes de perception sous-jacents aux publications dites professionnelles et dites académiques à travers en particulier leurs titres et les institutions dont elles dépendent, on constate que les unes et les autres partagent largement un même

mode d'appréhension de la gestion des entreprises et des organisations : les découpages sont les mêmes, liés aux fonctions de l'entreprise, aux statuts des organisations. Rares sont les découpages qui remettent en cause la vision des organisations qui va de soi. Cette vision commune rend légitime le fait que de nombreuses revues visent les deux "mondes" (même si de fait elles n'y parviennent que marginalement). Cela permet en outre de comprendre comment des revues professionnelles d'aujourd'hui ont pu être des revues savantes hier (par exemple la revue du CNOF).

La partition entre revues académiques et revues professionnelles est également peu pertinente au regard des types de légitimité sur lesquels elles reposent. La multiplication d'indicateurs de légitimité académique et de légitimité professionnelle sur la base des propriétés rhétoriques et formelles des revues, de l'attache institutionnelle des auteurs et des membres de comité de rédaction, a montré que les revues de gestion cumulent tant des ressources entrepreneuriales que des ressources savantes, qui prennent des formes et des proportions variables. L'hybridation apparaît incontournable pour qui prétend exister dans cet univers, y compris en terme de production intellectuelle.

En revanche l'opposition entre revues académiques et revues professionnelles a un réel fondement lié à la position professionnelle des auteurs ou membres des comités rédaction. Les enseignants-chercheurs investis dans les revues académiques sont dans une position scolastique (même s'ils fonctionnent avec des schèmes de pensée proches des praticiens) : leur rapport au temps n'est pas le même que celui des managers, leurs attentes divergent (l'enjeu pour eux est de beaucoup publier, connaître la littérature, être identifié comme spécialiste...). Dans la mesure où le métier de professeur de gestion à temps plein est institutionnalisé et n'a donc pas à être justifié, ils peuvent et doivent produire une littérature qui de fait a essentiellement du sens pour leurs pairs. Et il est courant que les spécialistes praticiens critiquent ces produits éditoriaux jugés abstraits, déconnectés de la pratique réelle des managers, n'ayant que peu de valeur descriptive ou prescriptive. Le partage de certains schèmes d'appréhension du réel ne signifie ni équivalence des produits, ni une communication aisée d'un univers à l'autre : l'autonomie relative de l'enseignement supérieur de gestion crée des médiations, des filtres, qui opposent ces deux univers pourtant intimement liés.

Cette tension a été mise en évidence par la structure de l'espace des revues françaises de gestion. Sur la base d'une double opposition capital savant/capital entrepreneurial et accumulation ou non de signes extérieurs de scientificité, ont été identifiées trois revues — *Finance*, *la Revue française du marketing et Gérer et*

comprendre — au positionnement éditorial distinct mais légitime. Se focaliser sur ces publications doit conduire à mieux saisir les enjeux de l'espace français des revues de gestion.

Chapitre 8

Finance, Revue française du marketing,

Gérer et comprendre :

Des savoirs aux côtés de différentes fractions entrepreneuriales

Exister dans l'espace des revues de gestion nécessite de cumuler de la légitimité savante et de la légitimité entrepreneuriale. En se centrant sur trois publications, il s'agit désormais de s'interroger plus avant sur le fondement de cette double reconnaissance : quels sont ceux qui ont conçu et se sont investis dans ces supports de production savante ? Dans quelle mesure ces fondations de revues sont-elles consubstantielles à l'institutionnalisation de l'enseignement supérieur de gestion ? De quelles relations d'interdépendance entre champ économique et champ de l'enseignement supérieur ces productions savantes sont-elles issues ? Rentrer dans la logique interne de revues, tout en continuant à raisonner sur l'ensemble de l'espace des possibles, doit permettre en outre de cerner les enjeux de concurrence dans un univers fragmenté où différents marchés réputationnels semblent davantage coexister que s'affronter. L'étude de cas (situés) est l'occasion d'impulser dans la démarche, l'*illusio* des agents et la dynamique en œuvre.

Trois supports de production savante s'opposent dans la configuration des revues construite et peuvent être considérés comme des formes idéales-typiques : *Finance*, la *Revue française du marketing* et *Gérer et comprendre* (cf. *supra*, Chapitre 7). *Finance* apparaît comme la revue académique par excellence, la première revue de ce type fondée en France au début des années 1980. Initiée vingt ans plus tôt, la *Revue française du marketing* est issu d'un groupe de praticiens des techniques du marketing et des études de marché. *Gérer et Comprendre*, revue à la fois généraliste et anti-académique, correspond

davantage à une revue d'école, aux deux sens du terme : dépendant d'une école d'ingénieurs et proposant une démarche intellectuelle spécifique. Si ces publications ont en commun de concilier certaines formes de capital savant et de capital entrepreneurial, leur domaine d'étude, leur approche et leurs conditions de création diffèrent. Elles révèlent trois modes de domination concurrents dans l'espace considéré.

1. *Finance* et le *mainstream* nord-américain

La force de la revue *Finance* réside dans l'autonomie qu'elle peut afficher — grâce à une forme sans concession et des ressources scientifiques et académiques considérables — tout en s'appuyant sur des garants professionnels qui sont aux fondements de sa réussite. A travers cette publication de l'Association française de finance (AFFI), c'est la discipline "finance" (voire, la finance de marché) qui apparaît, c'est-à-dire à la fois la plus *scientifique* des disciplines de gestion avec les connaissances et les techniques les plus formalisées, la référence à une communauté académique internationale (et de fait essentiellement nord-américaine). Mais c'est sans doute aussi l'une des disciplines les plus *pratiques* dans la mesure où une partie de ses résultats sont directement utilisés par les financiers. La domination de la finance au sein même du monde des affaires renforce ainsi sa position.

Des codes scientifiques

Couverture austère, titre concis, mention discrète du sommaire du numéro, de la maison d'édition, du "concours du CNRS", le tout sur un fond blanc, bordé d'un liséré bleu : tous ces codes formels véhiculent le caractère ascétique et "labelisé" de la revue *Finance* (cf. Document 1). L'intemporalité est marquée par l'absence d'éditorial et de thème de numéro. Les titres d'articles renvoient à des savoirs ésotériques pour le non initié au monde de la finance : "Estimation de la structure des taux par le simplexe et le lissage des taux forward"¹, "Le choix de la loi des rentabilités d'actifs financiers : les valeurs extrêmes peuvent aider"². D'une longueur d'une vingtaine de pages, les articles se succèdent, sans regroupement par rubrique. Equations, modélisations ou graphiques, couvrent de nombreuses pages. Chaque article est parcouru de références bibliographiques (les auteurs et les dates de publication figurent entre parenthèses)

¹ Cf. *Finance*, n° 1, 1995.

² Cf. *Finance*, n° 2, 1995. L'usage de l'anglais renforce ce caractère ésotérique (un tiers des articles étaient écrits dans cette langue en 1994).

renvoyant à des travaux de langue anglaise pour la plupart. En fin de texte, se trouve la liste, souvent longue de deux pages des références complètes. Contrairement aux autres publications étudiées, aucune publicité commerciale n'apparaît et il n'y a pas même d'échanges de typons avec d'autres revues. La sobriété et la rigueur dominent. Le caractère scientifique de la revue est également marqué par la présence d'un comité de rédaction alignant des noms d'individus et d'institutions de formation — les uns et les autres étant susceptibles de concentrer du capital scientifique —, par la mention des "instructions aux auteurs" et par la présentation du système d'évaluation des articles :

"Tout article confié au secrétariat de la revue est soumis à l'évaluation de deux arbitres, l'un français et l'autre étranger ; le secrétaire de rédaction transmet ces évaluations, de façon anonyme, à l'auteur et lui communique une décision de publication, de demande de révision ou de rejet"¹.

Tous ces codes véhiculent l'idée d'un univers scientifique spécifique, fortement normé au niveau international, clos sur lui-même². Il s'agirait d'une "production pour producteurs"³, nécessitant un droit d'entrée relativement élevé, ne serait-ce que pour en être lecteur/consommateur⁴. Néanmoins, d'autres signes indiquent une relation au monde ordinaire, en l'occurrence celui des affaires. Les membres du conseil d'administration de l'AFFI, dont la liste figure au dessus du comité de rédaction de *Finance*, représentent pour deux-tiers d'entre eux le monde des praticiens de la finance. De même, la liste des adhérents institutionnels de l'AFFI, soit plus de 90 noms d'entreprises principalement, figure en quatrième de couverture de la revue, comme en contrepoint de l'austère couverture.

¹ Extrait de la "politique éditoriale" (*Finance*, n° 1, juin 1995) qui figure sur chaque numéro de la revue.

² Le caractère scientifique de la revue *Finance* est d'ailleurs objectivé dans un "palmarès" réalisé par des économistes néerlandais (comme me l'a indiqué Marina Serré que je remercie). Cf. le site de l'association of the University of Netherlands (www.vsn.nl).

³ Selon l'expression de Mathieu ALBERT, Paul BERNARD, "Sous l'empire de la science. Nouvelle production de connaissance' et sciences économique québécoises", *art. cit.*

⁴ En 1994, le tirage de la revue est très réduit (400 exemplaires, contre par exemple 1000 pour *Recherche et applications en marketing*). Cf. *3^e catalogue des revues culturelles*, Paris, Ent'revues, 1995, p. 244 (les données sont fournies par les revues). Un autre indicateur de la diffusion des revues concerne leur présence dans les bibliothèques : en 1996, *Finance* est présente dans 59 bibliothèques sur toute la France (dont 9 à Paris). Cf. CD Rom Myriades, 1996. Aujourd'hui ces chiffres ne sont que légèrement supérieurs : 67 sur toute la France dont 15 à Paris, cf. CD Rom Myriades, 2001. En termes de "production", rappelons que *Finance* était citée pour publication par 3 professeurs d'HEC et 3 professeurs agrégés de 1996.

Etre dans le *mainstream*

La conformité au "modèle nord-américain" est essentielle pour qui prétend exister dans le domaine de la recherche en management en général et en finance en particulier¹. L'histoire de la finance se situe aux Etats-Unis, mêlant transformation du système financier qui s'internationalise, généralisation de l'informatique et expansion du marché académique. Ces trois phénomènes en partie indépendants se sont rencontrés au milieu des années 1970 aux Etats-Unis et ont fait émerger une "science financière moderne" internationale².

La domination est quantitative, puisque l'essentiel des travaux de management sont nord-américains. Elle est également théorique et conceptuelle. Les savoirs de finance se fondent sur la micro-économie néo-classique qui rend caduque une pensée en termes de contexte national. Même si des débats mettent en avant, ou l'autonomie des sciences financières vis-à-vis des sciences économiques³, ou le dépassement du "paradigme néo-classique"⁴, la référence demeure la théorie micro-économique et l'idée de développer un courant européen de finance a sans doute peu de sens. Se situer dans ce courant dominant n'est pas perçu comme étant un acte d'allégeance des gestionnaires Français vis-à-vis des économistes ou vis-à-vis des spécialistes Américains : la finance transcende tant les frontières disciplinaires que les frontières nationales. Les professeurs et chercheurs en finance se considèrent le plus souvent non comme gestionnaires ou

¹ Cf. Philippe JEANNIN, "Les revues cardinales francophones et anglophones de sciences économiques", *art. cit.* ; Cf. Jean-Claude USUNIER, Mark EASTERBY-SMITH, Richard THORBE, *Introduction à la recherche en gestion*, Paris, Economica, 1993, notamment le chapitre 9 "Mettre en forme, publier", pp. 203-218. Pour une approche critique, Cf. Michel BERRY, "Que faire de l'Amérique", *Gérer et comprendre*, juin 1992, pp. 4-15.

² Peter L. Bernstein, gestionnaire de portefeuilles devenu rédacteur en chef du *Journal of portfolio management* raconte l'évolution des travaux universitaires depuis les années 1950 puis la rencontre avec les professionnels de la bourse au milieu des années 1970, cf. Peter L. BERNSTEIN, *Des idées capitales. Les origines improbables du Wall Street moderne*, *op. cit.* Cf. aussi Richard WHITLEY, "The transformation of business finance into financial economics : the role of academic expansion and changes in US capital markets", *Accounting, Organisations and society*, n° 11, 1986, pp. 171-192. Sur l'évolution des relations entre les spécialistes de finance et le champ du pouvoir, cf. Yves DEZALAY, Bryant GARTH, "Le 'Washington consensus'. Contribution à une sociologie de l'hégémonie du néolibéralisme", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 121-122, mars 1998, pp. 23- 41.

³ Sur cette conception, cf. Elie COHEN, "Statut épistémologique et développement historique de la gestion financière" in Jean-Philippe BOUILLOUD et Bernard-Pierre LECUYER (dir.), *L'invention de la gestion*, *op. cit.*, pp. 209-241.

⁴ Par exemple, Patrice PONCET, "Evolution de la recherche en finance", in FNEGE, *Actes de la Journée "recherche en gestion". Vendredi 11 octobre 1996. Université Paris IX-Dauphine*, document ronéotypé, pp. 60-70.

comme économistes mais comme spécialistes de finance¹. Plus précisément, idéalement ils se considèrent comme tel (c'est aussi de cette façon que sont organisées les disciplines aux Etats-Unis). Mais pratiquement, dans le contexte français, les gestionnaires spécialisés en finance peuvent préférer (ou être contraints à utiliser) le label "économiste" socialement plus prestigieux du moins face à un public profane. Les spécialistes de gestion apparaissent par exemple très peu dans les médias généralistes contrairement aux économistes². Et une autre référence qui a du poids pour le public profane (et sur un autre mode, pour les spécialistes), est le "prix Nobel d'économie" plusieurs fois attribué à des financiers³.

La force de la finance est donc son "universalité", en particulier en finance de marché, sous-spécialité dominante. Les théories utilisent des notions abstraites telles que "valeurs", "coût", "risque" et s'appuient sur des techniques statistiques puisque les données empiriques consistent principalement en bases de données chiffrées pouvant être traitées avec un outil informatique. Là où l'organisation financière est conçue sous forme de marchés boursiers, la finance de marché est applicable et lisible par tous puisque mise en forme mathématiquement. L'usage des mathématiques appliquées en finance renforce la perception d'une communauté scientifique internationale. C'est ce que souligne lors d'un entretien un universitaire responsable de l'AFFI, qui précise que les adaptations nationales se réalisent à la marge tant la théorie est universelle. Il franchit un pas supplémentaire en passant de l'universalité à la scientificité de ces savoirs financiers.

"Question - *Est-ce qu'après il y a un travail à faire pour se réappropriier des concepts créés ailleurs ou bien au contraire, ça peut s'utiliser...*

Non, évidemment vous avez toujours par rapport à la théorie, vous avez toujours par rapport à la pratique des petits écarts. Je vous donne un exemple extrêmement particulier, si vous prenez par exemple le marché parisien des actions, le marché parisien des actions est un petit peu *forward* [l'ordre est en avance sur son exécution], parce que la technique de règlement mensuel fait que comme vous ne payez pas cash quand vous achetez une action ou que vous ne recevez pas l'argent tout de suite quand vous la vendez, il y a un caractère un petit peu *forward* du marché dit au comptant français, et ça, ça vous oblige à amender certaines formules mathématiques, mais c'est à la marge. Fondamentalement, et c'est ça qui est génial, et c'est ça qui fait qu'on a une théorie nobélisable, c'est que la théorie est applicable, *modulo* des ajustements extrêmement mineurs, à Paris, à Shanghai ou

¹ Sur l'évolution de l'ENSAE vers la finance à partir de 1985, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique*, op. cit., pp. 90-122.

² Parmi les 158 anciens boursiers FNEGE qui ont répondu à l'enquête Histoire de la FNEGE, seuls 12 auteurs d'articles parus dans *Le Monde* entre janvier 1987 et juin 1999 ont été identifiés et la moitié de ces articles portaient sur la politique financière internationale (source CD ROM *Le Monde*, 2000).

³ Sur ce prix émanant de la Banque royale de Suède et non de la Fondation Nobel, cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique*, op. cit., pp. 246-257.

aux Etats-Unis, et ça c'est extrêmement agréable parce que, que j'enseigne ici ou là... J'ai enseigné à New-York University, j'enseigne la même chose à *epsilon* près, et ça c'est vachement confortable, et ça rend la discipline très attrayante. C'est sûrement moins vrai par exemple de la gestion du personnel parce que les aspects culturo-sociaux et juridiques sont sûrement tels qu'il faut adapter beaucoup. En finance, ce n'est pas le cas, il faut ajuster un peu pour la fiscalité locale mais, bon, c'est pas gravissime. [...] C'est vrai qu'on est unique dans le sens où, on est forcément guidé par la théorie économique et si vous n'êtes pas dans le *mainstream* de la théorie économique vous êtes à côté et donc vous êtes à côté de la science, qui n'a pas de patrie comme chacun sait, et encore une fois, c'est à la fois une contrainte extraordinaire et une chance extraordinaire, c'est les deux. Quand on fait de la physique théorique, on fait la même dans le monde, et la finance c'est beaucoup ça. Et donc c'est une formidable contrainte et une formidable chance."¹

On retrouve dans ces propos oraux la "quiétude ambitieuse de la finance" évoquée par Elie Cohen, professeur à l'université Paris-Dauphine (directeur de cette université entre 1994 à 1999) :

"L'objet de la gestion financière, ses interrogations fondamentales, ses thèmes de recherche, ses méthodes apparaissent dotés d'une robustesse qui confère à la discipline et à ceux qui la servent la sérénité tranquille de l'évidence. Aucune discipline de gestion ne paraît moins rongée par le doute sur son champ, ses méthodes, ses résultats. Aucune ne revendique sa scientificité avec autant d'assurance et de conviction. Aucune enfin ne peut se prévaloir d'une combinaison aussi équilibrée entre une rigueur analytique éprouvée et une efficacité opératoire reconnue jusque dans les milieux professionnels"².

Si la scientificité de la finance est régulièrement mise en doute, sa capacité de prédictibilité ayant des limites que des épargnants ont pu douloureusement expérimenter³, reste à éclairer sur quels autres fondements repose la réussite relative de la revue *Finance*.

Aux fondements de *Finance*

Lorsque la *Revue de l'Association française de finance* est créée en 1980, la finance, en plein développement, n'est pas encore dominante en France. La revue de l'AFFI s'appuie sur le modèle universitaire nord-américain déjà bien assis et en tire l'essentiel de sa

¹ Entretien avec Patrice Poncet, le 25 mars 1997.

² Cf. Elie COHEN, "Statut épistémologique et développement historique de la gestion financière", *art. cit.*, p. 209.

³ "L'affaire Enron" et sa médiatisation ont permis d'affirmer quelques évidences : les équations permettant d'optimiser les rendements de portefeuilles d'actions sont fondées *in fine* sur des pratiques professionnelles concrètes (une division du travail, des conventions comptables... caractérisées par des marges de manœuvre potentiellement utilisées à des fins frauduleuses). Sur les déboires financiers des "prix Nobel", cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique, op. cit.*, pp. 256-257.

légitimité. Le fondateur de cette revue, Richard Zisswiller, s'est formé aux Etats-Unis comme au moins un tiers des administrateurs de l'AFFI. Ce passage par les Etats-Unis les a rendus optimistes quant au développement futur de la finance française alors que l'ouverture des marchés n'est pas encore réalisée (Cf. *supra*, Chapitre 5). C'est dans une visée évolutionniste, progressiste, qu'ils évoquent dans le "manifeste" le contexte de création de cette revue, c'est-à-dire l'apparition d'un nombre considérable d'organismes financiers et le développement de théories éclairant les mécanismes financiers :

"Née de besoins nouveaux de communication, d'échanges et de *progrès* qui résultent des *évolutions* rapides et complexes de la pratique et de la science financière, notre Association se devait d'apporter à ses membres et à la communauté financière cet outil indispensable aux *progrès* de la finance française. Plus scientifique et méthodologique que les revues existantes, "Finance" a pour objectif de présenter :

Les contributions originales, fondées sur des modèles scientifiques et expérimentaux rigoureux ou des informations nouvelles ;

Les recherches de mise en œuvre de concepts, méthodes et techniques faisant *progresser* réellement la gestion financière ou bancaire ;

Des synthèses marquant une *étape des développements* récents sur des points fondamentaux de la finance (...)."¹ (c'est nous qui soulignons)

Les administrateurs de l'AFFI, qui rassemblent deux-tiers de professeurs du supérieur et un tiers de professionnels du secteur banque-finance-assurance (cf. Document 2), obtiennent dès le premier numéro, le soutien financier mais aussi symbolique d'institutions dont ils sont proches². Du côté entrepreneurial, sous une forme proche du mécénat, le soutien provient de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris pour qui a travaillé Richard Zisswiller en dirigeant l'école HEC de 1971 à 1975 ; de la Fondation HEC qui développe un partenariat avec les entreprises et de la Caisse d'Epargne de Paris, dont le directeur général adjoint est alors membre du conseil

¹ "Editorial", *Revue de l'Association française de finance*, juin 1980, n° 1.

² Il faudrait pouvoir préciser dans quelle mesure les ressources de Richard Zisswiller lui ont permis de fédérer les énergies d'agents provenant du monde de la formation et de celui des affaires. Professeur à HEC âgé de 39 ans en 1980, Richard Zisswiller apparaît crédible auprès de ses pairs du fait de sa formation (HEC, ITP, ISUP, DES de sciences économiques) et de sa production savante (deux livres de finance). Son expérience de conseiller financier au début de sa carrière et de directeur d'HEC, où il a côtoyé les représentants patronaux de la CCIP, le rendent sans doute légitime auprès des praticiens de la finance. Nous n'avons pas pu affiner cette hypothèse, Richard Zisswiller ayant refusé de nous accorder un entretien. Cf. les notices biographiques in *Who's Who in France*, 1995-1996, p. 1741 et *Dictionnaire biographique et professionnel des principales personnalités de la formation française*, *op. cit.*, p. 306.

Par ailleurs, nous n'avons pas pu préciser les relations entre l'orientation libérale de la revue de l'ANDESE, *Vie et sciences économiques*, entre 1975 et 1979 (sous la présidence de Jean-Jacques Rosa avec la poussée des "Nouveaux économistes") et la création de la revue de l'AFFI. Trois spécialistes de finance se sont investis dans les deux revues à cette période : Bertrand Jacquillat, Michel Lévassieur, Maurice Nussenbaum. Sur les "Nouveaux économistes", cf. Frédéric LEBARON, *La croyance économique*, *op. cit.*, p. 32.

d'administration de l'association¹. Côté enseignement supérieur, l'initiative est soutenue par la FNEGE qui souhaite contribuer à la professionnalisation de la formation supérieure de gestion française et dont cinq administrateurs ont bénéficié d'une bourse de formation en Amérique du Nord ; mais aussi, par l'Université de Lille à laquelle deux membres du conseil d'administration de l'AFFI sont rattachés². Citons en outre la présence dans le conseil d'administration de l'AFFI de Pierre Lassègue et Jean-Guy Mérigot qui à cette époque sont de véritables "institutions" universitaires (cf. *supra*, Chapitre 4). Ces divers soutiens indiquent que la légitimité scientifique de la finance aux Etats-Unis ne suffit pas à la revue ; il lui faut tenir compte du fonctionnement du champ de l'enseignement supérieur de gestion français pour s'imposer.

L'orientation savante se renforce en 1982. La revue est renommée *Finance*, ce qui a l'intérêt de se lire à la française ou à l'américaine. Elle quitte une imprimerie lilloise pour les Presses universitaires de France et obtient le soutien du CNRS. Un comité de rédaction, inexistant auparavant, regroupe de jeunes spécialistes de finance (en finance de marchés ou finance d'entreprise) particulièrement bien dotés.

En 1982, sur les neuf membres du comité de rédaction³ (tous des hommes) dont la moyenne d'âge est de 36 ans, sept sont professeurs agrégés en sciences de gestion ou, pour les plus âgés, en sciences économiques. Trois enseignent en province et quatre d'entre eux sont en poste à l'université Paris IX Dauphine, qui devient à cette époque une référence en matière de gestion et d'organisation. Les non universitaires enseignent la finance à HEC : après une formation d'ingénieur (Polytechnique pour l'un), ils obtiennent un diplôme universitaire d'économie ou de gestion puis un PhD, au MIT pour l'un, à l'université de Columbia pour l'autre. Ils enseigneront également dans ces universités en tant qu'assistant puis professeur visitant. Au moins trois universitaires sont également passés par les Etats-Unis pour y obtenir un PhD ou un MBA et pour y enseigner. Plusieurs ont dès cette époque publié dans des revues nord-américaines et exercé des fonctions de conseil. Cinq ont dirigé au moins une thèse, l'un en a déjà dirigé seize. Bertrand Jacquillat et Bruno Solnik ont publié chez Dunod dès 1974 *Les marchés*

¹ Il s'agit de Jean-Pierre Boisvion qui a ensuite dirigé le Groupe ESSEC. Cf. *Who's Who in France*, 1995-1996, p. 263 et cf. *supra*, Chapitre 2. Sur le mécénat, cf. Sabine ROZIER, *L'Entreprise-providence. Mécénat des entreprises et transformations de l'action publique dans la France des années 1960-2000*, Thèse de science politique sous la direction de M. Offerlé, 2001.

² Ces cinq institutions (Caisse d'épargne de Paris, CCIP, etc.) "ont particulièrement contribué par leur aide à la parution de cette revue", est-il précisé en quatrième de couverture à la suite de la liste des adhérents institutionnels.

³ Les sources consultées pour obtenir des informations sur les membres du comité de rédaction (composé de Michel Albouy, Pierre Batteau, Bernard Dumas, Bertrand Jacquillat, Michel Levasseur, Maurice Nussenbaum, Jean-Paul Pollin, Yves Simon, Bruno Solnik) en 1982 sont : FNEGE, *Annuaire des enseignants de gestion*, 1984 ; Groupe HEC, *Le corps professoral permanent*, 1995 ; sites internet de la Compagnie nationale des experts en diagnostics d'entreprise et de Associés en finance ; CD Thèses, 1995.

financiers et la gestion de portefeuille, premier ouvrage en français sur la théorie moderne des choix de portefeuille précise l'Américain, P. L. Bernstein¹.

Aux fondements de *Finance*, se trouvent quelques individus déjà fortement investis dans la science financière nord-américaine et qui ont su convaincre des praticiens de la finance et quelques institutions liées au monde de la formation et au monde des affaires du bien-fondé d'une publication académique française spécialisée dans ce domaine.

Le capital international d'une revue

Si le premier comité de rédaction de *Finance* concentre du capital international objectivé essentiellement par des titres scolaires américains (PhD, MBA) et des marques de reconnaissance par leurs pairs (publications dans les revues spécialisées anglo-saxonnes, invitations comme *visiting professor*,...), au milieu des années 1990, le renouvellement et l'accroissement du comité de rédaction se sont opérés au profit de spécialistes étrangers ou du moins insérés dans des universités étrangères. La mention de l'institution d'appartenance accolée au nom de l'individu autorise un premier niveau de décodage du capital international de la revue. Le plus profane des lecteurs peut identifier que la moitié des membres du comité dépendent d'une institution non française². Apparaît d'emblée le capital associé au pays (Etats-Unis, Québec, Grande-Bretagne, Suisse, Belgique) et plus précisément aux institutions (l'UCLA, University of California at Los Angeles, et la London Business School, pour les institutions anglo-saxonnes)³.

Un lecteur plus initié peut identifier derrière les noms, certaines formes de capital scientifique, académique, entrepreneurial. Les deux professeurs de l'université californienne sont ainsi connus dans le monde de la finance : Richard Roll a été notamment président de l'*American Finance Association* et Eduardo Schwartz appartient au comité de rédaction de la revue éditée par cette association cardinale, le *Journal of*

¹ Cf. Peter L. BERNSTEIN, *Des idées capitales. Les origines improbables du Wall Street moderne*, op. cit., p. 262.

² En fait le comité de rédaction est composé de 14 membres dont 8 dépendent d'une institution étrangère (parmi ces huit, un seul Français, professeur à Genève). L'équilibre est obtenu en intégrant les deux secrétaires de rédaction, Français dépendant l'un de HEC, l'autre de l'INSEAD. Les étrangers sont donc massivement présents dans le comité de rédaction ce qui rend inutile la présence d'un comité scientifique ou de patronage (formule courante en sciences sociales).

³ Une étude sur les modes de différenciation du capital international montrerait sans doute que la Suisse (ici représentée par l'Université de Genève et HEC Lausanne), généralement perçue par les Français comme avant tout un pays en partie francophone et proche, plutôt dominé culturellement (du moins traditionnellement), correspond en finance à un prestige international associé à son activité bancaire internationale.

Finance. Tous deux ont beaucoup publié et sont consultants dans des organismes financiers importants. Rolf Banz, universitaire devenu manager (il a co-fondé une firme d'investissement), est quant à lui réputé pour sa "découverte" en 1981 du *Small company effect* (sur le long terme, c'est l'investissement dans les plus petites entreprises qui a eu le meilleur rendement)¹. Les quatre autres professeurs, relativement connus, ont une carrière moins prestigieuse². Le capital international est à la fois scientifique et entrepreneurial.

Mais seules des informations internes permettraient de saisir le processus de constitution d'un tel comité de rédaction et en quoi l'association avec des "pairs" prestigieux constitue un coup de force symbolique improbable ou banal³. Associer ces noms est en soi significatif de crédibilité dans cet univers, même si on ne sait dans quelle mesure ils participent au travail éditorial. Rappelons en effet que les manuscrits proposés pour publication à la rédaction de *Finance* sont appréciés, selon le manifeste, par deux lecteurs membres du comité de rédaction, dont l'un est étranger. Par ce mode de fonctionnement, les membres étrangers du comité sont impliqués non seulement symboliquement mais aussi pratiquement dans les activités éditoriales⁴. Cela semble néanmoins improbable par exemple pour Richard Roll "associate editor" de onze publications...⁵.

Les membres du comité de rédaction appartenant à des institutions françaises n'ont pas la même visibilité internationale que leurs "collègues" (en dehors sans doute de

¹ Sur R. Roll et E. Schwartz, voir leur présentation sur le site de l'UCLA. Sur R. Banz, voir par exemple le site de l'Australian Financial Services Directory, le site de présentation de la banque Pictet, et celui de l'History of modern finance.

² Il s'agit de Jean-Pierre Danthine, Jean-Marie Gagnon, Henri Loubergé et Pierre Michel. Cf. les sites de l'IDEAS, l'Université de Laval, la Commission des valeurs mobilières du Québec, et l'université de Genève.

³ On peut supposer que c'est par l'intermédiaire en particulier de Bruno Solnik, auteur de plusieurs articles parus dans le *Journal of Finance*, visiting professor à l'UCLA, membre du comité éditorial de plusieurs revues américaines, que les "grandes figures" étrangères ont pu accepter d'intégrer cette revue.

⁴ D'autres revues, *Recherche et applications en marketing* et la *Revue de gestion des ressources humaines*, font appel à des "lecteurs anonymes" : si ce mode d'évaluation caractérise les grandes revues américaines, il apparaît en France moins légitime dans la mesure où seuls des nationaux (avec quelques exceptions pour RAM) sont appelés à émettre un jugement. De plus, la "communauté académique" étant restreinte, et ce d'autant plus dans chacune des spécialités, l'anonymat perd de son sens.

⁵ Notre entretien avec un responsable de l'AFFI ne nous a pas permis d'atteindre l'analyse du fonctionnement du comité de rédaction. Cela nécessiterait des entretiens longs et répétés, ayant lieu à différents moments de l'enquête de façon à soumettre des hypothèses précises. Néanmoins, même dans ces conditions optimales, étant donné la vision positiviste de la science qui a cours dans cet univers, on peut penser que les tractations sociales ordinaires qui sont au cœur des modes d'évaluation scientifique ne nous auraient pas été dévoilées.

Bruno Solnik)¹ et ils sont avant tout insérés dans les circuits français de reconnaissance. La revue *Finance* s'appuie tant sur du capital académique (par définition national) que sur du capital scientifique (idéalement international) :

On retrouve chez six membres du comité de rédaction (tous des hommes) rattachés à une institution française — Michel Albouy, Gérard Charreaux, Bernard Dumas, Jacques Hamon, Roland Portait, et Bruno Solnik — le même type de capital scolaire repéré dans le premier comité (deux appartenaient déjà au comité de 1982) : diplôme d'ingénieur (4), PhD obtenu aux Etats-Unis (4), doctorat d'Etat de sciences économiques ou de gestion (3), agrégation du supérieur en gestion (2). Leur légitimité académique apparaît plus importante : du fait même de "l'avancement de carrière" plus ou moins automatique (la moyenne d'âge est de 47-48 ans) mais aussi du fait de l'exercice de responsabilités administratives au sein de leur établissement (direction d'UFR, de département finance et économie, ou de programme doctoral) ou au sein de la discipline (l'un a été membre du CNU) ou l'obtention de distinction honorifique (médaille d'argent du CNRS attribuée au professeur HEC polytechnicien Bruno Solnik). Ils sont auteurs de livres de gestion financière, souvent des manuels, publiés chez les éditeurs les plus légitimes (PUF, Dalloz, Economica ou bien dans des maisons d'édition étrangères) mais également aux Editions d'organisation ou Eyrolles, maisons d'édition davantage axées vers la pratique professionnelle. Cette légitimité dans le monde académique va de pair avec une légitimité dans le monde des affaires : cinq exercent ou ont exercé une activité de conseil, pour le compte de banques et d'établissements financiers (2) ou dans le cadre d'un institut ou centre de recherches appliquées (3). L'un au moins est actuellement administrateur de sociétés².

Si le comité de rédaction a réussi à s'ouvrir à des personnalités étrangères, au regard des contributeurs en revanche, *Finance* demeure une revue francophone (la nationalité étant difficilement accessible) ; trois auteurs sur quinze dépendent d'une institution belge ou suisse en 1995. Mais c'est une revue "académique" : les auteurs sont essentiellement des enseignants d'établissements universitaires ou consulaires, parfois associés parallèlement à un laboratoire de recherche. En 1995, le seul auteur (de deux articles) non universitaire est un économiste de la Caisse des Dépôts et consignations, administrateur de l'AFFI. Comparativement aux autres revues, les auteurs travaillent plus souvent dans une institution parisienne ou d'un pays en partie francophone. En 1995, aucun doctorant et peu de femmes publient des articles dans *Finance*. Cette faible féminisation, est à mettre en relation avec le taux de femmes qui réalisent une thèse dans

¹ La citation par Peter L. Bernstein de Bruno Solnik débattant avec Fischer Black ("grand nom" de la finance de marché) suggère qu'il a trouvé sa place aux sommets de cette spécialité. Cf. Peter L. BERNSTEIN, *Des idées capitales. op. cit.*, p. 225.

² Cf. sources citées en note 21.

cette discipline (environ un quart en 1997-1999)¹ et à son ancrage économique, dans son sens le plus politique².

De la bulle théorique à la bulle financière

Le monde de la finance est fascinant par son degré de cohérence et d'abstraction³. Pourtant le fonctionnement des marchés financiers n'est pas que pures équations, ce que savent les membres de l'AFFI. Garants scientifiques et garants entrepreneuriaux, distingués au niveau formel dans la revue, sont à l'inverse explicitement rapprochés avec la liste des "adhérents institutionnels". Le soutien de praticiens de la finance est revendiqué dès 1980 même si seuls 8 noms d'entreprises ou d'organisations professionnelles apparaissent en quatrième de couverture (Arthur Andersen, Banque de Paris et des Pays-Bas, Caisse d'épargne de Paris, Caisse d'épargne de Versailles, Chambre syndicale des agents de change, Compagnie financières du textile Cofintex, Fédération nationale du Crédit Agricole, Pernod-Ricard)⁴. Ce chiffre a quadruplé en deux ans.

"Les entreprises ont apporté leur appui moral et financier en devenant adhérents institutionnels de l'Association. A ce jour, plus de trente entreprises ont accepté d'apporter, par ce biais, leur soutien annuel à la revue, même si les travaux qu'elle publie peuvent leur sembler parfois lointains de leurs préoccupations. Leur soutien montre bien qu'elles ne méconnaissent pas le fait que les nouveaux concepts et outils qui les aideront dans l'avenir sont en partie forgés par les recherches universitaires d'aujourd'hui et apparaissent, nous l'espérons, en filigrane des travaux que nous publions"⁵.

Le nombre et le prestige des entreprises adhérentes ont considérablement augmenté depuis 1982 alors que durant cette période, la financiarisation de l'économie rendait courante ces techniques sophistiquées. En 1995, quatre-vingt établissements liés directement à la finance soutiennent la revue dont les "produits" peuvent être plus ou moins directement intéressants pour les gestionnaires de portefeuilles, créateurs de produits financiers, analystes financiers.

¹ "L'état des thèses en sciences de gestion", *Cahier de recherche de l'IAE de Nantes*, art. cit.

² Précisons que la seule femme appartenant en 1995 au conseil d'administration de l'AFFI appartient au pôle administratif du champ de la finance (elle est chef de service à la direction du Trésor).

³ La lecture de P. L. Bernstein permet de comprendre (pour un non initié) la séduction strictement intellectuelle que peut offrir cette discipline vis-à-vis d'étudiants (sans parler des motivations financières).

⁴ *Revue de l'Association française de finance*, vol 1, n° 1, 1980.

⁵ Extrait de *Finance*, n° 1, 1982.

Apparaissent de nombreuses banques généralistes (de prêt et d'investissement comme la Société Générale ou la BRED) ou de banques spécialisées dans la gestion de capitaux pour des clients privés ou des investisseurs institutionnels (comme la Chase Manhattan Bank, établissement new yorkais leader mondial), mais également des établissements spécialisés dans l'assurance (AGF, UAP) ou la réassurance comme la Caisse centrale de réassurance (société anonyme détenue par l'Etat couvrant en particulier la réassurance dans le domaine des catastrophes naturelles) ou encore les sociétés de bourse (Alain Ferri, Patrice Wargny, Fauchier-Magnan-Durant des Aulnois). D'autres professionnels de la finance soutiennent cette revue : la Compagnie des agents de change, Fiduciaire de France, mais aussi les cabinets de conseil qui réalisent de l'audit externe ou/et du conseil en investissement (Arthur Andersen et Associés, Indosuez Conseil). On trouve en outre diverses entreprises privées cotées en bourse (Carrefour, Peugeot S.A....) ou encore EDF-GDF, entreprise publique déjà présente sur les marchés étrangers. Le soutien de la Banque de France souligne le caractère étatique de cette transformation des marchés.

La crédibilité vis-à-vis du monde "réel" de la finance apparaît également avec la liste des administrateurs de l'AFFI qui concentre deux-tiers de praticiens de la finance, un tiers de professeurs, selon les attaches institutionnelles précisées (cf. Document 3). Si les professeurs, comme les membres du comité de rédaction, ont atteint des positions institutionnelles et académiques prestigieuses visibles, celles-ci s'accompagnent le plus souvent d'une reconnaissance dans le monde des affaires. Cette insertion dans des activités temporelles arrive plus ou moins tôt dans la carrière des enseignants. Par exemple, Patrice Poncet, président de l'AFFI en 1997 (vice-président en 1995), insiste sur l'accumulation préalable de crédit scientifique qui lui a permis relativement tard d'exercer des fonctions régulières de conseil¹. Tandis que Bertrand Jacquillat, membre du conseil d'administration de l'AFFI, sans doute mieux doté au départ (HEC ancien élève de l'IEP de Paris, titulaire d'un MBA), a co-fondé dès 1979 "Associés en Finance", groupement d'intérêt économique transformé en société anonyme². Il cumule en 1995 la fonction de PDG de sa société et de professeur à l'Université Paris IX-Dauphine. De même, Denis Kessler, associé ici à son rôle de président de la Fédération française des sociétés d'assurance est par ailleurs directeur d'études à l'EHESS et vice-président exécutif du CNPF (en 1995)³. Parmi les praticiens administrateurs de l'AFFI, se trouvent en outre, l'ancien président de la Fédération européenne des analystes financiers, une chef de service à la Direction du Trésor, des directeurs de banques d'affaires ou de sociétés de

¹ Entretien avec Patrice Poncet le 25 mars 1997.

² Cf. Site internet de Associés en finance. Cette entreprise est citée par P. L. Bernstein comme "entreprise de conseil à fort potentiel" ayant une liste impressionnante de clients étrangers. Cf. Peter L. BERNSTEIN, *Des idées capitales. op. cit.*, p. 262.

³ Cf. *Who's Who in France*, 2000, p. 270.

bourse, le directeur général adjoint d'une société qui affiche sa préoccupation pour ses actionnaires (Chargeurs SA)¹.

La perméabilité entre monde de la recherche et monde des affaires est maximale en finance de marché. Les deux univers spécialisés en finance se sont construits parallèlement mais dans une interaction facilitée par le langage commun. Le type de formation des cadres supérieurs en poste et des consultants qui interviennent dans le secteur banque-finance-assurance a favorisé l'accessibilité et l'intérêt à ce type de production intellectuelle. Il est à cet égard révélateur que peu de temps après la création du MONEP (Marché d'options négociables de Paris) en 1987, la Compagnie des agents de change confia la formation des futurs intervenants sur ce marché à des professeurs de finance, membres de l'AFFI². Le fameux "credibility gap" souvent invoqué par les professeurs et chercheurs en gestion en mal de reconnaissance auprès des praticiens est beaucoup moins fort en finance que dans les autres spécialités, du moins à partir de la fin des années 1980³.

Jouant un rôle avant tout au niveau de la communauté académique française, mais en s'appuyant sur un capital international, *Finance* est par ce biais en concurrence avec les revues académiques spécialisés dans les autres domaines telles *RAM*, *RGRH*, *Comptabilité contrôle audit*, etc. (plus qu'avec le *Journal of Finance* par exemple). Si cette revue (et plus largement l'AFFI ou encore la discipline "finance") est perçue comme "impérialiste" ou "arrogante" par les autres spécialistes de gestion⁴, elle noue des relations ambiguës avec le patronat "financier", dont elle dépend et qui dépend d'elle. *Finance* doit donc sa position dominante à sa spécialité et au poids économique et politique de la fraction patronale à laquelle elle est intimement associée⁵. Corrélativement

¹ Ce groupe mondial spécialisé dans le textile présente ainsi (en juin 2001) sa stratégie sur son site internet visiblement destiné aux actionnaires davantage qu'aux industriels et encore moins aux salariés : "Stratégie : la dynamique Dolly. Processus permanent et évolutif, la méthode Chargeurs s'appuie sur des outils de gestion propres, pour se donner les moyens d'un développement durable, visant à ne mobiliser que les capitaux assurés de procurer une forte rentabilité. Appuyés sur un réseau de partenaires financiers et industriels, le management et le personnel de Chargeurs sont au service de la création de valeur pour les clients et les actionnaires. Cette méthode innovante s'inscrit dans un cercle vertueux passant par le 'reengineering' des métiers, les offres publiques de rachat d'actions et la croissance interne et externe".

² Cf. Michel ALBOUY, "La recherche en Finance et les professionnels" in FNEGE, *Actes de la Journée "recherche en gestion"*. op. cit., pp. 271-275.

³ L'AFFI a créé parallèlement et avec le concours de la revue *Banque*, une publication destinée aux praticiens : *Banques et marchés, Cahiers de recherche financière appliquée*.

⁴ Cf. Entretien avec Patrice Poncet le 25 mars 1997.

⁵ Notre analyse bute ici sur le peu de travaux consacrés aux transformations du patronat. Même si les différentes fractions patronales sont toujours très interdépendantes, on peut sans doute dire que, après une prédominance des dirigeants des grandes entreprises industrielles, ce sont plutôt les dirigeants liés à la finance qui dominent les organisations patronales (c'est-à-dire les rapports avec l'Etat et le discours légitime sur ce qu'est et ce que doit être le patronat).

à la financiarisation de l'économie, la science financière moderne s'est largement diffusée et est devenue partiellement une technique routinisée. C'est d'une certaine façon le processus qui s'est déroulé pour la science du marketing.

2. La position défensive de la *Revue française du marketing*

Malgré la création en 1986 d'une revue plus "académique" dans le domaine du marketing, *Recherche et applications en marketing*, la *Revue française du marketing* créée en 1964 (sous cette appellation) reste légitime comme lieu de publication et demeure bien diffusée¹ (Cf. Document 4). Mais si dans les années 1960, elle pouvait s'appuyer sur un *credo* relativement nouveau, fort et cohérent (celui du marketing scientifique au service des entreprises), trente ans plus tard, sa position est moins offensive que défensive et son unité se réalise davantage par défaut. Du fait notamment de l'institutionnalisation de l'univers des formations supérieures en gestion et de l'intégration par les praticiens du marketing, de la science des marchés et de la consommation, la *RFM* a en quelque sorte changé de statut : de publication savante faite par des praticiens, elle est devenue une revue professionnelle réalisée par des professeurs.

Le pôle scientifique d'une organisation professionnelle

La *Revue française du marketing* constitue aujourd'hui en quelque sorte le pôle scientifique d'une organisation professionnelle, l'ADETEM, Association nationale du marketing², à vocation beaucoup plus large. Elle s'appuie en cela sur un double registre. D'un côté la *RFM* s'ancre dans l'univers des praticiens du marketing. L'ADETEM est devenue l'un des organismes de représentation des professionnels du marketing et des études de marché en France (l'autre organisme étant le Synthec-études). Cette association, qui déclare en 1995 rassembler 1000 membres (54% de dirigeants et cadres d'entreprise, 33% de consultants et 13 % d'enseignants), propose en particulier à ses

¹ Le tirage "officiel" est de 3000 exemplaires en 1990. Cf. OFUP, *Guide de la presse*, 1990, p. 713. La *RFM* est absente du catalogue Ent'revues. Selon le CD Rom Myriades 2001, la *RFM* est présente dans 166 bibliothèques en France (dont 24 à Paris). En termes de production, elle est citée pour publication par 6 professeurs d'HEC et 3 professeurs agrégés en 1996 (cf. *supra*, Chapitre 7).

² L'ADETEM a été fondée en 1954 sous le nom d'Association pour le développement des techniques d'exécution et de l'exploitation des études de marché (on trouve également le nom d'Association pour le développement des techniques d'études de marché).

adhérents des conférences et des formations, essentiellement à Paris¹. Deux pages entières de la publication font, à chaque numéro, office de "plaquette" de promotion des services proposés par l'ADETEM² ; le comité de rédaction de la revue figure parmi l'ensemble des activités proposées par l'association (cf. Document 5).

De l'autre, la *Revue française du marketing*, reprend partiellement les codes formels et rhétoriques scientifiques et les articles sont pour une large part écrit par des professeurs de marketing. Ne pas s'appuyer sur les codes scientifiques dominants risquerait de discréditer la production savante, étant donné le poids des références scolaires dans le milieu des études de marché et le poids des normes académiques dans les institutions de formation. Mais à l'inverse, l'utilisation rigoureuse de ces codes rendrait la lecture trop ardue³. Ces normes savantes sont en quelque sorte réappropriées grâce à l'usage de techniques usuelles en marketing : résumés graphiques et textuels pour "aller à l'essentiel", caractères et formats diversifiés. Chaque article apparaît sous un titre inscrit dans un encadré grisé. Suit le nom de l'auteur, en caractères gras, dont les caractéristiques sélectionnées varient en fonction du statut (on précise souvent pour les professionnels, un doctorat en cours, l'appartenance à une association savante...). Un résumé de l'article, généralement rédigé par un membre de la rédaction, est écrit en italique. Parfois, le plan du texte est détaillé en précisant chacune des sous-sections. Dans le même souci d'accessibilité, on note au sein du texte, l'utilisation fréquente des caractères gras ou la définition de termes techniques. Le corps du texte ne comporte pas d'image, à l'exception d'un article qui reproduit deux publicités. Ce sont les schémas, flèches et autres graphiques qui illustrent la revue. Leur utilisation résume à elle seule la position de la *Revue française du marketing* : rompre avec le langage ordinaire et être immédiatement intelligible⁴. De même, la sur-valorisation de la bibliographie est significative du rapport ambigu aux savoirs académiques : la bibliographie (souvent hétéroclite) est inscrite en double interligne et "mesure" souvent une demi-page. Mais elle peut également être inexistante ou recouvrir jusqu'à huit pages. Il s'agit le plus souvent de références à des travaux de langue française. Enfin, chaque numéro comporte une ou plusieurs publicités commerciales à caractère interne (pour l'annuaire du marketing ADETEM) ou non (pour

¹ Selon Jean-François Boss, rédacteur en chef de *RFM*. Entretien du 27 novembre 1996.

² Par ailleurs, il est notifié que l'abonnement peut être imputé au titre de la formation continue.

³ Selon Jean-François Boss, rédacteur en chef de *RFM*, les analyses utilisant des outils mathématiques sont désormais bannies de cette revue. Cf. Entretien du 27 novembre 1996.

⁴ Pour une analyse de l'utilisation des graphiques dans l'univers des managers, cf. Louis PINTO, "Graphique et science d'entreprise", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 69, 1987, pp. 93-97. Sur

un cabinet d'expertise, pour le Kompass sur CD Rom). En cultivant son caractère équivoque (faire science sans utiliser tout l'arsenal scientifique), la *Revue française du marketing* se rapproche des revues de vulgarisation scientifique. Elle s'en distingue néanmoins par sa spécialisation thématique et par les compétences culturelles nécessaires, sinon à sa lecture, du moins à la valorisation de sa lecture¹.

Une adéquation entre thématiques et qualités d'auteurs

Le thème des articles et la composition des auteurs renvoient à ce même entremêlement des intérêts scientifiques et des intérêts économiques. La revue lance régulièrement sur une pleine page des appels aux auteurs autour de termes génériques qui se réfèrent à un secteur d'activité économique ou à une approche de gestion :

"Voici les thèmes que le comité des publications de l'ADETEM a choisis pour les prochains numéros de la *RFM* : "Marketing du tourisme, Marketing international, Marketing et stratégie, Marketing et prix, Marketing et éthique. Si l'un des thèmes vous intéresse, si vous souhaitez proposer un article au comité, n'hésitez pas à prendre contact avec (...)".

Au regard des auteurs ayant publié dans la revue en 1995, apparaît un équilibre entre les agents plutôt tournés vers la pratique du marketing et ceux spécialisés dans son enseignement, sachant que parmi ces derniers, la moitié sont des universitaires. Aucun auteur, ni d'ailleurs aucun membre du comité de rédaction, ne dépend d'une institution étrangère. Contrairement aux revues "académiques", la *Revue française du marketing* n'affiche aucune ambition internationale (même limitée aux pays francophones²). La légitimité internationale, invisible mais centrale, est associée au nom même de la spécialité, le marketing. L'attractivité de cette revue réside sans doute dans la "mixité" des auteurs (praticiens et professeurs) mais aussi (vraisemblablement) des lecteurs. Par le biais de cette revue, les enseignants montrent leur intérêt pour "le marketing réel", voire, cherchent à nouer contact avec des professionnels potentiellement demandeurs et acheteurs de "conseils". Les professionnels d'entreprise, en particulier consultants,

l'iconographie, cf. Michel VILLETTE, "La relation salarié-entreprise dans l'iconographie d'entreprise", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 91-92, 1992, pp. 61-69.

¹ Sur l'analyse des publications de vulgarisation scientifiques (par exemple *Science et Vie*), cf. Pascale MALDIDIER, *Les revues de "vulgarisation". Contribution à une sociologie des cultures moyennes*, Centre de sociologie européenne, document ronéotypé, 1973, 168 p.

² Là encore cela n'a pas toujours été le cas. Jean-François Boss précise que des Canadiens ont fait partie du comité de rédaction (mais sans y participer activement). Entretien du 27 novembre 1996.

valorisent le rapprochement avec le monde académique du marketing, porteur de capital symbolique. Pour les deux populations, le cadre national n'est pas un handicap.

Mais les uns et les autres n'interviennent pas de façon aléatoire sur tel ou tel thème. Dans les numéros consacrés à la consommation ou la communication¹, domaines classiques du marketing, prédominent les auteurs enseignants en gestion (ou en marketing) — des maîtres de conférences ou chargés de cours et des professeurs d'écoles consulaires — dont on indique parfois une activité secondaire de conseil (inversement, apparaît une sémiologue consultante qui prépare un doctorat). Prédominent corrélativement les problématiques les plus empreintes de sciences sociales, au sens large du terme — "Communauté et consommation : prospective pour un 'marketing tribal'", "Les applications de la sémiologie de l'image à l'analyse industrielle", "Le parrainage : approche systémique"² — même si les thématiques profanes ne sont pas absentes (il est par exemple fait référence au "concept de force de conviction" ou aux "influences de techniques de manipulation"). La structure des auteurs et les registres de langage diffèrent dans un numéro double consacré à l'éthique³. Ce nouveau créneau autorise un discours généraliste et peu technique tenu essentiellement par des hommes de statuts plus élevés tant dans l'enseignement supérieur que dans le monde de l'entreprise et rarement spécialistes de marketing : les contributions vont d'un chercheur de l'Ecole polytechnique qui produit un article sur "Ethique et gestion du personnel", au PDG d'Excel qui signe "La déontologie et la collecte de fonds", à Gilles Lipovetsky qui traite du "marketing en quête d'âme" ou bien encore au chercheur en théologie morale qui s'interroge sur "Les codes de déontologie et le service du client. De la morale à la religion?". Interviennent également des avocats mais aussi trois membres du comité de rédaction, enseignants ou consultants (l'un d'eux se présentant pour l'occasion comme "philosophe")⁴. Chaque auteur

¹ Cf. *Revue française du marketing*, n° 151, 1995/1 et *RFM*, n° 152, 1995/2.

² Nombreux spécialistes de marketing utilisent des travaux de sociologues ou philosophes (par exemple, M. Foucault, P. Bourdieu, M. Maffesoli) ; la pensée "postmoderne" rassemblant des auteurs français revisités par des universitaires anglo-saxons a notamment été très en vogue.

³ Cf. *Revue française du marketing*, n° 153-154, 1995 3/4.

⁴ Le manifeste de la *Revue éthique des affaires*, par l'entremêlement des registres de discours et l'approximation de l'ensemble, caractérise sans doute assez bien ce créneau de l'éthique :

"La revue accepte toutes propositions d'articles originaux propres à être édités, aussi bien en français qu'en anglais, c'est-à-dire des articles concernant le champ de l'éthique des affaires. Ils devront autant que possible, éviter les affirmations gratuites sauf à les étayer par une bibliographie. Les raisonnements devront être validés par un déroulement méthodologique précis. La revue s'intéresse à toutes les approches, qu'il s'agisse d'approches logico-déductives ou empirico-déductives, les témoignages, les points de vue."

Pourtant potentiellement, c'est un registre qui peut concurrencer des disciplines dominantes comme la finance avec le renfort de philosophes ou de religieux (autorisés et s'autorisant à se mettre dans une position "méta" qui déstabilise les techniques les plus sophistiquées). Sur les conditions de la montée en

s'approprié les thèmes du marketing dans les limites de son statut. Si la *RFM* accueille des productions culturelles contrastées, toutes sont de caractère littéraire, ce qui n'était pas le cas à son origine, au milieu des années 1960.

La rationalisation commerciale des années 1960

Un bref détour par la *Revue française du marketing* des années soixante permet d'approcher les conditions de création de la revue et son mode de transformation. En 1964, l'ADETEM, intégrée depuis sa création (dix ans plus tôt) dans le réseau international des promoteurs du marketing (l'ESOMAR)¹, porte un discours optimiste sur la rationalisation et la scientification des pratiques commerciales et le nécessaire développement de nouvelles techniques et méthodes de marketing. Alors qu'au sein des entreprises, le commerce concurrence la production et que "la société de consommation" devient une thématique très diffusée au-delà², le terme américain de marketing est encore peu utilisé en France³. Les fondateurs définissent ce terme et indiquent les objectifs que la revue s'assigne, à savoir mettre à disposition des professionnels les outils et connaissances (en particulier en termes de méthode) portant sur ce domaine. Outil de diffusion et de promotion de méthodes essentiellement "quantitatives", la *Revue française du marketing* s'adresse en effet aux directeurs généraux, directeurs commerciaux, spécialistes du marketing et des études de marché. Les professeurs de marketing ne sont pas visés en tant que tels, dans la mesure où l'enseignement constitue pour eux une activité annexe (cf. *supra*, Partie 1).

"Le marketing est encore une notion relativement vague. On y fait entrer aussi bien les études commerciales, les études de marchés, la formation des vendeurs, que la fixation des prix, le choix des canaux de distribution, la promotion des ventes ou la conception des produits. (...) 1° Le premier lien qui peut rassembler sous l'étiquette de marketing les divers problèmes commerciaux que se pose l'entreprise, c'est *l'approche scientifique de la résolution de ces problèmes* et, à ce titre, l'un des objectifs de cette revue sera de faire une large place aux *articles de méthode*, tendant à donner un substratum scientifique aux problèmes de la Direction Commerciale. (...) 2° Le deuxième lien c'est que le chef du marketing ou

puissance de l'éthique, cf. la thèse en cours de Murielle Coeurdray, *La construction sociale du dévoilement de la corruption*, EHESS (sous la direction de Yves Dezalay).

¹ Association européenne pour les études d'opinion et de marketing créée en 1948.

² Dans la sphère artistique, s'impose le *Pop art* américain mais aussi européen.

³ Cf. Marc MEULEAU, "L'introduction du marketing dans l'entreprise en France (1880-1973)", *Revue française de gestion*, n° 70, septembre-octobre 1988, pp. 58-71. Le petit Robert date le premier emploi en français de ce terme en 1959, mais au début des années 1970, d'après le témoignage de boursiers de la FNEGE, il était encore peu répandu (et, par exemple, mal orthographié sur des cartes de visites). Le concours d'agrégation utilise toujours l'expression "gestion commerciale et mercatique".

le Directeur commercial qui remplit lui-même ces fonctions, ont pour tâche principale de *coordonner* les diverses techniques et les divers services qui concourent à la réussite commerciale, avec souvent pour objectif la *recherche d'une solution optimum de rentabilité* à l'intérieur des moyens dont dispose l'entreprise (...) 3° Enfin pour entreprendre une telle action, il est nécessaire de rassembler des éléments de connaissance. (...) Notre ambition serait aussi de tenir nos lecteurs au courant de tout ce qui paraît dans ce domaine et qui leur évitera des recherches ou des études coûteuses pour arriver à des résultats qui ont déjà fait l'objet de publications. (...)

Telle se présente la *Revue Française du Marketing*. Nous espérons que sous cette forme, elle comblera un vide et, qu'aux Directeurs généraux, aux Directeurs commerciaux, aux spécialistes du marketing et des études de marchés, elle fournira des éléments pour assurer dans de meilleures conditions la poursuite de leur action au sein de l'entreprise"¹.

Ayant existé durant huit années sous la forme de cahiers annuels (*Les cahiers de l'ADETEM*), l'association franchit un pas symbolique important en prenant un intitulé connoté "académique" et mêlant deux références nationales (une revue française axée sur une technique américaine), la *Revue française du marketing*. Elle le fait en s'appuyant sur un préfacier et un comité de patronage prestigieux du double point de vue scientifique et patronal et détenteur d'un capital spécifique en marketing et études de marché². C'est Alfred Sauvy qui préface le premier numéro de la *RFM* : "Si l'on veut bien fermer les oreilles devant l'affreux 'marketing', commence-t-il, on ne peut qu'être confondu devant l'ignorance qui a si longtemps prévalu sur la connaissance des marchés". Situait les études de marché dans une évolution historique en usant d'allusions cultivées et d'un style lyrique, c'est moins par son discours de circonstance que par ses positions et prises de position que le démographe et statisticien accrédite le sérieux de cette revue. Présenté comme professeur au Collège de France et membre du Conseil économique et social, il est certainement connu des lecteurs comme auteur d'un "Que sais-je" sur l'opinion

¹ Extraits de "Pourquoi la revue française du marketing ?", *Revue française du marketing*, n° 1, 1964 (c'est la revue qui souligne). Précisons que l'orthographe de "études de marché(s)" s'est modifiée, du pluriel au singulier.

² Ce comité de patronage est sensiblement le même en 1956. Cf. Association pour le développement des techniques d'étude des marchés. *Cahier n° 1*, 1956. En revanche le préfacier était plus strictement ancré dans le monde économique et politique puisqu'il s'agissait de Gabriel Ardant, Commissaire général à la productivité.

publique, défenseur des sondages par quotas, c'est-à-dire d'une technique statistique déterminante pour diffuser les études de marché¹.

Le "comité de patronage de l'ADETEM" représente un autre sérieux garant de cette entreprise éditoriale mariant science et marché. Y sont rassemblés avant tout des patrons directement impliqués dans les pratiques du marketing et souvent parallèlement enseignants ou responsables d'organisations professionnelles. Les quelques personnalités plus décalées n'en sont pas moins déterminantes dans cette accumulation (sur le papier) de capital symbolique². Si nombre d'entre eux ont participé à la circulation internationale de cette science commerciale dans les décennies précédentes, leur ressource nord-américaine n'est pas mise en avant, peut-être parce que considérée comme désormais allant de soi³.

Le patronat directement impliqué dans les pratiques de marketing domine quantitativement le comité de patronage de l'ADETEM (cf. Document 6). Apparaissent les promoteurs (souvent depuis les années 1930) de la rationalisation commerciale⁴. Citons parmi les plus connus : Paul Nicolas, Président de la société Jaz, spécialiste de publicité et fondateur de la revue *Vendre* ; Fernand Bouquerel, directeur commercial d'une filiale de la CGE et professeur d'études de marchés au CPA ; Henri Fayol, directeur général du Comptoir de l'industrie cotonnière, fils de l'auteur de *Administration industrielle et générale* ayant poursuivi son travail au sein du CNOF ; Henry Toulouse, PDG d'une société de supermarchés et ancien président du CNOF. Apparaissent également des responsables d'organisations professionnelles : André Bertrand de Casanove, président de l'Union des annonceurs et Henri Henault, président d'honneur de la Fédération française de la publicité. Le comité de patronage compte par ailleurs quelques patrons d'entreprises industrielles ou de banques, moins investis dans le domaine du marketing mais dont le soutien est en sans doute tout aussi déterminant (on pense en particulier à Arnaud de Vogüé, Président de la Compagnie Saint Gobain et membre du CRC). Si ces différents patrons sont souvent enseignants, auteurs d'articles ou de livres traitant de l'économie ou du commerce, d'autres membres du comité (4) ont une position savante manifeste tout en étant engagé dans le monde économique : Edmond Giscard d'Estaing, économiste membre de l'Académie des sciences morales et politiques, président

¹ En 1964, le "Que sais-je" d'Alfred Sauvy sur *L'opinion publique* est réédité pour la quatrième fois, la première édition datant de 1956. Sur sa défense des sondages par quotas, cf. Loïc BLONDIAUX, *La fabrique de l'opinion. Une histoire sociale des sondages*, Paris, Le Seuil, 1998, p. 441. Précisons en outre qu'en 1964, il tient une chronique régulière "L'actualité économique" dans la revue du CJP, *Jeunes Patrons* (il reste spécialiste des études de conjoncture : c'est A. Sauvy qui a créé l'Institut de Conjoncture en 1938).

² Les positions professionnelles et institutionnelles des membres du comité de patronage sont rarement précisées (ou du moins sont partielles) mais elles sont accessibles au lecteur averti.

³ Cf. Patrick FRIDENSON, "La circulation internationale des modes managériales" in Jean-Philippe BOUILLOUD, Bernard-Pierre LECUYER (dir.), *L'invention de la gestion. Histoire et pratiques*, op. cit., pp. 81-88.

⁴ Sur les conditions de rapprochement entre les spécialistes de publicité et le mouvement de rationalisation industrielle, cf. Marie-Emmanuelle CHESSEL, *La publicité. Naissance d'une profession. 1900-1940*, Paris, CNRS Editions, 1998, pp. 51-80.

de la Société financière pour la France et les pays d'Outre-mer (dont l'un des fils est à la tête de l'INSEAD et l'autre dirige les finances et les affaires économiques françaises) ; les statisticiens de l'Ecole pratique des hautes études, André Piatier et Georges Théodule Guilbaud (qui ont joué un rôle d'expert dans la mise en place de la comptabilité nationale)¹ ; enfin, Jean Stoetzel, professeur de psychologie sociale à la Sorbonne et président de l'IFOP-ETMAR. Ce dernier, ayant fondé l'institut de sondage, IFOP en 1938 a rapidement fait alliance avec les promoteurs d'études de marchés utilisant les mêmes outils statistiques sur des objets beaucoup moins nobles. Entre les deux spécialités, s'opère des échanges de capitaux (symboliques *versus* économiques)².

Les membres du comité de rédaction ainsi que les membres du conseil et du bureau de l'ADETEM (une vingtaine de personnes au total) sont essentiellement des praticiens des nouvelles techniques de marketing qui bénéficient de moins de visibilité professionnelle ou universitaire³ :

Près de la moitié sont chefs de services d'étude de marché ou de gestion commerciale d'entreprises industrielles (Michel Brylinski, Gilles Gatelais, Maurice Couetoux, Robert de la Fontaine, Philippe de Vendevre, Henri Fracchia, Charles Legrand, Jean-Claude Leys, Maurice Pariat). Les autres sont directeurs ou techniciens d'agences (Michel Agostini, Monique Bithorel, Jacques de Felice, Jacques Perrin de Brichambaut, Guy Serraf, Georges Skliar) ou spécialistes d'analyse de données : à la SEMA (Raoul Laffy), à la SOFRES créée en 1962 (Daniel Adam, Lucien Bouchenrec) ou à l'IFOP (Hélène Riffault, proche collaboratrice de J. Stoetzel). Le pôle de la statistique publique est représenté par Jacques Desabie, titulaire de la chaire de théorie des sondages à l'ENSAE. De formations et de statuts divers, près de la moitié d'entre eux enseignent à cette époque dans le "cycle de perfectionnement aux études commerciales" à l'Ecole

¹ Cf. François FOURQUET, *Les comptes de la puissance. op. cit.*

² Concernant la "position double" de Jean Stoetzel, Cf. Loïc BLONDIAUX, "Paul Lazarsfeld (1901-1976) et Jean Stoetzel (1910-1987) et les sondages d'opinion : genèse d'un discours scientifique", *Mots*, n° 23, 1990, pp. 5-23 et *La fabrique de l'opinion. op. cit.* Aujourd'hui encore, les politologues spécialistes de sondage d'opinion ont réussi à préserver la frontière les séparant des spécialistes du marketing.

³ Le peu d'information que nous avons pu recueillir sur les membres du comité de rédaction est un indicateur de leur faible visibilité (y compris *a posteriori*) et de leur capital initial relativement faible (ou plutôt hétérogène). Nous avons consulté les annuaires de grandes écoles (un sciences-po Paris, un ESSEC, aucun HEC, un ingénieur ECP), le catalogue de la BNF (en 1964, seul Maurice Pariat (science-po 1949) est recensé comme auteur : il a publié une étude sur le marché du papier pour un syndicat patronal et deux livres sur la prévision boursière). C'est sur la base des premiers numéros des cahiers de l'ADETEM que nous avons recueilli quelques éléments. Il serait très intéressant de reconstituer la carrière (antérieure et ultérieure, *a priori* en entreprises) des membres fondateurs de l'ADETEM (P. de Vendevre, J. Perrin de Brichambaut, R. de la Fontaine, H. Fracchia, C. Legrand, G. Skliar) qui quittent plus ou moins rapidement cette association.

d'organisation scientifique du travail du CNOF, institution de formation encore centrale¹.

Yves Fournis, président de l'ADETEM depuis 1958 (le président fondateur étant, Philippe de Vendevre travaillant chez Kodak-Pathé) et actuel président d'honneur, est d'une certaine façon, représentatif des agents investis dans cette revue : avant tout praticien du marketing, l'aventure éditoriale ne revêt pas un caractère académique, le marketing comme science et une science de l'action.

Ingénieur de la métallurgie et des mines de Nancy, Yves Fournis a une cinquantaine d'années en 1964. Il a exercé pendant près de vingt ans des fonctions de directeur des ventes et de directeur commercial dans des entreprises de produits industriels et de produits domestiques puis est devenu consultant en marketing. Il a pris des responsabilités au sein de différentes organisations — l'ESOMAR, la Fédération internationale du marketing, l'Académie des sciences commerciales² — et enseigne dans des écoles commerciales et notamment à l'EOST. En 1969, il publiera son premier ouvrage sur les études de marché aux éditions Bordas¹.

C'est dans un contexte de développement des études de marché et de renouvellement des techniques de commercialisation en France et en Europe (en partie importé des Etats-Unis), qu'apparaît la *Revue française du marketing*. La croyance dans une scientification des pratiques commerciales associée à une évolution des pratiques, partagée par des cercles larges — ce qui permet à l'association de se doter d'un comité de parrainage prestigieux — a constitué un ressort déterminant pour la revue. Ce capital initial s'avère en grande partie dévalué aujourd'hui. D'une part, la scientification de la commercialisation s'est banalisée au point d'être aujourd'hui perçue comme pure technique. Avec l'imposition de la micro-informatique et la diffusion de logiciels accessibles, il n'est plus besoin de maîtriser les statistiques pour être un utilisateur performant (par exemple l'usage de panels de consommateurs pour tester des produits est devenu une pratique ordinaire). D'autre part, l'institutionnalisation de l'enseignement du marketing a durci les frontières entre spécialistes en entreprise et spécialistes d'écoles, et la science contemporaine du marketing tend désormais à être monopolisée par les revues académiques.

¹ Le numéro spécial de la revue du CNOF consacré à l'EOST contient une liste des enseignants, cf. *CNOF*, n° 8-9, 1965, pp. 19-23 (la proportion d'enseignants spécialisés en "Etudes commerciales ou promotion des ventes" - 20 % - est un indicateur du poids important accordé à ces techniques).

² Selon Jean-François Boss, l'activité de l'Académie des sciences commerciales (qui existe encore) consiste essentiellement à décerner un prix chaque année à un travail de marketing. Son "secrétaire perpétuel" est Pierre Hazebroucq, ancien président de la Fédération des directeurs commerciaux de France.

Une unité par défaut

Au milieu des années 1990, le lecteur profane ne dispose plus d'un comité de patronage pour se repérer. Certes, il peut s'appuyer sur le comité de rédaction mentionné dans l'encadré présentant l'ADETEM. Ce comité comporte treize noms, les uns à la suite des autres, le plus souvent associés à une institution de formation, une entreprise, un cabinet conseil ou une société d'étude, les uns et les autres de notoriété variable. La prise en considération d'éléments de leurs trajectoires renforce cette première impression d'hétérogénéité. On peut distinguer trois pôles, eux-mêmes fractionnés :

Un premier pôle "rassemble" six individus cumulant simultanément ou successivement une reconnaissance dans le champ de la formation en gestion et du capital entrepreneurial, sous différentes formes. Deux polytechniciens de plus de 60 ans, sont les plus dotés : Jean-François Boss, professeur à HEC et ancien dirigeant d'une société de recherche opérationnelle est l'actuel rédacteur en chef et Jacques Antoine, passé par l'INSEE avant de diriger la SOFRES, professeur honoraire au CNAM et dirigeant actuellement une société de sondage, le CESEM Opinion (Centre d'observation socio-économique et de prospective) a été rédacteur en chef de la *RFM*². Importateurs d'outils mathématiques dans l'univers des études de marché/études d'opinion, ils ont l'un et l'autre évolué vers une forme plus littéraire de production savante destinée essentiellement aux praticiens³. Quatre professeurs liés au monde du marketing concentrent moins de ressources. Deux professeurs de l'ESCP d'une cinquantaine d'années sont parallèlement consultants : Jean-Claude Andréani, docteur en sciences de gestion sur le tard est spécialiste de marketing pharmaceutique ; Christian Michon, docteur en économie et administration des entreprises, formé au marketing à l'université de Sherbrooke, est consultant⁴. Anne-Marie Schlosser, professeur de l'EAP terminant son doctorat en 1995 a un passé de chargée d'étude marketing dans différentes entreprises⁵. Et Bertrand Venard, un ancien "consultant senior dans deux des plus gros cabinets mondiaux de conseil en management", docteur en gestion, est actuellement directeur de la recherche du Groupe ESSCA⁶. En dehors d'articles parus dans la *RFM*, la plupart ont écrit des ouvrages axés vers la pratique publiés aux éditions Dunod, Organisation⁷, Liaisons... Certains ont également

¹ Cf. Yves FOURNIS, *Les études de marchés*, Paris, Bordas, 1969 (réédition en 1974 et 1995).

² Sur les liens entre l'INSEE et les sondages d'opinion, et sur la SOFRES, cf. Loïc BLONDIAUX, *La fabrique de l'opinion. op. cit.*

³ Selon la quatrième de couverture de ses ouvrages, Cf. Jacques ANTOINE, *Le sondage outil de marketing*, Paris, Dunod, 1981 et *Le pouvoir et l'opinion*, Paris, Denoël, 1972.

⁴ Cf. ESCP, *Le corps professoral permanent*, 1996, p. 23-24 et 271-274.

⁵ Cf. Groupe HEC, *Annuaire du doctorat HEC*, 1996, p. 133.

⁶ Cf. site internet de l'Ecole de Paris du management.

⁷ Précisons que J. Antoine a dirigé aux éditions organisation la collection ADETEM qui a fonctionné peu de temps (entre 1985 et 1988). Cf. Liste des catalogues des éditions de l'Organisation.

publié chez des éditeurs universitaires (anglais et américains ou aux PUF), mais plutôt dans les années 1970, mise à part Anne-Marie Schlosser qui a publié plus récemment chez Economica.

Un deuxième pôle dispose de capital scientifique en moindre proportion et de ressources entrepreneuriales moins valorisées : Raymond Delbès, HEC (1957) ancien cadre marketing qui a monté son propre cabinet conseil et est intervenu au CRC ; un ancien directeur de société d'étude, Guy Serraf, professeur à l'ADETEM, actuellement président de l'Association et membre du premier comité de rédaction de la *RFM* ; Sylvère Piquet, professeur d'une école professionnelle de la CCIP, Negocia, spécialiste de la publicité et parallèlement consultant¹. Ils ont publié chacun au moins un livre dans des collections professionnelles et l'association ADETEM constitue pour eux une ressource déterminante de légitimité et d'opportunité (enseignement, publication, poste honorifique...).

Enfin on peut rassembler dans un troisième pôle les praticiens *stricto sensu* : l'un est responsable étude marketing au BHV, l'une est directrice marketing chez l'Oréal, et un jeune "entrepreneur" a fondé une société de service visant les ONG et se préoccupe du marketing des "causes sociales". Leur investissement dans le travail éditorial est variable : de la codirection d'un numéro pour le jeune entrepreneur, à l'absence totale de présence pour la seule directrice marketing d'une grosse entreprise privée (ce que déplore le rédacteur en chef)².

La composition disparate de ce comité de rédaction révèle sans doute assez bien la position défensive de la *RFM*. Le capital scientifique et entrepreneurial qui y est concentré est en partie déprécié et relativement hétérogène, ce qui permet difficilement une prise de position unitaire et forte de cette revue. Les ressources prestigieuses — professionnelles, scientifiques, académiques —, accumulées par les deux rédacteurs en chefs successifs ont permis à la revue d'avoir su et pu s'adapter au nouvel état du champ des institutions de formations à la gestion et du champ des entreprises, contrairement par exemple à la revue du CNOF (qui pourtant en 1969 change de nom pour devenir *Management France*). La *Revue française du marketing* a "résisté" en quelque sorte au phénomène d'académisation de la gestion (qui aurait pour conséquence l'hyper spécialisation et l'éloignement des préoccupations des praticiens) en poursuivant sa formule généraliste et accessible aux professionnels du marketing, du moins aux directeurs d'études. Son existence est une façon détournée de mettre en cause le monopole de la légitimité savante des revues académiques tout en respectant un certain nombre de normes de ces publications. Une remise en cause frontale de ce type de production,

¹ Cf. Quatrième de couverture de Raymond DELBES, *Gestion concurrentielle : pratique de veille*, Paris, Delmas, 1993 ; Guy SERRAF, *Dictionnaire méthodologique du marketing*, Paris, ADETEM, 1985 ; Sylvère PIQUET, *La publicité nerf de la communication*, Paris, ADETEM, 1983.

² Cf. Entretien avec Jean-François Boss du 27 novembre 1996. Cf. World View Info. System for basic education NGOs in South Asia & Africa (www.apnic.net/).

possible en tant que prise de position individuelle (cf. *supra*, Document "le sexe des anges...", Chapitre 7), ne semble pas autorisée en tant que ligne directrice d'une publication spécialisée en marketing. Ne pas reconnaître la légitimité de leurs adversaires serait s'exclure du champ des producteurs légitimes de marketing¹. Le futur départ (de par leur âge) des agents "fédérateurs" permettra de considérer dans quelle mesure les membres du comité de rédaction les plus jeunes seront en capacité de maintenir et faire évoluer cette revue, pôle savant d'une organisation professionnelle. Mais au-delà des ressources des membres du comité de rédaction et du potentiel d'une prise de position sur ce que doit être la production savante en marketing, comme pour la revue *Finance*, c'est le capital de la spécialité qui est en jeu. Or, si le marketing a une place considérable dans les entreprises en termes d'investissement financier, de personnels spécialisés, de stratégie d'entreprise, il reste néanmoins dans une position ancillaire contrairement à la finance de plus en plus prééminente. La position éditoriale de la *Revue française du marketing* est donc également à relier à cette place relativement subordonnée dans le monde économique tant l'interdépendance avec celui-ci est forte². *Gérer et comprendre*, en surplombant les divisions fonctionnelles des entreprises et les théories qui leur sont attachées évite cette faille.

3. Gérer et comprendre, une revue d'école(s)

Face à des revues comme *Finance* et la *Revue française du marketing*, la série des *Annales des Mines*, *Gérer et comprendre*, créée en 1985, apparaît comme un perturbateur du jeu. Perturbateur, car leur prétention à analyser les "mécanismes de gestion" dans une optique constructiviste remet en cause la conception de la gestion sur laquelle les autres revues se fondent c'est-à-dire la fragmentation des approches de gestion et le *mainstream* américain³. Perturbateur surtout dans la mesure où leur discours a un poids : la stratégie

¹ La présentation des deux grandes revues de marketing françaises *RFM* et *Recherche et applications en marketing* dans le *Guide de la presse* est révélatrice de cette concurrence (et de ses armes). La *RFM* est décrite avec précision sous ses plus beaux atours (revue innovante, scientifique et accessible, etc.) tandis que la scientificité de *RAM* est exposée avec ironie (tout en affirmant que c'est un laboratoire indispensable). Parmi la liste des auteurs de ce guide (essentiellement présentés comme journalistes), on trouve le nom de Jacques Antoine, "journaliste"... Cf. OFUP, *Le guide de la presse*, 1990, pp. 712-713.

² *A contrario*, *RAM*, du fait de ses travaux plus scolastiques est plus autonome et ne subit que très indirectement la position subordonnée du marketing dans la sphère économique. C'est à la fois sa force et sa faiblesse.

³ Cf. Michel BERRY, "Que faire de l'Amérique", *art. cit.*

subversive de *Gérer et comprendre* repose sur une accumulation de capitaux — dont le premier est le rattachement à une grande école d'ingénieur, l'Ecole des Mines de Paris — qui rend possible socialement cette "excentricité" dans l'espace des revues de gestion. Ainsi, et alors que les agents les plus impliqués dans cette revue bénéficient d'une reconnaissance scientifique institutionnelle (du CNRS), sa forme et sa rhétorique se veulent résolument "anti-académiques". Le lien entre univers de l'entreprise et univers de la formation et de la recherche est rationalisé dans une approche dite de recherche-action, "maïeutique" au service des dirigeants d'organisation. Au milieu des années 1990, cette revue et au-delà, cette école, se sont imposées dans le paysage français des sciences de gestion¹.

L'imposition d'un style

Résolument généraliste, d'allure littéraire, parée de nombreuses illustrations, *Gérer et comprendre* a un style à part dans le paysage des publications de gestion (cf. Document 7). L'utilisation faite des supports iconographiques symbolise assez bien le mode de distinction de cette revue. Plus qu'une trace du réel, l'iconographie est ici très souvent utilisée comme illustration au second degré de l'idée avancée, sur un mode ironique² ou esthétique³. De même, sont utilisées des reproductions de plans et de schémas se référant à la construction d'objets réels : plus que le résultat, c'est le processus de construction qui compte. Une gamme très diversifiée d'illustrations est ainsi savamment exploitée⁴. On trouve des dessins humoristiques, des publicités, des photographies, mais finalement surtout de "l'art légitime"⁵ — sous forme de reproduction de gravures, de sculptures et d'œuvres picturales — dont la juste appréciation nécessite du capital culturel. Quant aux objets représentés, il faut signaler la prédilection pour les

¹ *Gérer et comprendre* n'a pas été recensée dans le *Guide de la presse* de l'OFUP ni par le *Catalogue des revues culturelles* de Ent'revues. Sa diffusion dans les bibliothèques est bonne (au même niveau que la RFM). Myriades indique en 2001, 168 lieux de consultation publique de cette revue en France (dont 24 à Paris). En 1995, les chiffres étaient plus faibles : 108 (dont 15 à Paris). Les professeurs d'HEC (9) et les agrégés de 1996 (2) y ont publié (cf. *supra*, Chapitre 7).

² Par exemple, alors que le texte évoque le moule au sens figuré, une gravure représente l'objet concret : un moule à gâteau et le gâteau démoulé, cf. *Gérer et comprendre*, juin 1992.

³ Par exemple, le recyclage des déchets est illustré par un mannequin vêtu de sacs poubelle, cf. *Gérer et comprendre*, septembre 1995.

⁴ Cette mise en scène des textes nécessite le travail de professionnels dont sont rarement pourvues les revues, généralement "pauvres". A *Gérer et comprendre*, on trouve à la réalisation un conseiller artistique et une iconographe.

⁵ Cf. Pierre BOURDIEU (dir.), *Un art moyen. Essai sur les usages sociaux de la photographie*, Paris, Ed. de Minuit, 1965, 360 p.

sujets antiques et médiévaux, la présence de photographies industrielles du XIX^{ème} siècle mais également des années 1930 et 1960. Les images du monde du travail contemporain sont assez rares, peut-être parce que banalisées par les magazines de management, mais aussi sans doute parce que potentiellement trop polémiques, dès lors que les photographes adoptent une démarche réaliste¹. Il résulte de la profusion et de la diversité relative de ces images un ennoblissement de la gestion et une certaine aseptisation de l'action.

A la richesse iconographique correspondent un style d'écriture recherché et une grande variété de thèmes abordés. Par des détours socio-politiques (l'article intitulé "Gérer en Slovénie"), des retours sur les interprétations du monde du travail ("Par quel système remplacer le fordisme ?", "Au delà du salariat", "La gestion des ressources humaines à l'aune de l'économie des institutions"), une mise en perspective du rôle des acteurs et des structures ("Quand les structures dessinent les produits", "la construction sociale d'un problème écologique et sa gestion politique", "L'implication des utilisateurs dans les projets informatiques : un scénario en quête d'acteurs"), les titres d'articles² suggèrent hauteur de vue et "esprit d'ouverture" et renvoient à une approche plus constructiviste que positiviste³. Le rapprochement avec la sociologie ou la science politique apparaît dans l'appréhension des problèmes et l'utilisation d'un matériau d'enquête souvent rendu visible mais peu formalisé. Le ton est parfois provocateur (citons par exemple, "Finance : faut-il brûler les maths?", "Quand donc les experts partiront-ils?" ou encore "A. Maslow : une théorie citée et méconnue") et peu complaisant avec certains producteurs de littérature managériale, en particulier consultants. Une diversité de rubriques autorise la production d'articles de calibres variés mais au style proche. L'homogénéité de la revue est créée en l'absence même de "note aux auteurs".

¹ On pourrait néanmoins sans doute trouver dans *Gérer et comprendre* des photographies contemporaines, par exemple, de Andreas Gursky, artiste qui photographie des espaces professionnels existants (bourses, usines de haute technologie...) où les salariés apparaissent comme les motifs d'une composition abstraite. Exposition au Centre G. Pompidou, février-mai 2002.

² Cf. les numéros 38, 39, 40 et 41 de *Gérer et comprendre*, 1995.

³ L'approche positiviste est critiquée depuis les années 1970 par les membres du CGS et du CRG (cf. *supra*, Chapitre 6). L'autre critique de cette approche est Jean-Louis Le Moigne, lui aussi formé dans une grande école d'ingénieurs (cf. *supra*, Chapitre 2). C'est seulement à partir du milieu des années 1980 que le constructivisme a été considéré comme un courant intellectuel légitime en gestion (en particulier en étant discuté dans un séminaire du CEFAG créé en 1986 et s'adressant aux doctorants en sciences de gestion). Ce séminaire a donné lieu à une publication collective (parmi les auteurs, se trouvent J.-L. Le Moigne et J. Girin du CRG) : cf. Alain-Charles MARTINET (dir.), *Epistémologie et sciences de gestion*, Paris, Economica, 1990.

Si on ne connaît pas le type de négociation relative à la réécriture des articles de *Gérer et comprendre*, qui expliquerait cette impression de lissage stylistique¹, le fait que plus d'un tiers des auteurs soient rattachés à une école d'ingénieur et souvent membres du Centre de recherche en gestion de l'Ecole polytechnique ou du Centre de gestion scientifique de l'Ecole des mines, éclaire partiellement cette homogénéité. Il faut signaler en outre que les cadres, dirigeants et consultants apparaissent plus en tant qu'interviewés qu'en tant que véritables "auteurs" (et n'ont donc pas été comptabilisés dans nos statistiques). Enfin, et c'est probablement à mettre en relation avec l'orientation "sciences sociales" de cette revue, la proportion de femmes parmi les auteurs est relativement importante (29 %), ce qui est exceptionnel dans le paysage des publications de gestion (et sans doute des publications destinées aux ingénieurs). Saisir les principes du positionnement original de cette série des *Annales des Mines* nécessite de revenir sur le renforcement de la gestion dans les grandes écoles d'ingénieurs françaises au début des années 1980.

Les conditions de la subversion

Dans l'éditorial du premier numéro de *Gérer et comprendre* intitulé "Une nouvelle série et un retour aux sources", Michel Berry, X-Mines, fondateur de la revue et directeur du Centre de recherche en gestion (CRG) depuis 1974, compare la situation des années 1980 avec la situation de crise au fondement du *Journal des Mines* en 1794 et met ainsi en avant les ressources au fondement de cette entreprise (une histoire longue, un corps d'Etat...) et un même état d'esprit qui perdure (la volonté d'intelligence de l'action). "La complexité des situations que rencontrent quotidiennement les praticiens de la gestion" rend nécessaire "d'y aller voir". *Gérer et comprendre* a pour ambition de "collecter les récits de voyage ou les témoignages" et "susciter (...) une réflexion novatrice", en transcendant les frontières qui séparent "le monde des affaires, celui de l'Etat, et celui des intellectuels et chercheurs" et en dépassant les clivages internes tout aussi importants.

"Mutadis mutandis, on peut rapprocher la situation qui conduisit à la naissance du *Journal des Mines* des difficultés qui marquent aujourd'hui la gestion des affaires publiques ou privées. Beaucoup s'inquiètent en effet de l'efficacité limitée des solutions, souvent recopiées d'une époque plus prospère, qu'on apporte aux

¹ Nous n'avons pas sollicité d'entretien auprès du rédacteur en chef de *Gérer et comprendre*, estimant avoir suffisamment de données sur la base des revues et des prises de position multiples des membres du CRG et du CGS. C'est *a posteriori* que certains éléments nous sont apparus manquer.

difficultés de l'heure. On s'alarme du simplisme de bien des analyses portées sur la place publique et des palliatifs que ces analyses alimentent. Ce simplisme contraste avec la complexité des situations que rencontrent quotidiennement les praticiens de la gestion. Aujourd'hui, comme jadis, il est donc nécessaire d'y aller voir. Mais, de plus en plus, aller y voir est une expédition : si familières que paraissent au premier abord les contrées qu'il s'agit d'arpenter, la complexité actuelle des organisations et l'originalité de pensée et de langage de chaque groupe social ont érigé entre elles de hautes barrières. Le pays de l'industrie et des affaires, celui de l'Etat, et celui des intellectuels et chercheurs sont séparés par des frontières. Plus encore, chacun d'eux est une fédération où persiste l'octroi (...). En outre, ceux qui ont vu, ceux qui ont fait le déplacement des usines ou des bureaux ne trouvent pas toujours à s'exprimer et s'ils s'expriment, à être écoutés. C'est dire si, plus encore qu'au XVIIIe siècle, il importe que quelques-uns appliquent leur ardeur à collecter les récits de voyage ou les témoignages des habitants, à les faire connaître et susciter ainsi une réflexion novatrice. Tel est l'enjeu de cette nouvelle série des *Annales des Mines* qui sera animée par un comité de rédaction spécifique et ouvert sur le monde de l'activité économique, celui de l'administration et celui de la recherche"¹.

La création fin 1985 de cette série centrée sur la gestion, ne peut se comprendre qu'en rapport avec la position avant-gardiste de deux centres de recherche, le Centre de gestion scientifique et le Centre de recherche en gestion, respectivement rattachés à l'Ecole des Mines de Paris et à l'Ecole Polytechnique² (cf. *supra*, Chapitres 5 et 6). Issus d'institutions liant traditionnellement savoir et pouvoir, ces laboratoires, ont pris leur distance avec la recherche opérationnelle pour s'inspirer notamment de la sociologie des organisations américaine (*Organizational Behavior*) et française (approche de Michel Crozier et plus largement du Centre de sociologie des organisations), mais sans se laisser "enfermer" dans une aucune approche³. Leur démarche d'intervention prend la forme d'études cliniques fondées sur un travail collectif. Il s'agit, comme le précise Michel Berry, d'"instituer une relation entre chercheurs et gestionnaires sur la base d'un problème ressenti par ces derniers".

"La réflexion théorique est menée à travers un travail collectif permettant de multiplier les faits portés à la connaissance de chacun (en confrontant les diverses expériences), d'aider les chercheurs au recul nécessaire par rapport aux enjeux associés à leurs études et d'engendrer progressivement un nouveau système d'interprétation de la marche des systèmes humains ; celui-ci corrige la vision

¹ Cf. *Gérer et comprendre*, n° 1, 1985.

² Les directeurs successifs de ces laboratoires sont Claude Riveline, Jean-Claude Moisson puis Daniel Fixari pour le CGS ; et pour le CRG : Bertrand Collomb, Michel Berry, puis Jacques Girin.

³ Cette indépendance vis-à-vis d'écoles existantes, qui permet d'affirmer une position originale et innovante, est par exemple très claire chez Claude Riveline, fondateur du CGS : Jean-Claude MOISSON, Claude RIVELINE, "Jalons pour une histoire du Centre de gestion scientifique de l'Ecole des mines de Paris", *art. cit.*

usuelle des entreprises comme lieu d'exercice de libres volontés en montrant que ces volontés se heurtent à de puissants mécanismes qui échappent d'ailleurs souvent à la conscience des acteurs"¹.

Résolument anti-positivistes, les chercheurs de ces centres prônent un relativisme de l'explication scientifique². Les mécanismes de gestion qu'ils mettent au jour ne prétendent pas concentrer toute "la vérité" de l'organisation décrite (et plus largement des processus qui ont cours dans les organisations), mais ils ont pour ambition de nourrir une démarche dite maïeutique au service des "praticiens" ou de la performance économique, c'est-à-dire *in fine* des dirigeants d'organisations pour qui ils travaillent (mais sans se considérer à leur service)³.

"Il leur faut alors [aux chercheurs], écrit Michel Berry, considérer que les connaissances qu'ils produisent ne peuvent avoir une fonction normative ou prescriptive, mais qu'elles servent plutôt à faire réfléchir ceux à qui elles sont adressées pour qu'ils élaborent eux-mêmes leurs propres solutions. Le fait de considérer les praticiens comme des êtres raisonnants et capables de tirer parti, pour leur propre compte, des réflexions produites par les chercheurs est en effet la seule manière d'assumer la relativité des schémas explicatifs. Cette dernière remarque peut paraître banale, mais elle revient pourtant à revoir assez profondément les modalités traditionnelles de relations entre les chercheurs et les praticiens"⁴.

Cette recherche-action est un produit pertinent sur un double marché, celui de la recherche et celui des entreprises. Cette forme de recherche n'est possible que grâce à une accumulation de ressources liées aux deux écoles d'élites, véritables "institutions nationales". Formés dans ces écoles, les chercheurs jouissent d'un prestige scientifique ainsi que d'un réseau d'accès privilégiés au sein des entreprises et administration. Accolés aux écoles, les centres bénéficient des conditions matérielles exceptionnelles permettant en particulier le financement de postes. Les élèves ingénieurs qui doivent

¹ Cf. Michel BERRY, "Le point de vue et les méthodes de la recherche en gestion", *Annales des mines*, juillet-août 1981, p. 19 (les prises de position au milieu des années 1980 sont similaires). Précisons que M. Berry a travaillé initialement avec C. Riveline au CGS avant de diriger le CRG.

² Ils se sont trouvés en adéquation avec Bruno Latour (*Laboratory Life* est publié avec Steve Woolgar en 1979) qui rejoint la Centre de sociologie de l'innovation de l'Ecole des Mines de Paris (et participe d'ailleurs à un groupe de travail sur l'ethnographie des organisations organisé par la FNEGE. Cf. Claude RIVELINE, Michel MATHEU, "Ethnographies des organisations", *Enseignement et gestion*, printemps 1983, pp. 39-62).

³ J.-C. Moisdon et M. Berry insistent plus clairement sur le souci de performance économique que C. Riveline. Cf. Jean-Claude MOISDON, Claude RIVELINE, "Jalons pour une histoire du Centre de gestion scientifique de l'Ecole des mines de Paris", art. cit., p. 29.

⁴ Cf. Michel BERRY, "Logique de connaissance et logique d'action. Réflexions à partir de l'expérience des recherches en gestion menées à l'Ecole des mines de Paris et à l'Ecole polytechnique", in Michel AUDET et Jean-Louis MALOUIN (dir.), *La production des connaissances scientifiques de l'administration*, Laval, Presses universitaires de Laval, 1986, pp. 221-223.

réaliser leur thèse dans l'un des centres de recherche, constituent une main d'œuvre régulière et adaptée. Certes ces conditions exceptionnelles ne sont pas suffisantes pour adopter cette démarche. C'est ce qu'argumente justement Michel Berry dans une démarche réflexive, riche, mais qui sous-estime à notre avis considérablement les ressources issues du lien avec les grandes écoles : celles-ci sont mentionnées mais leur apport reste dans l'implicite et aucun aspect concret n'est développé ; rien n'est dit des réseaux d'interconnaissance pour obtenir des contrats, de la teneur financière des contrats, etc.¹. La comparaison (trop rapide) avec un autre centre proposant de la recherche-action, l'ISEOR de Lyon, montre assez bien les atouts spécifiques des laboratoires de grandes écoles d'ingénieurs (cf. Encadré 8).

C'est progressivement que le CGS et le CRG se sont imposés comme modèle alternatif de recherche face au positivisme ambiant tant chez les ingénieurs que chez les gestionnaires. Tout d'abord en resserrant les liens entre eux (Cf. *supra*, Chapitre 6 sur les tensions internes au tout début des années 1970) et en produisant beaucoup, jusqu'à disposer d'un "patrimoine d'étude cliniques"². Ensuite, en multipliant les prises de position dans une double direction : vers les ingénieurs qu'ils soient chercheurs ou dirigeants dans les entreprises et administrations *via* les *Annales des Mines* et *La Jaune et la Rouge*³ et vers les spécialistes de gestion *via* des articles dans *Enseignement et gestion* et *Sciences de gestion* en particulier⁴. Leurs articles acceptés sont un indicateur de la légitimité de leur position hétérodoxe qui s'appuie plus sur les savoirs de disciplines connexes que sur les savoirs de gestion, tout en les maîtrisant¹. La reconnaissance des deux équipes par le CNRS (dès 1979 pour le CRG qui est la première équipe de gestionnaires à intégrer cette institution) ainsi que le changement de statut des chercheurs

¹ *Ibid.* Odile Henry a bien montré les fondements d'objectivations partielles (de ce type) des petits cabinets conseils du pôle "intellectuel". Cf. Odile HENRY, "Entre savoir et pouvoir. Les professionnels de l'expertise et du conseil", *art. cit.*

² Pour reprendre l'expression de M. Berry (directeur du CRG de 1974 à 1991), Cf. Michel BERRY, "Logique de connaissance et logique d'action. Réflexions à partir de l'expérience des recherches en gestion menées à l'Ecole des mines de Paris et à l'Ecole polytechnique", *art. cit.* De nombreuses thèses ont en effet été produites. Cf. Ecole polytechnique, Centre de recherche en gestion, *Rapport d'activité*, 1986, 38 p. et Ecole des mines de Paris, *Le Centre de gestion scientifique*, 1987, 25 p. Cf. aussi la crédibilité que les équipes du CGS et du CRG ont acquies à la Régie Renault : Anne-Sophie PERRIAUX, *Renault et les sciences sociales, 1948-1991*, Paris, Seli Arslan, 1999, notamment pp. 92-114.

³ La revue de Polytechnique consacre en particulier un numéro spécial aux sciences de gestion en 1985 (coordonnée par Michel Berry). *La Jaune et la Rouge*, juin-juillet 1985, n° 406. Cf. également les différents articles déjà cités publiés dans *Les annales des Mines*.

⁴ Sur les différents débats suscités, Cf. *supra*, Chapitre 5.

du CRG devenus chercheurs au CNRS, leur procurera un label scientifique extérieur aux grandes écoles². Alors que la diffusion de leurs travaux constitue leur point faible, ils s'investiront dans la création d'une nouvelle série des *Annales des Mines* consacrée à la gestion.

Dès son lancement, *Gérer et comprendre* bénéficie de soutiens institutionnels qui symbolisent son triple positionnement : le monde de l'enseignement supérieur de gestion et de la recherche, celui des entreprises, celui de l'administration. La revue est soutenue par la FNEGE qui a contribué à diffuser ses travaux, y trouvant en particulier la possibilité de contrer "l'académisme" latent des nouveaux professeurs de sciences de gestion (cf. *supra*, Chapitre 5). Elle est également appuyée par les instances d'organisation de la recherche (le CNRS et le Centre de prospective et d'évaluation des ministères de la recherche et de l'industrie), qui depuis 1981, ont clairement indiqué leur orientation entrepreneuriale³. Enfin, des entreprises industrielles "modernistes" apportent leur label à cette cause : sans surprise, les Ciments Lafarge dirigés par Bertrand Collomb, BSN dirigée par Antoine Ribout, patron de *Entreprise et Progrès*, EDF, groupe fortement impliqué dans les sciences sociales⁴, et Elf-Aquitaine. Les entreprises ayant accueilli les deux laboratoires sont beaucoup plus nombreuses et essentiellement caractéristiques d'un pôle public soit administratif (PTT, Assistance publique de Paris, Sécurité sociale...) soit

¹ Les stratégies de subversion nécessitent de maîtriser les termes du débat dominant. Cf. Pierre BOURDIEU, "Le champ scientifique", *art. cit.* et Thomas S. KUHN, "En repensant aux paradigmes", *art. cit.*

² Comme l'explique Michel Berry "l'Ecole polytechnique a souhaité transférer tous ses postes de chercheurs au CNRS, ce qui s'expliquait par des contraintes administratives comme seule la France sait en inventer et qui seraient trop longues à expliquer ici. Pour le CRG, cela signifiait que, tout en restant Centre de l'Ecole, il devait se soumettre aux jugements scientifiques d'une commission du CNRS" (celle d'Economie, devenue depuis 1982, "Economie et gestion"). Cf. Michel BERRY, "Logique de connaissance et logique d'action. Réflexions à partir de l'expérience des recherches en gestion menées à l'Ecole des mines de Paris et à l'Ecole polytechnique", *art. cit.*, pp. 221-223.

³ Cf. Terry SHINN, "Axes thématiques et marchés de diffusion. La science en France 1975-1999", *art. cit.* Cf. Jean-François PICARD, *La république des savants. La recherche française et le CNRS*, Paris, Flammarion, 1990, 339 p. et Anne-Sophie PERRIAUX, *Renault et les sciences sociales*, *op. cit.* Si la gestion a été intégrée dans une commission du CNRS seulement en 1982 (rejoignant l'économie), un projet de transformation du CNRS (réduisant le nombre et modifiant la composition des commissions du département Sciences de l'homme et de la société du CNRS) est allé dans le sens d'un très sérieux renforcement de la gestion. Il s'y trouvait une commission "Economie, finances et gestion" comprenant 8 points : Rationalité d'acteurs et déterminants sociaux ; Construction des règles et normes de coordination et d'échanges. Marchés ; Equilibres économiques internationaux. Monnaie ; Structuration et développement des systèmes productifs ; Gestion des entreprises ; Finance de marché. Finance d'entreprise. Assurance ; Modélisation des phénomènes et comportements économiques ; Histoire de la pensée économique. Cf. Missions sur le comité national de Monsieur Jean Pailhous. Propositions concernant le nombre et le contenu des sections, janvier 1998 (extrait concernant les SHS) ; document de 4 pages discuté en réunion du CSU [archives personnelles].

⁴ De nombreux sociologues d'entreprises y ont réalisé des recherches. Cf. Yvonne-Hélène MEYNAUD, *Les sciences sociales et l'entreprise. Cinquante ans de recherche à EDF*, Paris, La découverte, 1996.

entrepreneurial (SNCF, RATP, Régie Renault, Crédit Lyonnais...)¹. D'une certaine façon, la revue *Gérer et comprendre* symbolise assez bien le rapprochement de "la gauche" avec "les entreprises" au milieu des années 1980. Si les ressources symboliques, scientifiques, matérielles, financières, des grandes écoles d'ingénieurs sont essentielles pour comprendre les conditions de possibilité d'une telle entreprise éditoriale, si le développement d'une conception originale de recherche est indispensable, elles ne suffisent pas à faire fonctionner une revue.

L'engagement d'une équipe

Au cœur de la revue, il y a une équipe en chair et en os comme tend à le prouver la photographie du comité de rédaction présentée dans le premier numéro². On y découvre huit personnes souriantes, en tenue décontractée ; seul Michel Berry, "coordinateur de la série", est en costume-cravate. Trois femmes, dont le port de la jupe renforce l'association à une identité sexuelle, s'y distinguent. Les deux tiers de ce comité sont rattachés à un centre de recherche et un tiers à une entreprise ou une administration. Comme l'annonce Michel Berry dans l'éditorial, la composition du comité est en adéquation avec le projet de revue. Cette perception s'affine dès lors que l'on prend en compte des éléments de trajectoires de ces agents.

Les six chercheurs sont tous acquis à une démarche de recherche-action. Quatre ingénieurs sont chercheurs au CNRS en poste au CGS ou au CRG. Ils pratiquent ce type de recherche depuis longtemps et ont produit de multiples rapports et articles³. Ils constituent un capital collectif déterminant, d'un point de vue scientifique et entrepreneurial. Les deux autres chercheurs sont sociologues. Erhard Friedberg, directeur de recherche au CNRS et alors adjoint au directeur du CSO, Michel Crozier, avec qui il a écrit, *L'acteur et le système*. Praticien et théoricien d'une recherche empirique sur le fonctionnement des organisations, il représente un capital de notoriété et une légitimité dans un cercle large. Quant à Michel Villette, il est issu d'un autre courant intellectuel puisque sa thèse a été dirigée par Pierre Bourdieu et qu'il a publié plusieurs articles dans les *Actes de la recherche en sciences sociales*. Après avoir été cadre et surtout consultant, il devient chercheur au CESTA (Centre d'études des systèmes et technologies

¹ Cf. les rapports d'activité déjà cités.

² Cf. *Gérer et Comprendre*, n° 1, 1985, p. 6.

³ Michel Berry (X 63, ingénieur du corps des mines) est directeur de recherche au CNRS ; Daniel Fixari (ingénieur civil des mines de Paris, 1965), Michel Matheu (X 72) et Marie-Odile Cabridain (X 75) sont chargés de recherche au CNRS.

avancées). Son approche d'observation participante des sociétés de conseil, sa familiarité avec la réflexivité, le rapproche de ses collègues¹.

Comme les chercheurs ne sont pas étrangers à l'univers des affaires, les trois représentants du monde de l'entreprise et de l'administration sont des familiers de la recherche. Jacques Sarrazin, ingénieur passé par le CRG, ayant complété sa formation par un PhD à Austin est, en 1985, cadre dirigeant chez Cegedur-Péchiney². Marie-Josèphe Carrieu-Costa, en poste à EDF, a réalisé un rapport sur les sciences sociales dans l'entreprise³. Enfin, Claire Hocquart, ancienne élève de l'IEP de Paris, travaille à la Direction des hydrocarbures au ministère du Redéploiement industriel et du Commerce extérieur, vraisemblablement dans un département des études⁴.

Chacun des membres du comité de rédaction allie intérêt pour la recherche et intérêt pour l'action dans les organisations. L'engagement dans la revue ne concernera donc pas les seuls chercheurs des Centres des grandes écoles d'ingénieurs pour qui cette revue peut constituer (si elle a du succès) une "carte de visite" efficace tant auprès des chercheurs qu'auprès des organisations⁵. Dix ans après sa création, comment le comité de rédaction a-t-il évolué ? En 1995, le nombre de membres du comité a doublé (passant de 9 à 18) tout en conservant la même proportion de chercheurs et de praticiens. Le rapport à l'entreprise des différents membres du comité varie : certains sont ou ont été consultants, d'autres sont actuellement en poste dans de grandes entreprises, les chercheurs du CRG et du CGS enfin, travaillent sur contrat avec de grandes entreprises et administrations.

Au pôle "chercheurs", deux chercheurs du CRG (M. O. Cabridain et M. Matheu) ont été "remplacés" par Hervé Dumez, normalien chargé de recherche au CRG et par Frédérique Pallez, ingénieur civil des mines en poste au CGS. La présence du CSO est renforcée par l'arrivée de Francis Pavé, chercheur dans ce laboratoire. Et s'ajoute un chercheur de l'INRA, Louis-Georges Soler⁶. L'ouverture relative vers les formations universitaires et consulaires s'est opérée par la cooptation de Françoise Chevalier, professeur au département Management et ressources humaines du Groupe HEC — "passée" par le CSO et ayant travaillé en thèse sur

¹ Il participe au numéro spécial de *La Jaune et la Rouge*, Michel VILLETTE, "La psycho-sociologie d'entreprise", *La Jaune et la Rouge*, n° 406, 1985, pp. 77-91. Cf. *Who's Who in France*, 1994-95, p. 1692.

² J. Sarrazin est un ancien boursier de la FNEGE.

³ Cf. Marie-Josèphe CARRIEU-COSTA, *Support pour une pratique des sciences sociales dans les entreprises et les grandes organisations ou : contribution à l'introduction d'une nouvelle rationalité dans les discours des grandes entreprises et organisations*. Paris, Ministère de l'industrie et de la recherche, 1984, 76 p.

⁴ Elle co-dirige un groupe de travail qui donne lieu à une étude publiée. Cf. Bruno DAUPHIN et Claire HOCQUART, *Réflexions sur les prix du pétrole dans le long terme*, Paris, La Documentation française, 1987, 63 p.

⁵ Michel Berry évoque la question des publications dans sa contribution (en insistant sur le peu de rentabilité immédiate des recherches action) mais il n'évoque pas *Gérer et comprendre*. Cf. Michel BERRY, "Logique de connaissance et logique d'action...", *art. cit.*

⁶ Sur ces chercheurs, cf. les sites du CRG, de l'Ecole de Paris, du CSO et de l'INRA.

"l'histoire véritable des cercles de qualité"¹ —, de Bernard Colasse, professeur de Paris IX Dauphine promoteur en France d'une démarche de recherche en comptabilité², ainsi que de Dominique Jacquet, professeur agrégé en sciences de gestion à Paris X Nanterre, passé par l'entreprise et intéressé par les relations entre finance et recherche & développement³. Ces derniers permettent à la revue d'être plus légitime hors des seuls secteurs administratif et industriel.

Au pôle du "monde des affaires et de l'administration", deux anciens membres du comité de rédaction Marie-Josèphe Carrieu-Costa et Claire Hocquart sont restées malgré leur changement de poste : elles sont devenues respectivement consultante et cadre chez Matra défense. Se sont joints au comité, trois cadres d'entreprises avec lesquelles le CRG et le CGS ont travaillé : la SNCF, représentée par Pierre Messulam et Pierre Vignes⁴, et Renault SA, représentée par Christian Morel⁵. Ce dernier, diplômé de l'IEP de Paris (section politique et sociale, 1971), auteur de *La grève froide*, est un défenseur de la ligne CRG-CGS au sein de l'entreprise⁶. Par ailleurs le comité s'est également attaché un autre sociologue d'organisation spécialisé dans les pays en voie de développement, Alain Henry, de la Caisse française de développement¹.

Pour des raisons différentes, propres à leur position, chacun d'eux se reconnaît dans cette revue qui leur ressemble et dans laquelle ils peuvent faire valoir leurs ressources spécifiques, c'est-à-dire une trajectoire relativement atypique et une production intellectuelle en partie décalée de ce qui leur apparaît comme "les" normes académiques. C'est le cas évidemment des chercheurs du CRG et du CGS qui doivent rendre légitime leur démarche vis-à-vis de leurs pairs ingénieurs en particulier. C'est le cas des consultants, incités dans cette revue à conserver une ambition intellectuelle et à ne pas tomber dans les travers du simplisme et des "recettes" déplorés

¹ Diplômée du DEA de sociologie des organisations de l'IEP de Paris (1982), F. Chevalier a ensuite réalisé un DESS de contrôle de gestion (1986) puis un doctorat à HEC (1989). Cf. Groupe HEC, *Doctorat HEC. Annuaire*, 1996, p. 27.

² Pour une présentation de sa conception de la recherche en comptabilité, Cf. Bernard COLASSE, "A quoi sert la recherche comptable ? Des fonctions du chercheur en comptabilité", *art. cit.* et, plus récemment, auprès d'un public non gestionnaire, "La comptabilité : un savoir d'action en quête de théories", in Jean-Marie BARBIER, *Savoirs théoriques et savoirs d'action*, Paris, PUF, 1998, pp. 72-89.

³ D. Jacquet initialement ingénieur des Ponts et Chaussées et titulaire d'un MBA de l'INSEAD a passé huit ans en entreprise, en particulier chez Kodak, au département contrôle de gestion de l'activité R&D, avant de se convertir à l'enseignement et la recherche en gestion. Cf. site de l'Ecole des mines de Paris.

⁴ Nous savons peu de choses sur eux en 1995 : signalons que P. Messulam est directeur de la région sud-est de la SNCF en 2001 (il a partagé son analyse "de la négociation dans les conflits sociaux" au séminaire "Vie des Affaires" organisé par l'Ecole de Paris (cf. site de l'Ecole de Paris). Pierre Vigne est membre d'un comité de lecture du Congrès 2000 de la Société d'ergonomie et des facteurs humains dans les transports ferroviaires.

⁵ Sur les actions de recherche-intervention menées par le CRG et le CGS chez Renault dès la fin des années 1970, voir la recherche menée par Anne-Sophie Perriaux. Elle montre en particulier que ces équipes représentent "la" recherche en gestion (il n'est pas inintéressant de noter que l'ISEOR, citée une fois, le sont en tant que "consultants", disqualifiant ainsi leur prétention scientifique). Cf. Anne-Sophie PERRIAUX, *Renault et les sciences sociales, op. cit.*

⁶ *ibid.*, pp. 124 et 140-143.

dans la revue. C'est le cas enfin des sociologues d'entreprise qui restent attachés au "jeu académique" tout en se prenant au "jeu de l'entreprise"². Alors que les chercheurs réalisent une conciliation des intérêts économiques et des intérêts de recherche sans en supporter les paradoxes, c'est certainement beaucoup moins le cas des sociologues d'entreprise et consultants, qui de par leur position, se savent exclus de la légitimité scientifique.

L'équipe de *Gérer et comprendre* a su non seulement initier mais aussi développer un nouveau créneau de recherche qui, s'il se fonde sur les ressources symboliques et institutionnelles d'ingénieurs de grandes écoles, a su s'allier avec d'autres partenaires et se faire accepter et respecter des spécialistes de gestion en place dans les universités et les grandes écoles. Michel Berry poursuit sa politique de rencontre entre "différents mondes" en développant parallèlement à la revue, L'Ecole de Paris du management, lieu de débat généraliste en gestion, comme l'était d'une certaine façon la FNEGE dans les années 1970-1980³. Ce courant devient un pôle attractif et cardinal des sciences de gestion. Il a en outre gagné sa légitimité auprès des sociologues et historiens travaillant sur les entreprises et organisations mais aussi plus largement nombre d'instances de recherche⁴. Revue d'école aux deux sens du terme, la revue de l'Ecole des mines, et indirectement

¹ Alain Henry a publié en 1991 : *Tontines et banques au Cameroun, les principes de la société des amis* aux éditions Karthala.

² Sur la position ambivalente des sociologues d'entreprises, cf. Odile PIRIOU, *La sociologie des sociologues. op. cit.*, pp. 143-162. La présentation de soi de Christian Morel est à cet égard révélatrice. Sur son site internet (perso.club-internet.fr/chmorel), on constate qu'il cumule de nombreuses "marques" de reconnaissance scientifique et académique (membre nommé d'une commission du CNRS en 1991 et 95, réédition de son ouvrage *La grève froide*, publication d'articles dans *Droit social*, *Sociologie du travail* et *L'Année sociologique*). Mais son article publié dans *L'Année sociologique* est suivi de la mention "Revue fondée par E. Durkheim. Comité de lecture présidé par R. Boudon. Invité comme conférencier sur cet article dans deux séminaires de recherche". Ces précisions révèlent la position ambiguë de ce type de chercheur dont la production doit être lisible pour un public large. Les références à Durkheim et à Boudon, sans doute destinées à "faire impression" auprès d'un public profane - censé connaître ces sociologues sans connaître leur lien à la revue -, risquent d'apparaître quasiment grotesques à un public averti.

³ Michel Berry a créé en 1989 le séminaire "Vie des affaires". Aujourd'hui plusieurs cycles d'échanges et de débats sur différents thèmes se sont développés ("Gestion des ressources technologiques et innovations", "Vies collectives", "Enseignement de la gestion (Gresup)", "Confidences"). Plusieurs publications en sont issues : un bimestriel, *Le Journal de l'Ecole de Paris du management* et une brochure de plus de 500 pages, annuelle, rassemblant l'ensemble des compte-rendu de rencontres organisées, *Les Annales de l'Ecole de Paris du management*. Il n'est pas indifférent que nos sources pour évoquer les débats internes aux sciences de gestion proviennent soit de la FNEGE, soit de *Gérer et comprendre* ou l'Ecole de Paris du management : ce sont des lieux qui, chacun à leur façon, font exister la "communauté" des gestionnaires, construisent des préoccupations communes.

⁴ Les auteurs d'articles de la revue *Sociologie du travail* citent rarement des travaux de gestionnaires, sauf ceux produits par les équipes du CRG et du CGS. Les liens avec Patrick Fridenson, historien des entreprises, sont identifiables en particulier à travers leurs recherches respectives chez Renault et autour de la revue *Entreprises et histoire*. Il faudrait aussi mentionner la participation des animateurs de

celle aussi de l'Ecole polytechnique, et la revue d'une "école de pensée", *Gérer et comprendre* vise désormais une reconnaissance internationale. Là encore l'homologie avec les entreprises qui la soutiennent est à souligner. Cette revue représente d'une certaine façon "le" capitalisme à la française c'est-à-dire, celui qui se pense légitime pour représenter l'intérêt général et qui est soucieux de préserver les particularités nationales — en premier lieu ses écoles d'élites alimentant les administrations et les entreprises privées — face à l'imposition d'un "modèle néo-libéral" dominé par la finance.

Décrire l'espace des revues de gestion françaises sur la base d'un corpus de 287, 12 puis 3 revues, a permis d'approcher les enjeux propres à la recherche en gestion contemporaine en France, sans abandonner notre approche historique ? C'est un univers relativement cloisonné qui apparaît, dans lequel les luttes de concurrence entre modes de production savante semblent indirectes, rarement frontales. Les revues ne semblent pas se répondre tant elles véhiculent des produits de recherche différents. Pourtant, à partir de l'analyse de trois publications idéales-typiques — *Finance*, *Revue française du marketing*, *Gérer et comprendre* — on a montré que toutes concilient des intérêts économiques et des intérêts scientifiques, condition minimale d'existence dans ce champ de l'enseignement supérieur de gestion. Cette diversité et cette hybridation apparaît parmi les auteurs, la composition des comités de rédaction mais également dans les objets d'études, ou encore les soutiens institutionnels de la revue dès sa création.

Toutes défendent des conceptions qui sont directement ou indirectement en concurrence. Ainsi, *Finance* et la *Revue française du marketing* défendent la pertinence des oppositions spécialistes / généralistes et académique / professionnel, contrairement à *Gérer et comprendre* qui tente de rendre caduques ces structurations des savoirs (et en cela se distinguent des autres revues généralistes telle *Sciences de gestion* ou la *Revue française de gestion* qui, à l'intérieur de leur publication ou suivant les numéros reprennent les divisions classiques. En outre, la série des *Annales des mines* affirme une position épistémologique de type constructiviste tandis que *Finance* se dit positiviste ; la *Revue française de gestion* ne prend pas position explicitement.

Gérer et comprendre dans des jurys de thèses non gestionnaires : celle d'Odile Henry sur les consultants (Michel Berry), la nôtre (Bernard Colasse)...

Travailler sur les revues de gestion a été l'occasion d'approfondir la connaissance des modalités d'interdépendance entre monde de l'entreprise et monde de l'enseignement et de la recherche. La concurrence entre les revues se jouent au niveau de l'univers de l'enseignement supérieur de gestion dont les enjeux se sont autonomisés sous l'effet de son institutionnalisation et de l'investissement des enseignants-chercheurs : c'est alors dans les instances d'évaluation, au moment des recrutements ou des évaluations que les hiérarchies entre revues sont appréciées et éventuellement révisées, ce que nous n'avons qu'évoqué dans le chapitre précédent.

Mais elle se joue également dans la relation à la sphère du pouvoir économique. En éclairant les conditions de création de ces publications et leur fonctionnement, on a précisé les modalités de réfraction de la logique économique sur la logique savante et ses transformations dans le temps. Chacune des revues est en relation avec une fraction d'entreprises et de praticiens, plus ou moins dominante dans le monde de l'entreprise au niveau national et international. Ce lien éclaire d'une autre façon la hiérarchie des revues. Si aujourd'hui, c'est la finance qui domine, dans les années 1960, c'est la commercialisation qui prenait le pas sur la production. Quant à la revue de l'Ecole des Mines, elle est liée à une fraction patronale dominante ancrée dans la tradition française des grandes écoles d'ingénieur qui perdure malgré les transformations économiques contemporaines. Lorsque la *Revue française du marketing* apparaît, l'enseignement supérieur de gestion n'est pas constitué en tant que tel : enjeux économiques et enjeux savants se superposent et ce sont des praticiens qui initient la publication. A l'inverse, *Finance et Gérer et Comprendre* sont le fait d'enseignants-chercheurs et les enjeux savants s'autonomisent. Ces revues sont en position de diffuser des produits savants à utilité économique indirecte.

Conclusion générale

C'est en mettant en œuvre le concept d'hétéronomie que nous avons exploré les transformations du monde des formations en gestion en France entre les années 1960 et 1990, partant de l'hypothèse d'une dépendance à l'égard de deux champs relativement autonomes, le champ de l'enseignement supérieur et le champ économique. De façon systématique, nous avons construit et utilisé des indicateurs de légitimité savante et de légitimité entrepreneuriale afin de rendre compte du fonctionnement de cet univers dans sa diversité et sa dynamique. Notre démarche, qui a consisté à mettre de côté l'histoire des idées (conçue comme restitution de concepts ayant leur vie propre), s'interroger sur la politique éducative qui rend possible le fonctionnement institutionnel d'une discipline, travailler à l'échelle des institutions de formation en examinant la division du travail interne et ses fondements sociaux, étudier différents états du champ disciplinaire, mettre en perspective l'espace des possibles intellectuels et professionnels de ceux qui s'engagent dans un domaine de savoirs, objectiver les pratiques éditoriales des spécialistes... peut s'appliquer à toutes sortes de domaines de production et reproduction de savoirs. Le type d'objectivation que nous avons réalisé pour la gestion, s'avérerait sans doute très éclairant pour rendre compte de disciplines considérées comme plus autonomes. Seuls des travaux comparatifs et cumulatifs pourraient mettre au jour les enjeux sociaux de la division du travail et de la concurrence entre disciplines. Mais on

peut dès à présent, et en nous limitant aux "sciences de l'homme et de la société", pointer un certain nombre d'intérêts à travailler dans ce sens. C'est à la fois une façon de poursuivre l'analyse de la gestion comme discipline et une façon d'initier une réflexion sur les sciences sociales.

Division du travail et concurrence entre disciplines

On peut dans un premier temps se centrer sur les relations entre sciences de gestion, sociologie et sciences économiques. Dans un ouvrage collectif d'épistémologie de gestion paru en 2000, Armand Hatchuel, chercheur au Centre de gestion scientifique de l'Ecole des Mines de Paris, adopte une position offensive en reformulant l'objet des sciences de gestion :

"les sciences de gestion aboutissent à ce qu'elles ne pouvaient clairement imaginer à leurs débuts : une science dont l'objet ne serait ni un type d'organisations, ni un type de phénomènes, ni un ensemble de faits, mais plutôt une classe de problématiques constitutives de toute action collective : la décision, la rationalisation, la représentation, la légitimité, la coopération, la prescription... Problématiques sans lesquelles nous ne pourrions penser, et donc réaliser, aucun mode 'd'agir ensemble'"¹.

Sur la base de cette reformulation de l'objet des sciences de gestion dans un sens universaliste, le gestionnaire va plus loin et retourne le stigmate, en précisant que la gestion est aux fondements des autres sciences sociales et non, (comme il a souvent été dit par les gestionnaires) qu'elle constitue une discipline d'application qui s'appuie sur les apports théoriques de la sociologie et des sciences économiques. Cette prise de position, qui provient du pôle intellectuel de la gestion — longtemps marginal et qui s'autorise désormais à parler *au nom* de la discipline —, intervient au moment où la gestion a acquis davantage de poids. Elle s'impose comme une grosse discipline universitaire, dont les effectifs enseignants rejoignent ceux des économistes. Au niveau de la recherche, un projet de refondation du CNRS (non mis en œuvre) indiquait son renforcement (et l'affaiblissement de la sociologie). En termes de diffusion, les recherches en sciences de gestion commencent à apparaître sur le marché plus large des sciences sociales et humaines, et à ne plus être réduites à une technique au service des praticiens. Si ce texte

¹ Cf. Albert DAVID, Armand HATCHUEL, Romain LAUFER (dir.), *Les nouvelles fondations des sciences de gestion. Éléments d'épistémologie de la recherche en management*, op. cit., p. 2. Cette

est à visée interne, comme l'attestent son lieu de publication (la collection FNEGE des éditions Vuibert), son cadre de conception (le séminaire du CEFAG destiné à des doctorants sélectionnés de sciences de gestion), et sa formulation (les arguments sont peu développés), il révèle ce qui est en jeu entre les disciplines : chacune prétend dire le monde avec ses propres outils conceptuels et ses cadres théoriques¹.

D'une certaine façon, on peut lire cette prise de position comme une tentative, de la part du pôle intellectuel de la gestion, pour convaincre la jeune génération socialisée dans un champ disciplinaire institutionnalisé (et qui a accumulé davantage de capital scientifique spécifique), de s'affirmer intellectuellement au sein des sciences sociales. Etant donné le poids quantitatif de cette discipline dans les universités, l'enjeu est en effet considérable pour la configuration intellectuelle des sciences sociales dans leur ensemble. Cette reformulation de l'objet des sciences de gestion est rendue possible dans une conjoncture où d'autres fractions de gestionnaires se sont imposées : les spécialistes de finance concurrencent les économistes tandis que les spécialistes de management public rivalisent avec les politistes dans le domaine des politiques publiques².

La division initiale du travail entre disciplines assignant une place relativement dominée à la gestion s'est cristallisée au moment de la recomposition universitaire de 1968. Alors que dans les années 1950 et 1960, les sciences sociales existant sur la base d'auteurs et d'œuvres (constitués comme tels), ont été promues au niveau institutionnel par les autorités politiques (et économiques) avec l'objectif de rationaliser l'action publique mais également l'administration des entreprises³, on peut faire l'hypothèse que tendanciellement, les sociologues et économistes (à part certaines fractions d'entre eux) ont accepté de travailler avec/pour les interlocuteurs publics (en revendiquant une autonomie forte) et ont refusé de dialoguer avec les protagonistes du secteur privé. Aussi, l'échec des sciences sociales (existantes) au service des entreprises n'est-il pas sans lien

position est développée dans le chapitre 1 rédigé par A. Hatchuel, "Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective."

¹ Au-delà, les spécialistes sont en concurrence "avec les professionnels de la production symbolique (écrivains, hommes politiques, journalistes)". Cf. Pierre BOURDIEU, "La cause de la science. Comment l'histoire sociale des sciences sociales peut servir le progrès de ces sciences", *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 106-107, mars 1995, p. 4.

² Le passage d'une rationalisation de type juridique dans laquelle l'Etat à une place centrale à rationalisation de type gestionnaire dans laquelle le marché est prééminent rend les experts des outils de gestion et d'évaluation plus crédibles. Cf. Pierre MULLER, *Les politiques publiques*, Paris, PUF, 2000, pp. 113-126. Cf. Jacques LAGROYE, *Sociologie politique, op. cit.*, p. 458.

³ Cf. Alain DROUARD, "Réflexions sur une chronologie : Le développement des sciences sociales en France de 1945 à la fin des années soixante", *Revue française de sociologie*, XXIII, 1982, pp. 55-85.

avec l'institutionnalisation des sciences de gestion à l'université. Cette discipline s'est construite en s'appuyant sur les savoirs des praticiens, sur ceux des disciplines connexes mais surtout sur ceux développés dans les Business Schools nord-américaines. C'est par des mesures exceptionnelles (constitution de la FNEGE, création du Centre universitaire Dauphine...) et dans une conjoncture issue de la crise de 1968, que les sciences de gestion se sont institutionnalisées à l'université et que les écoles de commerce ont accéléré leur rénovation. Si les sciences de gestion étaient à leur fondement dans une position ancillaire (ce que nous avons résumé par "une discipline pour l'ère des managers"), renforcée par la faiblesse de l'assise scientifique (liée à la fragmentation des connaissances et à l'association des savoirs de gestion à des techniques), on a vu dans quelles conditions elles ont pu s'autonomiser, grâce aux spécialistes se consacrant à plein temps à ces connaissances et grâce au capital international de cette discipline. Mais c'est tardivement que les sciences de gestion (du moins certaines fractions) revendiquent une position d'universalité qui les place de façon légitime dans le cercle des sciences sociales. Cette division initiale du travail entre disciplines a pour corollaire des formes d'hétéronomie différentes.

Différentes formes d'hétéronomie

Si nous considérons que le degré d'hétéronomie des disciplines est variable, en particulier suivant le capital disciplinaire lié à la notoriété des pères fondateurs (réels ou mythiques), à l'assise sociale et savante des cursus, aux outils de rupture épistémologique, toutes les disciplines, même les plus autonomes ont une part d'hétéronomie. On voudrait ici s'interroger sur les manifestations différentielles de l'hétéronomie dans les sciences sociales, en nous appuyant en particulier sur le texte programmatique de Gérard Mauger qui distingue expertise étatique, engagement politique et dépendance médiatique¹.

Notre travail sur les sciences de gestion a permis de rendre compte de formes d'hétéronomie sous-estimée lorsque l'on étudie les sociologues : l'expertise privée, le conseil (ou la formation permanente) s'adressant aux dirigeants d'entreprises. Sociologues et économistes peuvent également avoir ce type d'activités et asseoir leur

légitimité sur ce mode, même si, du moins en sociologie, la socialisation disciplinaire la rend plus difficile, moins confortable². En revanche la dépendance étatique est classique lorsque l'on évoque les sociologues et économistes, avec la figure de l'expert ou du conseiller du Prince, faisant se confondre activité scientifique et activité d'expertise. L'étude de la gestion comme discipline, telle qu'on l'a entreprise, nous a montré peu de spécialistes de gestion en position d'expert étatique. C'est essentiellement la première génération d'universitaires (juristes ou économistes de formation) qui s'est engagée dans ce type d'activité.

Chez les économistes et chez les sociologues, cette forme d'hétéronomie est inscrite dans les catégories disciplinaires avec des spécialisations homologues des ministères et des administrations (avec une division des tâches entre sociologues, du côté de "la main gauche de l'Etat", et économistes, du côté de "la main droite de l'Etat" pour reprendre l'opposition de P. Bourdieu). Il a été montré comment la sociologie s'est "refondée" dans les années 1960-1970 sur la base d'une réponse à une demande sociale médiatisée par les ministères. Si l'une des préoccupations était de reformuler les commandes pour faire de la sociologie et non de l'ingénierie sociale, de fait ces conditions de production de la recherche ont énormément déterminé les produits : reproduisant les catégories de perception du social en domaines : le travail, la protection sociale, l'éducation, la culture, la famille, la justice, l'urbain...³

Cette opposition, dépendance vis-à-vis de l'Etat ou vis-à-vis du marché, est également à penser en termes de conditions de possibilité d'atteinte d'une position autonome. Les spécialistes ne peuvent devenir autonomes que si on leur en donne la possibilité politique, financière, statutaire... Or en France, cette autonomie a plutôt été octroyée par l'Etat, ce qui n'est pas universel. Une sociologie des disciplines doit intégrer une analyse des sources de financement et des conditions d'obtention des crédits. C'est par la réponse aux appels d'offre, la constitution de maquettes de diplômes sollicitées par les régions... que les enseignants et chercheurs utilisent ou non leur marge de manœuvre (plus ou moins réduite) dans la retraduction de la demande privée ou publique.

¹ Cf. Gérard MAUGER, "Pour une sociologie de la sociologie. Notes pour une recherche", *L'homme et la société*, n° 131, 1999, pp. 101-120.

² Cf. Odile PIRIOU, *La sociologie des sociologues. Formation, identité, profession*, op. cit., pp. 87-93.

³ De nombreux travaux ont analysé cette question. Sur la sociologie urbaine, cf. Michel AMIOT, *Contre l'Etat les sociologues. Eléments pour une histoire de la sociologie urbaine en France (1900-1980)*,

Un deuxième mode d'hétéronomie correspond à la dépendance vis-à-vis des médias. Les journalistes sont des intermédiaires entre profanes et spécialistes, qui interviennent avec leurs contraintes propres. Ils sont en position de solliciter les spécialistes, de leur offrir un public, dans un cadre plus ou moins formaté et plus ou moins transparent. Tel qu'on a pu l'observer, sans recherche précise sur cette question, les spécialistes de gestion n'ont acquis qu'une faible visibilité médiatique. On peut faire l'hypothèse qu'ils n'ont pas accès à cette forme d'hétéronomie, d'une part, car elle suppose qu'ils soient perçus comme savants autonomes ou comme experts étatiques, et d'autre part, car ils ne s'autorisent pas (par autocensure ou par conviction) à s'adresser à un public anonyme. Cela sous-entend que la discipline concentre trop peu de capital symbolique ou/ et qu'elle s'avère trop associée à une technique au service des fractions dirigeantes.

Corrélativement, les spécialistes de gestion ont peu accès au marché culturel au sens large. Alors que les philosophes, les historiens, les sociologues, les psychologues, les économistes, les politistes, peuvent produire une production de type "essais" (et devenir des "intellectuels médiatiques" c'est-à-dire, des spécialistes pour profanes labelisés par les médias autorisés), cette position semble difficile à tenir pour les spécialistes en sciences de gestion. Elle est plutôt le fait de consultants ou de spécialistes issus d'autres disciplines (philosophie, sociologie)¹. Cependant, il faudrait pouvoir reconsidérer ces questions en prenant en compte le poids du journalisme économique et des forces économiques sur le journalisme généraliste et la production culturelle "de masse".

Troisième forme cardinale d'hétéronomie chez les universitaires et chercheurs : l'engagement politique. G. Mauger distingue deux formes : l'une connotée négativement (le populisme et le misérabilisme), l'autre connotée positivement (la prise de position politique au nom de l'autonomie acquise dans son champ de production de savoirs). Là encore, telle qu'on les a étudiés, les spécialistes de gestion sont apparus discrets en termes

op. cit. et Pierre LASSAVE, *Les sociologues et la recherche urbaine dans la France contemporaine*, Toulouse, Presses universitaires du Mirail, 1997, 398 p.

¹ On pense par exemple à Alain Etchegoyen. Avec moins de notoriété mais davantage d'intérêt, on pense aux ouvrages de Michel Villette. Cf. par exemple, Michel VILLETTE, *L'homme qui croyait au management*, Paris, Seuil, 1988, 187 p.

de prises de position politiques. L'idée de vouloir diffuser des savoirs sur la gestion comme arme auprès d'une population profane (relativement) dominée socialement est peu visible. Elle n'est pas nécessairement perçue comme souhaitable, comme l'a explicité Claude Riveline, fondateur du CGS : le dévoilement des enjeux des processus de gestion doit être réservée à une élite sociale, ceux qui ont ou auront pour fonction de les transformer, et non ceux qui ont pour vocation de les utiliser¹. L'étude la présence de spécialistes de gestion dans les syndicats ou dans la formation des syndicalistes, c'est-à-dire auprès des porte-parole des salariés serait une façon de rendre compte des engagements politiques différenciés des gestionnaires. Quant à l'engagement auprès d'organisations patronales, il apparaît également peu, à part chez ceux qui fondent leur légitimité de spécialistes sur le crédit que leur accordent les entreprises et leurs dirigeants.

Cette discrétion de l'engagement politique est à mettre en relation avec le capital disciplinaire de la gestion. Car ils doivent lutter contre la disqualification qui les guette d'être considérés comme des techniciens au service de dirigeants patronaux, nombre d'entre eux adoptent une posture académique qui valorise l'absence de prises de position explicite sur les enjeux contemporains (en dehors de leur production savante, neutralisée politiquement car précisément "savante"). L'autre posture courante est celle de conseiller à titre individuel. Leur clients-ressources, pour reprendre les termes de Hughes, sont alors davantage des individus, des dirigeants d'entreprise : la relation de service est davantage perçue comme un service marchand/thérapeutique que comme un acte politique (de légitimation en particulier)².

En pensant ces différentes formes d'hétéronomie — expertise privée et publique, dépendance médiatique et engagement politique — comme "un champ de force qui s'exercent en chacun de ses points, donc sur chaque [spécialiste] avec une intensité variable en fonction de ses dispositions, de ses ressources, de sa position, de ses chances de 'profits' externes ou internes"³, et en intégrant une approche historique des relations disciplinaires, les spécialistes de sciences sociales ont à leur disposition un outil pour

¹ Cf. Claude RIVELINE, "Une pédagogie médiévale pour enseigner la gestion", Entretien mené par Bernard Colasse et Francis Pavé, *Gérer et comprendre*, art. cit. (et cf. *supra*, Document du Chapitre 6). Ce sont plutôt des sociologues du travail qui se sont intéressés à ces questions.

² Une comparaison avec la psychologie serait à ce niveau intéressante. Cf. Odile PIRIOU, *La sociologie des sociologues. Formation, identité, profession*, op. cit., p. 199.

³ Cf. Gérard MAUGER, "Pour une sociologie de la sociologie. Notes pour une recherche", art. cit., p. 108.

penser diversité des formes d'hétéronomie et division du travail entre disciplines. En ce sens, notre enquête sur le monde des formations de gestion constitue, nous l'espérons, une contribution à une socio-analyse collective et une invitation à l'approfondir.

