Thèse présentée pour obtenir le grade de :

DOCTEUR DE L'ECOLE POLYTECHNIQUE

Domaine

ECONOMIE ET SCIENCES SOCIALES

Spécialité

GESTION

Par

Patrice de FOURNAS

Titre de la thèse :

QUELLE IDENTITE POUR LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES ? (HEC-ESSEC-ESCP)

Soutenue le 12 septembre 2007, devant le jury composé de :

M. Michel BERRY, directeur de recherche au CNRS, Directeur de thèse
M. Patrick FRIDENSON, directeur d'études à l'EHESS, Rapporteur
M. Claude RIVELINE, professeur à l'Ecole des Mines de Paris, Rapporteur
M. Jean-Michel SAUSSOIS, professeur et doyen associé à la recherche à l'ESCP-EAP
M. Stephen WATSON, Fellow, Emmanuel College, Cambridge

Première partie

DES ECOLES DE « FILS A PAPA » AUX GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES : L'EMERGENCE D'UNE NOUVELLE NOBLESSE DE ROBE (1819 – 2000)

REMERCIEMENTS

Merci à Michel Berry de ses encouragements sans lesquels ma thèse n'aurait pas vu le jour.

Merci à Rachel Beaujolin-Bellet et Hervé Colas de leurs judicieux conseils et de leur réconfortante bienveillance.

Merci à Patrick Fridenson, Claude Riveline et Stephen Watson de leur disponibilité pour débattre sur le fond de mon travail.

Merci à Elizabeth Patin et Anne Alips qui n'ont pas ménagé leurs efforts de relecture.

Merci à tous ceux qui se sont rendus disponibles pour enrichir mon travail de leur expérience et de leur vision : Florin Aftalion, Olivier Aptel, Benoît Arnaud, Alain Bernard, Eric Cornuel, Jean-Pierre Helfer, Henri Jolles, Jean-Paul Larçon, Guy Lhérault, Jean Meimon, Fabienne Pavis, Roland Reitter, Françoise Rey, Jean-Michel Saussois, Pierre Tapie.

Merci à toute l'équipe de TEMA de m'avoir supporté, surtout dans les derniers mois de mon travail.

Enfin, merci à Olivia, Cléophée, Anselme et Eulalie, artisans de l'équilibre d'un thésard trentenaire.

Je dédicace cette thèse à Guy Lhérault, « monstre sacré » du management des Grandes Ecoles de commerce, homme d'action et de conviction.

RESUME DE LA THESE

Lorsqu'on aborde le sujet des Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF), le ton alarmiste arrive vite : « villages gaulois » incompris à l'étranger, elles seraient, faute de moyens, vouées à disparaître sous la pression d'une concurrence acharnée des *business schools* anglo-saxonnes qui imposent le standard mondial du *MBA*.
Comment, pourtant, ne pas s'émerveiller de la formidable réussite que constituent les Parisiennes ?

Cette thèse a pour objectif de puiser dans l'histoire des GECF pour distinguer et étudier les éléments constitutifs de leur identité et répondre à la question suivante :
comment des institutions qui ont construit leur identité sur un modèle national, celui des Grandes Ecoles Françaises (GEF), peuvent-elles faire face à la compétition devenue mondiale, sans perdre leur identité ?

A l'origine des « Parisiennes », on semble trouver les ingrédients d'un feuilleton télévisé à succès : influence, pouvoir, argent et reconnaissance sociale sont les moteurs apparents d'une bourgeoisie marchande devenue banquière qui se caractérise par son pragmatisme, ses liens étroits avec l'institution consulaire et son désir de former sa progéniture à la bonne marche de la « Maison ». Ce groupe social veut aussi susciter quelques vocations pour des emplois confortables mais peu prestigieux aux yeux de la haute bourgeoisie.
Cependant, pour échapper au statut d'écoles de « fistici[1] », les GECF se tournent peu à peu vers les écoles d'ingénieurs dont elles s'approprient certains attributs. Aussi, bien que prenant à l'origine le contre pied de l'Ecole Polytechnique (EP) et de ses écoles d'application, dont la formation était jugée trop abstraite et inadéquate aux besoins de l'économie, les GECF se tournent vers l'Etat pour obtenir une reconnaissance institutionnelle, en imitant l'EP et ses Corps d'Etat.
Les GECF ne parviennent à acquérir leur statut de Grande Ecole qu'à partir des années soixante, lorsqu'elles adoptent des modalités de concours qui mettent l'accent sur les capacités analytiques des candidats à l'image des écoles d'ingénieurs, et se dotent d'un corps professoral permanent, moteur de leur évolution. En 1995, le passage des « épices » à deux ans, sur le modèle de la « taupe » est une consécration pour les GECF.

L'étude de l'histoire des GECF, du début du XIXe siècle au milieu des années 1990, révèle finalement que leur identité s'est construite à partir d'une tension entre deux sources nationales de légitimité et d'inspiration : l'économie française (Lien avec la pratique des affaires, matérialisé par la tutelle des Chambres de commerce) et l'Etat français (Caution de reconnaissance académique et institutionnelle dont les Corps d'Etat sont la manifestation la plus prestigieuse).
Or, à partir du milieu des années 1990, le champ concurrentiel des écoles de commerce s'est internationalisé : les sources de légitimité nationales ne suffisent plus à assurer le rayonnement des Parisiennes.

Dans un contexte d'internationalisation du paysage éducatif, les GECF, si elles veulent conserver leur compétitivité ou simplement survivre, doivent s'affranchir d'une *gouvernance* consulaire paralysante devenue obsolète. Disposant d'une liberté de mouvement nécessaire à

[1] Ancêtre de l'expression « fils à papa »

leur réactivité, elles pourront ainsi mieux s'adapter aux effets de la mondialisation de l'enseignement supérieur.
En revanche, elles doivent conserver le caractère mythique des Grandes Ecoles à la française et les « rites » qui lui sont associés, en particulier celui de la sélection par les classes préparatoires.
Une étude comparée des mythes fondateurs sous-jacents aux *business schools et* aux GECF révèle la profondeur de leur ancrage national respectif et le caractère irréconciliable de leur identité. En s'inspirant exclusivement d'une « mythologie » anglo-saxonne qui leur est étrangère, les GECF risqueraient de voir se déraciner leurs « tribus » de diplômés.

Recherche, pédagogie, recrutement des enseignants, développement de nouvelles ressources financières : la mondialisation s'immisce dans le cœur de l'activité des GECF qui hésitent entre posture du colonisé et développement audacieux.
Les palais princiers résisteront-ils aux assauts de l'Empire ?

« On ne peut aller à l'encontre de l'ancienne prévention qui existe contre le commerce, prévention si ancienne qu'on pourrait sans doute la faire remonter à l'antiquité : la mythologie n'avait-elle pas donnée, en effet, aux commerçants le même patron qu'aux voleurs, dans la personne de Mercure »

H. Couriot, l'enseignement commercial

« Du passé faisons table rase.
Voilà la phrase la plus bête jamais écrite en langue française »

Gabriel Matzneff

« Celui qui ne connaît pas son histoire est condamné à la répéter »
Goethe

« Ainsi va la dynamique des compromis, qui est la négation de l'idée de stratégie »
Roland Reitter, professeur à HEC

INTRODUCTION GENERALE DE LA THESE……10

INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE..... 17

CHAPITRE I : L'EMERGENCE DE L'ENSEIGNEMENT COMMERCIAL EN FRANCE : DU PROJET « MULHOUSIEN » A LA CREATION DES GECF (1800-1907)..... 20

A. LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, FILLES DE LA REVOLUTION INDUSTRIELLE DU XIXe SIECLE: L'INFLUENCE DETERMINANTE DE LA BOURGEOISIE AU TRAVERS DES CHAMBRES DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE (CCI) 20

B. LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, EN QUETE D'IDENTITE ORIGINELLE : LA DIFFICILE DEFINITION D'UN CONTENU ORIGINAL DES ETUDES COMMERCIALES 27

C. LES GECF, DEPENDANTES DES RESSOURCES FINANCIERES DE LEUR TUTELLE ET SOUMISES AUX ALEAS DE LA CONJONCTURE ECONOMIQUE 33

CHAPITRE II : L'ERE DES CRISES ET DES REFORMES : LES ECOLES DE COMMERCE DEVIENNENT DES « PETITES » GRANDES ECOLES (1907-1958) .. 38

A. LES GECF AU DEBUT DU XXe SIECLE : DES « PETITES » GRANDES ECOLES EN QUETE DE REFORME (1907-1938) 38

B. LE ROLE DE l'ETAT DANS L'ACCES AU STATUT DE GRANDE ECOLE..... 43

C. DE L'AMORCE D'UNE COOPERATION INTERNATIONALE A L'INFLUENCE DETERMINANTE DU MANAGEMENT « MADE IN AMERICA »..... 52

CHAPITRE III : LE DECOLLAGE DES GECF SOUS L'INFLUENCE DES *BUSINESS SCHOOLS* AMERICAINES (1958-1975) 61

A. HEC : REFORME DE FOND ET TENTATIVE AVORTEE DE TRANSFORMATION EN *BUSINESS SCHOOL* AMERICAINE 64

1. La première révolution de Guy Lhérault (1958-1965)..... 65

a. « L'écosystème d'HEC » 68
b. La réforme progressive du cursus 69
c. La mise en place d'un corps professoral permanent 73
d. Le transfert des locaux à Jouy en Josas 80
e. La réforme progressive du concours d'entrée 81
2. La tentative avortée d'un projet de réforme plus radicale (1965-1970) 83

B. LA MUTATION DE l'ESSEC, SOUS L'IMPULSION DE SON DIRECTEUR Me OLIVIER 103

1. La première réforme du cursus et la redéfinition du concours 103
2. Le déménagement à Cergy Pontoise 110
3. La mise en place d'un corps professoral permanent et la réforme du parcours « à la carte » 113

C. LES OCCASIONS MANQUEES DE L'ESCP 122

CHAPITRE IV : L'ERE DE LA CONSOLIDATION : LES GECF EN VOIE DE RATTRAPER LES GRANDES ECOLES D'INGENIEURS ? (1975-1990) 129

A. L'ESSEC : « PIONNIERE » MALGRE OU GRACE A SES DIFFICULTES FINANCIERES ? 129

1. LA CRISE FINANCIERE DE L'ESSEC (1979-1981) 129
a. Chronique d'une faillite annoncée 129
b. Un contexte de luttes intestines dans les années 1970, prix d'une liberté revendiquée 132
c. La crise financière de l'ESSEC et le sauvetage par la Chambre de Commerce et d'Industrie du Val d'Oise 138
d. Epilogue d'un sauvetage réussi 142
2. L'ESSEC confirme son statut de pionnière 145
a. L'instabilité permanente à la tête de l'école 145
b. Le lancement de nombreuses initiatives pionnières 148

B. HEC, « SIMPLY THE BEST ? » 150

C. LA NAISSANCE D'UNE ECOLE EUROPEENNE : L'ESCP-EAP (1999) 152

1. La naissance de L'Ecole des Affaires de Paris (EAP) 152
2. La maturation d'une fusion longtemps attendue 154
3. Le rapprochement soudain de l'ESCP et de l'EAP et l'organisation de la résistance au projet de fusion 155
4. La bataille identitaire du nom et du logo 158
5. Epilogue d'une fusion réussie 159

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE 161

DEDICACE

Je suis le fruit d'une lignée d'aristocrates installés à Rabastens[2] depuis des siècles.
Je suis aussi frère d'X, fils d'X et petit-fils d'X, sans être moi-même ancien élève de l'Ecole Polytechnique[3].

Heureusement, j'ai lu avec intérêt la biographie de Charles[4] de Valois.
Je sais que pour ne pas être victime d'un mythe, il y a deux issues : la violence ou l'exorcisme[5]. J'ai opté pour la seconde.
L'exorcisme du mythe des grandes écoles, c'est, au fond, l'objet de ma thèse, entreprise au sein du Centre de Recherche en Gestion de … l'Ecole Polytechnique.

Heureusement encore, ma femme déteste les mathématiques[6].
Je lui dédie cette thèse ainsi qu'à tous ceux qui, comme elles, sont victimes de la suprématie des nombres sur les mots et bannis de la « Noblesse d'Etat » issue d'une chimère mythique, celle de l'idéal méritocratique révolutionnaire.

Juin 2007, Reims

[2] Célèbre village français situé entre Toulouse et Albi
[3] Je suis diplômé de l'ESSEC (93) et de l'INSEAD (MBA 2000)
[4] Charles de Valois fut fils, frère, père et gendre de Roi sans jamais régner
[5] Exorcisme : 1. Pratique religieuse ayant pour but de chasser le démon qui a pris possession de quelqu'un. 2. *Litt.* Ce qui chasse une angoisse, une douleur morale qui hante quelqu'un. *Grand Larousse en cinq volumes*, Paris, 1988
[6] Ancienne élève de Khâgne, elle a néanmoins connu le rite de passage des classes préparatoires

PREAMBULE

Frais émoulu sorti de l'ESSEC, j'allais chercher conseil auprès d'un ami de mes parents sur mon avenir professionnel.

Homme d'affaires accompli, banquier milliardaire, il avait étudié à l'Ecole Polytechnique puis à Harvard Business School. Il alliait un esprit caustique très français à une agressivité toute anglo-saxonne dans les affaires. Il ne pouvait, à l'époque, que susciter mon admiration.

Il me reçut en tenant ces propos :

« Vous sortez de l'ESSEC, c'est bien. Vous disposez d'un passeport de luxe pour entrer dans la vie professionnelle. Mais vous devez savoir qu'il ne sera qu'un bout de papier dans quelques années. »

J'entendais aussi ce discours à l'école : « Vous serez nos ambassadeurs. Chacun va tracer son parcours et faire fructifier ses dons naturels : c'est votre rayonnement qui donnera de la valeur à votre diplôme. »

La parabole des talents était inscrite dans les gènes de l'ESSEC, pas dans celle de mon interlocuteur. Aussi, son propos m'étonnait un peu.

Il ajouta :

« De toutes les manières, nos grandes écoles de commerce sont dépassées, leurs moyens sont chiches lorsqu'on les compare à ceux des grandes universités américaines. Le système des classes préparatoires n'est pas intelligible à l'étranger. Les Parisiennes sont bloquées dans des structures qui les étouffent. »

Mon mentor m'expliqua ensuite sa vision du monde des affaires et les options qui s'offraient à moi pour « réussir ».

Il conclut notre entretien par quelques recommandations :

« Allez voir M. D. de ma part. Nous avons fait l'X ensemble. Je suis assez proche de lui bien qu'il ne soit pas passé par Ginette. Il vous recevra. Bien sûr, ce n'est pas comme mes amis de Sainte Geneviève mais nous avons quelques souvenirs ensemble. Son fils a fait HEC et travaille au Crédit Lyonnais. Les copains de Ginette, c'est autre chose. Deux années de taupe, ça soude. »

Taupe, Ginette, HEC, l'X : soudain, les mythes submergeaient le discours convenu de mon interlocuteur sur le déclin de l'enseignement supérieur français.

INTRODUCTION GENERALE DE LA THESE

Elles seraient trop vieilles, destinées à êtres réformées ou à mourir. La chirurgie esthétique ne suffirait plus à masquer leurs défauts.
Elles seraient inadaptées au paysage mondialisé de l'enseignement supérieur, car incompréhensibles vue de l'étranger.
Pour certains, « il faudrait même demander conseil à nos voisins européens pour savoir ce qu'on doit faire des classes préparatoires et des écoles de commerce françaises[7]. »
Elles seraient exsangues car étouffées par des tutelles peu fortunées.
« Et puis, qu'est-ce qu'on y fait vraiment, dans les écoles de commerce ? »

Lorsqu'on aborde le sujet des Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF), le ton alarmiste vient vite.
Et pourtant, comment ne pas s'émerveiller devant la formidable réussite que constituent HEC, l'ESSEC et l'ESCP ?

A deux années d'intervalle (2004-2006), les opinions émises sur les Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF) sont très contrastées.
Pour certains[8], elles traversent l'une des périodes les plus périlleuses de leur existence et leur avenir est menacé.
Pour d'autres[9], leur mode de sélection et leur enseignement lié à la pratique des affaires, façonnés depuis le XIXe siècle, en font une référence incontournable du paysage éducatif européen. A ce titre, les plus optimistes considèrent le système français comme la pierre angulaire d'un standard international, le *Master of Science in Management (MIM),* capable de concurrencer le modèle du *Master of Business Administration (MBA)* américain.

---

[7] Entretien avec un fin connaisseur de l'enseignement supérieur en management, décembre 2006
[8] « Les Grandes Ecoles de management à la française ont-elles un avenir ? » *L'Etudiant.fr,* mars 2004. Une argumentation sur les insuffisances des « Parisiennes » (manque de moyens, de visibilité…) est développée dans O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, *Tu seras patron, mon fils » Les Grandes Ecoles de commerce face au modèle américain*, Paris, Village Mondial, 2004
[9] Les tenants de cet avis sont, bien sûr, les Grandes Ecoles elles-mêmes et leurs dirigeants. Ils sont relayés par le classement European Masters in Management du Financial Times (2006) qui classe sept écoles de commerce françaises dans les dix premières européennes dont HEC (1e) et l'ESCP (3e).
Source : http://rankings.ft.com/rankings/masters

Cette thèse a pour objectif de puiser dans l'histoire des GECF pour distinguer et étudier les éléments constitutifs de leur identité et répondre à la question suivante :
comment des institutions qui ont construit leur identité sur un modèle national, celui des Grandes Ecoles Françaises (GEF), peuvent-elles faire face à la compétition devenue mondiale, sans perdre leur identité ?

Cerner l'identité des Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF) est un exercice déconcertant.
Les premières pistes, apparemment simples, deviennent caduques au fur et à mesure que le jeu des acteurs concernés par leur devenir se complique.
Lorsqu'on se penche sur le berceau des GECF, tout commence comme dans un roman balzacien dont les ficelles se révèlent rapidement un peu trop grossières.
A l'origine des « Parisiennes », on semble trouver les ingrédients d'un feuilleton télévisé à succès : influence, pouvoir, argent et reconnaissance sociale sont les moteurs apparents d'une bourgeoisie marchande du XIXe siècle devenue banquière qui se caractérise par son pragmatisme et son désir de former sa progéniture à la bonne marche de la « Maison ». Cette bourgeoisie veut aussi susciter quelques vocations pour des emplois confortables mais peu prestigieux aux yeux de la haute bourgeoisie.
Dans un premier temps, les « Parisiennes » portent dans leur gènes certaines de leurs forces actuelles : on citera leur lien privilégié avec le monde économique et leur volonté d'ouverture internationale. En revanche, elles peinent à sélectionner des étudiants de bon niveau académique, recrutant des « fistici[10] » dont les familles sont capables de s'acquitter des frais de scolarité.
Peu à peu, les GECF se métamorphosent pour tenter de devenir des Grandes Ecoles à part entière.
Le feuilleton balzacien se transforme en roman russe tant les acteurs qui gravitent autour d'HEC, de l'ESSEC, et de l'ESCP sont nombreux, et leurs intérêts divers : réseaux d'anciens, entreprises, tutelle consulaire ou catholique, pouvoirs publics, professeurs... chacune des parties intervient dans des processus de décision opaques. Troublé par une évolution sans fil rouge apparent, l'observateur se demandera à juste titre quels sont les moteurs déterminants de l'évolution des GECF.

[10] Ancêtre de l'expression « fils à papa »

Les réponses sont à chercher dans des périodes précises de leur histoire : on s'attardera en particulier sur les nombreuses crises financières ou institutionnelles qui jalonnent l'histoire des écoles, mais aussi sur les années dix neuf cent soixante au cours desquelles les Parisiennes décollent soudainement pour s'élever au rang de « Grande Ecole ».
Les GECF deviennent alors des établissements à part entière : elles se dotent d'un corps professoral permanent inspiré par « l'expérience américaine » et d'un campus à la mesure de leurs nouvelles ambitions.

Alors que le positionnement des GECF sur le champ national semble se clarifier, le « *management made in America* » fait, au même moment, une entrée remarquable en France et brouille à nouveau les cartes : les Parisiennes doivent-elles rester des cousines lointaines des *business schools* américaines ou adopter leur modèle de développement ?
Les hésitations des années soixante se soldent par une réaffirmation de l'attachement au modèle français. Une telle issue révèle la force qui se cache derrière l'évolution des GECF et le mythe fondateur qui les guide dans leur évolution.
L'étude de leur histoire devient un voyage initiatique au cœur des fondements de la société française, révélant les paradoxes qui animent la formation des tribus d'élites hexagonales. Le système des Grandes Ecoles distingue une « noblesse d'Etat[11] » qui se réclame de l'idéal révolutionnaire de la méritocratie, les « compétences » et la « vertu » se substituant au droit du « sang » pour désigner une nouvelle aristocratie.

L'opacité du jeu d'acteurs qui caractérise les GECF n'est pas le seul élément de leur complexité. Lorsqu'on se penche sur l'étude des Parisiennes, on ne peut qu'être frappé par leur état d'oscillation entre plusieurs sources d'inspiration, visible, par exemple, à travers le contenu des études qu'elles dispensent.
Le triptyque droit /comptabilité / langues qui définit leur enseignement initial reste un pilier fondamental des cours donnés aujourd'hui. Cependant, les GECF ont été tentées par exemple par des enseignements plus techniques de physique ou de chimie, inspirés des écoles d'ingénieurs, abandonnés par la suite. Elles ont adopté, des mêmes écoles d'ingénieurs, le système de sélection axé sur les capacités analytiques des candidats. Elles ont aussi laissé une large place à la méthode des cas importée des Etats-Unis par leurs corps professoraux permanents dans les années dix neuf cent soixante.

[11] P. Bourdieu, *La noblesse d'Etat*, Paris, Les éditions de minuit, 1989

Le caractère « hétéronome[12] » du management plonge les écoles en état de redéfinition permanente, voire de crise. Certains[13] avancent même que l'objectif des « Parisiennes » est de « déscolariser » les jeunes préparationnaires pour les préparer à l'exercice des responsabilités de *manager* : « c'est ainsi que l'Ecole [HEC] obtient de ses futurs diplômés une conversion du « souci scolaire » au « sérieux managérial », suivant un rythme et des modalités qui varient toutefois en fonction de l'origine et de la trajectoire sociales des intéressés[14]. »

Depuis le milieu des années dix neuf cent quatre vingt dix, la compétition devenue mondiale pour attirer les meilleurs étudiants et professeurs étrangers semble au premier abord imposer le modèle universel de la *business school* américaine. Les établissements d'Outre Atlantique disposent de moyens très supérieurs à leurs concurrents français et pourraient être en mesure d'imposer la norme du *MBA à* l'ensemble de la planète. Là encore, la réalité est plus complexe. Une étude comparative des mythes fondateurs qui régissent les GECF d'une part et les *business schools* d'autre part permet de poser la question du ralliement à une norme dont les organismes d'accréditation internationaux s'inspirent pour définir leurs critères d'appréciation.

La tentation est grande, pour les « Parisiennes », de s'aligner sur une mythologie américaine. Chacune répond à sa manière : HEC en tentant d'imposer la nouvelle norme du *European Master in Management*, l'ESSEC en renommant sa Grande Ecole « *MBA* » et l'ESCP-EAP en poursuivant son modèle d'implantation européen.

Toutes les trois sont contraintes par les exigences des organismes d'accréditations. Depuis la création d'EQUIS[15] par l'EFMD[16] et l'arrivée de l'AACSB[17] sur le Vieux Continent à la fin des années 1990, les organismes d'accréditation n'ont cessé d'augmenter leur emprise sur les systèmes éducatifs européens, et particulièrement sur les Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF).

La thèse est structurée en trois parties.

---

[12] Le terme est emprunté à F. Pavis., *Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises. Années 1960-1990*, Paris I, 2003

[13] A ce sujet, on peut lire Y-M Abraham, "Du souci scolaire au sérieux managérial ou comment devenir un "HEC" ?", *Revue française de sociologie*, # 48-1, 2007

[14] Y-M Abraham, "Du souci scolaire au sérieux managérial ou comment devenir un "HEC" ?", *Revue française de sociologie*, # 48-1, 2007, p. 37

[15] European Quality Improvement System

[16] European Foundation For Management Development

[17] Association to Advance Collegiate Schools of Business

Dans un premier temps, la recherche est consacrée à l'étude de l'histoire des GECF du début du XIXe siècle au milieu des années 1990 : à travers les chemins parfois sinueux empruntés par les Parisiennes, on finit par découvrir des récurrences qui révèlent leur identité.
Le fil rouge de leur évolution est une oscillation entre deux sources de légitimité et d'inspiration : l'économie française (Lien avec la pratique des affaires, matérialisé par la tutelle des Chambres de commerce) et l'Etat français (Caution de reconnaissance académique et institutionnelle dont les Corps d'Etat sont la manifestation la plus prestigieuse).

La deuxième partie explore les pistes découvertes en première partie, miroirs de la tension qui anime les GECF entre quête de légitimité académique et institutionnelle d'une part, recherche de crédibilité auprès du monde des affaires d'autre part. Elle cherche à déterminer dans quelle mesure ces pistes sont, aujourd'hui encore, des éléments constitutifs de l'identité des GECF et s'interroge sur les évolutions souhaitables de la *gouvernance* des écoles.

Enfin, la troisième partie porte sur le fil conducteur qui est au cœur de l'identité des Parisiennes, à la lumière du triptyque rite/mythe/tribus développé par C. Riveline[18].
Elle plonge au cœur du mythe qui a façonné les GECF.
Dans un contexte de mondialisation de l'enseignement supérieur, elle tente de déterminer dans quelle mesure ce mythe est compatible avec les fondements des *business schools* américaines.
Des questions touchant au cœur même de l'identité des GECF surviennent alors : comment, par exemple, recruter des étudiants internationaux sans remettre en question la sélection rigoureuse des étudiants ? Les écoles françaises sont-elles en mesure de concurrencer les établissements américains, dotés de moyens financiers bien supérieurs ? Doivent-elles orienter leurs efforts vers la recherche, au risque de devenir de pâles imitations de l'Université ? Quels doivent être leurs critères de sélection du corps professoral permanent ?

Exposées à une concurrence devenue mondiale, les GECF semblent aujourd'hui écrire une page déterminante de leur histoire et sont condamnées à évoluer, sans renier leur identité façonnée par une histoire indissociable des mythes fondateurs sur laquelle la société française s'est construite.

[18] C. Riveline, « La gestion et les rites », Annales des Mines, décembre 1993

METHODES DE RECHERCHE ET SOURCES EMPLOYEES

Ma recherche s'est appuyée sur deux types de sources : archives et documents écrits d'une part, entretiens d'autre part.

Une bibliographie est jointe en fin de thèse.

Pour des raisons d'objectivité, je n'ai pas étudié directement le milieu professionnel dans lequel j'évolue[19] et ma recherche est circonscrite aux trois « Parisiennes ». Cependant, ma présence au sein de *Reims Management School (RMS)* m'a permis d'appréhender plus aisément les problématiques liées à l'avenir des écoles de commerce françaises et m'a fourni des exemples concrets du mode de fonctionnement consulaire.

J'ai axé ma première partie sur des recherches historiques.

Les archives de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) m'ont donné accès à des documents originaux pour étudier la période qui s'étend de la naissance de l'Ecole Spéciale de Commerce et d'Industrie de Paris[20] en 1819, jusqu'à la fin des années dix neuf cent soixante. J'ai également eu accès aux archives de l'Institut Catholique de Paris (ICP) en ce qui concerne l'ESSEC.

Les entretiens des dirigeants des « Parisiennes », anciens ou actuels, et de ceux qui les ont fréquentés (Etudiants, professeurs, personnel administratif…) m'ont permis de compléter mes investigations, surtout concernant la période des grandes réformes (1958-1975), essentielle puisqu'elle a donné l'occasion aux GECF d'acquérir leurs lettres de noblesse.

L'étude de l'histoire des GECF m'a permis de formuler deux hypothèses quant aux traits constitutifs de l'identité des « Parisiennes » et de les explorer en deuxième partie : (1) l'influence déterminante de l'institution consulaire et (2) l'importance du modèle de l'Ecole Polytechnique et de ses Corps d'Etat. J'ai étudié ces hypothèses à partir de documents écrits : archives de la CCIP, ouvrages, articles et documents publiés sur le sujet. Ma réflexion a été guidée et complétée par des entretiens avec des connaisseurs du monde consulaire et des Corps d'Etat.

[19] Je suis directeur de TEMA, école du groupe Reims Management School.

[20] Elle sera renommée Ecole Supérieure de Commerce de Paris (ESCP) par la suite et c'est ainsi que nous l'appellerons dans les pages qui suivent, par souci d'homogénéité du présent document.

J'ai utilisé le modèle développé par M. Lieberman et S. Agaba[21] pour analyser la rivalité mimétique qu'entretiennent les GECF vis-à-vis de l'X.

Enfin, je me suis inspiré du « terrain » que constitue mon expérience actuelle pour illustrer d'exemples concrets les contraintes de fonctionnement liées à la tutelle consulaire.

La troisième partie de la thèse analyse le mythe des « Grandes Ecoles » et sa capacité d'adaptation à la mondialisation. Elle creuse la piste du modèle de l'Ecole Polytechnique et des Corps d'Etat abordée en deuxième partie, et tente de décrypter le système des Grandes Ecoles, en le comparant au système américain. Elle s'appuie très largement sur le triptyque « Mythe/Rites/Tribus » développé par C. Riveline[22]. Les sources utilisées sont de nouveau des documents écrits complétés par des entretiens et une observation du milieu professionnel que je côtoie.

[21] M. B. Lieberman et S. Agaba, « Why do firms imitate each other? », *Academy of management review*, 2006, vol. 31, #2 366-385

[22] C. Riveline, « La gestion et les rites », annales des Mines, décembre 1993

INTRODUCTION DE LA PREMIERE PARTIE

L'objet de cette première partie n'est pas d'établir une histoire exhaustive des Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF). Des travaux conséquents ont déjà été publiés sur ce sujet[23].

L'étude de l'histoire des Grandes Ecoles de Commerce Françaises menée ici a pour objectif de révéler leur identité à travers les permanences - elles perdurent aujourd'hui - qui caractérisent ces institutions depuis leur création. Elles s'articulent autour de quatre principaux axes[24] :

- Leur gestion financière tendue illustrée par la faillite de l'ESCP en 1869 et de l'ESSEC en 1980. Dans un contexte de forte concurrence anglo-saxonne et de réforme de la taxe professionnelle et de la taxe d'apprentissage, principales sources de financement des écoles, la lutte pour les ressources demeure cruciale. Les « Parisiennes » disposent de ressources inférieures à leurs concurrentes anglo-saxonnes[25].
- Leur mode de sélection s'alignant peu à peu sur le système des Grandes Ecoles d'ingénieurs (GEI) : un réseau de classes préparatoires commerciales (ou « épices ») s'organise à partir des années trente, et au milieu des années soixante, les GECF décident de sélectionner largement par les mathématiques, montrant ainsi leur attachement au modèle de concours des GEI. Le passage en « épices », garant du niveau scolaire des étudiants, est devenu un élément important de l'identité des GECF.
- Leur difficulté d'établir un cursus cohérent et original : tiraillées entre leur vocation d'enseignement pratique, la recherche d'une légitimité par rapport aux sciences dures et aux écoles d'ingénieurs, et l'académisme universitaire, les GECF ont opté, à partir

[23] On citera en particulier M. Nouschi, *HEC : histoire et pouvoir d'une Grande Ecole,* Paris, Editions Robert Laffont, 1988 ; M. Meuleau, *Histoire d'une Grande Ecole : HEC, 1881-1981*, Jouy-en-Josas, Ecole des Hautes Etudes Commerciales, 1981 ; Sabine Servan Schreiber, *Les épices de la République, itinéraire d'une Grande Ecole, 1819-1994,* Paris, La communication par le livre, 1994; P. Maffre, *Les origines de l'enseignement commercial supérieur en France au XIXe siècle*, thèse de doctorat de 3e cycle, Université Paris I, 1983 ; V. Languille *Histoire de l'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (1913-1990*), mémoire de DEA dirigé par Patrick Fridenson, E.H.E.S.S, 1995 ; P. Fridenson et L. Paquy , « Du haut enseignement commercial à l'enseignement supérieur en gestion », 2004

[24] Voir P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 55

[25] En 2006, le budget d'HEC s'élève à 72 millions d'euros pour 3000 étudiants, celui de l'ESSEC à 67 millions pour 3700 étudiants et celui de l'ESCP-EAP à 50 millions pour 3000 étudiants. A titre de comparaison, le budget de la Harvard Business School est de 292 millions d'euros pour 9000 étudiants.

de 1960, pour une méthode et des contenus pédagogiques inspirés des *business schools* américaines. Elles tendent également à s'aligner sur le modèle universitaire par la place croissante de la recherche. Même si le modèle des *business schools* américaines est actuellement critiqué[26], il a réussi à s'ériger en référence, notamment en établissant le « *MBA* » comme modèle dominant de diplôme à l'international[27].

- Leur modèle de gestion et de « gouvernance » : les Chambres de commerce, pourvoyeuses de fonds et mères des GECF, ont joué un rôle capital dans leur développement. Cependant, leur organisation de type bureaucratique empêche une approche entrepreneuriale tournée vers l'international et le développement réactif de nouveaux programmes[28]. De plus, le nombre d'acteurs impliqués dans la gestion des GECF rend toute réforme complexe : les directions des établissements, les associations des anciens élèves, les professeurs mais aussi des acteurs externes comme l'Etat, les entreprises, les organismes d'accréditation ou la presse nationale et internationale jouent un rôle dans la prise de décisions stratégiques.

Alourdi par son mode de fonctionnement, le système français d'enseignement supérieur en gestion est menacé de marginalisation au niveau mondial.

En outre, le texte suivant s'attardera sur trois crises - une par école étudiée - en partant de l'hypothèse que les identités se révèlent dans les moments critiques, lorsque la survie de l'institution est menacée.

Les trois crises choisies sont :

- La période 1965-1968 avec la tentative de Guy Lhérault, alors directeur d'HEC, de transformer son école sur le modèle des *business schools* américaines, en renonçant au principe de « Grande Ecole à la française » sur lequel l'institution qu'il dirige s'est érigée. Cette période de crise s'achève en 1968 par l'échec de la réforme, le départ de Guy Lhérault et la création de l'Institut Supérieur des Affaires (ISA), *Master of Business Administration* (*MBA*) indépendant de la Grande Ecole.
- La période de grave crise financière que traverse l'ESSEC à la fin des années soixante-dix, menaçant son indépendance vis-à-vis de l'Etat (projet de nationalisation avorté) et qui entraîne une plus grande implication de la Chambre de Commerce et d'Industrie (CCI) du Val d'Oise dans la gestion de l'ESSEC à partir de 1980.

[26] Voir en particulier H. Mintzberg, *Managers, not MBAs,* Pub Group West, 2004
[27] Le *Master in Management* est depuis 2005 un autre standard concurrent
[28] O. Basso, P.-P. Dornier J.-P. Mounier, *Tu seras patron, mon fils*, Paris, Village Mondial, 2004

- La fusion de l'ESCP avec l'EAP, en 1999, qui aboutit à la création de l'ensemble ESCP-EAP, école implantée en France, en Allemagne, en Espagne, en Angleterre puis en Italie.

Par souci de clarté et pour éviter les redites, l'étude est structurée autour de quatre parties chronologiques :

- L'émergence de l'enseignement commercial en France : du projet « mulhousien » à la création des GECF (1800-1907)
- L'ère des crises et des réformes : les écoles de commerce deviennent des « petites Grandes Ecoles » (1907-1958)
- Le décollage des GECF sous l'influence des *business schools* américaines (1958-1975)
- L'ère de la consolidation : les GECF en voie de rattraper les Grandes Ecoles d'ingénieurs ? (1975-1990)

Si les écoles de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP), HEC et l'ESCP, suivent une évolution liée dans le temps, l'ESSEC se distingue par son apparition plus tardive, l'affichage de son identité catholique jusqu'à son déménagement à Cergy-Pontoise et sa volonté d'indépendance vis-à-vis des établissements consulaires jusqu'à son sauvetage par la CCI du Val d'Oise en 1979.

Au gré des avancées, des hésitations et des retours en arrière, l'histoire des GECF nous révèle leurs sources d'inspiration les plus récurrentes : une fascination mimétique pour les écoles d'ingénieurs – dont l'Ecole Polytechnique, la plus prestigieuse d'entre elles – et le rôle crucial de la tutelle consulaire.

Les GECF émergent comme des institutions hybrides, construites à partir d'une tension entre la recherche de légitimité institutionnelle et la caution du monde des affaires, matérialisée par la bourgeoisie marchandes des chambres de commerce.

Si les GECF décollent à partir des années dix-neuf cent soixante, c'est parce qu'elles parviennent à détourner à leur avantage une partie du capital symbolique du modèle de la Grande Ecole auparavant dévolu aux écoles d'ingénieurs.

CHAPITRE I

L'EMERGENCE DE L'ENSEIGNEMENT COMMERCIAL EN FRANCE : DU PROJET « MULHOUSIEN » A LA CREATION DES GECF (1800-1907)

C'est au XIXe siècle que naissent les écoles de commerce, sur l'initiative d'une bourgeoisie organisée au travers des institutions consulaires. Cependant, le modèle d'enseignement supérieur commercial peine à trouver son originalité : à la recherche d'une légitimité, il s'inspire des enseignements techniques des écoles des ingénieurs, et de ceux des facultés de droit, clés d'accès aux concours administratifs.
Peu prestigieuses et offrant des débouchés limités par la situation économique, les GECF peinent à trou ver un équilibre financier et dépendent de leur tutelle pour survivre aux aléas de la conjoncture économique.

A. LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, FILLES DE LA REVOLUTION INDUSTRIELLE DU XIXe SIECLE : L'INFLUENCE DETERMINANTE DE LA BOURGEOISIE AU TRAVERS DES CHAMBRES DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE (CCI)

Les Grandes Ecoles de Commerce Françaises (GECF) sont nées de la Révolution Industrielle et plus précisément de la volonté de la bourgeoisie marchande et banquière d'instaurer une formation aux affaires. Cette formation se veut pratique et internationale, car portée sur le négoce : on distingue, dès leur origine, certains traits distinctifs de ce que seront les GECF.

De 1848 à 1873, la France connaît un « décollage économique » [29] qui modifie profondément les moyens de production et le paysage du pays : les révolutions ferroviaires, bancaires et, d'une manière plus générale industrielles, font entrer la France dans une nouvelle ère. A côté du profil de l'ingénieur, maître incontesté de la révolution industrielle, naît celui

[29] W.W . Rostow, *Les étapes de la croissance économiques,* Paris, Le Seuil, 1963.

du banquier, de l'homme d'affaires, à l'exemple d'une élite bourgeoise qui s'enrichit par le commerce.
C'est l'époque des Boucicaut, Cognacq-Jay, fondateurs des premiers grands magasins, mais aussi d'Emile et Isaac Péreire, créateurs de la banque moderne.

A l'exception de l'Ecole Spéciale de Commerce et d'industrie de Paris (ESCP), créée en 1819, les GEC apparaissent en France après 1870[30], alors que nombre d'écoles d'ingénieurs existent déjà : l'Ecole des Mines est née en 1783, le conservatoire des Arts et Métiers et l'Ecole Polytechnique ont vu le jour en 1794 et l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures en 1829.

Dès sa création en 1803, la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) se pose la question de développer un enseignement commercial. Elle s'inspire, dans son projet, de l'Académie préparatoire au commerce établie à Mulhouse en 1781[31]. La CCIP compte parmi ses membres un industriel lyonnais, Vital Roux, qui a tenté de créer sans succès un enseignement du commerce à Lyon. Sur l'initiative du professeur de droit P-B Boucher, un projet est soumis à la Chambre en 1806. Vital Roux, secrétaire de la Chambre, établit un rapport très favorable sur le projet, mais celui-ci avorte en raison du manque de moyens de la Chambre, et parce que le Conseil Général du Commerce, qui doit avaliser le projet, refuse tout principe d'enseignement théorique du commerce.[32]

Le projet initial paraît visionnaire, tant par son projet pédagogique que par son ambition internationale :
- Dans ses méthodes pédagogiques, le projet d'Académie du commerce s'oriente vers la pratique et la mise en situation, même si le cursus comporte des enseignements magistraux. L'introduction des simulations d'opérations commerciales, qui annonce la méthode des « cas », est inspirée des méthodes employées par certains collèges des villes hanséatiques. « Une éducation commerciale leur permettra de s'essayer, pour ainsi dire, dans des écoles avant d'entreprendre des affaires réelles »[33]. « Les élèves seraient divisés en autant de

[30] Voir annexe I.1 : Chronologie de la naissance des Grandes Ecoles en France
[31] François Crouzet, « Plan d'une Académie préparatoire au commerce établie à Mulhouse, république alliée des suisses », *Entreprises et Histoire,* juin 1996, p. 123-126. Mulhouse est alors une république alliée des suisses.
[32] C. Lemercier, *Un si discret pouvoir. Aux origines de la Chambre de commerce de Paris. 1803-1853*, Editions La Découverte, 2003
[33] P-B Boucher, « Projet d'établissement d'une école de commerce à Paris », 1806

maisons de commerce différentes, qui traiteraient entre elles les opérations, établiraient une correspondance, et règleraient leurs affaires chacune selon ses intérêts et ses rapports[34]. »
- Vital Roux, dans son rapport, insiste sur la portée internationale de la formation envisagée, tant dans le recrutement des étudiants (Allemagne, Angleterre, Italie) que dans le contenu du cursus. Il prévoit la création de cinq comptoirs pour des opérations simulées : un comptoir français, un comptoir allemand, un comptoir anglais, un comptoir espagnol et un comptoir italien[35]. En outre, à titre d'exemple, la promotion de 1824 comprend 118 élèves dont 36 étrangers : « 7 espagnols, 2 havanais, 5 brésiliens, 5 hollandais, 4 allemands, 2 grecs, deux portugais, 2 américains du Nord, 2 chiliens, 1 savoyard, 1 italien, 1 suédois, 1 russe et 1 haïtien[36]. »

En 1819, deux anciens clients de Vital Roux, Brodart et Legret, reprennent le projet initial à leur compte et fondent l'Ecole Spéciale de Commerce et d'Industrie de Paris. Elle est soutenue par les milieux industriels libéraux[37] comme le montre son conseil de perfectionnement présidé par le Comte Chaptal en 1823, où siègent entre autres Jean-Baptiste Say et Casimir Périer, mais aussi des membres influents de la Chambre dont Vital Roux lui-même.

L'histoire de l'ESCP, de sa création à 1868, est celle d'une institution qui joue à cache-cache avec la CCIP, qu'elle finit par intégrer après une crise liée à la mort inattendue de son directeur Gervais de Caen. Ses rapports avec l'Etat sont, dans un premier temps, assez orageux.
L'école est très mal considérée par le gouvernement de Villèle qui y voit un foyer de contestation antigouvernementale, manifestée par la tiédeur religieuse de ses étudiants, les analyses anti-gouvernementales de ses professeurs et la volonté des anciens étudiants de se regrouper en association[38]. Les milieux industriels qui soutiennent l'école aimeraient la rapprocher de l'Ecole Polytechnique ou de l'Ecole des Arts et Métiers de Châlons[39].

---

[34]P-B Boucher, « Projet d'établissement d'une école de commerce à Paris », Imprimerie Impériale, 1807, archives de la CCIP [I-274(34)] in « Enseigner les affaires par des « opérations de commerce simulées » » Jean-Pierre Nioche *Entreprises et Histoire* #14-15, juin 1997 p. 137-140
[35] J-P. Nioche, « Enseigner les affaires par des « opérations de commerce simulées », *Entreprises et histoire* #14-15, juin 1997 p. 137-140
[36] A. Renouard, *Histoire de l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris,* Raymond Castell éditions, 1999
[37] « Ecoles de commerce et formations d'ingénieurs jusqu'en 1914 » A. Grelon , *Entreprises et Histoire,* 1997, # 14-15, p. 29-45
[38] A. Grelon, op. cit. p. 32
[39] A. Grelon, op. cit. p. 32

En 1828, une tentative de faire passer l'école sous la tutelle du Ministère du Commerce et des Manufactures échoue. L'école connaît des difficultés financières accentuées par la mort de son directeur, Monnier des Taillades. Elle est alors reprise par l'économiste Adolphe Blanqui qui la déménage dans des locaux moins grands et plus abordables que l'Hôtel de Sully qu'elle occupe alors.

En 1838, Emile de Girardin, dans son rapport sur l'instruction publique de l'Etat à la Chambre des députés propose que « l'Etat regroupe l'Ecole Centrale, l'Ecole Spéciale de commerce et les cours du Muséum en une faculté de sciences agronomiques, industrielles et commerciales et qu'il soit créé parallèlement une faculté de sciences économiques, administratives et politiques[40]. »

Le projet échoue, torpillé par les dirigeants de l'Ecole Centrale, soucieux de conserver leur indépendance.

Cependant, l'implication progressive de l'Etat se précise puisqu'à partir de 1838, des bourses sont attribuées à certains étudiants. Les meilleurs d'entre eux sont récompensés par des médailles sous le patronage du Ministère du Commerce. Dès 1852, les diplômes sont signés par le Ministre.

En 1848, l'école est en proie à de sérieuses difficultés financières : la crise politique éloigne les candidats étrangers et l'effectif chute de moitié. Blanqui, sous le feu des critiques du patronat qui soutient l'école, doit se rallier aux doctrines colonialistes pour sauver l'école des controverses idéologiques. A sa mort, il laisse une école endettée à son associé Gervais de Caen, qui prend la direction de l'école[41].

Ce n'est qu'à partir de 1867, à la suite de la mort soudaine du directeur de l'école Gervais de Caen, que la Chambre envisage l'implication directe dans l'ESCP.

L'école se retrouve dans les mains de la fille de Blanqui, héritière de son père (Blanqui en était le directeur avant Gervais de Caen et aussi le propriétaire.) Cette dernière confie l'administration de l'école à Aimé Girard, professeur de chimie organique et minérale fort réputé. Aimé Girard accepte de façon provisoire mais se tourne rapidement vers la CCIP.

En 1869, L'ESCP passe sous la tutelle de la CCIP.

[40] A. Grelon, op.cit. p. 29
[41] A. Grelon, op.cit. p. 37

Sous la présidence de Guillaume Denière, la scolarité passe de trois à deux ans en vue de « former des employés supérieurs, des directeurs de service et même des chefs de maisons[42]. » L'Ecole est vendue le 13 janvier 1869 à la CCIP et prend le nom d'Ecole Supérieure de Commerce, nom qu'elle conserve aujourd'hui

Parallèlement, la CCIP envisage de créer une formation d'élite : l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales (HEC), appelée Ecole Centrale des Hautes Etudes Commerciales dans le projet initial de ses fondateurs.
Le projet initial d'HEC remonte à 1869.
Sous l'impulsion de Guillaume Denière, Président de la CCIP, un ensemble d'industriels dont Eugène Guibal et L. Houette s'appuient sur la CCIP pour créer une institution capable de former aux méthodes commerciales modernes :
« La Commission de la Chambre de Commerce a reconnu que nos diverses Ecoles forment des ingénieurs éminents, des industriels capables, que nous avons des ouvriers habiles et intelligents, que nos produits sont excellents, souvent même supérieurs à ceux de l'étranger, mais que pour les exporter, les faire connaître et les placer dans les pays lointains nous avons trop peu de négociants. Il nous faut donc former des commerçants, il faut diriger vers cette carrière du commerce, ces jeunes intelligences que les études universitaires portent naturellement vers les carrières libérales[43] »

Des crédits sont engagés dès 1870, mais les travaux sont interrompus en raison de la guerre. De plus, une partie des membres de la Chambre craint la dispersion des ressources entre l'ESCP et la nouvelle école. L'éclosion d'écoles destinées à l'enseignement commercial en province (Ecoles du Havre puis de Rouen en 1871, puis de Lyon et de Marseille en 1872) pousse la CCIP à reprendre le projet abandonné en 1870. Une commission, créée par la Chambre en 1872, reprend le principe d'une Ecole Centrale des Hautes Etudes Commerciales ayant pour objectif de dispenser une qualité d'enseignement réservée à une élite.

L'école ne verra le jour qu'en 1881 sur son site du 108, boulevard Malesherbes, après trois années de construction.

[42] P. Fridenson, L. Paquy op. cit. p. 9
[43] Commission de la Chambre de Commerce, « Projet d'une Ecole Centrale des Hautes Etudes Commerciales », 1869, AACIP 374(B)

« L'Ecole est destinée à donner un complément d'instruction aux fils de la bourgeoisie qui se proposent, à leur sortie de collège, de suivre la carrière commerciale […]. Il nous a semblé que l'enseignement commercial devrait être poussé plus haut, en même temps que la science s'élève, pour faire face aux besoins de l'industrie qui grandit et du marché financier qui prend jusqu'ici des proportions inconnues »[44].

Son entrée est réservée aux bacheliers et sa scolarité, d'un coût élevé, s'étend sur deux ans.

Les frais induits réservent l'accès à HEC aux fils de bourgeois :

« Deux moyens conjuguent leurs effets pour assurer la sélection sociale : l'exigence du baccalauréat ou d'un niveau équivalent, et les frais de scolarité. Le baccalauréat est l'apanage des personnes aux revenus suffisants pour payer les six années d'enseignement secondaire. […]. Les 6000 à 7000 bacheliers annuels, vers 1870-1880 sont, dans une écrasante majorité, issus de la bourgeoisie aisée […].

Les frais de scolarité de l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales sont le double des prix les plus élevés de l'enseignement secondaire.[…]Les familles capables de dépenser les 2800 francs par an nécessaires pour l'instruction d'un seul de ses membres, est peu élevé[45]. »

L'ESSEC est créée plus tardivement : son projet initial date de 1905.

Elle apparaît dans un contexte de lutte des congrégations religieuses, en particulier des Jésuites, contre l'idéologie laïque et Républicaine de l'Etat[46]. Sa naissance s'inscrit dans la mouvance d'autres écoles de commerce créées sous tutelle catholique autour de 1900 : HEC Nord (qui deviendra l'EDHEC), par l'Institut Catholique de Lille, l'ELSCA par l'Institut Catholique d'Angers.

La loi Falloux votée en 1850 a permis l'essor d'un enseignement secondaire religieux. Les Jésuites s'intéressent aussi à l'enseignement supérieur, comme le montre l'ouverture de l'école préparatoire Sainte Geneviève en 1854. L'objectif de cette dernière est certes de préparer les jeunes chrétiens aux Grandes Ecoles d'Etat (Polytechnique, Les Mines…), mais aussi de leur donner une éducation morale et spirituelle. Dès 1905, les Pères Jésuites désirent également créer une école préparant aux métiers du commerce dans un esprit chrétien.

---

[44] Rapport de la Chambre de Commerce de Paris au Ministre de l'Agriculture et du Commerce du 27 avril 1878

[45] M. Meuleau, op. cit. p. 55

[46] V. Languille, *Histoire de l'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (1913-1990)*, p. 11, mémoire de DEA dirigé par P. Fridenson, E.H.E.S.S, 1995

Un mot pourrait résumer le dessein de ceux qui sont à l'origine de l'ESSEC : « influence[47] ». Dans un contexte difficile pour l'Eglise catholique, marqué par l'affaire Dreyfus (1895) et la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat (1905), le clergé est soucieux de mieux répondre aux besoins de son temps.

L'ESSEC, initialement appelée Institut Economique, naît en 1907, sur l'initiative de l'Ecole Sainte Geneviève qui souhaite diffuser les valeurs morales inspirées du christianisme dans le monde des affaires. C'est une réplique catholique à la création d'HEC qui se différencie par sa volonté de « former des dirigeants pour la carrière commerciale et économique, qui réclame des hommes compétents, imprégnés de valeurs chrétiennes et humaines[48]. »

Sa raison d'être originelle est toujours présente dans sa mission actuelle qui comporte l'objectif de « promouvoir les valeurs d'éthique et d'humanisme[49]. »

L'ESSEC arrive tard sur un marché déjà acquis à HEC et aux autres écoles de commerce. Elle bénéficie du soutien de la bourgeoisie marchande catholique. Le père Donjon, alors directeur de l'école, raconte : « il ne s'agissait pas de créer une école différente de celle déjà connue qui existait alors. On visait plus haut. On désirait que parallèlement aux matières indispensables à de futurs cadres, les étudiants de cette école apprennent à étudier et à comprendre sous l'angle moral et chrétien les problèmes qui ne manqueraient pas de se poser un jour à chacun dans le domaine des affaires[50]. »

A la suite de la loi de séparation de l'Eglise et de l'Etat de 1905, les murs de l'Ecole Sainte-Geneviève sont saisis et l'ESSEC rejoint l'Institut Catholique de Paris (ICP) en 1913, rue d'Assas. Elle y restera jusqu'à son déménagement à Cergy-Pontoise en 1973.

---

[47] Plusieurs colloques sont organisés par les Jésuites puis l'ICP sur le sujet dont une journée intitulée « Faisons le point : où en sommes-nous au point de vue de l'influence de l'Eglise dans le monde des affaires ? » en juin 1913. Source : archives de l'Institut Catholique de Paris (ICP).

[48] Prospectus de présentation de l'Institut Economique, 1907, archives de la Compagnie de Jésus, EVE 8 in V. Languille, op.cit. p. 12

[49] Source : www.essec.fr

[50] Journal de la catholique, décembre 1956, p. 10 in V. Languille « l'ESSEC, de l'école de fils à papa à la Grande Ecole de gestion », *Entreprises et histoire* #14-15,1997

B. LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, EN QUETE D'IDENTITE ORIGINELLE : LA DIFFICILE DEFINITION D'UN CONTENU ORIGINAL DES ETUDES COMMERCIALES

Bien que nées grâce au soutien de la bourgeoisie des affaires, les GECF, soucieuses de trouver une légitimité, prennent modèle sur les écoles d'ingénieurs, tant par le contenu de leurs études que par le contrôle accru de l'Etat sur leurs modalités de fonctionnement.
A titre d'illustration, l'uniforme de sortie de l'ESCP s'apparente à celui des écoles d'ingénieurs : « pour signifier que l'Ecole dispensait un enseignement supérieur, les élèves se distinguaient par un uniforme semblable à celui des Grandes Ecoles existantes : redingote et bicorne ; seule la bande claire du pantalon faisait la différence avec les Polytechniciens et les Centraliens[51] »
Le cursus initial, imaginé par leurs fondateurs, axé sur la pratique, est vite délaissé pour un enseignement magistral plus conservateur structuré autour du droit, de la comptabilité, des langues et d'un enseignement technique inspiré des études scientifiques.

Dans leurs débuts, les GECF ne sont pas en mesure d'imposer une sélection à l'entrée : leur prestige reste donc limité.
Comme le montre le nombre d'admis par rapport au nombre de candidats[52], le taux de sélection reste très faible jusque dans les années cinquante.
Ainsi, tous les bacheliers sont admis à HEC et les non-bacheliers doivent passer un examen comportant cinq épreuves : composition française, mathématiques, langues vivantes, physique-chimie et histoire géographie. L'objectif est de tester un niveau scolaire minimum, sans prétention de sélectionner :
« […] La préoccupation de ne pas se couper de l'enseignement secondaire est évidente. Les langues mortes mises à part, toutes les grandes matières du baccalauréat figurent[53]. »
Si l'examen de sélection se transforme définitivement en concours à partir de 1922, les épreuves restent identiques jusqu'en 1957[54] :

[51] S. Servan Schreiber, op. cit. p. 14
[52] Voir annexe I.2 : évolution du nombre de candidats et lauréats à HEC, 1880-1980 in M. Meuleau op. cit. p. 98
[53] M. Meuleau op. cit. p. 118
[54] Voir annexe I.3, nature des épreuves de l'examen, puis du concours d'entrée en première année à HEC (1881-1978) in M. Meuleau, op. cit. p. 117

« De 1881 à 1957, les épreuves se ressemblent remarquablement. La seule matière qui ne figure pas à la fondation, l'histoire, fait son apparition en 1890 pour ne plus disparaître[55]. »

Si les GECF ne parviennent pas, dans un premier temps, à imposer un système de sélection comparable à celui des GEI, en revanche, leur rattachement au modèle des écoles d'ingénieurs est flagrant dans le contenu des études. La CCIP hésitera même, en 1891, à transformer HEC en un établissement mi-commercial, mi-industriel.
Très symboliquement, le premier directeur d'HEC, M. Jourdan, est ingénieur diplômé de l'Ecole Centrale.
Initialement, les concepteurs de leur pédagogie hésitent entre deux options :
- privilégier la vocation professionnelle et une méthode pédagogique axée sur la pratique enrichie de quelques contenus théoriques : c'est le projet initial défendu par les fondateurs des écoles de commerce
ou :
- proposer une série d'enseignements magistraux consacrés à une transmission de connaissances
Pour soutenir la comparaison avec les autres établissements d'enseignement supérieur, les concepteurs des cursus optent pour la seconde proposition, en construisant des cours magistraux autour de savoirs techniques.

Dès l'origine de l'Ecole, les fondateurs, naturellement tournés vers la pratique, n'entendent pas abandonner l'apprentissage théorique garant du sérieux académique, d'où certaines hésitations dans la formulation des objectifs pédagogiques :
« Les fils de négociants viendront demander à notre école cette instruction, à la fois théorique et pratique, qui les fera capables de rendre des services dans les maisons de leur pères et diminuera de beaucoup le temps d'apprentissage nécessaire pour former un commerçant[56] »
La tension entre savoirs pratiques et connaissances théoriques est au cœur des préoccupations des fondateurs de l'Ecole.

[55] M. Meuleau, op. cit. p. 118
[56] Commission de la Chambre de Commerce « Projet d'une Ecole Centrale des Hautes Etudes Commerciales », 1869, AACIP 374(B)

Initialement, le cursus d'HEC s'articule autour de la comptabilité et des langues vivantes, avec des enseignements techniques comme « l'étude des marchandises » et des matières d'ouverture comme l'histoire du commerce et la géographie commerciale.
Une place modeste est laissée à la visite d'établissements, sites industriels ou administratifs. Lors de ces visites, on s'intéresse plus aux processus de fabrication qu'à l'organisation de l'entreprise ou à ses objectifs commerciaux[57]. Aucun stage en entreprise n'est prévu. Hormis des matières jugées trop basiques, comme la calligraphie ou le dessin, le contenu des études d'HEC est largement inspiré de celui de l'ESCP[58].

HEC doit rapidement modifier son programme initial pour s'adapter aux aspirations de ses étudiants. L'école renforce son cursus en droit, clef d'accès aux très prisés concours administratifs. « Les fondateurs ont pour but avoué la formation de juristes proches des affaires[…]mais ils savent bien aussi que l'obtention d'une licence en droit ouvre bien d'autres métiers sans rapport avec la vie économique du pays, notamment les carrières socialement les mieux considérées (fonction publique, profession libérale)[59]. »
Les élèves de l'Ecole ont la possibilité de préparer la licence de droit grâce à des cours supplémentaires.
Ses professeurs, venus de la Faculté de Droit, de l'Ecole libre des Sciences Politiques ou même du collège de France peinent à imaginer une pédagogie innovante.

En quête de crédibilité, l'école passe sous un contrôle renforcé de l'Etat, qui, comme pour les Grandes Ecoles d'ingénieurs, fixe par décret les conditions d'admission, la durée des études et les examens. Les professeurs et les directeurs ne peuvent être nommés qu'après accord ministériel. HEC ne parvient pas à échapper au modèle étatique des Grandes Ecoles d'ingénieurs. En 1890, elle obtient la reconnaissance de son diplôme par l'Etat, tout comme sa consœur l'ESCP. Les deux écoles recrutent désormais par concours. De plus, la loi militaire de 1889 dispense les étudiants d'écoles de commerce d'une année de service militaire, ce qui entraîne le décollage du nombre de candidatures aux examens d'entrée et une relative prospérité jusqu'à la discussion puis l'abrogation de cette loi en 1903.

---

[57] M. Nouschi, op. cit. p. 23
[58] Voir annexe I.4 : nombre d'heures de cours par semaine par matière à HEC et l'ESCP en 1881
[59] M. Meuleau, *Les HEC et l'évolution du management en France,* thèse d'Etat sous la direction de M.Lévy-Boyer, Paris X Nanterre 1992, p. 56

Les étudiants sont soumis à une discipline stricte. Ils doivent porter une blouse blanche et suivre l'intégralité des trente neuf heures de cours par semaines. « HEC s'inspire de trois modèles nationaux : Centrale, pour son équilibre entre théorie et pratique, Saint-Cyr pour son encasernement ; l'Ecole libre des Sciences politiques pour son ouverture sur les matières juridiques et administratives[60]. »

Le premier programme de L'ESCP compte de la géographie, de l'histoire, des techniques de comptoir et de l'économie politique, mais aussi de la chimie, abordée sous l'angle pratique de l'industrie chimique et de ses principales productions[61]. Cependant, tout comme HEC et plus tard l'ESSEC, son enseignement s'oriente progressivement vers le triptyque droit/comptabilité/langues vivantes agrémenté d'« humanités » (histoire, géographie…) et de matières proprement techniques (arithmétique, chimie…)[62] En plus de la grammaire française, les étudiants suivent des cours d'allemand, d'anglais et d'espagnol. Enfin, les étudiants se consacrent à l'étude des marchandises qu'ils devront vendre à travers des séances de manipulations de chimie[63], travaux pratiques où ils suivent des consignes strictes laissant peu de place à la théorie.
Les deux écoles de la CCIP proposent un contenu de « super-lycée », pour reprendre l'expression de Marc Nouschi[64], préparant aux concours administratifs grâce au renforcement du cursus en droit.

A sa création tardive en 1907, l'ESSEC[65] ne cherche pas à se différencier de ses rivales par le contenu de ses études et organise également ses cours autour du droit, de la comptabilité et des langues vivantes et aussi de matières techniques lui conférant une légitimité par rapport aux écoles d'ingénieurs. Elle impose une discipline stricte et un emploi du temps chargé, avec des cours de sept à dix-neuf heures. L'école comprend une section élémentaire qui s'adresse aux étudiants sortant de première ou de baccalauréat non scientifique. L'entrée en première année est réservée aux détenteurs du baccalauréat

[60]M. Nouschi, « HEC, un miroir des évolutions de la société française de 1881 à nos jours », actes du colloque les écoles de gestion et la formation des élites, maison Suger, 10 et 11 octobre1996, Monique de Saint Martin et Mihai Dinu Gheorghiu, 1997
[61] A. Grelon, op. cit. p. 32
[62] A. Renouard, op. cit. p. 33
[63] Voir annexe I.5, couverture du fascicule présentant le « programme des manipulations de chimie et instructions pour les exécuter »
[64] M. Nouschi, op. cit. p. 34
[65] Ce n'est qu'en 1913, à partir de son déménagement dans les locaux de l'Institut Catholique de Paris, que l'Institut Economique sera rebaptisé ESSEC. Afin d'éviter toute confusion, seul le nom d' « ESSEC » sera utilisé pour l'ensemble de ce texte.

mathématiques ou aux élèves de la section élémentaire passant avec succès un examen d'accès au cours supérieur.

Le cursus est peu original par rapport aux écoles de la CCIP et le contenu de ses études, avec neuf heures d'enseignement scientifique, reste très technique. C'est par l'introduction des valeurs morales chrétiennes que l'ESSEC entend se démarquer de ses concurrentes. Les étudiants sont tenus d'assister, comme tous les autres étudiants de l'Ecole Sainte Geneviève, à la conférence d'apologétique qui à lieu une fois par semaine à la chapelle. La véritable mission de l'ESSEC est d'intégrer la doctrine sociale de l'Eglise à un enseignement commercial souvent considéré avec suspicion par le clergé. Pour les fondateurs de l'ESSEC, dans des temps de contestation sociale et de projets révolutionnaires, il est temps de rétablir la paix et la morale au sein des entreprises.[66] Il s'agit aussi de contrer l'influence grandissante des protestants et des israélites dans les milieux économiques. Dans un premier temps, l'ESSEC dispose de moyens matériels larges : des petites salles convenant parfaitement au travail en petit effectif et même un laboratoire de chimie pour des cours techniques consacrés à l'étude des marchandises. L'enseignement technique (calligraphie, sténographie, rédaction de documents commerciaux) et scientifique (neuf heures de cours) est aussi présent. La chimie occupe une place particulière car elle permet l'étude des marchandises: elle s'articule autour de la métallurgie, de la chimie industrielle mais aussi des textiles et des aliments. Le cursus comporte aussi un cours de physique industrielle et commerciale. L'enseignement est complété par des visites d'usines au cours desquels les étudiants se familiarisent aux processus de production.

Après son déménagement à l'ICP, l'ESSEC ne dispose que d'un amphithéâtre prêté par la faculté de droit. La section élémentaire est supprimée. Les étudiants suivent alors des cours magistraux assurés par les maîtres de l'ICP. Le modèle universitaire, tant décrié, est finalement adopté faute de moyens. A son installation à l'ICP, sur quatorze professeurs en activité, on compte neuf docteurs en droit[67].

Les disciplines enseignées à l'ESSEC après son déménagement – langues étrangères, histoire du commerce, géographie commerciale, économie politique, droit et comptabilité- resteront quasiment identiques jusqu'en 1960. La place laissée aux enseignements juridiques, avec sept

[66] cf., V. Languille, « l'ESSEC, de l'école de fils à papa à la Grande Ecole de gestion », *Entreprises et histoire* #14-15,1997, p. 49
[67] cf V. Languille, op. cit. p. 52

cours sur les deux années, montre la recherche de légitimité de l'ESSEC, qui peine à se démarquer d'une faculté de droit. Une place importante est donnée aux langues, avec dix heures d'enseignement par semaine (quatre heures d'anglais et d'allemand, une heure d'italien et d'espagnol).

Dès leur création, les GECF ont du mal à adopter un positionnement original, tiraillées entre un désir de reconnaissance par les chiffres (comptabilité) et la tentation d'empiéter sur le territoire des facultés de droit. « Il ne faut pas se dissimuler que ces cours ne doivent être faits ni comme à la faculté de droit, pour les uns, ni comme au Conservatoire des Arts et Métiers pour les autres ; il y a là comme qui dirait un genre à créer […][68]. »

Par ailleurs, les GECF peinent à attirer les meilleurs éléments qui leur préfèrent les Grandes Ecoles d'ingénieurs.
Dans la France de la fin du XIXe siècle, les plus intelligents sont rebutés par les sciences commerciales. Même si la taille des promotions passe de cinquante en 1881 à cent cinquante en 1930, l'entrée reste très peu sélective, malgré l'instauration d'un concours en 1892. En 1892, seulement 280 candidats briguent 180 places, malgré l'appui des pouvoirs publics qui dispensent les étudiants d'HEC d'une des deux années de service militaire.

[68] Le Soir, édition du 27 décembre 1881

C. LES GECF, DEPENDANTES DES RESSOURCES FINANCIERES DE LEUR TUTELLE ET SOUMISES AUX ALEAS DE LA CONJONCTURE ECONOMIQUE

Le développement des GECF nécessite des investissements importants et toutes les trois se tournent vers un organisme de tutelle pour leur financement : la CCIP pour HEC et l'ESCP, l'ICP pour l'ESSEC.

L'aventure en solitaire de l'ESCP est révélatrice : l'école reste, jusqu'en 1868, tributaire du devenir de ses propriétaires successifs.
Elle connaît un moment de flottement à la mort de son directeur Monnier des Taillades en 1828. Rachetée par Blanqui en 1830, elle frôle la disparition en 1867 lorsque son directeur, Gervais de Caen, meurt subitement. Aimé Girard, nommé directeur par intérim, comprend alors que, si l'institution veut durer, elle doit être soutenue par une tutelle solide : c'est tout naturellement qu'il se tourne vers la CCIP, qui l'adopte. Rien de très étonnant si l'on considère que les fondateurs de l'ESCP étaient proches de la CCIP et que plusieurs membres de la Chambre siégeaient à son premier conseil de perfectionnement.

Le financement de la création d'HEC est, sans équivoque, assuré grâce à sa tutelle[69].
A sa création, l'école s'installe sur un coûteux terrain situé au 108, boulevard Malesherbes, qu'elle ne quittera qu'en 1966 pour déménager à Jouy-en-Josas. L'investissement est conséquent : les membres de la CCIP hésitent entre un financement souscrit par les commerçants de la région parisienne et un recours autonome à l'emprunt. Un financement souscrit par les commerçants serait moins onéreux, tout en garantissant à la Chambre une majorité au conseil d'administration de l'école.
C'est cependant la seconde solution, plus coûteuse, qui l'emporte, parce qu'elle responsabilise les administrateurs de l'école. Le financement structure l'école de manière centralisée : il semble que les responsables de la Chambre aient craint toute prise de pouvoir par des commerçants peu soucieux de créer un établissement de prestige. La gestion de l'école est laissée à la direction de l'école, sous la tutelle de la Chambre.

[69] Marc Meuleau, *Les HEC et l'évolution du management en France (1881 – années 1980),* Thèse d'Etat sous la direction de M. Lévy-Boyer, Paris X Nanterre, avril 1992, volume 1 p. 29

La CCIP, si elle ne désire tirer aucun bénéfice de ses établissements, se doit de rechercher un équilibre financier. Elle est tiraillée entre sa volonté d'améliorer la sélection et d'élargir le corps professoral d'une part, et ses impératifs financiers d'autre part. En 1881, pour attirer des étudiants de province et augmenter ses sources de revenus, elle décide d'ouvrir un internat pour HEC, malgré l'avis défavorable de la Commission du Programme des Etudes. Selon cette commission, l'internat est une pratique de l'enseignement secondaire et dévalorise l'image d'HEC. En 1884, sous le poids de la conjoncture économique, HEC traverse une période financière particulièrement difficile et entreprend des négociations avec l'Etat pour son rachat. Les négociations échouent finalement en raison du manque d'intérêt réel des pouvoirs publics pour un enseignement commercial supérieur.

Le cas de l'ESSEC est différent, puisque cette école n'est pas d'origine consulaire. Cette particularité marquera l'histoire de l'ESSEC : plus libre que ses rivales car non soumise à l'autorité directe d'une Chambre de commerce, elle pourra se montrer plus entreprenante mais présentera des faiblesses chroniques en matière de financement[70].

Dans ses débuts, l'ESSEC est liée à la hiérarchie catholique, comme le montre la composition de son conseil[71] qui ne comporte qu'un seul représentant du monde des affaires. Ses deux principaux actionnaires sont l'Institut Catholique de Paris et la faculté libre de droit. Elle est dirigée par M. Vessilier, ingénieur des Arts et Manufactures, et ancien professeur de l'Institut Economique.
L'ESSEC, pendant sa période de décollage, ne subsiste que grâce aux largesses de l'ICP qui lui attribue gracieusement une salle de cours. Elle survit difficilement aux mobilisations de la guerre. En 1914 elle ne compte plus que quatre élèves en première année et deux en seconde. L'école est provisoirement fermée et ne rouvre ses portes qu'en 1915. Elle ne comporte alors que deux années d'études car la troisième année facultative est fermée. Elle peine à recruter et ne trouve une stabilité financière qu'à partir de 1920, date où elle accueille plus de cinquante étudiants en première année.

Les GECF, pratiquant des politiques tarifaires élevées, sont tributaires des cycles économiques. Leur financement dépend largement de la conjoncture économique. Localisée dans l'Ouest de Paris « résidentiel », HEC est destinée « aux enfants de la bourgeoisie

[70] O. Basso, P-P. Dornier, Jean-Paul Mounier, op.cit. p. 86
[71] Voir annexe I.6 : composition du conseil d'administration de l'ESSEC en 1913

capables de payer près de 3000 francs de scolarité annuelle, soit quatre fois le prix d'une scolarité en lycée[72]. »

Or, de 1875 à la fin du siècle, la France traverse un cycle économique difficile. De nombreux établissements bancaires frôlent la faillite, comme le Crédit Lyonnais créé en 1863 par Henri Germain. En 1882, l'un d'entre eux, l'Union Générale, ferme ses portes. L'heure est à la prudence. La CCIP, elle-même victime du ralentissement des affaires, limite ses subventions budgétaires. D'autre part, les entreprises recrutent peu et les débouchés assurées aux diplômés d'écoles de commerce sont faibles. Dans ce contexte, seuls les « fisticis »[73] (« son fils est ici »), destinés à reprendre l'affaire familiale, sont attirés par les études commerciales.

Au début du siècle, les GECF attirent « […] beaucoup de fils de petits industriels (les « fisticis ») et de commerçants sûrs d'avoir un emploi assuré à la fin de leur scolarité[74]. » L'origine sociale des étudiants les incite peu à travailler et la valeur du diplôme s'en trouve diminuée en conséquence. La CCIP n'a jamais caché son désir de former, en priorité, des « fils de la bourgeoisie » :

«Les fils de négociants viendront demander à notre école une instruction, à la fois théorique et pratique, qui les fera de suite capables de rendre des services dans les maisons de leurs pères et diminuera de beaucoup le temps d'apprentissage nécessaire pour former un commerçant[75]. »

L'école vise la bourgeoisie industrielle et commerçante mais aussi la bourgeoisie rentière et, dans une moindre mesure, les professions libérales et les fonctionnaires, attirés par les gains potentiels des professions marchandes.

Pour s'assurer de l'efficacité de son filtre social, la Chambre dispose de deux armes : l'exigence du baccalauréat et le montant des frais de scolarité. En 1870-1880, le nombre de bacheliers annuels tourne autour de six à sept mille. Les bacheliers sont essentiellement issus de la bourgeoisie aisée car les frais de scolarité du secondaire sont élevés. Les bourses sont prioritairement octroyées aux fils de fonctionnaires qui ne désirent que rarement suivre des études commerciales. L'homogénéité sociale des candidats à HEC est ainsi assurée. Il faut

---

[72] M. Nouschi, « HEC, un miroir des évolutions de la société française de 1881 à nous jours », in M. de Saint Marin et M. Dinu Gheorghiu (dir.) *actes du colloque les écoles de gestion et la formation des élites*, Maison Suger, 10 et 11 octobre 1996, 1997

[73] Cf Marc Nouschi, op. cit.

[74] P. de Longeaux (HEC 1935) in Marc Nouschi, *Histoire et pouvoir d'une Grande Ecole : HEC*, Paris Editions Robert Laffont, 1988

[75] Mémoire présenté par Gustave Roy sur les programmes de l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales en 1878 in Marc Meuleau, op. cit. Tome 1 p. 55

aussi ajouter la barrière à l'entrée que constituent les frais annuels de scolarité de l'école qui s'élèvent au double d'une année d'enseignement secondaire.

Parallèlement, la formation commerciale est jugée peu prestigieuse par l'ensemble de la population, y compris la bourgeoisie. La France ne compte alors que 15000 étudiants en enseignement supérieur dont 4500 en droit et 5800 en médecine[76].
Dans ce contexte, l'ambition des fondateurs, qui pensent arriver rapidement à 250 élèves, paraît difficilement réalisable. Ainsi de 1883 à 1892, l'école compte cinquante diplômés annuels et ne parvient pas à décoller. La loi de 1889, exemptant les étudiants d'écoles de commerce d'une année de service militaire, explique la hausse sensible des effectifs qui atteignent cent étudiants en 1895 et se stabilisent autour de cent vingt jusqu'en 1905. L'abrogation de la loi de 1889 ouvre ensuite une ère de crise, accentuée par l'avènement de la première guerre mondiale.

A l'intérieur de la Chambre, un conflit oppose les partisans ouverts à l'ouverture sociale de la population estudiantine (par le biais de bourses), contre ceux qui s'en méfient.
E. Guibal, l'un des fondateurs, prend partie en faveur d'une « classe nombreuse de jeunes gens plus âgés […] qui, ayant commencé leur carrière commerciale comme cela se fait ordinairement par la pratique dans un bureau, ont vu combien il leur manque de théorie pour progresser rapidement, et voudraient recevoir ces leçons théoriques[77]. »
La querelle entre formation initiale et *Master of Business Administration* (*MBA*) se profile déjà !
La prise de position de Guibal est reçue froidement par la Chambre, qui, en quête de prestige et de reconnaissance, se tourne peu à peu vers l'Etat et le système universitaire. Si les fondateurs pensent que les jeunes diplômés s'orienteront en majorité vers une carrière commerciale, ils estiment tout de même qu'un tiers des anciens élèves opteront pour une carrière de juriste liée au monde des affaires. A cet effet, les élèves ont la possibilité de préparer une Licence en droit grâce à des cours supplémentaires. L'esprit initial de l'enseignement, orienté vers la pratique, menace l'image de l'école, assimilée à l'enseignement supérieur technique, incapable d'attirer les meilleurs étudiants.

[76] Marc Meuleau, op. cit. Tome 1 p. 55
[77] Déclaration de G. Guibal, mars 1878, in M. Meuleau, op. cit. p. 57

Toute l'ambiguïté du positionnement d'HEC se révèle : née d'une réaction contre le système universitaire, elle doit peu à peu se tourner vers celui-ci pour trouver une légitimité… tout en conservant son esprit d'origine.

« L'Ecole des Hautes Etudes Commerciales se donne pour mission d'orienter vers de nouvelles voies ceux qui disposent d'atouts considérables pour réussir leur vie professionnelle – pour la grande gloire de l'industrie et du commerce[78]. »

Pour parvenir à former les meilleurs éléments de la jeunesse dorée, elle doit d'abord les attirer par le prestige lié à l'école, au travers d'une sélection accrue. Elle ne peut donc assumer son identité de « contre-système » sans risquer de détourner les meilleurs candidats, mais elle doit conserver ses particularités pour conserver sa crédibilité dans le monde des affaires. La légitimité acquise par les débouchés s'oppose au prestige universitaire.

Au début du XXe siècle, les termes du débat qui a lieu aujourd'hui sont déjà posés. Peu à peu, les « petites écoles de commerce » réalisent qu'elles doivent acquérir un statut de « Grande Ecole » : cette quête de reconnaissance expliquera leur évolution tout au long du XXe siècle.

Au sein d'une concurrence encore nationale, les GECF adoptent les écoles d'ingénieurs pour rivales et modèles. En recherche de légitimité, elles s'inspirent des GEI qui, héritières des Corps d'Etat, disposent d'une reconnaissance inégalée au sein de l'enseignement supérieur français.

[78] M. Meuleau, op. cit. T1 p. 60

CHAPITRE II

L'ERE DES CRISES ET DES REFORMES : LES ECOLES DE COMMERCE DEVIENNENT DES « PETITES » GRANDES ECOLES (1907-1958)

Du début du XXe siècle à 1958, les écoles de commerce vont acquérir leur statut de véritables Grandes Ecoles sous l'impulsion de trois facteurs : la réforme de leur cursus et de leur processus de sélection, la volonté politique de l'Etat de se rapprocher de ces institutions pour former des capitaines d'industrie et l'amorce d'une coopération avec les *business schools* américaines. HEC est le leader incontesté des GECF durant cette période, et la CCIP concentre toute son attention sur sa réforme, c'est donc naturellement sur cette école que sera centrée la partie qui suit. L'ESCP est réformée en fonction d'HEC. Quant à l'ESSEC, elle se caractérise par son immobilisme lié à sa recherche de légitimité par rapport au cursus universitaire et aux concours administratifs : elle peine à se différencier du modèle de la faculté de droit.

A. LES GECF AU DEBUT DU XXe SIECLE : DES « PETITES » GRANDES ECOLES EN QUETE DE REFORME (1907-1938)

Le XXe siècle s'ouvre sur une période de crise très grave pour les GECF.
La loi militaire de 1889, exemptant les étudiants d'école de commerce d'une année de service militaire, est contestée puis abrogée en 1905[79]. HEC voit ses effectifs passer de 401 élèves en 1901 à 277 en 1904. Les effectifs de l'ESCP chutent de 278 en 1900 à 90 en 1904[80], l'école est même fermée temporairement en 1905 : l'ESCP devient l'Ecole Supérieure Pratique de Commerce et d'Industrie (ESPCI).

[79] Cette loi était jugée comme plus démocratique. Elle remplaçait le tirage au sort par une exemption méritée par le talent. Elle fut très vite controversée, vue comme une loi visant à favoriser les fils de nantis ayant accès aux études.
[80] P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 9

La crise va forcer la CCIP à réagir pour assurer l'avenir des formations qu'elle propose. Pendant un temps, elle imagine même de fusionner les deux établissements dont elle assure la tutelle :

« Nous avons fait établir au sujet de notre Ecole Supérieure de Commerce des états budgétaires visant toutes les hypothèses possibles et nous pouvons envisager dès maintenant que la fusion de l'Ecole supérieure de Commerce avec l'Ecole des Hautes Etudes serait la solution la plus avantageuse.

Cette solution, à notre avis, s'impose absolument et je crois qu'il n'y aura pas de divergences à ce sujet[81]. »

Le projet est finalement abandonné, principalement en raison de la différence de positionnement entre les deux établissements, HEC voulant s'imposer comme une école d'enseignement « vraiment supérieur ».

La survie des GECF, «espèces de supers lycées techniques au contour mal défini[82]», n'est pas assurée sans la mise en place d'une réforme en profondeur de leurs processus de recrutement et du contenu de leurs cours. Leur légitimité passera l'adoption de standards se rapprochant de ceux des Grandes Ecoles d'ingénieurs.

Le premier axe de réforme est l'établissement progressif d'un processus de recrutement par concours sur classe préparatoire tout d'abord à HEC puis pour l'ensemble des GECF.

Avant 1892, les bacheliers sont admis de droit à HEC, tandis que les non-bacheliers doivent passer un examen.

Pour établir une sélection plus solide, HEC met en place un concours à partir de 1892. Cependant, tiraillée par des difficultés budgétaires, l'école rétablit l'examen entre 1905 et 1921.

En 1928, la sélection en deux temps, oral et écrit, avec la création de centre de concours écrit disséminés en province, se met en place.

Le concours teste des connaissances scolaires : mathématiques, composition française, langues vivantes, histoire-géographie, et même physique-chimie jusqu'en 1958. L'existence d'un concours entraîne la mise en place de classes préparatoires. Celles-ci, d'une durée de

[81] Compte-rendu de la séance de la Commission du 30 septembre, Président Derode 1904, ACCIP, 374 (A)
[82] M. Nouschi, op. cit. p. 31

deux ans, existent déjà depuis 1885, intégrées à l'Ecole. Cependant, le rétablissement du concours en 1913 entraîne l'éclosion d'une autre génération de classes préparatoires.
En 1920, deux gros lycées parisiens en sont dotés, Carnot et Janson-de-Sailly. D'autres sont créées à Paris et en province, il en existe une vingtaine en 1931.[83] Le nombre de candidats au concours d'HEC continuera de croître jusqu'à plus de 600 en 1931 mais régressera avec la fin des années folles et la crise qui atteint l'économie mondiale. Il faudra attendre l'après guerre pour voir le nombre de candidats décoller : ce chiffre atteint 1200 en 1958.

Le deuxième axe de réforme concerne le cursus et le contenu des études lui-même, progressivement repensé. En premier lieu, une cohérence s'instaure entre HEC, chargée de produire « l'élite du commerce et de l'industrie » et l'ESCP, vouée à la « formation des employés supérieurs et des chefs de petits et moyennes industrie »[84].
En ce qui concerne les cours dispensés, les dirigeants de la Chambre semblent croire que la formation doit être plus orientée vers la pratique d'une part, mais doit aussi se fonder sur les « apports de la science commerciale[85] », d'autre part. Les cours magistraux laissent place à des enseignements plus pratiques.

La première réforme du cursus d'HEC date de 1904. «Trois principales critiques sont abordées : les élèves sont surchargés de travail, certains cours sont inadaptés, l'obligation pour tous les élèves de suivre les même cours présente des inconvénients[86]. »
La première critique est jugée irrecevable par la direction de l'école : la crédibilité d'une école, qui sélectionne peu à son concours d'entrée, passe par un volume horaire d'enseignements dense. Pour répondre aux besoins pratiques du monde économique (deuxième critique) l'enseignement devient progressivement plus pratique. Des comptoirs de langues et de comptabilité sont créés pour travailler en effectif réduit. (25 à 30 élèves). Un cours de publicité est introduit en 1908.
D'autre part, l'Académie de Management, créée en 1920, propose des cours du soir destinés aux adultes : elle permet d'établir des contacts entre la direction de l'école et les cadres des entreprises. Par cette initiative, l'Ecole se rapproche des praticiens et le contenu de ses études en est influencé. L'école demeure encore tiraillée entre sa vocation pratique initiale et sa

[83] cf. M. Meuleau, op. cit. p. 124
[84] P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 9
[85] H. Le More, « L'invention du cadre commercial (1881-1914) », *Sociologie du travail*, octobre-décembre 1982 in P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 10
[86] M. Meuleau op. cit. p. 164

recherche de crédibilité envers les écoles d'ingénieurs. « En 1920, la direction s'enorgueillit que le professeur de chimie fasse en deuxième année le même cours qu'il fait en Licence à la Sorbonne et à l'Ecole Centrale […] [87]. » La réforme répond à la troisième critique en introduisant trois options en deuxième année : commerce et industrie, commerce et banque, colonie.

La deuxième réforme importante a lieu en 1938 : la scolarité d'HEC passe de deux à trois ans - les classes préparatoires passant de deux à un an supplémentaire d'études - avec pour principal objectif de rivaliser avec les écoles d'ingénieurs et d'établir une meilleure correspondance avec la licence en droit. Sur le contenu, la réforme a pour objectif d'adapter la formation aux besoins de la seconde révolution industrielle, notamment en introduisant les problématiques sociales des affaires. L'enseignement est davantage tourné vers la réalité avec l'instauration du travail en équipe, l'augmentation des visites d'établissements industriels et commerciaux et l'introduction d'un stage en entreprise de six semaines à la fin de la troisième année.

Les établissements de la CCIP sont secoués brutalement par la deuxième guerre mondiale mais continuent à avancer : HEC par la mise en place de sa troisième année d'études et l'ESCP par la création d'une section d'exportation de commerce colonial et international. Elles restent malgré tout tributaires de leur recherche de crédibilité face aux écoles d'ingénieurs. Il faudra attendre la réforme plus radicale de Guy Lhérault en 1958 pour que le « management » fasse son intrusion dans la scolarité d'HEC.

L'enseignement pratiqué à l'ESSEC est relativement stable de sa création en 1907, à 1960. Il est marqué par la place prépondérante laissée au droit. Le premier défi, pour l'ESSEC, est de trouver des élèves. Les effectifs croissent de 60 étudiants en 1921 à 150 en 1930. Cependant, la crise des années trente vient briser l'élan de l'école[88]. La direction est contrainte de baisser le coût de sa scolarité car les étudiants se réfugient vers des valeurs sûres comme la fonction publique ou les professions juridiques. Ce qu'il reste d'original dans l'enseignement commercial est rattrapé par la réalité du monde du travail et les modèles existants : devant l'insistance des parents d'étudiants, l'ESSEC ouvre une section coloniale en 1932 et développe des enseignements destinés à préparer les étudiants aux concours administratifs. L'arrivée des classes creuses de 1914-1918 et la crise économique qui rend la

[87] M. Meuleau, op.cit. p. 170
[88] Voir V. Languille, op. cit. p. 27

carrière commerciale plus risquée, entraînent l'école dans une spirale négative. Elle est bientôt contrainte d'accepter des candidats non-bacheliers et même des auditeurs libres qui viennent suivre les cours sans prétendre au diplôme, moyennant des droits de scolarité. La sélection est inexistante. Si les bacheliers ont accès directement à l'école, les non-bacheliers peuvent aussi y accéder en passant un examen.

B LE ROLE DE l'ETAT DANS L'ACCES AU STATUT DE GRANDE ECOLE

Initialement, les fondateurs des GECF veulent se démarquer de la main mise étatique sur l'enseignement supérieur : ils insistent sur le caractère pratique de la formation dispensée, visant à former des « marchands ».

Cependant, les dirigeants des écoles s'aperçoivent rapidement que la légitimité de leur institution passe par une reconnaissance accrue de leurs institutions par les gouvernants. Après une brève et décevante période d'autonomie totale par rapport à l'Etat, ils oeuvrent pour se rapprocher d'abord du Ministère du commerce, puis à partir de 1919, du sous secrétariat à l'Enseignement Technique nouvellement créé, rattaché au Ministère de l'Instruction Publique. Le Ministère regarde d'un bon œil ces formations, utiles au rayonnement de la France. Dans un contexte de crise des affaires, il leur octroie des avantages visant à éviter leur disparition. L'intérêt est partagé : l'enseignement commercial ne coûte rien à l'Etat, mais la valeur du diplôme est accrue pour les écoles. A partir de la fin du XIXe siècle, les directions des écoles de commerce veillent à louvoyer entre la reconnaissance des milieux des affaires et l'incontournable caution du Ministère.

Dès la reprise de l'ESCP par la CCIP en 1869, Guillaume Denière, Président de la CCIP, se tourne vers l'Etat pour faire avaliser officiellement son projet. La réponse qui lui est adressée le 29 juin[89] par le Ministre de l'agriculture, du commerce et des travaux publics est emprunte de fermeté :

« Monsieur le Président, vous m'avez adressé une demande d'autorisation pour la Chambre de Commerce de Paris, de se charger de l'administration de l'Ecole Supérieure de Commerce. […] Votre lettre, Monsieur le Président, ne fait pas connaître de manière assez précise sur quelles bases ont été calculées les prévisions de recettes et de dépenses et elle ne satisfait pas à la demande que je vous avais faite de produire un tableau de chiffres des cinq dernières années correspondant aux divisions du projet de budget.

[89] Lettre du 21 juin 1869 de E. Gressez, Ministre de l'agriculture, du commerce et des travaux publics, à Guillaume Denière, Président de la CCIP, archives de la CCIP (374 A). L'intégralité du texte de la lettre est en annexe I.7

[…] Je vous serai obligé de bien vouloir me faire parvenir promptement la pièce et les renseignements concernant le budget de l'établissement que je viens d'avoir l'honneur de vous demander[90]. »

L'implication de la CCIP dans la gestion de l'ESCP ne saurait avoir lieu sans l'approbation implicite du Ministère. Pourtant, Guillaume Denière amorce la correspondance avec l'Etat alors que le rachat de l'ESCP a déjà eu lieu :

« […] Vous m'exposez que la Chambre de Commerce de Paris a acheté l'Ecole, moyennant 120.000 Francs […] »

Le bras de fer entre les élus consulaires, représentants de l'économie, et les hauts fonctionnaires, est engagé dès l'origine du projet : chaque partie a besoin de l'autre, mais veut s'assurer la maîtrise de la situation.

A partir de 1890, HEC et l'ESCP comportent « un jury d'entrée dont les membres sont désignés par l'Etat, des décrets fixant les conditions d'admission, la durée des études, les examens et les coefficients attribués à chaque discipline, le profil des directeurs et des professeurs qui ne peuvent être nommés qu'après accord ministériel, également nécessaires pour les épreuves d'admission au concours et le programme des enseignements[91]. »

Comme nous l'avons vu précédemment, l'abrogation, en 1905, de la loi militaire, sur les dispenses accordées aux étudiants des GECF pour une année de leur service militaire porte un coup d'arrêt à leur expansion. Elle incite la CCIP à réformer ses écoles. La Chambre demeure consciente qu'elle ne peut développer ses écoles de commerce sans se rapprocher davantage de l'Etat et lance des projets visant à raffermir ses rapports avec le Ministère Public : c'est aussi un moyen, pour l'Etat, de reprendre la main sur les GECF.

En quête de crédibilité, les écoles de la CCIP tissent des liens avec le Ministère du Commerce : l'ESCP prend en charge le fonctionnement d'une école supérieure de navigation maritime en 1907. Le directeur de l'époque, Emile Paris, voit une opportunité pour l'école de gagner en prestige et de répondre à un déficit de formation identifié par l'Etat et nécessaire à l'économie française : « S'inspirant enfin du parti que les Anglo-saxons ont tiré de la mer pour étendre leurs relations économiques et commerciales, la nouvelle école sera pourvue d'une section spéciale de navigation maritime, pour former parmi les boursiers du Ministère

[90] Lettre du 21 juin 1869 de E. Gressez, Ministre de l'agriculture, du commerce et des travaux publics, à Guillaume Denière, Président de la CCIP, archives de la CCIP (374 A)

[91] P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 8

de la marine de futurs capitaines au long cours connaissant aussi bien les ressources et les débouchés, les différentes civilisations et leurs langues que les profondeurs marines et les constellations célestes[92]. »

Le débat sur la formation des officiers, à la Chambre des députés, fait beaucoup de bruit dans les journaux et Emile Paris y voit une occasion d'accroître la notoriété de son école tout en faisant financer la formation de ses recrues par l'Etat. L'aventure tourne court lorsqu' en 1913, le sous secrétaire d'Etat chargé des affaires maritimes fait transférer la formation à l'Ecole supérieure de commerce du Havre.

Si l'initiative de la section maritime se révèle un échec, la volonté d'attirer les bonnes grâces des pouvoirs publics demeure intacte. Ainsi, en 1908, Emile Paris introduit un cours de publicité dans le cursus de l'école. La première séance, annoncée avec fracas dans les journaux, porte sur l'art d'attirer l'attention : elle est d'ailleurs dispensée en présence du Ministre du commerce et du directeur de l'enseignement technique.

Dans un élan similaire, HEC ouvre une section diplomatique préparant aux concours d'élève consul du Ministère des Affaires Etrangères, en 1910. La perspective d'une carrière de diplomate peut revêtir l'école d'un nouveau prestige. Elle demande une connaissance des langues et des cultures étrangères dispensée à l'école : l'opportunité est alléchante.

HEC cherche également à obtenir une reconnaissance spécifique de son diplôme :

« Actuellement, les élèves français et étrangers qui ont obtenu 65% du total maximum des points que l'on peut avoir pendant le cours de la scolarité, reçoivent, à leur sortie, un diplôme délivré par le Ministre du Commerce et de l'Industrie ; mais ce diplôme, quoiqu'un peu différent dans la forme, n'est en somme que l'équivalent du diplôme des Ecoles Supérieures de Commerce. Il conviendrait, à notre avis, pour un enseignement supérieur, d'accorder un diplôme conférant un titre comme, par exemple, celui d' « Agrégé des Hautes Etudes Commerciales »[93]. »

HEC tente de se démarquer des nombreuses écoles supérieures de commerce qui ont vu le jour depuis la fin du XIXe siècle. Comme elles, ces écoles ont fondé leur légitimité sur leurs liens avec l'activité industrielle. Pour s'affirmer à la tête de l'enseignement commercial en France, l'Ecole doit acquérir une reconnaissance académique par le biais de son diplôme.

---

[92] Le Journal, 1905 in Sabine Servan-Schreiber op. cit. p. 84

[93] Correspondance du Président de la Chambre de Commerce de Paris à Monsieur le Ministre du Commerce et de l'industrie, 2 février 1912 ACCIP 374 (A)

Parallèlement, l'apparition de classes préparatoires dans des lycées publics, étudiées dans le paragraphe précédent, se fait avec la coopération du Ministère Public, même si les établissements consulaires prennent en charge l'intégralité des frais occasionnés par ces classes.

En 1919, L'Etat prend en compte la spécificité de l'enseignement technique, auquel est rattaché l'enseignement commercial, en créant un Sous-Secrétariat d'Etat à l'enseignement technique qui réunit toutes les écoles réparties entre les différents ministères. En 1931, le directeur d'HEC en personne intègre le Conseil Supérieur de l'Enseignement Technique, alors qu'il n'était représenté auparavant que par le délégué des Ecoles supérieures de commerce. Tranchant avec la suspicion qui règne entre la CCIP et l'Etat, la nomination est une avancée importante.
Par un décret de 1923, le Ministère proclame la spécificité d'HEC vis-à-vis des autres Ecoles Supérieures de Commerce (ESC), tandis que la présence du Président de la République au cinquantenaire de l'Ecole en 1931 est un symbole important de reconnaissance. En 1933, un nouveau décret stipule que les trois lettres « HEC » sont réservées à l'usage de l'école : c'est une victoire importante pour l'association des anciens qui à recourt à l'Etat pour protéger le diplôme des contrefaçons[94].
En 1930, la Fédération des associations et syndicats français d'ingénieurs (FASSFI), refuse sèchement à la direction d'HEC le principe d'une discussion sur la définition du profil d'ingénieur commercial. L'incident met en évidence la distance qui sépare les ingénieurs, disposant d'un statut professionnel et social clairement identifié, de ceux que l'on commence à appeler les « cadres commerciaux [95]. »

Si l'Etat refuse aux GECF le titre d'ingénieur pour les diplômés d'HEC - la loi de 1934 exclue définitivement HEC et ses consœurs du périmètre des écoles d'ingénieurs et garantit à ces dernières l'utilisation exclusive du titre prestigieux d' « ingénieur » - les pouvoirs publics décident de rationaliser l'enseignement commercial supérieur pour former des capitaines d'industrie au service de la France. « L'Etat doit se rendre compte que les circonstances exigent qu'ils [les diplômés d'HEC] prennent la direction générale de la vie

[94] M. Meuleau, op.cit.p. 113
[95] A. Grelon, op.cit. p. 44

économique de la Nation[96]. » L'accumulation de petites initiatives, légales ou symboliques, entretiennent les rapports constants de l'école avec l'autorité publique.

Pendant la période de la guerre puis à la reconstruction, les relations se tendent : alors que l'Ecole Centrale est nationalisée, HEC évite de justesse le passage sous contrôle de l'Etat.

C'est véritablement après la deuxième guerre mondiale, sous l'impulsion de l'Etat, que les GECF accèdent au statut de Grande Ecole. Le décret du 3 décembre 1947 unifie l'ensemble des ESC : elles recrutent désormais sur le même concours et leur scolarité passe de deux à trois ans. Si L'ESCP intègre ce nouveau réseau, la Chambre, désireuse de confirmer la supériorité d'HEC, maintient son système de classes préparatoires dédiées.

De même, l'ESSEC, soucieuse de préserver son statut par rapport aux autres ESC, garde ses propres classes préparatoires[97]. Les rapports avec l'Etat se stabilisent dans les années 1950 : la demande accrue de cadres, liée à la croissance économique, offre de beaux jours aux écoles de commerce. La création, au sein des facultés de droit, de sections de « préparation à l'administration des affaires » n'est pas perçue comme une menace de concurrence mais comme une opportunité d'intéresser le Ministère à la réforme des écoles de commerce :

« La question de la préparation d'un plus grand nombre de cadres à mettre au service du commerce et de l'industrie, celle aussi d'orienter vers l'administration des affaires des étudiants dont la vocation est restée trop longtemps indéterminée, est actuellement un sujet de préoccupation de tous les bons esprits […].

Comment, dans ces conditions, ne pas admettre que l'Etat d'abord, l'Université ensuite, ne se soient pas donnés comme tâche de modifier l'enseignement des Grandes Ecoles et des facultés, et, comment et au nom de quoi, si ce n'est celui de l'intérêt personnel, (…) pourrions-nous nous y opposer ?[98] »

La dernière ingérence directe de l'Etat date de 1959, au moment de la décision du transfert de l'école à Jouy-en-Josas. Le comité de décentralisation des établissements culturels ne veut donner son accord qu'en contrepartie de la création d'une « petite sœur » d'HEC à Marseille ou à Bordeaux. La CCIP manifeste son opposition et obtient l'annulation du projet.

---

[96] M. Debré, 1938 in Marc Nouschi op. cit. p 47
[97] V. Languille, op. cit. p53
[98] Lettre du Président de l'association des anciens élèves de HEC, 19 avril 1956, in M. Meuleau op. cit. p248

L'attitude de l'ESSEC vis-à-vis de l'Etat est beaucoup plus réticente. « La première préoccupation des fondateurs de l'ESSEC, comme celle de l'ensemble de la hiérarchie catholique, est de sauver l'élite des mains de l'Etat, comme de l'enseignement laïc dispensé par les Chambres de commerce [99]. » Cependant, l'école ne dispose pas d'une tutelle consulaire, caution morale et financière pour les candidats, et lien privilégié avec les milieux marchands. Elle ne peut faire l'impasse sur des liens avec l'Etat. Son rattachement à l'Institut Catholique de Paris (ICP) lui confère une légitimité universitaire, mais elle se rend progressivement à l'évidence qu'une évolution totalement dissociée du réseau consulaire des autres écoles de commerce est sans issue.

Dans un contexte de tensions permanentes entre l'Etat laïc et l'autorité ecclésiastique, les rapports entre l'ESSEC et l'autorité publique sont quasiment nuls jusqu'aux années soixante, comme le montre l'inexistence des relations épistolaires entre le Ministère et la direction de l'école[100]. Le contrôle de l'Etat est vivement rejeté par l'enseignement supérieur catholique. Il ne faut pas oublier que l'ESSEC a été créée pour redonner une influence à l'Eglise sur les milieux d'affaires.
Les dirigeants de l'ESSEC critiquent vertement le système universitaire, symbole d'enseignement théorique de masse et porteur d'idéologie laïque.
Paradoxalement, pour des raisons de moyens, tant que l'école est située à l'ICP, l'enseignement dispensé à l'ESSEC se différencie peu de celui proposé par les universités : les cours, dispensés dans un amphithéâtre de l'ICP, sont majoritairement assurés par des universitaires.

Le premier décollage de l'école a malgré tout lieu après la guerre sous l'impulsion du Père Donjon, directeur de l'école de 1939 à 1961. En 1941, il crée un cours préparatoire à l'examen d'entrée. Ce dernier se transforme en concours en 1947, car le nombre de candidats est suffisant pour assurer une sélection. L'ESSEC ne rejoint pas le système des ESC, unifié par le décret du 3 décembre 1947 : « ce nouveau régime supprime pratiquement la liberté de

[99] V. Languille, « l'ESSEC, de l'école de fils à papa à la Grande Ecole de gestion », *Entreprises et histoire* #14-15,1997 p. 50
[100] Valérie Languille, op.cit. p. 65

l'enseignement et doit concerner uniquement les ESC à caractère semi-officiel, fondées par les Chambres de commerce ou les municipalités[101]. »
Là encore, l'ESSEC revendique son autonomie confessionnelle.

En refusant de se placer avec les autres écoles de commerce, l'ESSEC se positionne en challenger. Cependant, pour se situer au même niveau que ses concurrentes, elle réforme sa scolarité en la passant de deux à trois ans dès la rentrée de l'année 1947. Ainsi deux systèmes coexistent. HEC se positionne comme tête de file du système des ESC. Parallèlement, l'ESSEC se définit comme la meilleure des écoles professionnelles catholiques aux côtés d'HEC Nord à Lille (qui deviendra l'EDHEC) et de l'ESSCA à Angers. On la surnomme alors « l'Ecole des HEC de la catho[102]. » La stratégie de l'ESSEC est manifeste lorsqu'en 1954, Mgr Gardette, recteur de l'Institut Catholique de Lyon s'adresse au Père Donjon pour créer une école concurrente de l'ESC Lyon. La réponse du Père Donjon révèle sa volonté de créer un réseau d'écoles catholiques concurrent de l'enseignement commercial consulaire :
« Pour que les choses ne traînent pas en longueur, je serais d'avis que vous commenciez par monter une école de type commerciale sur le type d'Angers et de Lille. L'intégration à l'ESSEC pourrait se faire en 3e année pour les meilleurs élèves, en envisageant quelque chose d'analogue à ce qui se passe entre les écoles supérieures commerciales de province et HEC d'autre part[103]. » Le projet est finalement abandonné, devant la montée en puissance rapide de l'ESC Lyon.

La nature de la relation de l'ESSEC avec l'Etat devient peu à peu plus ambiguë : le Ministère de l'Education Nationale offre une légitimité dont aucune école qui se veut « grande » ne peut se passer. En revanche, l'identité catholique sur laquelle s'est créée l'ESSEC fait figure de fossé idéologique avec l'Etat laïc. C'est sous l'aile protectrice de l'ICP que l'ESSEC prend son envol de sa création aux années soixante.
La tutelle de l'Institut Catholique de Paris est ferme : la « Catho » fournit des moyens matériels (amphithéâtres) mais aussi l'essentiel du corps professoral jusqu'en 1960 :
« […] En 1914, sur les 14 professeurs, 12 sont professeurs dans une des facultés de l'ICP. […] Dans les années 1920, la moitié des professeurs appartient aux facultés libres. Jusqu'à la fin des années 1960, les professeurs de droit, de législation, de fiscalité et d'économie

[101] Compte rendu du conseil d'administration du 18 mars 1848, archives de l'ESSEC in Valérie Languille, op.cit.p. 64
[102] V. Languille, op. cit. p. 65
[103] Lettre de C. Donjon, 22 juillet 1954 in V. Languille, op. cit. p. 65

politique sont des professeurs de facultés libres.[…] Seules les disciplines spécifiques au commerce (comptabilité, mathématiques financières, techniques bancaires…) sont laissées à des praticiens, souvent issus eux-mêmes des écoles de commerce[104]. »

En outre, les critères de sélection du corps professoral sont proches de ceux de l'ICP comme le dénote le statut des professeurs de l'ESSEC, daté de 1943 :
« Le professeur doit avoir 25 ans au moins, être de nationalité française, de religion catholique et être réputé de bonne vie et de bonnes mœurs. Toutefois, il est admis qu'un professeur de langue étrangère vivante peut être de la nationalité dont il enseigne la langue[105]. »
L'ESSEC ne dispose pas non plus d'une autonomie juridique ou administrative par rapport à l'ICP. « L'ESSEC est rattachée administrativement à la faculté de droit, dont elle occupe deux ou trois amphithéâtres, elle a des difficultés pour se démarquer de l'enseignement de l'Institut Catholique, d'autant plus qu'une bonne partie des professeurs font à l'ESSEC le mêmes cours que ceux qu'ils professent devant des étudiants de licence[106]. »

La vraie spécificité de l'école par rapport à l'ICP réside dans sa population étudiante :
« La présence en cours était obligatoire et favorisait l'esprit de groupe. Nous formions un groupe assez soudé par rapport aux étudiants en droit ou en théologie qui s'apercevaient le temps d'un cours puis repartaient chez eux[107]. »
De plus, à partir des années 1950, les étudiants de l'ESSEC revendiquent leur différence par rapport aux autres étudiants de « la catho » :
« Nous avions nos locaux à l'Institut Catholique, c'est vrai, mais notre état d'esprit était vraiment différent. Nous étions formés pour l'entreprise, c'est-à-dire qu'on réveillait en nous le sens de l'initiative autant que nos aptitudes intellectuelles[108]. »
La critique de la tutelle est plus âpre dans l'enquête de 1962-1963 lancée par la direction auprès des étudiants : « l'état d'esprit de l'ESSEC est hostile à tout ce qui vient de la catho[109] », « l'ESSEC doit être indépendante de l'ICP si elle veut prendre au sein des écoles de commerce la place que les étudiants qui y entrent croient qu'elle occupe[110]. »

---

[104] V. Languille, op. cit. p. 53
[105] Statut des professeurs de l'ESSEC, novembre 1943 in Valérie Languille, op.cit. p. 53
[106] V. Languille, op. cit. p. 53
[107] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[108] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[109] Compte rendu de l'enquête de 1962-1963, archives de l'ESSEC in Valérie Languille, op.cit. p. 63
[110] Ibidem

La tutelle de l'ICP déteint fortement sur l'ESSEC, ce qui n'a rien d'étonnant si on considère que l'école est née d'une volonté de l'Eglise catholique de ne pas laisser l'éducation des élites aux mains des laïcs. Cependant, la direction prend peu à peu conscience que la légitimité de l'école passe par une reconnaissance accrue de l'Etat :
« Le Père Donjon était très attaché à l'identité catholique de l'ESSEC et pensait que sans elle, l'ESSEC perdait sa raison d'être. Mais il avait aussi les yeux rivés sur sa grande rivale HEC. Il ne voulait en aucun cas se laisser distancer et il le clamait haut et fort à nous et à nos parents. L'attractivité de l'ESSEC passait par une reconnaissance accrue de l'Etat[111]. »

Ainsi, tout en critiquant le modèle universitaire, la direction de l'école négocie avec les pouvoirs publics : l'école est reconnue par l'Etat en 1942 et obtient de délivrer un diplôme visé par le Ministère de l'Education Nationale en 1962. L'Etat, en contrepartie, exerce un contrôle régulier par le biais d'inspections portant exclusivement sur la pédagogie : programmes, professeurs ou contenu du concours.
En 1951, le cours préparatoire dédié à l'ESSEC est fermé car l'école s'ouvre peu à peu aux candidats issus des classes préparatoires publiques, plus nombreuses et permettant à l'ESSEC d'éviter une marginalisation de son concours d'entrée.
En outre, la direction de l'ESSEC multiplie les initiatives visant à obtenir des équivalences de la part d'autres institutions. « En ouvrant à ses étudiants les portes d'écoles plus reconnues, l'ESSEC s'approprie une partie de la légitimité des autres institutions en question.[…] Dès 1937, les étudiants diplômés de l'ESSEC peuvent prétendre à l'entrée des Chemins de Fer Français et au concours de la Banque de France. Puis en 1967, l'équivalence lui est donnée avec le DESC (Diplôme d'Etudes Supérieures en Comptabilité) et en 1970 l'ESSEC est inscrite par arrêté ministériel sur la liste des écoles dont le diplôme permet de se présenter à l'ENA et au CAPET[112]. »

Même si les Grandes Ecoles forment des cadres destinés à travailler dans des entreprises, l'Etat reste un acteur majeur incontournable et ne se contente pas de légiférer. Il s'intéresse au contenu des études commerciales: la véritable mutation des GECF, qui aura lieu à partir de 1958, s'esquisse dès l'après-guerre sous l'impulsion de l'Etat qui envoie deux groupes de français, dans le cadre de mission missions de productivité, visiter des universités américaines.

[111] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[112] V. Languille, op.cit. p. 67

C. DE L'AMORCE D'UNE COOPERATION INTERNATIONALE A L'INFLUENCE DETERMINANTE DU MANAGEMENT « MADE IN AMERICA »

Pour bien comprendre l'influence du système américain sur les GECF et l'esquisse de la réforme après guerre, une parenthèse sur l'apparition des *business schools* aux Etats-Unis est nécessaire.

A la fin du XIXe siècle, aux Etats-Unis, les premières *business schools* apparaissent au sein des universités : à Philadelphie en 1881, Berkeley et Chicago en 1898, Harvard en 1908.
Au lendemain de la première guerre mondiale, la CCIP, intriguée par les méthodes d'enseignement américaines, organise des premières missions d'études à Harvard. Des « cas » sont alors introduits parcimonieusement dans le cursus des GECF. L'américanisation des études suivies à HEC et à l'ESCP en reste à ses prémices : le modèle américain sombre dans la crise à partir de 1929 et avec elle des pans entiers de l'économie mondiale. La tentative de coopération entre HEC et Harvard Business School (HBS), initiée par Georges Frédéric Doriot, échoue mais l'influence américaine se concrétise cependant par la création du Centre de Préparation aux Affaires de Paris (CPA) par la CCIP en 1930. Si la force institutionnelle du modèle de Grande Ecole française résiste et que les GECF sont encore peu influencées par les *business schools* américaines avant la guerre[113], c'est en partie en raison de la faible place laissée aux initiatives privées dans l'économie française.

L'après-guerre s'ouvre sur la période des Trente Glorieuses et la croissance soutenue de l'économie française. Le « haut enseignement commercial » à la Française paraît décalé face aux nouveaux besoins de l'économie.
Un consensus semble naître autour de la nécessité de réformer profondément l'enseignement commercial en France :
- Dès 1950, l'European Productivity Agency (EPA), pilotée par les Américains, utilise l'expression de « management gap » pour qualifier le retard de la France sur les Etats-Unis.

[113] P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 14

- En 1952, l'Association des anciens élèves d'HEC publie un rapport qui plaide pour une modification des études avec l'introduction de matières comme le marketing, la distribution, la réduction des horaires de droit et la formation par la méthode des cas.

Les pouvoirs publics vont naturellement se tourner vers le modèle américain pour redéfinir l'enseignement des GECF. Entre 1949 et 1958, la France envoie aux Etats-Unis plus de 500 missions au titre du programme d'Assistance Technique (AT)[114]. Leur utilité est largement contestée car les participants sont à la fois fascinés par les pratiques anglo-saxonnes et persuadés que de telles méthodes sont impraticables, voir indésirables[115].

L'un des groupes de travail envoyé par le gouvernement en 1952 comprend le directeur d'HEC, le géographe Maxime Perrin, mais aussi des industriels de renom comme Pierre Baruzy, Président du CNOF. Le résultat du voyage est, à première vue, très positif : « Les directeurs d'écoles et professeurs français promettent de revoir leurs programmes de cours et d'introduire de nouvelles matières, en particulier sur les relations humaines et la productivité [116]. »

Cependant, la réforme n'est que timidement adoptée.

On peut en être étonné tant l'investissement des missions de productivité, en termes de ressources, est important. A titre de comparaison, l'Italie, engagée dans une démarche similaire, voit fleurir les instituts ou écoles : l'IPSOA à Turin, l'ISIDA (Institut supérieur pour patrons et dirigeants d'entreprise) à Palerme (1956) et le CUOA (Consortium universitaire pour les études d'organisation de l'entreprise) à Padoue en 1957[117].

« L'impact des missions de productivité en France ne se laisse guère saisir dans le processus d'institutionnalisation de nouvelles écoles de gestion, mais se traduit par une évidente accélération de la sensibilisation des milieux patronaux à la question de l'organisation scientifique, encouragée notamment par le CNOF ou la CEGOS[118]. »

Certes, les enseignements font peu à peu place à de nouveaux enseignements venus des Etats-Unis. Le marketing fait son entrée en 1954, les cours de vente et de publicité sont augmentés. Les stages demeurent facultatifs mais leur durée est allongée. En revanche, la

---

[114] M. Kipping et J.-P. Nioche, « Politique de productivité et formation à la gestion en France (1945-1960) : un essai non transformé », *Entreprises et Histoire*, Juin 1997, p. 65

[115] L. Boltanski, « L'American way of life et les missions françaises de productivité », *Vingtième siècle* #17 (janvier-mars), p. 21-38

[116] M. Kipping et J.-P. Nioche, op. cit. p. 82

[117] G. Gemelli, mécènes et colporteurs des années 30, *Entreprises et Histoire* # 14-15, Juin1997 p. 16

[118] G. Gemelli, op. cit. p. 16

prépondérance des matières administratives, de la comptabilité mais surtout du droit, demeure : « nous reconnaissons la vertu éminemment formatrice des études de droit, leur influence sur la méthode de travail, le sens du diagnostic dans l'examen des problèmes ; et aussi la nécessité absolue pour tout homme d'affaires de posséder, en même temps que l'esprit juridique, des bases solides et non de simples recettes[119]. » L'introduction de groupes d'études et du travail en équipe est timide.
Les raisons de cet échec, développées par Matthias Kipping et Jean-Pierre Nioche[120], s'expliquent par le jeu des acteurs impliqués dans la décision : la CCIP, l'Etat, le patronat, les écoles et les institutions internationales.

En premier lieu, l'Etat est d'abord préoccupé par un autre projet porté par l'Europe des six : la création d'une *business school* située à Paris. Au début des années cinquante, Doriot, initiateur du CPA, réactive ses contacts parisiens pour soutenir le projet, en particulier J. Monnet et M. Schumann, les initiateurs de la Communauté Européenne du Charbon et de l'Acier (CECA), mais aussi un réseau de jeunes polytechniciens. Le projet aboutira à la création de l'Institut Européen d'Administration des Affaires (INSEAD) installé à Fontainebleau en 1959[121], auquel prendra part la CCIP.

En second lieu, la CCIP et M. Perrin, directeur d'HEC sont attachés au modèle d'enseignement des Grandes Ecoles françaises et réticents à introduire des changements radicaux. M. Perrin propose de « recruter ou de former des assistants chargés d'enseigner des cours liés à la productivité[122]. » Il garde pour modèle les écoles d'ingénieurs et croit que « les directeurs d'école d'ingénieurs seront réticents à révolutionner les programmes d'études parce qu'ils sont convaincus que l'enseignement théorique des ingénieurs en France est plus complet qu'aux Etats-Unis »[123].
L'identité d'HEC, inspirée des écoles d'ingénieurs françaises, résiste au changement et l'empêche de s'adapter aux nécessités de l'économie. L'opportunité de différenciation qu'offre le modèle américain des *business schools* n'est pas adoptée.

---

[119] Rapport du Directeur (M. Perrin) sur l'aménagement de l'enseignement à l'Ecole en 1956 in M. Meuleau op. cit. T1 p.183
[120] « Politique de productivité et formation à la gestion en France (1945-1960) : un essai non transformé » M. Kipping et J-P. Nioche, Entreprises et Histoire, Juin 1997 p. 80-82
[121] Sur la création de l'INSEAD, voir Giuliana Gemmeli « les écoles de gestion en France et les fondations américaines (1930-1975) », *Entreprises et Histoire*, Juin 1997 p. 11-28
[122] M. Kipping et J-P. Nioche, op. cit. p. 82
[123] M. Kipping et J-P. Nioche, op. cit. p. 82

En 1957, un groupe de travail constitué de soixante trois membres dont trente et un anciens élèves et une majorité d'homme d'affaires rend un rapport dont les conclusions sont sévères sur l'enseignement dispensé[124] : « Nous avons constaté, en quelque sorte, un déséquilibre entre la qualité du recrutement et du corps enseignant d'une part, et les connaissances réelles et pratiques des élèves à la sortie de l'Ecole d'autre part, le diplôme délivré à la sortie étant manifestement trop lié dans l'esprit des élèves à la réussite au concours d'entrée. »
Cette opinion est partagée par un ancien élève de l'école : « je suis rentré dans les premiers au concours d'HEC, et je suis ensuite devenu un cancre. L'enseignement proposé était totalement obsolète. J'avais entendu parler de « publicité » dans les journaux américains, mais l'école ne nous proposait que des cours de comptabilité ou de techniques de production. Je garde un bon souvenir de ma vie oisive à l'école, mais certainement pas des cours[125]. »

Il faut attendre les bouleversements économiques liés à la fin de la période de reconstruction pour que le « management gap » devienne réellement préoccupant : les cadres français doivent être formés pour affronter la concurrence internationale, et le modèle de formation américain s'affirme peu à peu dans les esprits. La querelle entre les « anciens », tenant d'une « Grande Ecole à la française » et les « modernes » tournés vers les *business schools* américaines n'aboutira à la victoire de ces derniers qu'aux termes d'hésitations menant à la nomination de Guy Lhérault à la tête d'HEC.

L'ESCP ne se distingue pas non plus par sa volonté de réforme. Le contenu des enseignements n'est que très peu modifié : le Droit reste la principale matière enseignée, la comptabilité et les enseignements technologiques conservent leur place.
Quelques évolutions annoncent cependant le début d'un changement : les cours de sténographie et de dessin, par exemple, sont jugés trop techniques et deviennent facultatifs.
La commission administrative de la CCIP entend « s'adapter aux dernières évolutions commerciales[126] » en introduisant un cours d'organisation de la comptabilité.
Si les cours changent peu, l'école se tourne pour la première fois vers l'international :
« La seule innovation notable vient de la Chambre, qui crée un Comité de stages et séjours à l'étranger en 1956[127]. »

[124] M. Meuleau, op. cit. t1 p. 183
[125] Entretien avec Jean-Claude de Plinval, HEC 1961
[126] Procès verbal de la commission adminstrative du 24 mars 1955, ACCIP 374(B)
[127] P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 16

A partir de 1959, l'école accueille des conférenciers de la Communauté Européenne du Marché Commun. En 1963, elle accueille Maurice Schumann. Elle propose même des cours de chinois à partir de 1964.

Pendant la période 1945-1960, l'ESSEC innove peu. Son originalité, difficilement cultivée, n'est liée ni au contenu des études ni à ses méthodes pédagogiques, mais à sa mission d'origine : introduire la morale chrétienne et l'influence de l'Eglise dans les affaires. La recherche de crédibilité passe par l'enseignement du droit (crédibilité académique) et des méthodes scolaires pour assurer le sérieux de la formation (crédibilité auprès des familles bourgeoises clientes) : l'identité de l'ESSEC oscille entre celle de l'Université et d'un « super-lycée ».

Le contenu des cours continue de s'articuler autour de l'enseignement de la comptabilité, des langues et surtout du droit : la proportion d'étudiants de l'ESSEC menant des études de droit en parallèle à l'Université s'élève à 50% dans les années 1950 et culmine à 64% en 1963[128]. Le cursus de l'ESSEC est spécialement aménagé à cet effet.
Pour des raisons financières et matérielles évidentes, les cours de droit sont enseignés par des professeurs de la faculté libre.
Le « triptyque » langues-comptabilité-droit est agrémenté de matières dites « d'ouverture » : géographie commerciale, histoire du commerce et économie politique.

Contrairement à HEC, l'enseignement dispensé comporte peu d'enseignements scientifiques : la légitimité académique de l'ESSEC s'ancre dans son enseignement du droit. Cette tendance répond aux attentes de la bourgeoisie « cliente » de l'ESSEC qui valorise la carrière juridique, tandis que la gestion n'a pas encore trouvé sa place. « Le droit n'est pas un outil au service de l'homme d'affaires mais l'homme d'affaires est avant tout un spécialiste du droit qui, en plus, a acquis une culture générale économique et linguistique[129]. »
L'ESSEC ne se distingue pas non plus par son ouverture sur la pratique : même si des visites d'usines, complétées par un voyage d'études annuel, sont organisées à partir de 1917, le premier stage obligatoire n'est introduit qu'en 1950 : il s'agit d'un stage obligatoire de trois mois réalisé en fin d'études.

[128] V. Languille, op. cit. p. 43
[129] V. Languille, op. cit. p. 43

Les méthodes pédagogiques se différencient peu de celles de l'Université et peinent à trouver l'originalité initialement voulue : un suivi individuel des étudiants et une forte implication du corps enseignant. L'installation au sein de l'Institut Catholique de Paris en est la première raison : l'amphithéâtre mis à la disposition de l'ESSEC est peu adéquat aux travaux en sous-groupes. La plupart des cours proposés sont des cours magistraux. Les enseignants, principalement des vacataires, sont peu mobilisés pour encadrer les étudiants. Le niveau technique des enseignements semble satisfaisant, mais c'est sa portée humaine qui comporte des lacunes, comme le montre le témoignage d'un étudiant espagnol au début des années 1960 : « la formation technique est correcte quoiqu'un peu superficielle. Mais par contre que de lacunes dans la formation humaine ! En effet, il s'agit en général de recevoir des cours magistraux et lorsqu'il y a possibilité de dialogue, la forme prime sur le fond. Le rôle de l'étudiant est passif. Cependant, je dois signaler que la plupart des élèves semblent à l'aise dans ce cadre[130]. »

Fautes de moyens humains et financiers, sous l'influence de l'ICP, on est bien loin des intentions affichées à l'origine : une pédagogie adaptée au rythme et à la personnalité de l'étudiant. La pédagogie pratiquée est très éloignée du modèle des jésuites : il s'agit essentiellement d'apprendre des cours par cœur et les contrôles sont fréquents, à l'image des examens oraux - les fameuses « colles » - du lundi soir. D'autre part, l'encadrement est très scolaire et bureaucratique, comme le montrent l'existence de pointeuses pour contrôler l'assiduité des étudiants, et la présence d'un surveillant jusque dans les années 1960.

Si l'ESSEC tend à s'identifier à la fois à l'Université par son enseignement et à l'enseignement secondaire par son caractère scolaire, c'est dans sa mission initiale - « former des dirigeants pour la carrière commerciale et économique, qui réclame des hommes compétents, imprégnés de valeurs humaines et chrétiennes [131] » - qu'il faut chercher son originalité.
Même si l'ESSEC peine à cultiver sa spécificité dans un contexte de déchristianisation, elle se soucie de la formation spirituelle des étudiants, au moins jusqu'à son déménagement à Cergy Pontoise en 1973.

---

[130] *le petit monde,* revue des étudiants de la Catholique, numero 5, 1960, archives de l'Institut Catholique de Paris, dossier « Catho : 1920-1960 » in V. Languille op. cit. p. 39
[131] Prospectus de présentation de l'Institut économique, 1907, archives de la Compagnie de Jésus, Vanves in V. Languille, op. cit. p. 12

Le cursus comporte des cours d'apologétique (1e année) et de morale des affaires (2e année), mais c'est surtout la direction de l'école, assurée par des religieux dont le Père Donjon, qui imprègne l'école de valeurs chrétiennes : « il reste beaucoup à faire pour l'amélioration spirituelle et religieuse de nos grands garçons. Nous devrions pouvoir garantir leur valeur chrétienne autant que leur valeur strictement professionnelle[132]. » Certes, HEC dispense des cours de « morale des affaires », mais l'ESSEC, par son appartenance à l'ICP et son corps professoral partiellement constitué de religieux, se distingue de sa concurrente. Le départ du Père Donjon en 1960 et son remplacement par un laïc, Me Olivier atténue cette spécificité. Le caractère moral de la formation, d'inspiration religieuse, fait place à une tradition humaniste dont se réclame (encore aujourd'hui d'ailleurs) l'ESSEC :
« Ce qui fait son originalité, c'est que, nourrie aux sources de l'humanisme, elle s'efforce de modeler le type d'homme dont l'entreprise du XXe siècle a besoin. Respectueuse de toutes les opinions, comme de toutes les croyances, mais fermement attachée par son origine et par son cadre aux valeurs dégagées par la civilisation chrétienne, l'ESSEC se préoccupe certes de conférer à ses élèves une instruction (…) mais elle croit aussi à l'impérieuse nécessité d'assurer à ses élèves une formation globale[133]. »

C'est dans cet esprit que se développe la vie extra-scolaire de l'ESSEC : apprendre à vivre ensemble. Le caractère obligatoire des cours rend une vie sociale commune plus évidente. Cette vie est encouragée par le Père Donjon qui décrit ainsi l'étudiant de l'ESSEC : « Il travaille et il chahute / Il chante et il prie / Il danse et il boulonne / Il veut suivre le bon exemple et le donner dedans et dehors / Et il fera reparler de lui quand vous l'y inviterez[134]. »

Peu à peu, des activités sociales se mettent en place. Elles sont assez marquées socialement : bals, bridge, tennis et activités sociales à caractère humanitaire[135].
Le premier événement de taille importante, de nature philanthropique, se met en place en 1954 avec la création du « Prix ESSEC du Cancer », consistant en un concert de musique classique suivi d'un bal. La direction de l'école voit d'un œil très favorable l'organisation de manifestations de ce type : elles sont un moyen d'impliquer les étudiants dans des projets concrets, mais aussi de compenser le déficit d'image dont souffre l'Ecole par rapport à HEC.

---

[132] Bilan de fin d'année de l'ESSEC, lors de la conférence des évêques protecteurs de l'Institut Catholique de Paris, *revue de la catho,* juin 1946 in V. Languille, op. cit. p. 37
[133] Brochure de présentation de l'ESSEC, 1964-1965, Paris, Librairie Vuibert, p.1, archives de l'ESSEC
[134] *Journal de la catho,* nouvelle série #1, Pâques 1946, p. 4, Archives de l'Institut Catholique de Paris
[135] V. Languille, op. cit. p. 50

La création de revues internes à l'Ecole est aussi un moyen de renforcer son identité. En 1946, une revue mensuelle - *l'ESSEC* renommée *Mercure* en 1950 - et une revue annuelle - *Reflets de promotion* - sont lancées par les étudiants[136]. Peu à peu, le travail scolaire intense est volontairement réservé à l'année de préparation, tandis que l'ESSEC allège volontairement ses exigences pour permettre aux étudiants de se réaliser dans leur vie extra-scolaire. Jusqu'en 1960, les activités du Bureau des Elèves (BDE) restent récréatives et philanthropiques.

Les prémices de la vie associative actuelle commenceront à la fin des années 1960 avec la mise en place des « mardis de l'ESSEC », et la création d'Assas-Service en 1968, première junior entreprise française. Le déménagement à Cergy Pontoise donnera un nouveau souffle aux « assoces », piliers de la vie communautaire.

La présence du Père Donjon à la direction de l'ESSEC a très nettement marqué l'institution :

« Lorsque j'ai passé l'oral du concours en 1961, Gilbert Olivier avait déjà remplacé le Père Donjon, mais on sentait encore la présence du Père Donjon à travers son empreinte d'humanisme chrétien. On m'avait d'ailleurs averti de me préparer à des questions sur Bernanos ou Péguy, cela tombait bien car j'aimais beaucoup ces auteurs. Il se trouve que j'ai effectivement parlé de littérature chrétienne avec mes examinateurs[137], eux-même assez engagés[138]. »

L'école a alors conservé son caractère « familial » :

« Avec 115 étudiants par promotion, nous nous connaissions tous plutôt bien et la direction nous encadrait de manière individuelle. Malgré le manque de salles de classe appropriées et les cours peu personnalisés, on sentait que l'école s'adaptait à chacun d'entre nous, au moins par rapport à l'université[139]. »

La mission initiale de l'ESSEC, « introduire la morale chrétienne dans la vie des affaires », inspire le fonctionnement de l'institution. L'implantation de l'école au sein de l'ICP et le contrôle du corps professoral par le Père Donjon expliquent cette situation :

---

[136] V. Languille, op. cit. p. 49

[137] Les examinateurs ici mentionnés sont E. Hamel, député du Rhône, humaniste chrétien qui sera proche de V. Giscard d'Estaing et P. Montuclar, embauché par G. Olivier pour corriger les rapports de stage des étudiants.

[138] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'école (1964), 25 avril 2005

[139] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'école (1964), 25 avril 2005

« On parlait facilement de philosophie grecque pendant les cours, mais aussi de doctrine sociale de l'Eglise. Même l'enseignement technique donnait lieu à des discussions de fond : l'ESSEC avait pour ambition de former des hommes, pas des techniciens. Il y avait toujours une préoccupation – au moins affichée - de faire grandir chacun d'entre nous[140]. »

En 1960, Me Olivier remplace le Père Donjon. HEC, dirigée par Guy Lhérault, prend le chemin de Jouy-en-Josas et songe à se réformer sur le modèle des *business schools* américaines. Sous la double pression de sa rivale et des campus américains, la mutation de l'ESSEC en véritable « Grande Ecole » mûrit dans l'esprit de son directeur, mais il faudra attendre la fin des années 1960 pour que l' « école des fils à papa » prenne son envol.
L'arrivée d'un laïc à la tête de l'institution, après la présence marquante du père Donjon, est une révolution : l'identité chrétienne de l'école fléchit sous le poids des évolutions liées à la concurrence. Comme ses homologues directeurs d'HEC, Maxime Perrin puis Guy Lhérault, Gilbert Olivier entreprend un voyage aux Etats-Unis en 1960, dans le cadre de l'Agence Française pour l'Accroissement de la Productivité (AFAP). Il revient convaincu par le modèle américain des *business schools* et élabore peu à peu le projet de la Grande Ecole qu'il établira à Cergy.

[140] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'école (1964), 25 avril 2005

CHAPITRE III

LE DECOLLAGE DES GECF SOUS L'INFLUENCE DES *BUSINESS SCHOOLS* AMERICAINES (1958-1975)

La période 1958-1975 est déterminante pour les Grandes Ecoles de Commerce Françaises.

La France connaît pendant cette période une profonde mutation économique et sociale : la phase de reconstruction est finie et la France entre dans la société de consommation marquée par la croissance. La signature du Traité de Rome en 1957, puis l'application, en 1958 des accords financiers et commerciaux de Bretton Woods signés en 1947, accélèrent l'ouverture de l'économie française et accentuent la compétition internationale.

La nature de la mutation est double.

Mutation économique d'abord. Dégagée de contraintes coloniales, la France réoriente son activité vers l'Europe et les Etats-Unis : les exportations françaises vers la zone Franc passent de 42% en 1952 à 30% en 1960 et 10% en 1970 tandis que la part du commerce communautaire passe de 16% en 1952 à 30% en 1960 et 50% en 1970[141]. Les acteurs de ce nouveau commerce doivent évoluer : le manque de cadres formés pour affronter les nouveaux défis auxquels l'économie française est soumise devient une réalité qui préoccupe les hommes politiques. Le rapport Armand / Rueff de 1958 conclut sur la nécessité de développer des entreprises privées pour soutenir la concurrence mondiale.

L'ère de l'étatisme semble céder le pas au libéralisme. Les écoles de commerce sont largement bénéficiaires de ce tournant, d'autant plus qu'il s'accompagne d'une croissance soutenue de l'économie française (au moins 5% par an de 1960 à 1970). L'importation de nouvelles techniques de gestion est accélérée par l'implantation de filiales de multinationales américaines en France : on en compte 54 en 1950, 98 en 1959 et 223 en 1967.

La France entre dans l'ère de la « modernité » marquée par la consommation de masse et l'internationalisation de l'économie.

[141] H. Van der Dee, *Histoire économique mondiale 1945-1990*, Louvain, 1990

Mutation sociale ensuite, conséquence logique de la mutation économique : au début des années 1960, un nouveau groupe social émerge, celui des « jeunes cadres » : « dans les années 1960, les « cadres », les « jeunes cadres » incarnent la modernité, le renouvellement de la bourgeoisie, et, indissociablement, le style de vie, le mode de régulation économique et de domination politique qui caractérisent le régime d'accumulation d'après-guerre[142]. »
Les cadres se caractérisent par leur maîtrise des nouvelles techniques de gestion englobées sous le terme de « management ». Ils constituent la compétence sur laquelle la technocratie peut s'appuyer pour développer des entreprises capables d'affronter une économie ouverte. Pour la formation des cadres, l'Université française à pris du retard : malgré la création du premier CAAE en 1955 et du premier Institut d'Administration des Entreprises (IAE) par Pierre Tabatoni à Aix en Provence, son offre de formation en gestion reste embryonnaire.

Les Grandes Ecoles de commerce semblent mieux armées pour affronter ce défi. Créées au XIXe siècle pour répondre aux besoins de l'industrialisation, une part de leur légitimité découle de leur adaptation aux mutations de l'économie. Par le biais des tutelles consulaires et des associations d'anciens élèves, les GECF sont influencées par les milieux patronaux, soucieux de recruter des jeunes cadres pour leurs entreprises.

Réforme de l'enseignement, création d'un corps professoral permanent et construction de « campus à l'américaine » matérialisent le renouveau des GECF. La réforme des écoles de commerce passe tout d'abord par une redéfinition de la formation qu'elles proposent : elles passent, pendant la période 1958-1975, d'un enseignement de « collège universitaire » à celui du *management*.
La transformation des études n'est possible que grâce à l'adaptation des enseignants : la création d'un corps professoral est au cœur de la mutation que connaissent les GECF. La redéfinition du corps professoral s'accompagne d'un changement de moyens matériels, caractérisé par la création de campus « à l'américaine », au moins pour HEC et l'ESSEC qui déménagent toutes deux en dehors de Paris.

Signe des temps ou heureux hasard, HEC comme l'ESSEC sont toutes deux dirigées par des directeurs visionnaires qui s'installent dans la durée et conduisent les réformes d'une main de fer. C'est une condition nécessaire pour réussir la transformation d'institutions

[142] L. Boltanski, « America, America...le plan Marshall et l'importation du management », *Actes de la recherche en sciences sociales*, #83, mai 1983, 19-41

soumises à de nombreux groupes de pressions aux intérêts pas toujours convergents : tutelle consulaire, associations d'anciens élèves, étudiants, professeurs, l'Etat…
HEC emboîte le pas à ses concurrentes : guidée par son directeur Guy Lhérault, elle amorce de profonds changements dès le début des années soixante. L'ESSEC la suit peu de temps après, sous l'impulsion de Gilbert Olivier, directeur très charismatique qui restera plus de vingt ans à la tête de l'institution. Désireux de ne pas se laisser distancer par HEC, Gilbert Olivier est l'artisan du déménagement à Cergy Pontoise et de la transformation d'une « école catholique de fils à papa[143] » en une Grande Ecole reconnue. Le démarrage de l'ESCP est un peu plus tardif : considérée comme la « petite sœur » d'HEC par sa tutelle et même un temps (1966-1967) envisagée comme partie d'un ensemble avec HEC, dont elle serait le deuxième cycle et HEC le troisième, elle s'émancipe peu à peu à partir des années 1970.

Dans le texte qui suit, l'accent est volontairement mis sur HEC car c'est à travers sa réforme que se redessine le modèle de la GEC tel que nous le connaissons aujourd'hui. En position de *leader,* elle a influencé directement ses concurrentes : les deux autres Parisiennes dans un premier temps, mais aussi l'ensemble des ESCAE de province à partir du début des années 1970. C'est aussi à travers ses péripéties que se manifestent les limites du changement auquel elle peut prétendre.
De profondes évolutions ont lieu (réforme de l'enseignement, création d'un corps professoral permanent, déménagement à Jouy-en-Josas), mais la « révolution américaine » voulue par Guy Lhérault à partir de 1965 est contrée par les tenants du modèle de « Grande Ecole » à la française dont la capacité de résistance révèle une puissance mythique que nous étudierons en troisième partie de la thèse.

[143]V.Languille, *Histoire de l'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (1913-1990)*, mémoire de DEA dirigé par Patrick Fridenson, E.H.E.S.S, 1995. L'angle d'étude de V. Languille est précisément la transformation d'une école de fils à papa en Grande Ecole.

A. HEC : REFORME DE FOND ET TENTATIVE AVORTEE DE TRANSFORMATION EN *BUSINESS SCHOOL* AMERICAINE

La décennie 1958-1968 est décisive pour HEC. Sous la direction de Guy Lhérault, l'école va d'abord s'inspirer du « management », discipline importée des Etats-Unis, pour réformer ses études, mais va finalement résister à sa mutation de Grande Ecole française en *Master of Business Administration* (*MBA*) construit sur le modèle américain.

Durant cette période, Guy Lhérault, grâce au double soutien de la direction de l'enseignement à la CCIP (A. Conquet puis A. Blondeau) et de la présidence d'HEC (E. Mayolle puis M. Harth) va entreprendre une réforme articulée en deux temps qui correspondent aux « deux septennats Lhérault »[144], selon l'expression de Roland Reitter, professeur à HEC :

- de 1958 à 1965, le nouveau directeur fait accéder HEC à un statut de Grande Ecole : le nombre de candidats inscrits au concours passe de 1000 à 3000 et HEC acquiert ses « lettres de noblesse »
- de 1965 à 1970, Guy Lhérault pense tout d'abord transformer progressivement HEC en *business school* américaine, puis décide finalement de créer un *Master of Business Administration* (*MBA*), l'Institut Supérieur des Affaires (ISA). Ses projets se heurtent à une opposition, provenant principalement de la Direction Générale de la CCIP et de l'Association des Anciens élèves mais aussi de certains professeurs, qui provoque son départ prématuré.

L'objectif de Guy Lhérault reste constant pendant ces deux périodes, selon ses propres dires : « rattraper l'Ecole Polytechnique ».
Dans un premier temps, il entend rivaliser avec les écoles d'ingénieurs sur leur propre terrain, en réformant le concours d'HEC pour améliorer les capacités d'abstraction des étudiants et en dotant l'institution qu'il dirige de moyens dignes d'une Grande Ecole. Il se tourne aussi progressivement vers l'enseignement du « management[145] ».

[144] Source : entretien avec Roland Reitter, janvier 2005
[145] Dans son allocation au séminaire de Jackson en février 1967, Mc Namara définit ainsi le management : « Le management est le moyen par lequel les changements sociaux, économiques, technologiques et politiques, tous les changements humains, peuvent être organisés rationnellement et répandus dans le corps social »

Dans un second temps, déclenché par son voyage aux Etats-Unis en 1965, il voit une opportunité de différenciation dans l'adoption du modèle de *business school*. Il ne s'agit pas de concurrencer Harvard mais de s'inspirer du système éducatif américain pour s'adapter à la nouvelle donne de l'économie et « battre l'X ».
La référence est encore et toujours nationale :
« Nous nous battions pour les même candidats, essentiellement français, depuis quelques décennies déjà, mais il faut bien admettre que les écoles d'ingénieurs étaient beaucoup plus attractives que la voie des « épices »[146] »

Pendant cette ère de grande mutation, les agents de résistance au changement se révèlent : ils constituent en partie l'identité d'un modèle - la Grande Ecole de Commerce Française - qui survivra, malgré des pressions très fortes de l'environnement international en particulier.

1. La première révolution de Guy Lhérault (1958-1965)

« Le groupe HEC doit à la fois rester leader au niveau national et s'imposer sur le plan international. Cette stratégie est coûteuse car il faut investir sur les deux champs, mais le leadership national sert notre positionnement international et inversement. On ne peut pas se positionner comme l'INSEAD qui n'a pas de "produit" national. La difficulté aujourd'hui est de répondre aux standards internationaux qui sont de plus en plus exigeants[147]. »
C'est en ses termes que Bernard Ramanantsoa, directeur du Groupe HEC, s'exprime en janvier 2005, exposant ainsi le principal dilemme stratégique auquel il est confronté. Sous le poids des contraintes financières, le groupe HEC peine à soutenir d'une part son programme « Grande Ecole », lui conférant un prestige de leader national, et d'autre part l'Institut Supérieur des Affaires (ISA), son *MBA*, qui lui apporte une visibilité internationale mais se distingue difficilement dans les classements de référence[148].

Il s'en est fallu de peu pour que tout soit différent aujourd'hui.

[146] Entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005
[147] Entretien de B. Ramanantsoa, directeur général du groupe HEC, dépêche de l'Agence Education Emploi Formation (AEF) du 27 janvier 2005 HEC : « le plan de développement sur 5 ans devrait être doté de 80 millions d'Euros d'investissement »
[148] A titre indicatif, le classement des MBA du Financial Times plaçait l'ISA en 53e position en 2004 et 37e position en 2005

En 1956, la réforme, réclamée par les milieux patronaux[149] et les anciens de l'école en particulier, n'est que timidement adoptée. Au sein de la CCIP, les pressions pour obtenir la démission de Maxime Perrin, directeur d'HEC, s'accentuent. La Chambre crée une direction de l'enseignement qui couvre l'ensemble de ses écoles[150]. Elle est confiée à André Conquet, ancien directeur de l'école professionnelle des constructeurs automobiles, et auteur en 1949 d'un livre intitulé aspects de l'éducation aux USA : l'enseignement et la formation professionnelle.

La première tâche d'André Conquet est de s'atteler à la réforme d'HEC réclamée par les milieux d'affaires et les anciens élèves. Il s'agit pour cela d'obtenir l'accord d'Emmanuel Mayolle, premier vice-président du CNPF, membre de la CCIP et Président d'HEC.

Guy Lhérault, directeur du cabinet de Mayolle, partage l'analyse de Conquet et tous deux persuadent Mayolle que de grands changements sont indispensables pour HEC. Ce dernier a d'ailleurs déjà été convaincu par Perrin de la nécessité d'établir l'école sur un campus.

Une commission dont fait partie G. Lhérault établit un projet de réforme des études qui est adopté par la CCIP sur proposition du Président Mayolle : il ne reste plus qu'à changer d'homme à la tête d'HEC pour en garantir la mise en place

Le départ de Maxime Perrin et la nomination de Guy Lhérault en 1958 annonce une ère de réformes importantes, voire décisives pour HEC.

Guy Lhérault est nommé le 1er août 1958.

Né en 1914, il appartient à une génération « sacrifiée[151] » par huit années de service militaire dont cinq en captivité. Il a connu Maurice Bourges-Maunoury pendant la guerre : celui-ci le fait directeur-adjoint de son cabinet au budget en 1947-1948, puis il devient secrétaire général de Thomson avant de rejoindre E. Mayolle au CNPF où il assume une fonction de directeur de cabinet.

Guy Lhérault est de l'espèce des réformateurs, porté par l'idée qu'HEC doit accéder au sommet des Grandes Ecoles françaises.

Son fort caractère est souligné par tous ceux qui l'ont connu, professeurs ou étudiants :

« Il nous écoutait, mais nous savions qu'en fin de compte c'est lui qui décidait. Il lui arrivait d'adapter sa position aux changements de perception de l'environnement, comme ce fut le cas

[149] La Chambre confie en 1956 une étude à Emmanuel Mayolle, membre influent du CNPF, qui conclue que l'enseignement d'HEC est trop éloigné des nécessités économiques, dans ses méthodes comme dans son contenu

[150] P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 16

[151] Le terme « sacrifié » est de G. Lhérault qui l'emploie à plusieurs reprises lors des trois entretiens menés avec lui.

après son voyage aux Etats-Unis de 1965, mais il ne laissait pas influencer au gré des groupes de pression[152]. »

« J'ai gardé de Guy Lhérault une image d'un directeur autoritaire, pas décidé à se laisser faire par la bande de joyeux lurons que nous formions. Il avait ce charisme des meneurs d'homme, sûr de son fait mais conscient de ses limites. Il est, à mes yeux, l'incarnation d'une génération de hauts fonctionnaires « gaulliens » dont la légitimité et la force de caractère venaient de la guerre[153]. »

Guy Lhérault porte un regard très critique sur son prédécesseur qui « ne savait pas ce qu'était une entreprise ; il en ignorait tous les rouages et méconnaissait totalement ses besoins nouveaux[154]. »

A son arrivée, le diagnostic de Guy Lhérault sur HEC est sévère.

L'école n'est ni une « Grande Ecole », ni une *business school*. C'est encore un « super lycée », renforcé par des enseignements supérieurs (droit, économie) et des études de comptabilité :

- La pédagogie est très scolaire, comme le montrent la présence des surveillants et le rituel des « colles » (interrogations orales) hebdomadaires.
- Le cursus s'articule autour du triptyque « droit-comptabilité-langues » auquel s'ajoutent des cours de technologie « qui servent, entre autres, à combler les vides dans l'emploi du temps, causés par les charges professionnelles des enseignants, dont le métier principal n'est pas l'école[155]. »
- Comme dans toutes les autres Grandes Ecoles, le corps professoral permanent n'existe pas : « on bouchait les trous comme on pouvait en faisant appel aux professeurs de l'université ou des Grandes Ecoles d'ingénieurs. Le système français de Grande Ecole consistait à faire enseigner des praticiens[156]. »

Si l'école est soutenue par un réseau d'écoles préparatoires, elle reste bien éloignée, en prestige et en niveau, des Grandes Ecoles d'ingénieurs. « L'école n'avait pas beaucoup bougé depuis 1920, mais on peut mettre à l'actif de mon prédécesseur la création d'un réseau d'écoles préparatoires[157]. »

---

[152] Entretien avec R. Reitter, professeur à HEC,
[153] Entretien avec J-C. de Plinval, HEC 1960
[154] M. Nouschi, op. cit. p. 91
[155] Source : entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[156] Source : entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005
[157] Source : entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005

a. « L'écosystème d'HEC »

La multitude d'acteurs prenant part au devenir d'une école en rend la direction et l'évolution particulièrement délicate.

Guy Lhérault analyse avec lucidité les intérêts et l'origine des parties prenantes à la vie d'HEC, comme le montrent ses propos sur les forces en présence :
«Avant de passer au transfert à Jouy, disons un mot de l' « écosystème HEC » :

- La CCIP, issue des milieux patronaux, comporte deux hiérarchies, celles des membres élus et celles de l'administration. Il est très important de bien comprendre la ligne rouge qui démarque les deux types de population : d'un côté des patrons ou des commerçants élus par leurs pairs, de l'autre un personnel consulaire au statut très similaire à celui des fonctionnaires. D'un côté des défenseurs de la libre entreprise influencés par les milieux patronaux et soucieux des besoins des entreprises, de l'autre un personnel formé à administrer et à contrôler. Du côté des membres, après Mayolle, Hottinguer, on arrive à André Harth, homme modeste, tenace, efficace et diplomate qui durant son mandat me soutint fermement. La fin de son mandat en 68 libéra mes ennemis. Du côté administratif : un directeur général, Arrighi de Casanova et un directeur de l'enseignement, André Blondeau. Mon sens de la hiérarchie (huit années passées à l'armée) et le côté pratique ainsi que l'énorme charge de travail et de responsabilités m'amenèrent trop peu dans le bureau d'Arrighi de Casanova. Je crains que Blondeau, homme de grand cœur et de grande intelligence, agrégé de grammaire qui n'a jamais bien compris le monde des affaires, n'ait été un bon messager. D'où une sourcilleuse suspicion d'Arrighi, qui, par exemple, ne signa qu'en mai 1968 les nominations des professeurs qui enseignaient depuis septembre 1967 à Jouy, fomentant leur agacement, voire leur hostilité à mon égard.
- L'Association des anciens élèves n'a qu'une idée : prendre le contrôle de son ancienne école. C'est une « tueuse » de direction. Les anciens ont tué mon prédécesseur, espérant pouvoir s'imposer. Déçues de ma nomination, ils me considèrent comme l'ennemi numéro 1 et ne cessent de me mettre des bâtons dans les roues, allant parfois jusqu'à s'allier avec mes adversaires de la Direction Générale de la Chambre.
- Les élèves sont issus des différentes couches des classes moyennes. Comme tous les élèves des Grandes Ecoles, stressés par le rude et austère travail des classes

préparatoires, ils n'ont qu'une idée en tête une fois le concours passé : goûter enfin aux plaisirs de la vie. D'autre part, ils sont quasiment sûrs de trouver un job à la sortie, grâce aux anciens élèves[158]. »

Pour Guy Lhérault, les étudiants représentent, de son propre avis, un des principaux défis de sa fonction de directeur :

«Avoir la charge de mille jeunes adultes de 20 ans n'est pas une sinécure : fantaisies de toutes sortes, chahuts, menaces de grève ou de manifestations étaient mon pain presque quotidien.

Comment faire ? D'une part, rendre l'enseignement aussi stimulant et attrayant que possible. D'autre part, ne pas hésiter à sanctionner par l'exclusion ceux qui restent trop indifférents. Je mis au point un système d'exclusion provisoire. Les exclus titulaires du brevet PMS faisaient alors leur service militaire, comme officier de réserve. Transformés par l'exercice du commandement, ils sollicitaient leur ré-admission et faisaient ensuite d'excellentes études. »[159]

Ce tableau des « tribus » gravitant autour d'HEC ne saurait être complet sans l'évocation de groupes influent mais ne bénéficiant pas d'un statut officiel :

« Ajoutons qu'heureusement, il existait un groupe catholique actif, animé par des dirigeants mus par une certaine éthique. Ils exerçaient une influence modératrice. Ayant compris le sens de mon action, ils la secondèrent souvent. L'un d'eux convaincu par moi de la nécessité de réformer l'enseignement comptable, en persuada son père, ancien HEC qui à son tour, camarade de promotion d'un de mes plus farouches opposants le convertit. De sorte que, membre du Conseil de Perfectionnement de l'école, il ne s'opposa pas à mon projet[160] »

b. La réforme progressive du cursus

En 1957, tous les facteurs sont réunis pour qu'HEC évolue sensiblement vers un modèle d'enseignement adapté au monde des affaires.

La mutation économique et sociale que connaît la France est un contexte très favorable à de profondes évolutions.

[158] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[159] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[160] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005

La Chambre, par le biais d'André Conquet, directeur de l'enseignement supérieur à la CCIP, et la direction de l'école, sont conscients de la nécessité de modifier en profondeur le cursus de l'école. Elles sont soutenues par les anciens élèves et les milieux patronaux.
Le modèle de la Grande Ecole de Commerce Française, à la fois trop proche des écoles d'ingénieurs et moins prestigieux que ces dernières, piétine. Le nombre de candidats à HEC stagne autour de 1000 de 1950 à 1960.

Dès 1957, la Chambre vote une réforme qui s'articule autour de trois lignes directrices :

- L'introduction de matières propres à HEC, comme le marketing, le droit, le contrôle de gestion ainsi que la refonte des méthodes pédagogiques : les cours magistraux sont accompagnés de travaux par équipe
- La création d'un corps professoral permanent (CPP) attaché à l'école
- Le transfert des locaux de l'école à Jouy-en-Josas

La réforme du contenu des études en 1957 reprend les propositions du rapport commandité par l'Association des anciens élèves de 1952, en élargissant leur portée :
« La technologie industrielle disparaît en même temps qu'une part de l'enseignement du droit[161]. »
Au travers de ces suppressions, c'est le modèle des études de la Grande Ecole d'ingénieurs et de la faculté de droit qui s'éloigne au profit de l'influence de la *business school* américaine « francisée ». Paradoxalement, c'est toujours dans l'optique de rattraper les écoles d'ingénieurs et l'Ecole Polytechnique que ces réformes sont conduites :
« Mon prédécesseur ne voulait pas changer l'enseignement à HEC car il pensait qu'en abandonnant les matières techniques, nous nous éloignerions de l'X en prestige et en légitimité. J'ai considéré, bien au contraire, que l'importation du « management » des Etats-Unis constituait une formidable occasion de nous différencier mais toujours dans l'optique de dépasser l'X[162]. »
L'école conserve toutefois des intervenants prestigieux, notamment en droit : « les juristes les plus éminents enseignaient à HEC : c'était le cas des frères Mazeau, juristes fort réputés, ou du doyen Rivière[163]. »

[161] M. Meuleau, op.cit. p. 185
[162] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005
[163] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005

Après la première vague de réforme, la formation économique générale comprend sept secteurs de base dont cinq sont directement commerciaux : gestion financière, banque et comptabilité, fonction commerciale, problèmes sociaux, gestion et politique des entreprises[164]. Les stages sont peu à peu introduits au sein de chaque année d'études. Enfin, une attention particulière est portée à la formation personnelle des élèves, notamment au travers de la vie associative. Le Bureau des Elèves se voit attribuer des nouvelles fonctions : il représente les étudiants auprès de la direction et donne même son avis lors de la commission d'attribution des bourses d'études.

Dès son arrivée en 1958, le nouveau directeur entreprend une nouvelle réforme du cursus et de la pédagogie.
Les matières techniques (physique, chimie, études des marchandises) sont définitivement supprimées et remplacées par l'enseignement des mathématiques nouvelles et de sciences humaines. »
« Je voulais introduire le développement d'aptitudes au raisonnement scientifique par le biais des mathématiques.
Pour cela, je me suis appuyé sur différents professeurs de mathématiques : Jean Motte, Gérard Worms, Pierre Rosenthiel. Mais il fallait passer le barrage de l'Education Nationale : toute modification du concours nécessitait un arrêté ministériel. Or l'Education Nationale voyait ce changement d'un mauvais œil : le Ministère craignait qu'HEC ne vienne concurrencer les écoles d'ingénieurs. La décision revenait à un certain… Faivres d'Arcier, ancien de l'école, directeur du cabinet du Ministre et signataire des arrêtés. Quelle ne fut pas ma stupeur lorsqu'il refusa la réforme, en exigeant l'introduction du grec ancien dans le cursus de l'école. Heureusement, il finit par fléchir, conseillé par le RP Dubarle, conseiller scientifique du Vatican et conférencier à l'école. Chaque changement nécessitait une tactique bien établie pour obtenir l'aval de la Chambre, mais aussi et surtout celui du Ministère[165]. »

L'ouverture aux méthodes quantitatives est contrebalancée par une initiation aux sciences humaines sous l'égide de Didier Anzieu, dont le cours magistral est complété par des travaux de sociologie et un bureau de psychologie.
Persuadé de l'utilité de l'apprentissage de la maîtrise de la pensée et de son expression orale et écrite, Guy Lhérault crée des conférences de méthode, à l'instar de celles de l'Institut

[164] M. Meuleau, op. cit. p. 184
[165] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005

d'Etudes Politiques (IEP). Leur mise au point est confiée à André Amar, philosophe, économiste et professeur à l'IEP.
La référence au modèle de Grande Ecole « à la française » guide la réflexion de Guy Lhérault :
« J'avais deux références : l'X pour le développement de la capacité d'abstraction et Sciences Po pour la structuration de problèmes complexes[166]. »

Si la double tutelle consulaire et étatique rend la tâche de G. Lhérault particulièrement difficile, l'Association des anciens élèves est aussi un frein au changement : certains anciens exercent des postes de responsabilité dans les affaires et même à la CCIP, et font valoir leur opposition à l'action de la direction d'HEC. « Ils me reprochaient de ne pas être moi-même un ancien et aussi mon manque d'expérience dans l'enseignement supérieur[167]. »

Malgré les résistances, la réforme est conduite de manière volontariste par la nouvelle direction d'HEC.
Aussi, l'enchaînement des matières peine parfois à trouver sa cohérence :
« Les cours de comptabilité ancienne formule ne permettaient pas d'intégrer le contrôle de gestion, sans lequel il ne peut y avoir de management digne de ce nom[168]. »
G. Lhérault demande donc à une commission formée d'HEC diplômés d'Harvard ou de Stanford et de professeurs, de réfléchir aux transformations à apporter à cet enseignement :
« Quant à la préparation aux affaires, elle était assurée par des cours magistraux complétés par des groupes de travail qui pratiquaient la méthode des cas en contrôle de gestion, calcul économique, problèmes humains, stratégie, animés par des praticiens anciens élèves d'HEC, dont certains issus de *business schools.* Leur chef de file était Didier Pineau-Valenciennes, mais il manquait la base de départ d'un cours de comptabilité-contrôle. On butait sur le verrou de la comptabilité enseignée d'une part par des professeurs de l'enseignement technique, d'autre part par des anciens élèves experts comptables : tous restaient sourds à la notion de « contrôle » si essentielle au management[169]. »
« Le transfert à Jouy allait me donner les moyens de reprendre en main cette discipline, ouvrant la voie à un cursus rationnel d'enseignement au management[170]. »

[166] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005
[167] Entretien avec Guy Lhérault, 25 Mars 2005
[168] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[169] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[170] Entretien avec Guy Lhérault, 25 Mars 2005

« Il faudra attendre deux années pour qu'en 1966, un professeur de Northwestern University inaugure les nouveaux cours de comptabilité reposant sur des cas[171]. »
Les stages sont progressivement introduits dans chaque année d'études : un stage ouvrier en première année et deux stages d'immersion en entreprise en deuxième et troisième visent à réconcilier la théorie avec la pratique.

A la fin de la première période de réforme entreprise par G. Lhérault (1958-1964), l'enseignement à HEC a évolué mais il reste lointain du modèle des *business schools* américaines. Il se structure autour de deux types de cours :

- Les cours magistraux dispensés par des sommités (Exemple : Michel Crozier) dans des grands amphis accueillant une promotion complète. Chaque promotion dispose d'un grand amphi qui lui est attribué. L'objectif de ces cours est d'exposer les « meilleurs penseurs de l'époque » aux étudiants. Il est aussi de conférer un prestige intellectuel et un capital symbolique[172] à HEC. Cette pratique a ses limites car les professeurs sont peu impliqués dans l'école.
- Les cours donnés par sous groupes dans des petites salles (40 classes en tout) essentiellement en comptabilité et en langues, assimilables à des travaux dirigés : tous les étudiants doivent étudier l'anglais et au moins une autre langue. Le contenu des cours est encore très marqué par son caractère français : à titre d'exemple, la comptabilité est enseignée par l'Ordre des Experts Comptables.

Guy Lhérault est parvenu à mettre en place un enseignement solide, honoré par des intervenants prestigieux : énarques mais aussi professeurs issus de l'enseignement universitaires comme Jean Paul Aron, Denis Huisman ou Albert Memmi.

c. La mise en place d'un corps professoral permanent

[171] M. Nouschi, « HEC, un miroir des évolutions de la société française de 1881 à nous jours », actes du colloque les écoles de gestion et la formation des élites, maison Suger, 10 et 11 octobre 1996, Monique de Saint Marin et Mihai Dinu Gheorghiu, 1997 p. 66
[172] F. Pavis, dans sa thèse *Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1960-1990.* insiste sur l'importance donnée au capital symbolique par HEC. Il s'illustre en particulier par la création du titre de « docteur honoris causa » attribué entre autres à Pierre Bourdieu ou E. Malinvaud.

Pour réussir la réforme qu'il entreprend, Guy Lhérault doit s'appuyer sur un nouveau corps professoral qu'il reste à créer.

Le principe de la création d'un corps professoral permanent est acquis depuis longtemps à la Chambre.

Avant l957, les enseignants d'HEC sont essentiellement des universitaires. L'école recherche les professeurs disposant du titre le plus prestigieux : l'agrégation[173]. HEC, en quête de légitimité, se sert de leur présence comme d'une caution assurant la reconnaissance des enseignements dispensés : cette caution rassure l'Etat mais aussi les parents qui financent les études.

Seuls les cours de langues sont assurés par des professeurs du secondaire : ces derniers sont la cible privilégiée des étudiants et des anciens qui les jugent totalement inadaptés à l'enseignement de l'anglais des affaires.

Dès 1957, dans le cadre de la réforme Jean-Martin[174], certains membres de la Commission de Révision de l'enseignement à HEC se prononcent sur la création nécessaire d'un Corps Professoral Permanent (CPP) :

« Certains groupes de travail ont souhaité que l'Ecole dispose d'un CPP. La Commission s'est trouvée d'accord sur les avantages que présenteraient dans certaines disciplines des professeurs qui consacreraient à HEC toute leur activité[175]. »

La Chambre ne parvient pas à mettre pas son projet à exécution car certains membres de l'Assemblée Générale ont peur du risque de « sclérose » lié à la titularisation des professeurs : le modèle universitaire joue le rôle de repoussoir. De plus, les coûts liés à un tel changement effraient de nombreux élus.

Elle se prononce finalement pour une organisation comprenant[176] :

- des professeurs « chefs de file », responsables de la coordination d'une matière (économie, gestion financière, fonction commerciale…) et, dans la mesure du possible, employés principalement par l'école
- des professeurs vacataires, sélectionnés par les « chefs de file » sur leurs compétences et leurs aptitudes pédagogiques
- des chargés de cours, souvent des praticiens du monde des affaires dont de nombreux anciens

[173] Voir M. Meuleau, op. cit. p. 198
[174] Jean-Martin est le Président de la Commission Générale de l'Enseignement de la Chambre en 1957
[175] *Rapport de la Commission de Révision de l'Enseignement à HEC,* CCIP, 1957
[176] Procès-verbal de la commission administrative d'HEC du 15 novembre 1957

La réforme de 1957 amorce un tournant : la sélection sur les aptitudes pédagogiques, relationnelles, la capacité à encadrer des étudiants vont devenir peu à peu déterminantes dans la composition du nouveau corps professoral qui reste cependant composé de vacataires exclusivement.

A son arrivée, Guy Lhérault dresse un état des lieux de l'enseignement à HEC, constatant que malgré la réforme de 1957, les progrès sont restés au stade de l'intention :
« L'enseignement dépendait de plus de deux cents intervenants peu impliqués dans l'école, mal coordonnés entre eux, souvent de bonne volonté mais sans vision d'ensemble[177]. »
Il décide alors de donner un nouveau souffle à l'évolution du corps professoral.
Dès 1962, il précise le besoin et le rôle d'un éventuel CPP et parvient à le faire avaliser par la Chambre :
« […] Le système qui devrait être mis en place serait relativement proche de celui qui existe dans les *business schools* américaines ou à l'INSEAD de Fontainebleau.
Un état-major de professeurs à effectif relativement important fonctionnerait sur place à l'Ecole. Ce corps professoral aurait pour charge d'encadrer des groupes d'élèves, d'assurer une certaine fonction d'enseignement (par exemple, sous forme de séminaires), de vérifier les travaux scolaires, préparant ainsi le cours magistral[178]. »

Guy Lhérault est conscient des difficultés liées à la mise en oeuvre d'un tel système :
« Un tel projet […] soulèvera des difficultés d'application considérables. En effet, alors qu'aux USA l'enseignement des affaires est une profession, il n'existe rien de tel en France. La formation des premiers professeurs ne pourra se faire qu'à l'étranger et nécessitera des moyens financiers importants[179]. » Guy Lhérault jette un pavé dans la mare en mentionnant le coût de la mise en place d'un CPP.

La première avancée réelle concerne les professeurs de langue. En raison de la mauvaise qualité notoire de la formation en langue, la direction d'HEC propose à la Chambre une réorganisation du corps professoral :

[177] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005
[178] Procès-verbal la Commission Administrative d'HEC du 14 décembre 1962, archives de la CCIP
[179] Procès-verbal la Commission Administrative d'HEC du 14 décembre 1962, archives de la CCIP

« Seul le recrutement d'un corps enseignant à temps complet qui consacrera à l'école l'essentiel de son activité permettra à celui-ci de se dégager d'un enseignement très littéraire du type lycée ou classe préparatoire.
Le mode de recrutement le plus commode, et le seul permettant d'obtenir des enseignants de valeur, est le détachement de professeurs agrégés de l'Université[…][180]. »
La Chambre accorde la création de 12 postes d'enseignant à temps complet, en limitant l'octroi du statut de professeur permanent aux professeurs de langue. Pour attirer les meilleures recrues à HEC, elle leur propose un salaire de 20% supérieur à leur salaire universitaire, comme le suggère Guy Lhérault. Le statut des professeurs de gestion suscite encore des hésitations mais le ton est donné.

Le déménagement des locaux à Jouy-en-Josas accélère la transformation du corps professoral permanent. Au début des années 1960, l'école, située rue de Tocqueville, permet un recrutement aisé de vacataires, principalement des praticiens des affaires, disposés à se libérer quelques heures pour enseigner. L'installation de l'école hors de Paris compromet sérieusement le dispositif existant : dissuadés par les contraintes de transport, les meilleurs professeurs préfèrent se rediriger vers d'autres établissements.

Le transfert des locaux de l'école à Jouy-en-Josas est le déclencheur de la nouvelle politique de recrutement : les professeurs vacataires passent plus de temps dans les transports qu'à enseigner. Ils sont réticents à se déplacer pour quelques heures de cours. Le moment est propice à un changement de fond. Derrière une raison pratique immédiate, on décèle une cause plus profonde liée à la transformation profonde de l'enseignement :
« En ce qui concerne la gestion, comme pour l'enseignement des langues, seul le recrutement d'un corps enseignant à temps complet qui consacrera à l'Ecole l'essentiel de son activité permettra à celui-ci de se dégager d'un enseignement très peu pratique du type lycée ou classes préparatoires, et d'adapter des méthodes différentes à un programme orienté vers les problèmes économiques, commerciaux et techniques [181]. »

Des professeurs vacataires sont conservés pour assurer les cours liés à la pratique. La structure du corps enseignant alors adoptée perdure aujourd'hui : tandis que les professeurs

[180] « Note sur la création d'un corps de professeurs de langues vivantes à temps complet et le niveau de rémunération à offrir », 15 décembre 1963, archives de la CCIP
[181] Procès-verbaux ACCIP du 05.06.1963 in M. Meuleau, op. cit. p. 198

permanents assurent les enseignements de fonds, les vacataires, souvent praticiens en entreprise, garantissent le lien entre l'enseignement et le monde économique.

De 1963 à 1966, une ébauche de corps professoral fait son apparition à HEC avec le recrutement de moniteurs à plein temps dédiés à une discipline. Selon le schéma des « chefs de file » définis en 1957, ils sont chargés d'animer, de définir et de coordonner l'enseignement de leur discipline sur l'intégralité du cursus : l'objectif est d'éviter la dispersion de l'apprentissage, liée au grand nombre de professeurs vacataires rarement coordonnés entre eux.
Un nombre restreint de professeurs sont recrutés également comme A. Cotta et JB Stora en économie. Enfin, des structures permanentes chargées de préparer le matériel pédagogique sont mise en place, tels le Bureau des Cas et le Centre de Recherche Economique.

Le nouveau directeur mène la mutation de la pédagogie à marche forcée, plaquant parfois directement des cas américains dans le cursus, sans toujours avoir le temps de se préoccuper de leur adaptation à l'environnement économique français. Il ne dispose pas de ressources et de compétences suffisantes pour créer des cas *ex nihilo* et préfère volontairement accélérer la réforme des méthodes d'enseignement au détriment de la qualité des cas plutôt que de conserver des cours traditionnels, jugés inadaptés.

L'un des premiers enseignants de ce corps professoral permanent, Roland Reitter, s'exprime en ces termes : « il est vrai que dans les premières années, on a été obligé d'importer des cas massivement, mais ce n'était pas du tout un désir philosophique par fascination pour les USA, c'était parce qu'on ne pouvait pas les écrire tous. En même temps, on a commencé à écrire des cas, et on a écrit beaucoup de cas. Je me suis occupé de la création du corps professoral et de la transformation d'HEC. Pour chaque département, j'avais un programme de rédaction de cas et on avait commencé à le faire[182]. »
Le Bureau des Cas, avec les faibles moyens dont il dispose, ébauche un processus de transformation appelé à se développer avec le temps.

[182] R. Reitter, « HEC, un miroir des évolutions de la société française de 1881 à nous jours », commentaire sur l'intervention de M. Nouschi, *actes du colloque les écoles de gestion et la formation des élites*, maison Suger, 10 et 11 octobre 1996, M. de Saint Marin et M. Dinu Gheorghiu, 1997 p. 66

Le problème d'HEC reste d'arriver à disposer de professeurs formés au management et susceptibles d'enseigner cette discipline nouvelle en France :
« *In 1960, the French problem was not one of establishing relationships between educational establishment and praxis but of introducing the new management science paradigm into business educational establishments*[183]. »

En 1966, le constat dressé par Guy Lhérault en 1962 sur l'état du corps professoral demeure d'actualité :
« Je savais bien, depuis des années, que l'Ecole devait évoluer vers la création d'un corps professoral permanent. La situation ne changeait pas assez vite, à l'exception de celle de l'enseignement des langues, réglée à partir de 1963. Pour le reste, les cours magistraux étaient toujours majoritairement dispensés par des grandes figures, telles que le Doyen Vedel en droit ou Alfred Grosser pour les relations franco-allemandes. Les cours de comptabilité, dispensés en travaux dirigés étaient encore aux mains de dévoués mais besogneux expert-comptables. Je comptais sur le recrutement de quelques professeurs tels que Edmond Marquès en comptabilité pour faire évoluer les mentalités, mais ce n'était pas suffisant, il fallait trouver un moyen de monter en puissance plus rapidement[184]. »

En 1964, beaucoup d'étudiants sont tentés de poursuivre les études des affaires aux Etats-Unis. L'université française ne propose rien en termes de formation aux affaires et les écoles de commerce sont très éloignées du modèle de la Harvard Business School (HBS).
Guy Lhérault instaure un système de bourses pour permettre à ses plus brillants étudiants (les dix premiers de chaque promotion) de partir poursuivre leurs études aux Etats-Unis.
« Arrivés à Stanford ou à Harvard, nous étions premiers dans toutes les matières quantitatives, ainsi que les matières jugées intellectuelles comme la sociologie ou le droit. Mais quand il s'agissait de savoir choisir la couleur de l'emballage d'une barre chocolatée, nous étions largement battus par les étudiants américains : mon voisin de classe, Michael Bloomberg, excellait déjà en marketing [185]. »

En 1965-1966, Guy Lhérault parvient à faire détacher, avec l'accord du Ministère de la Défense, des jeunes diplômés d'HEC qui effectuent leur service militaire sur le campus.

---

[183] R. Locke, *Management and higher education since 1940,* Cambridge University Press, 1989, p199
[184] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005
[185] Source : entretien avec R. Reitter, professeur à HEC

Parmi les « jeunes anciens » qui ont compté pour l'évolution d'HEC, on trouve Roux de Bézieux (HEC 1964) et Pineau-Valenciennes (HEC 1964). Tous deux sont chargés par G. Lhérault de réformer l'enseignement de la comptabilité, en traduisant des cas directement importés des universités américaines :
« Au début des années 1960, à l'initiative de B. Roux de Bézieux, HEC comme moi, qui vient de sortir de la *Harvard Business School,* je contribuerai à diffuser la méthode des cas à l'Ecole, en traduisant et en adaptant de l'américain plusieurs d'entre eux[186]. »

A partir de 1966, Guy Lhérault concentre ses efforts sur la création d'un corps professoral permanent digne d'un établissement d'enseignement supérieur. Il bute toujours sur la question des ressources financières nécessaires au recrutement et à la formation des professeurs

Le véritable décollage du corps professoral permanent a lieu en 1966, lorsque Guy Lhérault, en s'appuyant sur les bourses de la fondation Ford mais en y consacrant aussi une partie du budget de l'école, envoie de jeunes enseignants, souvent diplômés d'HEC, en formation dans des universités américaines les plus prestigieuses : ils reviennent avec un PhD mais surtout les « cas » nécessaires à la transformation des méthodes d'enseignement.
Ils sont liés à l'école et doivent impérativement y enseigner pendant quatre à cinq ans à leur retour. Plus de trente professeurs sont ainsi formés entre 1966 et 1970.

Devant une situation d'urgence et en raison de moyens financiers limités, les programmes courts sont privilégiés. Les recrues sont envoyées en *MBA* à Harvard, Stanford et Tuck, principalement. L'international Teachers Program (ITP) d'Harvard, orienté vers l'enseignement des affaires et d'une durée d'un an seulement (contre deux pour un *MBA*) rencontre un vif succès.

Ainsi, en 1966, la création d'un corps professoral permanent est en route. Le nombre de professeurs passe de 26 en 1966 à 74 en 1968. L'accent est mis sur l'octroi de bourses aux jeunes diplômés qui désirent se former aux Etats-Unis.

[186] D. Pineau-Valencienne, *Dans la Boucle de l'hirondelle*, Albin Michel, 2004, p. 23

La création de la Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion (FNEGE) donnera un second souffle à la croissance du corps professoral à partir de 1969 : HEC comptera 89 permanents en 1974.

d. Le transfert des locaux à Jouy en Josas

La mutation de l'enseignement et du corps professoral s'accompagne du changement d'infrastructures matérielles de l'école, manifesté par son déménagement à Jouy-en-Josas en 1964. Le transfert s'effectue par étapes : les élèves reçus au concours de 1964 s'installent sur le nouveau campus. Les étudiants de 2e et 3e année restent Boulevard Malesherbes jusqu'à la fin de leur scolarité.

HEC se dote d'un campus à l'américaine, reflétant ses nouvelles ambitions : « des bâtiments de verre et d'acier posés sur les pelouses d'un splendide parc de 110 hectares et inaugurés par le Général de Gaulle en 1964, marquent l'entrée de l'école dans le deuxième vingtième siècle[187]. »

Les nouveaux locaux permettent d'accueillir jusqu'à 1200 étudiants qui disposent d'une bibliothèque de 50000 volumes, d'un internat mais aussi d'une salle de cinéma ou de terrains de tennis.

Isolés de la vie parisienne, les étudiants d'HEC créent une vie communautaire qui donne un esprit de corps : le « moule » des trois années passées dans la Bièvre participe à l'élaboration d'une identité plus forte construite autour d'une vie sociale propre à l'école. Les activités sportives sont facilitées par les moyens mis à la disposition des étudiants. De 1964 à 1970, la vie en internat est obligatoire.

« Nous étions convaincus que le sentiment d'appartenance à l'école était renforcé par la vie en commun sur le campus. Aussi, dans un premier temps, nous avons obligé tous nos étudiants à vivre à Jouy-en-Josas pour s'assurer d'un bon démarrage. Nous avions besoin de cet esprit de corps pour donner une dynamique de départ à une communauté appelée à rivaliser avec les étudiants de l'X qui, eux, sont soudés par leur année de service militaire[188]. »

[187] M. Nouschi, *HEC : histoire et pouvoir d'une Grande Ecole,* Paris, Editions Robert Laffont, 1988 p. 37
[188] Entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005

e. La réforme progressive du concours d'entrée

L'un des éléments clés de la stratégie de Guy Lhérault (« Battre l'X ») réside dans sa réforme du concours d'entrée à HEC :
« Pour gagner en légitimité académique, HEC devait absolument accroître les capacités d'abstraction de ses étudiants. Et tout devait commencer à l'entrée : je décidais d'appuyer la réforme du concours à l'entrée, initiée par mon prédécesseur et largement inspirée par l'esprit des écoles d'ingénieurs et plus particulièrement de l'X[189] »

Il faut dire qu'entre 1881 et 1957, le concours a très peu évolué[190]
Les épreuves reprennent les principales disciplines enseignées dans l'enseignement secondaire : on trouve des mathématiques (arithmétique), une composition française, deux langues vivantes, de l'histoire et de la géographie et enfin de la physique et de la chimie.
Les disciplines scientifiques représentent environ 40% des coefficients.
Proches de l'esprit de la création d'HEC, elles restent liées à la pratique : la chimie et la physique testent les connaissances des candidats en vue des cours de « marchandises », tandis que les épreuves mathématiques consistent en des exercices d'application portant sur des calculs d'intérêt et d'amortissement.
De même, les exercices d'expression écrite, en français comme en langues étrangères, portent sur des sujets d'actualité ou des problèmes de nature économique comme, par exemple, l'inflation, la politique industrielle ou le développement des moyens de transport.

Un tournant est amorcé dès 1954, alors que s'élabore peu à peu le projet de transfert de l'école à Jouy-en-Josas. La commission de l'enseignement entend démarquer le concours de l'esprit de l'enseignement secondaire :
« Le programme de concours date d'une époque où les candidats voulaient pouvoir entrer à l'Ecole aussitôt après le baccalauréat. En conséquence, le programme de concours était le même que celui du baccalauréat (…). Maintenant, les études préparatoires doivent (ne)plus constituer un super-contrôle du baccalauréat »[191]

[189] Entretien avec Guy Lhérault, 5 Juin 2005
[190] Voir l'évolution des épreuves de l'examen d'entrée à HEC, 1881-1978, Annexe I.3. Source : Marc Meuleau, op. cit. p. 117
[191] Rapport de mars 1957, commission de l'enseignement de la CCIP, mars 1957

Entre 1957 et 1968, l'esprit des épreuves évolue. Le « par cœur » est délaissé au profit du développement de l'aptitude à raisonner et à exposer des idées.

La composition française, axée sur la littérature nationale, cède la place à une épreuve de culture et sciences humaines à partir de 1965 : celle-ci englobe à la fois des éléments de philosophie, de sociologie et de psychologie.

L'histoire et la géographie prennent une coloration très économique. A la fin des années 1960, les épreuves de langues vivantes testent la capacité de compréhension et d'expression des candidats dans un contexte professionnel, au détriment d'une connaissance académique des langues.

Cependant, le plus grand changement concerne les épreuves scientifiques.

A partir de 1967, la physique et la chimie ne font plus partie du concours :

« Il s'agissait de tests de connaissance que les candidats apprenaient par cœur sans vraiment maîtriser les mécanismes scientifiques associés au cours. Ces connaissances ne permettaient nullement aux futurs dirigeants de s'immiscer dans le territoire des ingénieurs, ni même de converser avec eux au sujet des processus de fabrication. Aussi, je décidais de supprimer ces examens de manière brutale[192] »

Les épreuves de mathématiques sont réorientées vers l'algèbre et l'arithmétique, au détriment de la géométrie et de la trigonométrie :

« Les épreuves de géométrie relevaient du dessin industriel tandis que la trigonométrie me paraissait trop technique. Il s'agissait de former les étudiants au raisonnement, pas à l'exécution mécanique de tâches programmées[193] »

L'équilibre entre matières littéraires et matières scientifiques est conservé. En 1967, les quatre groupes d'épreuves – culture et sciences humaines, langues, mathématiques, histoire et géographie – se partagent les coefficients de manière assez équilibrée. L'équilibre est d'ailleurs l'objectif recherché par la direction de l'école :

« Le concours était configuré pour qu'un candidat présentant des lacunes importantes dans l'un des groupes d'épreuve soit éliminé[194] »

Le profil de l'« honnête homme » est recherché par l'Ecole :

[192] Entretien avec Guy Lhérault, 5 juin 2005
[193] Entretien avec Guy Lhérault, 5 juin 2005
[194] Entretien avec Guy Lhérault, 5 juin 2005

« En fait, l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales déclare ne rechercher ni des « scientifiques » ni des « littéraires », mais des élèves sachant utiliser leur capacité de réflexion dans des domaines divers, à partir de matériaux très différents. Elles cherchent des « généralistes », non des « spécialistes »[195]. »

2. La tentative avortée d'un projet de réforme plus radicale (1965-1970)

La réforme de Guy Lhérault fait l'adhésion de tous jusqu'à son voyage aux Etats-Unis en 1965. Le successeur de Mayolle, Harth, voit l'effort entrepris par Lhérault d'un œil favorable.

Le Président de la CCIP, Henri Courbot, lui réserve un discours des plus louangeurs à l'occasion de sa remise des insignes de chevalier de l'Ordre National du Mérite le 18 novembre 1966 :

« Voici l'instant venu où m'est donnée l'occasion de vous dire publiquement la satisfaction que la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris éprouve à vous savoir à l'honneur.

La décoration que je vais vous remettre était attendue et demandée par nous depuis longtemps. Vous l'avez en effet largement méritée par l'action que vous avez entreprise, et déjà pour une bonne part menée à bien, afin de porter l'école des HEC au niveau que les temps exigent de la première Ecole française d'enseignement supérieur aux affaires […] Il nous est agréable, à mes collègues et à moi, de vous dire que nous vous savons gré de la façon dont vous avez servi ces intentions et, j'ose le dire sans malice pour personne, du talent avec lequel parfois vous les devancez[196]. »

Cependant, l'école est installée dans une ambivalence peu confortable.

D'un côté, son mode de sélection, reposant sur les classes préparatoires, reste très attaché au système des Grandes Ecoles Françaises.

De l'autre, la formation qu'elle dispense s'apparente aux *business schools* américaines. HEC s'est muée en « vraie fausse business school », pour rependre l'expression de l'historien Marc Nouschi[197].

---

[195] Marc Meuleau, op. cit. p. 122

[196] « Allocution de Monsieur le Président Henri Courbot à l'occasion de la remise des insignes de chevalier de l'Ordre National du Mérite à Monsieur Lhérault, directeur de l'Ecole des H.E.C », le 18 novembre 1966

[197] R. Reitter, op. cit. p. 73

Le contexte politique et économique est favorable à une mutation sensible du système d'enseignement supérieur français en général et d'HEC, vaisseau amiral des écoles de commerce, en particulier. L'heure semble propice à la révolution.

Le Défi américain, ouvrage de Jean-Jacques Servan-Schreiber paru en 1966 et vendu à six millions d'exemplaires, insiste sur la nécessité, pour la France, de s'adapter aux réalités du monde économique moderne et de combler, tant qu'il en est encore temps, le retard important pris sur les Etats-Unis.
Le « technological gap » qu'il décrit est la conséquence d'un « management gap » des nations européennes incapables, selon lui, de faire face intelligemment au changement. Il stigmatise le système les faiblesses du système éducatif :
« L'Europe est faible dans son éducation en général, faible dans son éducation technique et spécialement faible dans son éducation en matière de gestion et de management puisque l'éducation moderne en gestion, et en management, pour les entreprises privées comme pour les administrations publiques est pratiquement inconnue dans l'Europe industrielle[198]. »

Guy Lhérault ne partage pas toutes les idées de Jean-Jacques Servan Schreiber[199], mais fait partie de cette même génération d'homme dont la légitimité provient de la période de la guerre. Il est, comme lui, préoccupé par le déclin annoncé de la France et persuadé qu'une voie de contre-offensive réside dans la réforme de l'enseignement du management :
« […] L'Education moderne en gestion, et en management, pour les entreprises privées comme pour les administrations publiques, est pratiquement inconnue dans l'Europe industrielle.
L'avance technologique, qui repose entièrement sur un niveau de connaissances générales et sur la compétence en gestion, ne peut pas être créée en dehors du socle sur lequel tout repose, et qui est l'éducation – des jeunes comme des adultes. Si l'Europe veut réduire le fossé technologique qui la sépare de plus en plus de l'univers américain, elle doit avant tout améliorer et généraliser son éducation, en quantité comme en qualité. Il n'y a simplement pas d'autre moyen de prendre le problème[200]. »

---

[198] J-J. Servan-Schreiber, *Le défi américain,* Paris, Denoël, 1967, p. 92
[199] A la suite de la parution de son ouvrage *Lieutenant en Algérie,* en 1958, Jean-Jacques Servan-Schreiber est inculpé par M. Bourgès-Maunoury, alors Ministre de la Défense Nationale, d'atteinte au moral de l'armée. Rappelons que Guy Lhérault a occupé la fonction de directeur adjoint du cabinet de Bourgès-Maunoury, lorsque ce dernier était aux commandes du Budget.
[200] Jean-Jacques Servan-Schreiber, op. cit. p. 92

La prise de conscience d'un besoin de modernisation de l'enseignement se traduit, au niveau politique, par la loi de 1966 sur la Formation Professionnelle. Si cette loi n'altère pas la prédominance des structures consulaires, elle donne le jour à la Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion des Entreprises (FNEGE) qui a pour but d'aider les institutions existantes en leur donnant des moyens pratiques d'accroître la qualité de leur formation :
« La Fondation apportera son concours aux établissements de tous ordres : elle pourra susciter des enseignements complémentaires ; elle sera habilitée à passer des conventions avec des établissements publics tels que les Chambre de Commerce et d'Industrie, les Chambres de Métiers, ou avec des organismes privés. Elle devra orienter et améliorer l'effort de documentation et de recherche au service de l'expansion économique[201]. »
Le secours de la FNEGE se manifeste, en particulier, par l'aide apportée pour la formation du corps professoral permanent. Si elle est, à ses débuts, perçue comme une menace potentielle par les Chambres de commerce par le pouvoir qui lui est donné de « susciter des enseignements complémentaires », elle apporte bientôt une aide précieuse aux Grandes Ecoles de Commerce.

Pour HEC, cette aide se traduit par un soutien au développement du corps professoral permanent (CPP). Guy Lhérault et la CCIP sont convaincus par la nécessité de mettre en place un CPP depuis le début des années 1960 mais rencontrent des difficultés liées au manque de moyens financiers : la direction obtient deux postes de coopérants par an de la part de l'Etat auquel s'ajoute le financement de bourses octroyées par la Fondation Ford pour les jeunes diplômés désireux de devenir professeurs.
En 1968, HEC compte déjà 74 professeurs permanents mais la formation et le recrutement de nouveaux éléments demeure une préoccupation majeure.
Dans ce contexte difficile, la création de la FNEGE est une opportunité dont HEC profite largement.
Dans son plan d'action du 8 mai 1969, la FNEGE se fixe des objectifs ambitieux en terme de formation. Elle déclare devoir « asseoir son action sur un corps professoral, composé non pas de professeurs à la vacation, de bonne volonté, mais souvent ayant une formation pédagogique insuffisante et qui ne sont pas mobilisés sur des problèmes d'enseignements et de recherche en matière de gestion, mais sur un corps professoral permanent [202]. »

[201] Préambule de la loi cadre de 1966 sur la formation professionnelle
[202] « Proposition de Programme Général de Plan d'Action du 8 mai 1969 », FNEGE

Elle prévoit de former 80 nouveaux professeurs en 1969-1970 et d'augmenter ces effectifs progressivement jusqu'à 300 en 1975-1976. Elle impose à tous les boursiers potentiels un passage en entreprise. Elle prend à sa charge la formation qui doit avoir lieu de préférence en France.

Cependant, consciente que les possibilités de formation n'existent pas en France, elle accepte qu'un pourcentage important de professeurs soient envoyés à l'étranger (USA, Canada, Grande-Bretagne, Suède…) dans un premier temps[203].

HEC s'investit dès 1966 dans la création de la FNEGE. M. Arrighi de Casanova, Directeur général de la CCIP, Guy Lhérault et M. Vigneras, élu de la CCIP, siègent à la commission Dontot, chargée par le Ministre des Finances et de l'Economie de préparer les missions et les statuts de la FNEGE. L'intérêt est double.

D'une part, HEC voit une opportunité d'utiliser des fonds de la Fondation pour former ses professeurs : cette possibilité est évoquée en Comité de Direction d'HEC dès 1966, soient quelques jours seulement après le vote de la loi instaurant la Fondation[204].

D'autre part, les institutions consulaires craignent la création d'écoles d'Etat concurrentes financées par l'intermédiaire de la FNEGE.

Leur présence au sein de la commission Dontot leur permet d'exercer une influence sur l'élaboration des missions de la FNEGE et de veiller à limiter son action au soutien des écoles existantes.

Les liens entre HEC et la Fondation se tissent en vue d'une collaboration fructueuse pour les deux parties : la FNEGE trouve une raison d'être (la formation des professeurs) et HEC trouve un soutien pour la construction d'un des piliers de sa réforme (la mise ne place d'un CPP).

« En Novembre 1966, j'ai rencontré M. Racine, proche collaborateur de M. Debré, Ministre des Finances et de l'Economie. Il m'a assuré du soutien total de la Fondation nouvellement créée à toutes les écoles, mais particulièrement à HEC et au CPA. Il m'a réaffirmé que le soutien financier aiderait l'école à se doter d'un CPP et m'a invité à présenter un projet précis destiné à être soumis aux organismes directeurs de la Fondation dès leur prise de fonction. Nous étions prêts avant tous les autres et nous avons ainsi profité de la première vague de départ en formation dès 1969[205]. »

---

[203] « Proposition de Programme Général de Plan d'Action du 8 mai 1969 », FNEGE
[204] O. Thoral, op.cit. p. 22
[205] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005

Malgré un contexte économique, social et politique favorable au changement, Guy Lhérault, dans sa tentative de transformation plus radicale qui aurait vu HEC se transformer en *business school*, rencontre des résistances qui le conduiront dans un premier temps à l'abandon de son projet au profit de la création de l'ISA en 1969, et dans un second temps au départ forcé de l'institution qu'il aura considérablement contribué à réformer.

Dans un premier temps, la CCIP voit dans le projet de Guy Lhérault la possibilité de transformer HEC en un « ENA des entrepreneurs », « une école de gestion des entreprises de haut niveau (…) pouvant être comparée aux *business schools* américaines [206] ». Il se heurte dans un second temps aux limites des moyens financiers de la Chambre et à l'opposition de son Directeur Général Arrighi de Casanova, ainsi qu'à la résistance des anciens élèves, soucieux de conserver l'intégrité de l'école qu'ils ont connue.

Sous l'influence du modèle américain, mais toujours mué par le désir de rattraper les Grandes Ecoles d'ingénieurs françaises, Guy Lhérault prépare sa révolution.
Pour bien comprendre la période dont nous allons parler (1965-1970), il faut garder à l'esprit l'abîme qui sépare les Grandes Ecoles d'ingénieurs des Grandes Ecoles de commerce au début des années soixante en termes d'aura et de niveau de sélection.
Jusqu'aux années 1970, la formation commerciale est un second choix pour les familles aisées. Le mythe du « Corps d'Etat » occupe la première place en terme de prestige, surtout chez les parents des étudiants issus des classes aisées. Le statut de « commerçant » est également peu reconnu dans les familles d'enseignants ou de professions libérales. On lui préfère celui de juriste, de médecin ou d'ingénieur[207].

G. Lhérault entreprend une double évolution, toujours dans l'idée de réduire le fossé qui sépare les GECF des Grandes Ecoles d'ingénieurs :

- Il augmente la respectabilité du concours aux Grandes Ecoles de commerce en renforçant leur composante mathématique. Ayant abandonné les enseignements

[206] ACCIP, 2 Mi 181 : assemblée générale, 15 septembre 1967 in Patrick Fridenson et Lucie Paquy, op.cit. p. 26
[207] Cette assertion est confirmée par la moindre sélection à l'entrée des écoles de commerce et surtout la place proéminente des « X » dans les grandes entreprises françaises. Cette proéminence perdure aujourd'hui puisqu'en 2004, seuls huit patrons des entreprises du CAC 40 étaient issus d'écoles de commerce (dont six d'HEC) contre 21 pour les écoles d'ingénieurs (source : O. Basso, PP Dornier et J.-P Mounier, *Tu seras patron, mon fils, les Grandes Ecoles de commerce françaises face au modèle américain,* Paris, 2004, Village Mondial). Guy Lhérault, lors des entretiens qu'il m'a accordés m'a avoué qu'il pensait que le rééquilibrage en faveur des GECF se ferait beaucoup plus rapidement.

techniques situant les GECF en-dessous des Grandes Ecoles d'ingénieurs, il préfère tester la capacité d'abstraction des candidats par le biais des épreuves d'entrée.

- Il s'appuie sur un réseau de jeunes anciens passés par un *MBA* américain après HEC pour s'inspirer des *business schools* américaines (tentative de différenciation par rapport aux cursus des écoles d'ingénieurs)

Le voyage de Guy Lhérault au printemps 1965 marque un tournant dans sa vision de la réforme qu'il doit entreprendre.

« Invoquant Saint Paul et Christophe Collomb, la découverte de l'Amérique fut mon chemin de Damas[208]. »

Invité par le gouvernement américain avec son interprète, il visite les grandes *business schools* d'Outre-Atlantique dont Harvard et Stanford. Il est positivement impressionné par les moyens humains et financiers dont elles disposent, mais aussi de l'adéquation de la formation qu'elles proposent avec les besoins de l'économie.

« Depuis les années 1920, les Américains avaient créé un nouveau domaine académique : l'enseignement au management. Je ne pouvais admettre que la France avec son riche passé intellectuel et sa position, alors troisième exportateur mondial, restât à l'écart. On se devait de créer au plus vite un enseignement de cette spécialité nouvelle.

Et où et par qui ? Par la CCIP et HEC à Jouy. Ce fut alors mon ambition[209]. »

Guy Lhérault s'attaque à nouveau à deux chantiers prioritaires : la pédagogie et la redéfinition du rôle du professeur permanent.

« Lors de mon voyage aux Etats-Unis, deux points retinrent particulièrement mon attention : les méthodes pédagogiques et le corps professoral. La méthode des cas exige une participation active des élèves et provoque une intériorisation de l'enseignement.

Le corps professoral permanent est composé de maîtres qui assurent une triple mission : faire des recherches en entreprise et éventuellement recevoir une rémunération complémentaire, composer des cas et des notes techniques, et enfin enseigner[210]. »

[208] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[209] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[210] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005

Il rencontre des anciens HEC passés par un *MBA* américain et revient en France persuadé que les beaux jours des énarques et des polytechniciens à la tête des grandes entreprises françaises sont comptés.
Il tente d'attirer des anciens pour l'aider à transformer HEC. J.Ruffat (HEC, Master of Business Administration (*MBA*) / Harvard Business School (HBS)) et M. Messiqua (HEC, HBS) décident de le suivre. Particulièrement brillant, J. Ruffat est sorti d'HBS sur la *dean's list,* qui distingue les meilleurs étudiants : il deviendra le premier associé français de Mc Kinsey avant de créer sa propre entreprise de conseil « stratégies et structures ».

Pour les convaincre, Guy Lhérault négocie avec l'Armée française le droit de disposer de deux recrues par an « à titre de coopérants» pour l'aider à réformer son école.
« J'avais plaidé qu'il était aberrant d'exporter nos méthodes d'enseignement dans nos anciennes colonies si nous n'étions nous-même pas capables d'importer les meilleures pratiques américaines[211]. »

Après J. Ruffat et M. Messiqua, R. Reitter (HEC 64) et C. Ravilly (HEC 64) feront leur service à Jouy-en-Josas. R Reitter, ancien d'HEC et d'HBS est alors promis à l'entreprise Quaker Oates tandis que C. Ravilly se destine à travailler pour Johnson & Johnson.
Tous les quatre s'attaquent prioritairement à la réforme de l'enseignement de la comptabilité, en collaboration avec les professeurs ouverts au changement dont Edmond Marques.
L'objectif est de pouvoir proposer dès 1965 un cours de comptabilité-contrôle, base de départ d'un cursus renouvelé. Durant l'année 1965, avec l'aide du Professeur Mac Donald de Stanford, un cours de finance réformé est proposé. Ce sera ensuite le tour du marketing et peu à peu toutes les matières feront l'objet d'un enseignement moderne.

Si les changements sont essentiellement conduits par les professeurs recrutés après un passage aux Etats-Unis, il n'en reste pas moins que le corps professoral comporte aussi des éléments « recrutés de manière plus ou moins circonstancielle : c'est le cas d'Edmond Marquès, agrégé de gestion et directeur d'études à l'ENSET, qui s'occupe de la réforme de la comptabilité avant de devenir professeur en 1967 ; de Benjamin Stora, docteur en

[211] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005

économie et *associate professor* de la Washington Graduate Business School, créateur en 1967 du département « environnement » ; de Philippe Hayman, centralien et consulant de la SEMA, ou encore d'Yves Evrard, polytechnicien, chef de bureau de planification marketing Simca-Chrysler[212]. »

Guy Lhérault dispose de moyens limités et se tourne vers la fondation Ford qui finance l'installation d'un premier professeur étranger.

En 1966, Ken Johnston, professeur de comptabilité à Northwestern s'installe sur le campus d'HEC.

L'événement est plus important qu'il ne paraît de prime abord car Johnston est amené à jouer un rôle de déclencheur dans l'esprit de G. Lhérault. Après deux semaines d'enseignement, Johnston cesse soudainement de se rendre en cours[213]. R. Reitter et C. Ravilly sont dépêchés par G. Lhérault pour s'enquérir de la raison de ses absences. A cette occasion, Johnston leur déclare « Gentlemen, HEC is a dead end ». Il déclare aussi qu'il en a assez de perdre son temps et qu'il mettra un terme à ses fonctions si HEC n'est pas transformée en véritable *business school*.

Il pense que l'enseignement des affaires en formation initiale est vaine et sans avenir. « Il se réfère au profil des étudiants de *business school* qui permet de tirer profit de la méthode des cas : ils ont une expérience des affaires, sont motivés et sont issus de formations antérieures différentes. A l'opposé, les élèves d'HEC n'ont aucune expérience des affaires, ont une motivation modérée, et, sortis du moule des prépas, sont trop semblables[214]. »

G. Lhérault prend connaissance de la position de Johnston.

Convaincu de la force du modèle américain depuis son voyage de 1965, entouré de jeunes assistants eux-mêmes formés aux Etats-Unis, conscient des faiblesses inhérentes au système des GECF, il opère un véritable bouleversement dans sa vision du développement d'HEC. A partir de 1967, soutenu par A. Blondeau à la CCIP, G. Lhérault pense qu'il peut et qu'il doit transformer HEC en *business school*.

Il est persuadé que les mutations de l'économie demandent des nouveaux chefs à la tête des entreprises : le retard pris sur les Grandes Ecoles d'ingénieurs pourrait ainsi être

[212] P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 25

[213] Johnston s'absente en raison d'une bronchite bénigne de sa fille. Adepte de la secte des « Christian scientists », il refuse de faire appel à des médecins et veille sa fille jusqu'à sa guérison !

[214] Source : entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005

comblé par la même occasion, HEC formant des *managers* capables de diriger des grands groupes français.
« Mon dessein était alors de faire glisser progressivement HEC au niveau d'un *MBA* avec le soutien de professeurs américains[215]. »

Une telle évolution est radicale car elle modifie la politique de recrutement des étudiants : Guy Lhérault pense recruter de jeunes cadres expérimentés, motivés par des études de management telles qu'elles se pratiquent aux Etats-Unis. Inspiré par son voyage aux Etats-Unis, il comprend que des professionnels expérimentés seront plus motivés par l'enseignement proposé à HEC que des jeunes étudiants en cycle de formation initiale.
Les jeunes coopérants dont il s'est entouré partagent sa vision avec enthousiasme :
« Avec le recul, Roland Reitter admet qu'il avait un modèle unique en tête, qu'il voulait plaquer de façon rigide et systématique sur HEC, le modèle d'Harvard où il avait été étudiant. Dans son esprit, le corps professoral qu'il envisage comme un instrument primordial de transformation d'HEC en *business school* sur le modèle d'Harvard devait être un corps professoral permanent homogène constitué de 75 professeurs diplômés d'Harvard[216] »

Dans un premier temps la CCIP semble encourager cette évolution : dans le contexte de la loi-cadre sur la formation professionnelle de 1967, les élus craignent, avec l'instauration d'une « fondation nationale pour l'enseignement et la gestion des entreprises » (FNEGE), une initiative venant directement de l'Etat, susceptible de faire de l'ombre à HEC :
« La création d'une ou deux écoles de 3e cycle est à considérer comme un fait. La seule question est de savoir si c'est la CCIP qui prendra la première l'initiative. Si elle ne prenait pas cette initiative, il est à prévoir que ce niveau d'enseignement lui échapperait définitivement, car elle pourrait d'ici quelques années entrer en concurrence officiellement avec une école de type ENA[217]. »

[215] Source : entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005
[216] O. Thoral, *Pourquoi un corps professoral permanent a-t-il été créé à HEC à la fin des années 60* ? HEC, mémoire de recherche, Juin 1994
[217] Christiane Milliot, ACCIP, 32 C3 181 : Commission de l'enseignement, 7 Juillet 1967 in P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 26

Le spectre d'une école concurrente créée par le Ministère Public est de nature à susciter l'inquiétude de la Chambre.
Cependant, la mission de la FNEGE est clarifiée, après son installation en mai 1968, par la Proposition de Programme Général et de plan d'Action du 8 mai 1969. Elle n'entend pas créer une institution d'enseignement supérieur du management, mais aider les institutions existantes.
La menace de voir apparaître une « ENA des entrepreneurs » s'éloigne et le projet de Guy Lhérault est jugé moins critique par la CCIP et l'Association des anciens élèves.

Affaibli par un contexte moins favorable, Guy Lhérault se heurte alors à trois résistances provenant de la CCIP, de l'association des anciens élèves et d'une partie du corps professoral :
- La CCIP voit d'un mauvais œil l'évolution trop radicale d'HEC et certains membres sont vivement opposés à l'adoption du modèle américain.
- Les anciens élèves, représentés par leur Association, ont peur de perdre l'école qu'ils ont connue : ils occupent une place de plus en plus importante dans le monde des affaires et résistent.
- Le clan des « anciens » du corps professoral, non formés aux Etats-Unis, sont peu enclins à le suivre dans la réforme. Ils voient d'un mauvais œil le retour de jeunes professeurs des Etats-Unis qui leur dictent leur conduite malgré leur inexpérience. Plusieurs enseignants de la jeune génération s'en iront vers l'INSEAD dont Yves Doz et Dominique Héaut.

De plus, d'une manière générale, le corps professoral permanent cherche à acquérir le pouvoir qu'il estime légitime. Il réclame, à l'image de ce qui se passe aux Etats-Unis, un partage des responsabilités avec la direction d'HEC sur les formations dispensées, la pédagogie et le contenu des cours. Les professeurs manifestent le désir d'élire un doyen, responsable des choix pédagogiques et de l'avancement des professeurs[218]. Edmond Marquès, Président de l'Association des professeurs, rentre alors en conflit avec celui qui l'avait recruté quelques années auparavant :
« Certains éléments du corps enseignant se montraient très remuants, réclamant une forme de pouvoir interne qui prendrait sa place au côté des pouvoirs institutionnels… sous la

[218] O. Thoral, op. cit. p. 76

forme d'un Doyen des Professeurs. Mes collègues m'ayant nommé Président de l'Association des professeurs, j'entrai, à mon grand regret, en conflit avec Guy Lhérault[219]. »

Parallèlement, le mandat du Président Courbot arrive à terme et le directeur général de la CCIP, Arrighi de Casanova, hostile aux projets de Guy Lhérault, reprend du pouvoir à l'intérieur de la CCIP.

A l'issue d'une bataille très dure, le projet de transformation d'HEC en *business school* est abandonné. La CCIP revient sur la décision prise par l'assemblée générale du 15 septembre 1967 d'élever HEC en 3e cycle[220] et la remplace par l'idée d'une fusion entre HEC et l'ESCP assortie de la création d'un « *MBA* ».
La fusion entre HEC et l'ESCP est finalement abandonnée même si le projet de création d'une nouvelle école est conservé.

Guy Lhérault est lui-même vivement opposé à la fusion entre HEC et l'ESCP :
« Le projet de passer HEC en 3e cycle et l'ESCP en 2e cycle révèle l'ampleur de l'ignorance de la CCI sur ce qu'est une école : un réseau d'anciens attachés à l'institution où ils ont passé une partie importante de leur jeunesse[221]. »
L'ESCP peut continuer d'évoluer vers sa « grande sœur » mais HEC, pour accroître son rayonnement, doit se trouver un modèle hors de l'hexagone :
« A l'époque, l'ESCP avait un « modèle français » dont elle pouvait s'inspirer : HEC.
En revanche, HEC ne disposait pas de modèle en France et c'est aussi pour cela qu'elle s'est tournée vers les Etats-Unis[222]. »

Guy Lhérault reformule alors son projet : il faut mettre au point un nouveau plan, englobant deux institutions par le projet de créer, à côté d'HEC, une école nouvelle du niveau *MBA*.
« Je devais bien me rendre à l'évidence : faire glisser HEC en *business school*, même progressivement, n'était pas envisageable. Le fossé était trop grand entre les jeunes étudiants inexpérimentés que nous sélectionnions sur leurs aptitudes scolaires, et le public des *MBAs*.

[219] Edmond Marquès in O. Thoral, op. cit. p. 76-77
[220] P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 26
[221] Entretien avec Guy Lhérault, 8 Juin 2005
[222] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005

Le professeur Johnston était d'ailleurs revenu sur sa position : il soutenait le projet de création d'un *MBA* indépendant d'HEC sur le campus de Jouy-en-Josas[223]. »
Guy Lhérault renonce à modifier le profil des étudiants recrutés et à éloigner HEC du modèle de la Grande Ecole française. Le concours après le passage en « classes préparatoires » est sauf, il garantit une sélection par le mérite si cher à la légitimité républicaine[224] : c'est un élément essentiel de l'identité d'une Grande Ecole.

Parallèlement à la Grande Ecole, un programme « *MBA* » est donc finalement créé : c'est l'Institut Supérieur des Affaires (ISA). Son nom ne mentionnera pas « HEC » en raison de la résistance farouche des anciens élèves, opposés à la volonté de Guy Lhérault qui désirait l'appeler « HEC Senior ».
HEC, Grande Ecole adaptée au système français et aux desiderata du monde des affaires sera désormais articulée entre deux programmes complémentaires : d'une part, une solide formation culturelle professionnelle (droit, économie, problèmes humains), d'autre part une préparation au management. Par l'utilisation pédagogique des cas, l'enseignement s'adapte à l'étude des fonctions de l'entreprise sans prétendre à l'efficacité obtenue avec un public mieux adapté. « Cette pédagogie avait pour objectif d'appeler une participation et une intériorisation très supérieures aux effets d'un cours magistral. Enfin, on créera une formation du niveau *MBA*, en économisant les moyens par l'utilisation des mêmes enseignants et du même campus[225]. »

La première promotion de l'ISA compte une trentaine d'étudiants, très mal accueillis par les étudiants de la Grande Ecole qui les sifflent et les empêchent volontairement de dormir la nuit, voire de suivre les cours. Le corps professoral permanent se développe surtout grâce à l'ISA, qui attire de manière régulière des professeurs de *MBAs* américains.
En 1969, Guy Lhérault est nommé directeur de l'ISA.
Il est remplacé à la tête d'HEC par M. Marty. En l'absence d'une direction coiffant les deux écoles, les conflits entre les deux directeurs sont incessants. Ils s'opposent sur le partage des moyens communs : corps professoral, salles de cours, bibliothèque, centre de calcul.
La lutte avec les « anciens » est déjà perdue.

---

[223] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005
[224] Dans son ouvrage *la noblesse d'Etat*, Paris, Editions de Minuit, 1989, Pierre Bourdieu développe l'importance du concours comme garant d'une légitimé républicaine
[225] Entretien avec Guy Lhérault, 26 avril 2005

« En 1968, mon « trône » a vacillé. L'opposition n'est pas venue des membres de la Chambre, qui, pour la plupart, me soutenaient encore, mais de mes propres « fils ».
En septembre 1969, j'ai effectué la première rentrée de l'ISA. Le premier semestre s'est plutôt bien passé, mais j'ai rapidement eu besoin d'un directeur des études. J'avais le choix entre R. Reitter, l'un des deux premiers coopérants à HEC ou Didier Penne, mon directeur des études à HEC depuis 1962.
J'ai tranché en faveur de Reitter : sa nomination a déclenché l'hostilité des professeurs revenus des USA car ils voulaient diriger l'école et aussi obtenir un contrat de statutaire alors que je ne leur avais proposé qu'un contrat à durée déterminée (CDD) renouvelable[226]. »

La Grande Ecole et l'ISA utilisent les même moyens mais aucun directeur de groupe n'est nommé pour arbitrer les conflits de ressources. Cette situation durera au moins jusqu'à la création du CESA en 1970, qui deviendra finalement le Groupe HEC en 1989.
Sous la pression des attaques violentes de la CCIP et des « anciens » du corps professoral, Guy Lhérault doit partir en 1970. Il devient l'adjoint d'André Blondeau à la Direction de l'Enseignement de la Chambre. Ses pieds ne fouleront plus jamais les terres de Jouy-en-Josas. Le départ conflictuel du très charismatique Guy Lhérault déstabilise l'école.

Pour apaiser les conflits qui opposent HEC et l'ISA, la CCIP met en place une direction générale qui englobe les deux formations. Le nouvel ensemble prend le nom de CESA (Centre d'Enseignement Supérieur aux Affaires). Son nouveau directeur, le Général Puget, ne reste que quelques mois : jugeant la tutelle d'André Blondeau trop directive, il démissionne à la suite de conflits avec la Chambre, remplacé par un proche d'André Blondeau, M. Darrigrand, chargé de l'aménagement régional à la CCIP. Sa nomination, en septembre 1971, est accompagnée de l'arrivée de R. Ziswiller à la tête d'HEC et M. Aylmer à l'ISA. En 1973, Jean-Claude Mouret prend les rênes du CESA et normalise les relations de l'école avec sa tutelle consulaire.

Bilan de la réforme « Lhérault 1 »

Si la « révolution américaine » prônée par Guy Lhérault n'a pas totalement abouti, l'école s'est profondément transformée au cours des années 1958-1968.

[226] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005

La structure du cursus de 1967 révèle les transformations accomplies : l'enseignement s'articule autour d'une première année dédiée à la formation générale et aux cours fondamentaux de gestion, d'une deuxième année consacrée à l'approfondissement de la gestion, tandis que la troisième année est l'occasion pour l'étudiant de se spécialiser en choisissant une majeure[227] et une mineure.

Le système d'enseignement évolue vers une scolarité individualisée permettant à chaque étudiant de construire son propre parcours. Une telle organisation sera copiée par d'autres écoles de commerce et fait toujours figure de référence aujourd'hui. HEC se restructure en référence au modèle américain, tout en gardant ses spécificités de Grande Ecole française liées aux classes préparatoires et à la formation aux méthodes de management d'étudiants inexpérimentés professionnellement.

« L'organisation des études de l'Université de Columbia en 1956 –40% de cours magistraux, 20% d'études de cas, 20% de discussions après lectures préalables et 20% de séminaires où un élève fait un rapport ensuite critiqué par les autres élèves – se retrouve à peu près à l'Ecole vers 1965-1967[228]. »

Guy Lhérault incite parallèlement ses meilleurs étudiants à préparer l'Ecole Nationale d'Administration (ENA) en ouvrant une section préparatoire spécialisée dans le cadre des études suivies à HEC.

Si La référence aux *business schools* est évidente en matière de méthodes et de contenus pédagogiques, HEC est toujours en quête de prestige au sein du système des Grandes Ecoles françaises.

La transformation d'HEC sur le modèle américain est en proie à de vives résistances venant de ceux qui estiment que cet établissement ayant « difficilement acquis son statut de Grande Ecole »[229] ne doit pas « risquer tout son capital symbolique accumulé dans une initiative d'allure révolutionnaire[230]. »

Autopsie d'un échec : la réforme « Lhérault 2 »

---

[227] Les majeures proposées en 1967 sont « affaires internationales », « gestion comptable », « contrôle de gestion et planification » « économie industrielle », « entrepreneurs », « programme international de management »

[228] M. Meuleau, op. cit. p. 264

[229] F. Pavis, *Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1960-1990.* thèse de doctorat en sociologie, Paris I, 2003.

[230] F. Pavis, op.cit. p. 108

Pourquoi Guy Lhérault n'a-t-il pas pu conduire sa réforme jusqu'au bout ?
Au cours de la réforme que nous venons d'étudier (1960-1970), deux groupes semblent exercer une influence déterminante sur HEC : l'association des anciens élèves d'HEC d'une part, et la CCIP d'autre part.

L'Association des anciens ne détient officiellement aucun pouvoir. Cependant, ses membres défendent la valeur de leur diplôme qui leur garantit à la fois un capital social et un attribut de reconnaissance dans le monde professionnel.
Ils sont très attachés à « leur école » et défendent son identité. Leur action s'articule autour de la promotion de l'image de l'école et de la protection de leur statut d'étudiant de « Grande Ecole [231] », d'autant plus que pendant cette période HEC n'a pas encore atteint ce statut dans tous les esprits.

Aussi, dans un premier temps, les anciens élèves sont favorables aux évolutions menées par G. Lhérault, d'autant plus qu'elles mettent en œuvre des recommandations prônées par les anciens eux-même. Depuis le Rapport sur la réforme de l'enseignement à l'Ecole HEC de 1952, la méthode des cas développée à Harvard est regardée favorablement par l'Association des anciens qui déplore qu'elle « exige un personnel très nombreux et spécialisé, une organisation et des moyens financiers considérables[232]. »

Malgré le soutien qu'ils apportent dans la création du CPP, les anciens regardent Guy Lhérault avec suspicion renforcée parce qu'il n'est pas diplômé d'HEC.
A partir de 1967, lorsque le projet de transformer HEC en *business school* est soutenu par la direction d'HEC et une partie des élus de la Chambre, ils s'opposent ouvertement à Guy Lhérault.
A ce titre, la lettre du Président de l'association des Anciens Elèves d'HEC à Madame Milliot, Présidente de la Commission de l'Enseignement de la CCIP, datée de 1967, est révélatrice :
« Le Comité [de l'Association des anciens élèves] estime souhaitable la création d'un établissement de 3e cycle, afin de dispenser plus largement, en France, au même niveau que cela se fait à l'étranger, en particulier aux Etats-Unis, l'enseignement de la gestion des entreprises.[…] Cependant, les Anciens Elèves demeurent extrêmement attachés au titre HEC

[231] Olivier Thoral, op. cit. p. 25
[232] « Rapport sur l'enseignement à l'école HEC », 1952

comme à leur école, dont ils souhaitent conserver et préserver les traditions d'enseignement du commerce, de l'économie et de la gestion des affaires[233]. »

La position des anciens élèves est encore plus claire dans la revue Hommes et Commerce de mars-juillet 1968 :

« Ce n'est pas en bouleversant notre enseignement de gestion commerciale que nous pourrions répondre au prétendu défi de la *business school*[234]. »

Outil de défense de l'intégrité du diplôme, l'Association est ouverte à des améliorations incrémentales mais s'oppose à une remise en cause des fondements de l'école. Or, le processus de sélection et le profil des candidats sont menacés par la « révolution » prônée par Guy Lhérault qui veut recruter des professionnels expérimentés, sur le modèle du *MBA* américain.

La CCIP, tutelle consulaire d'HEC, exerce logiquement une influence déterminante sur son développement. HEC est un service de la CCIP et n'a pas d'existence juridique propre.

A ce titre, l'école doit obtenir l'aval de la Chambre pour toute action ayant un impact sur sa gestion courante comme pour l'orientation à donner à son futur. Qu'elle veuille définir sa stratégie ou recruter un professeur, l'école a besoin de la signature de la Chambre.

Par sa structure ambivalente, la Chambre est à la fois « héraut de la libre entreprise et institution bureaucratique[235]. »

Les élus, chefs d'entreprises ou commerçants, défendent les intérêts de la libre entreprise. Paradoxalement, le statut du personnel consulaire, proche de celui accordé aux fonctionnaires en matière de rigidité, fait de la Chambre un organisme bureaucratique très politique car géré par deux organigrammes (celui des élus et celui du personnel) et deux logiques qui au mieux se font face et parfois s'affrontent. Les instances élues (Assemblée Générale et Bureau) coexistent avec les directions fonctionnelles rattachées à la direction générale (le Directeur Général est souvent un haut fonctionnaire détaché).

Dans un premier temps, comme nous l'avons vu, la CCIP est acquise à la réforme de Guy Lhérault : la réforme du cursus, la création d'un CPP et le transfert à Jouy sont soutenus

---

[233] Lettre du Président de l'Association des Anciens Elèves d'HEC à Madame Milliot, Présidente de la Commission de l'Enseignement de la CCIP, septembre 1967 in O. Thoral, *Pourquoi un corps professoral permanent a-t-il été créé à HEC à la fin des années 1970,* mémoire de majeure contrôle de gestion et organisation, Juin 1994, HEC

[234] Hommes et Commerce, le Défi de la *business school*, mars-juillet 1968

[235] O. Thoral, op. cit. p. 27

avant son arrivée. La CCIP se prononce même pour une réforme plus profonde, mais diverge avec Guy Lhérault sur la configuration imaginée : elle verrait l'ESCP déménager à Jouy et devenir le 2e cycle d'un ensemble dont HEC serait le 3e cycle.

Pour défendre son point de vue, elle se réfère au texte de 1957 rédigé par Jean-Martin, l'un des artisans de la réforme d'HEC. Madame Milliot, Présidente de la commission de l'enseignement de la CCIP, s'exprime en ces termes lors de l'Assemblée Générale de la CCIP du 15/09/67 :

« Les grands principes directeurs de l'enseignement de la CCIP, formulés par nos prédécesseurs dont Jean-Martin nous rappellent que la Chambre […]:

- s'interdit les doubles emplois. Donc, difficulté : ESCP-HEC
- procède courageusement aux mutations nécessaires dans le but de prévoir les besoins de demain[236] »

Dans leur discours, les élus n'adoptent pas la position des Anciens Elèves.

Ils sont ouverts au changement, même radical. Leur légitimité vient de leur capacité à innover : ne sont-ils pas à l'origine de la création d'HEC ?

Pourquoi opèrent-ils un revirement à partir de novembre 1967 ?

Je retiens deux hypothèses, non exclusives, pour répondre à cette question[237].

La première hypothèse repose sur le fait que la CCIP est largement influencée par l'Association des anciens.

Ces derniers sont mentionnés par Madame Millot lors de son Compte rendu sur les travaux de la Commission spéciale chargée d'étudier la création d'un 3e cycle :

« J'en profite pour remercier très profondément les membres de la Commission qui étaient en même temps des Anciens Elèves d'HEC et qui ont montré une générosité exceptionnelle en votant ce texte[238] »

La « générosité exceptionnelle » mentionnée par Madame Milliot ne fait pas référence à une réforme en profondeur de la Grande Ecole HEC, mais au principe de la création d'un nouveau programme de 3e cycle sur le campus d'HEC.

Par ailleurs, des anciens siègent régulièrement à l'Assemblée Générale de la CCIP : ils sont deux élus en 1966 et 5 en 1970.

---

[236] Procès-verbal de l'A.G de la CCIP du 15/09/67, archives de la CCIP in O. Thoral, op.cit. p. 28

[237] Ces deux hypothèses m'ont été inspirées par l'entretien mené avec Roland Reitter, professeur à HEC, ainsi que par la lecture du mémoire d'O. Thoral mentionné précédemment.

[238] Procès-verbal de l'A.G de la CCIP du 15/09/67, archives de la CCIP in O. Thoral, op.cit. p. 29

La deuxième hypothèse entre dans des considérations plus personnelles liées aux jeux de pouvoirs à l'intérieur de la Chambre dans les années 1967-1970 et à l'inimitié qui oppose le directeur d'HEC au Directeur Général de la Chambre. Selon l'expression d'Edmond Marquès, « Lhérault et Arrighi de Casanova ne pouvaient pas se voir[239]. »

La formule est réductrice et mérite des explications.

La période 1967-1970 correspond aux dernières années du mandat du Président Courbot. Ce dernier juge avec bienveillance l'action de Guy Lhérault. Madame Milliot, Présidente de la commission de l'enseignement, s'oppose à Guy Lhérault sur la transformation d'HEC en *business school*, mais soutient le projet de l'ISA : elle en sera la première Présidente de la commission administrative.

Du point de vue des élus, la tutelle consulaire protège Guy Lhérault.

Cependant, dans un contexte de fin de mandat, les « fonctionnels » de la CCIP, menés par son Directeur Général Arrighi de Casanova, reprennent du pouvoir. André Blondeau, directeur de l'enseignement de la CCIP amortit les conflits et « couvre » Guy Lhérault, mais Arrighi profite du conflit qui oppose les anciens à la direction d'HEC à partir de 1967 pour affaiblir Guy Lhérault.

Il met également en avant les coûts des projets novateurs de ce dernier, argument auquel certains élus de la Chambre sont sensibles. Regagnant le pouvoir après des années de lutte sournoise, il est en position de demander le départ de Guy Lhérault à André Blondeau en 1970. Faisant preuve d'une maîtrise « florentine » des jeux politiques. Il peut alors installer ses hommes à la tête de l'école.

Guy Lhérault explique ainsi son propre départ :

« Arrighi de Casanova ne cessait de s'immiscer dans la gestion de l'école et profitait de la situation pour attiser les oppositions de mes adversaires : l'Association des Anciens et certains élus, des commerçants qui ne voyaient pas l'intérêt de développer un enseignement supérieur. En acceptant la direction de l'ISA, je prenais un risque important, d'autant plus qu'il n'y avait pas de directeur de l'ensemble de l'école (l'ISA et HEC) pour arbitrer les conflits. Quelques mois plus tard, j'étais acculé au départ[240]. »

[239] Entretien d'Olivier Thoral avec Edmond Marquès, 20 décembre 1993 in O. Thoral, op. cit. p 32
[240] Entretien avec Guy Lhérault, 8 juin 2005

Les deux groupes de pression les plus influents, la Chambre et l'Association des anciens, s'unissent pour faire avorter les desseins de Guy Lhérault. Leur comportement est l'une des clés essentielles pour comprendre l'échec de la réforme « Lhérault 2 ».

Avec le recul, Guy Lhérault prend la mesure du risque qu'il faisait prendre à HEC, en transformant l'école en *business school* :

« En abandonnant le concours consécutif aux classes préparatoires, je risquais de ne plus sélectionner les meilleurs étudiants et de perdre la principale force de l'école : sa sélection à l'entrée. Cependant, j'étais guidé par la conviction qu'il est très difficile d'enseigner le *management* à de jeunes étudiants inexpérimentés. La gestion telle qu'elle s'apprenait dans les années cinquante, articulée autour du droit, de la comptabilité et d'enseignements techniques ne posait pas de problème et pouvait s'enseigner aux jeunes préparationnaires. Pas le *management* dont la France avait besoin pour ne pas se laisser distancer par les Etats-Unis[241]. »

HEC, difficilement parvenue au rang de « Grande Ecole » après quatre vingt ans d'existence, aurait-elle du risquer son statut si chèrement acquis ? »

Roland Reitter pense que le futur a donné raison à Guy Lhérault :

« Guy Lhérault était un visionnaire. Aidé de son séjour aux Etats-Unis et influencé par ses jeunes assistants, dont je faisais partie, il a tenté de saisir la fenêtre d'opportunité qui se présentait à HEC pour une transformation en *business school.* Une telle révolution n'est plus possible car HEC tire une grande partie de sa notoriété à l'international de son programme de Grande Ecole, très sélectif[242]. C'est paradoxalement le niveau de concours de la Grande Ecole qui a permis à l'ISA, rebaptisée *MBA* HEC, de rentrer dans les classements internationaux. Il me semble cependant que nous avons perdu 25 ans et surtout que nous avons dispersé nos ressources[243]. »

Indépendamment du dilemme stratégique d'adaptation au standard dominant du *MBA* et du renoncement à un modèle prestigieux au niveau national, la question de Guy Lhérault, liée au sens de la formation semble toujours d'actualité :

« Peut-on enseigner le management à des étudiants inexpérimentés ? »

---

[241] Entretien avec Guy Lhéraul, 8 juin 2005

[242] L'ISA a d'ailleurs été rebaptisée MBA HEC, signe que sa réputation est renforcée par le prestige de la marque construite à partir de la Grande Ecole

[243] Entretien avec Roland Reitter, février 2005

Le taux d'absentéisme, la faible importance accordée par les étudiants aux cours suivis en école de commerce[244], l'introduction de l'apprentissage dans de nombreuses écoles de commerce dont l'ESSEC, semblent donner raison à Guy Lhérault.

[244] Voir à ce sujet l'article grinçant désopilant de Claude Villette « l'école des savoir ordinaires » dans lequel l'auteur reprend la typologie des cours imaginée par des étudiants de l'ESCP.

B. LA MUTATION DE l'ESSEC, SOUS L'IMPULSION DE SON DIRECTEUR MAITRE OLIVIER

Entre 1960 et 1970, avec un temps de retard sur HEC, l'ESSEC va se muer en véritable Grande Ecole, entraînée par sa rivale et par le modèle des *business schools* américaines.
Elle va s'émanciper de sa tutelle de l'ICP pour devenir une institution dotée d'un corps professoral permanent et d'un campus situé en dehors de Paris.
Comme Guy Lhérault à HEC, Gilbert Olivier va orienter sa réforme autour de trois axes :

- La modification profonde du contenu et des méthodes d'enseignement : le droit laisse peu à peu la place à des matières nouvelles de « management ».
- Le transfert des locaux à Cergy-Pontoise, dotant l'ESSEC des moyens matériels lui permettant de devenir une école « grande » et de mettre en place une pédagogie individualisée conforme à sa vocation d'origine
- La création d'un corps professoral permanent formé aux Etats-Unis et la mise en place du parcours « à la carte » pour les étudiants qui reste encore aujourd'hui le socle de l'organisation des études

En outre, L'ESSEC se singularise par les réformes des épreuves orales de son concours d'entrée et l'ouverture à l'admission sur titre.

1. La première réforme du cursus et la redéfinition du concours

Gilbert Olivier arrive à l'ESSEC en 1960.
« 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, il est docteur en droit, diplômé de Sciences Po et du CPA […] il a lui-même été auparavant chargé d'enseignement à l'ESSEC en tant qu'avocat[245] »

Yvonne Di Fazio, assistante de la secrétaire de Me Olivier témoigne :

[245] M.-E. Chessel, F. Pavis, *Le technocrate, le patron et le professeur*, Belin, 2001

« Me Olivier, très chaleureux avec ses employés, maintenait volontairement une distance avec ses étudiants. Il nous demandait de transférer leurs requêtes à Jean Mehling qui jugeait de leur recevabilité. Les rôles étaient très clairement répartis[246]. »

G. Olivier nomme Jean Mehling directeur des études.
Ce dernier sera la cheville ouvrière des réformes entreprises à partir de 1960. Ancien du Bureau International du Travail (BIT) et de l'université d'Ottawa, il constituera un tandem très complémentaire avec G. Olivier.
« Les rôles paraissaient bien répartis entre Gilbert Olivier et Jean Mehling. Gilbert Olivier disposait d'une autorité naturelle et distante. Il passait beaucoup de temps à assurer l'avenir financier de l'école et nous demandait de nous impliquer dans le futur de l'école. Jean Mehling était perçu comme celui qui tenait la baraque[247]. »

La première initiative de Gilbert Olivier est de lancer, dès 1961, une enquête auprès des étudiants sur le contenu des cours et la pédagogie appliquée à l'ESSEC.
Elle est menée en 1963 par « l'Association pour la Recherche et l'intervention Psychosociologiques » sur l'ensemble des promotions présentes à l'ESSEC[248].
Les résultats sont sans appel :
« Alors que 47% des étudiants de première année sont satisfaits des cours, seulement 21% des secondes années et 22% des troisièmes années y trouvent leur compte [249]. »

La pédagogie et le contenu des cours sont largement critiqués.
« Lorsque j'ai rejoint l'ESSEC en 1959, c'était pour échapper au système universitaire. Le discours du Père Donjon avait plu à mes parents, et il faut bien le dire, mes résultats scolaires n'étaient pas très bons. Je rêvais d'une formation individualisée, interactive : qu'elle ne fut pas ma stupeur de découvrir que le droit occupait une place prépondérante à l'ESSEC, et qu'il était enseigné par des professeurs de l'ICP. Mes parents payaient chers les études et j'en étais conscient : aussi, nous ne nous gênions pas pour nous plaindre du contenu des cours et des méthodes pédagogiques. Même si nous étions attachés au Père Donjon, l'arrivée de Me

[246] Entretien avec Yvonne Di Fazio, 26 juillet 2005
[247] Entretien avec Patrice Videlier (ESSEC 67), 1er juin 2005
[248] Voir V. Languille, op. cit. p. 80
[249] V. Languille, op.cit. p. 80

Olivier à la tête de l'école était enfin pour nous une occasion de demander des changements[250]. »

Il faut dire que la motivation des étudiants de classes préparatoires est assez inégale. Les « épices » (classes préparatoires commerciales) offrent une possibilité de replis à ceux qui ne sont pas assez matheux pour suivre une « taupe » (classe préparatoire scientifique) :
« A l'origine, je me destinais à intégrer l'Ecole Navale, ce qui s'est révélé impossible à cause de mes yeux. J'ai fait une année de préparation aux Grandes Ecoles d'ingénieurs à Stanislas. Constatant que je ne pourrai intégrer une très bonne école d'ingénieurs, je me suis tourné vers les épices[251]. »
Ou encore :
« Je n'étais sûrement pas scientifique et une classe préparatoire aux écoles d'ingénieurs m'intéressait peu. La classe préparatoire littéraire ne m'attirait pas vraiment, malgré mon grand intérêt pour l'histoire. C'est finalement assez naturellement que j'ai rejoint les classes d'épices. Après une année d'épices, j'ai présenté l'ESSEC et HEC. J'ai été admissible aux deux, mais recalé par Denis Huisman à l'oral d'HEC : il m'a attribué un 5/20 en culture générale !
En revanche, à l'ESSEC, j'ai obtenu une excellente note en culture générale. Nous étions interrogés sur des textes que nous choisissions nous-même : c'est sur un texte de Paul Morand que j'ai fait mon exposé[252]. »

Au début des années 1960, Me Olivier lance une consultation auprès de ses étudiants : l'enseignement est jugé « scolaire, sérieux et manquant d'ouverture d'esprit »[253]. Fondés sur le « triptyque droit-comptabilité-langues » et dispensés dans l'amphithéâtre de 140 personnes mis à disposition par l'ICP, les cours laissent peu de place à l'interactivité. L'enquête menée auprès des étudiants en 1963 révèle que « 7% des premières années pensent que l'ESSEC est passif, 29% en seconde année et jusqu'à 37% en troisième année[254]. »

[250] Entretien avec Robert de Léotoing (ESSEC 1962), 18 mars 2005
[251] Entretien avec un ancien élève, promotion 1967, 13 mai 2005
[252] Entretien avec Patrice Videlier, ESSEC 1966, 1er juin 2005
[253] V. Languille, op.cit. p. 80
[254] Chiffres tirés de l'enquête de 1962-1963 in V. Languille op.cit.p. 82

Devant les résultats de cette enquête, Gilbert Olivier entreprend une réforme progressive de l'enseignement. Si le cursus de 1963-1964[255] laisse une place importante au droit, le contenu du cursus est réorienté dans la perspective de l'entreprise[256] :

- Les matières techniques comme la chimie et les physiques sont abandonnées
- Le contenu des enseignements est adapté à l'entreprise, à l'image des cours de comptabilités : le contrôle de gestion et l'audit occupent une place prépondérante du cursus et remplacent l'apprentissage du passage d'écritures comptables
- Le « facteur humain » est intégré par la mise en place de cours de sociologie et de ressources humaines

Le résultat décrit par un étudiant de l'époque est mitigé :

« Les cours avaient lieu rue d'Assas. Le cursus était identique pour tout le monde : le choix des cours « à la carte » n'existait pas encore.

Sur une promotion de 100 étudiants, 15 travaillaient vraiment, deux tiers suivaient et le dernier quart ne faisait pas grand chose.

L'enseignement était un peu un prolongement de ce que nous avions appris au lycée. Il n'existait pas de professeurs permanents. Le corps professoral se scindait en deux groupes : les intervenants « professionnels » qui occupaient une position dans les affaires et faisaient partager leur expérience, et les professeurs de type « Sciences Po », pour des matières comme le droit administratif[257]. »

A partir de 1965, le marketing fait son apparition dans la liste des cours.

La transformation des méthodes pédagogiques est abordée de manière beaucoup plus prudente par la nouvelle direction de l'ESSEC. Beaucoup d'étudiants sont mécontents de l'enseignement jugé trop magistral :

« Nous étions nombreux à trouver que le format des cours était peu adapté à un enseignement individualisé. Nous avions les yeux rivés sur ce qui se passait à HEC : l'introduction de cas venus des Etats-Unis. A HEC, les choses avaient bougé grâce, entre autres, à l'intervention des anciens…alors nous avons décidé, en tant qu'élèves de l'ESSEC, de nous mobiliser pour pousser la direction à changer les méthodes pédagogiques[258]. »

---

[255] Voir annexe I.8 : programme détaillé des études à l'ESSEC en 1963
[256] Voir V. Languille op.cit. p84
[257] Entretien avec P. Videlier (ESSEC 1966), 1er Juin 2005
[258] Fascicule de présentation de l'ESSEC, année 1964-1965, Paris, Librairie Vuibert, p. 24 in V. Languille op. cit. p. 85

Les étudiants entretiennent une rivalité avec HEC :
« Il existait une forte rivalité entre l'ESSEC et HEC, même si à l'époque cette dernière disposait d'une longueur d'avance.
Ma promotion est marquée par deux avancées symboliques : l'intégration de l'ENA par un ESSEC (Michel Bon), le désistement d'un étudiant d'HEC pour l'ESSEC[259]. »

La direction de l'ESSEC et son corps professoral restent méfiants sur les nouvelles méthodes d'apprentissage telle que la mise en situation par les cas :
« Il ne saurait être question, au stade liminaire de l'enseignement supérieur, alors que les élèves ont à affronter des disciplines, qui, pour la plupart, leur sont entièrement nouvelles, de les priver d'un enseignement théorique indispensable à l'apprentissage des idées générales […] Les méthodes modernes d'enseignement ne sauraient être qu'une dangereuse illusion si elles ne s'accompagnaient chez les étudiants d'un appétit supplémentaire de connaissance. »

G. Olivier hésite entre l'adoption d'une pédagogie héritée du modèle anglo-saxon et la recherche d'une légitimité par le « sérieux scolaire ».
« L'ESSEC cherchait à augmenter son nombre de candidats. Or les parents des recrues potentielles avaient besoin d'être rassurés. Inconsciemment peut-être, l'idée du professeur respecté donnant des cours magistraux leur communiquait une impression de sérieux. Le problème, c'est qu'en fait nous ne respections plus nos professeurs. Nous refusions ce modèle suranné doublé d'un contenu archaïque[260]. »

Quoiqu'il en soit, des innovations sont peu à peu mises en place.
« Gilbert Olivier avait deux sources d'inspiration : HEC d'une part, et les *business schools* américaines d'autre part[261]. »

De HEC, Gilbert Olivier copie les conférences de méthode déjà inspirées des enseignements de l'Institut des Etudes Politiques (IEP). Elles ont pour objectif d'apprendre à l'étudiant à exprimer clairement une idée, à l'oral comme à l'écrit.

---

[259] Entretien avec Patrice Videlier, ESSEC 1966, 1er juin 2005
[260] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[261] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005

« Ces conférences ont rencontré un vif succès auprès des étudiants car elles n'avaient pas pour objet un apprentissage technique. Il s'agissait d'apprendre à parler et à écrire clairement, ce qui est directement utile. En plus, les sujets abordés nous ouvraient sur des sujets d'histoire, de société… on était un peu à Sciences Po, en quelques sortes[262]. »

Des *business schools*, il importe l'enseignement programmé.
La méthode d'enseignement programmée à fait son apparition aux Etats-Unis sous l'influence de pédagogues de renom tels Sydney Press (Ancien professeur à l'Université de l'Etat d'Ohio) ou Skinner (professeur à l'Université d'Harvard). Elle a pour objectif de transformer « l'étudiant passif des cours magistraux en étudiant actif, participant au processus d'apprentissage[263]. »
Chaque semaine, les étudiants reçoivent des polycopiés composés d'une centaine de paragraphes courts, qu'ils doivent étudier. « Chaque paragraphe, ou *item,* expose une notion, une idée nouvelle […] et se termine par une question. L'étudiant répond par écrit sur le polycopié même, vérifie l'exactitude de sa réponse en la comparant avec la solution de la partie gauche du polycopié, masquée par un cache et passe à l'item suivant »[264]. Cette méthode, déjà appliquée à la faculté libre de droit de l'ICP permet une assimilation progressive des notions apprises. Elle est introduite progressivement à partir de 1969.

Parallèlement à la réforme de l'enseignement, constatant la faible maturité des étudiants, la direction de l'école réfléchit sur l'élargissement du recrutement et ouvre le concours : les admis sur titre « AST », (et donc les femmes car les classes préparatoires ne leur sont pas encore ouvertes), font leur apparition en 1966.
L'objectif est d'enrichir les interactions à l'ESSEC en ouvrant l'école à des candidats venant d'horizons divers (ingénieurs, juristes, médecins, architectes…). Les « AST » sont 17 admis en 1968, 52 en 1975 (dont 37% d'ingénieurs, 17% d'étrangers et 46% de juristes ou économistes) et 80 en 1984.
L'intégration est difficile ces étudiants ont déjà suivi un cycle d'études et sont souvent plus âgés :
« Après la prépa, nous arrivions à Cergy avec une seule idée en tête : faire la fête. C'était la révolution d'octobre. Aussi, les AST nous paraissaient justement des trouble-fête : studieux et

[262] Entretien avec un ancien élève, promotion 1970.
[263] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole (1961)
[264] Cf Valérie Languille, op. cit. p. 86

motivés, ils nous prenaient pour des gamins. En fait, ils se prenaient très au sérieux. En dernière année, nos rapports s'amélioraient car nous étions stressés par notre avenir : cela crée des liens. En définitive, ils n'avaient pas passé le concours d'entrée, et c'est cela qui les différenciait de nous. Nous pensions qu'ils dévalorisaient notre diplôme. Avec le recul du temps, je pense que c'était exactement l'inverse[265]. »

G. Olivier réfléchit également sur la transformation des épreuves du concours, finalement remanié en 1969.
La partie écrite est peu modifiée, même si les épreuves de chimie et de physique disparaissent en 1968 : l'écrit continue de tester les aptitudes scolaires des candidats. C'est la partie orale qui est considérablement changée : « A partir de 1969, elle vise à mesurer les aptitudes au raisonnement logique des étudiants, leurs motivations pour les carrières en gestion, en d'autres termes de personnalité[266]. » L'oral ne teste plus uniquement les connaissances. « La réforme du concours oral de l'ESSEC est liée à l'importance de la psychologie après 1968. On retrouve l'influence de Madeleine Lavaugie, professeur puis directeur de l'Ecole des Praticiens de la psychologie (« Psychoprat »), proche de G. Olivier. Il faut dire que Psychoprat est aussi une école de l'ICP[267]. »

Deux épreuves qui singulariseront l'ESSEC avant d'être copiées par d'autres écoles, sont instaurées : les tests psychotechniques et les entretiens de personnalité. « L'idée n'était plus seulement de recruter des bons élèves, mais aussi des candidats capables et désireux de devenir des décideurs[268]. »

Françoise Rey, aujourd'hui directrice générale adjointe du Groupe ESSEC, résume ainsi la réforme du concours d'entrée :
« Les épreuves orales du concours sont repensées sur le modèle d'un « assessment center». Moins techniques, elles comprennent des tests de logiques et de personnalités ainsi que des entretiens de motivation en français et en langues étrangères[269]. »
G. Olivier veut aller plus loin en réformant le programme des classes préparatoires pour y introduire des enseignements plus proches de l'enseignement commercial :

[265] Entretien avec Etienne d'Izarny, ESSEC 1983
[266] V. Languille op. cit. p. 89
[267] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole, 25 avril 2005
[268] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole, 25 avril 2005
[269] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005

« Il fallait réduire le fossé entre l'enseignement généraliste des classes préparatoires et la formation dispensée à l'ESSEC. Certains étudiants réussissaient en prépa mais n'étaient pas motivés par l'apprentissage lié au commerce[270]. » Cependant, l'ESSEC, ne disposant plus de classes préparatoires dédiées, se heurte à la résistance d'HEC et des ESCAE et Gilbert Olivier abandonne finalement son projet.

2. Le déménagement à Cergy Pontoise

Pour mener à bien sa réforme, G. Olivier va doter l'ESSEC des moyens matériels et humains nécessaires à son expansion.

L'ESSEC est alors hébergée par l'Institut Catholique de Paris : pour faire face à la croissance de ses effectifs, elle a commencé à louer des bureaux supplémentaires à l'extérieur. En 1961, elle occupe trois amphithéâtres (un par promo) du deuxième étage de l'ICP, rue d'Assas dans le sixième arrondissement de Paris. Elle partage ses locaux avec l'Institut Supérieur d'Interprétariat et de Traduction (ISIT), une autre école de l'ICP.

« Nous étions mélangés aux autres étudiants de la catho mais nous disposions aussi de salles de classe rue d'Assas et rue Cassettes. Beaucoup d'étudiants étaient très attachés à ce quartier. Nous voulions bien une école plus grande par la taille… mais dans le sixième arrondissement de Paris[271]. »

L'école peine à trouver un esprit de corps, en raison du partage entre les parisiens et les provinciaux :

« La promotion se distinguait par une séparation forte entre les parisiens et les provinciaux. Les parisiens étaient « chez eux » et faisaient peu d'efforts pour s'intégrer. En revanche, les provinciaux s'impliquaient largement dans la vie de l'école. Le BDE, peu politisé, était souvent réservé aux provinciaux.[272] »

La vie associative est encore peu développée :

« Beaucoup d'activités tournaient autour du sport : rugby, football et dans une moindre mesure tennis, golf et escrime.

[270] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole, 25 avril 2005
[271] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[272] Entretien avec Patrice Videlier, ESSEC 1966, 1er juin 2005

Il y avait aussi un groupe très motivé par le théâtre et puis aussi l'aumônerie : 15 « calotins » et une quarantaine de suiveurs.
La notoriété de l'ESSEC était assurée par deux types d'événements très médiatisés :

- Les mardis de l'ESSEC qui garantissaient des retombées dans la presse : nous étions les premiers à proposer ce genre de conférences
- Les journées de l'ESSEC, organisées dans les locaux de l'UNESCO, rassemblant des grandes personnalités autour d'un thème[273] »

En 1971, Gilbert Olivier, à court d'espace, déménage les services administratifs de l'école vers le Boulevard Raspail.
La réflexion de Gilbert Olivier sur un éventuel déménagement commence dès les années 1960. Elle concorde parfaitement avec les projets du recteur de l'ICP, Mgr Haubtmann, qui désire « déconcentrer » certaines écoles et instituts.
En 1965, un groupe de réflexion « commission Nouvelle Ecole » est mis en place : il rassemble des représentants de la direction, des élèves et des anciens, et a pour mission de travailler sur les possibilités de déménagements de l'ESSEC. Un premier projet est envisagé à Bagneux, puis abandonné.

Gilbert Olivier rencontre alors Bernard Hirsch, directeur de l'aménagement de la ville nouvelle de Cergy Pontoise et le 5 Juillet 1967, après accord du conseil, une option est prise sur le terrain qui verra naître l'école[274].
Le directeur de l'école a l'ambition de construire une école moderne, intégrée dans son environnement économique et architecturale. « On voyait loin. Il nous fallait une Ecole de prestige, qui ait de la gueule, qui ne se démode pas trop vite, et qui soit propre[275]. »

Parallèlement, l'ESSEC s'émancipe de sa tutelle de l'ICP. En 1968, par la signature d'un protocole d'association, l'ICP reconnaît l'indépendance financière et administrative de l'ESSEC. En 1969, le groupe ESSEC voit le jour. Il est constitué de la Grande Ecole « ESSEC », du CERESSEC (Centre de recherche) et de l'ISSEC (Institut des cadres né du centre de perfectionnement des cadres fondé en 1961 par les anciens élèves).

[273] Entretien avec Patrice Videlier, ESSEC 1966, 1er juin 2005
[274] V. Languille, op.cit. p. 92
[275] M. Michalon, directeur du chantier in V. Languille, op.cit. p. 92

L'indépendance n'en demeure pas moins relative.

L'ICP garde un tiers des sièges du conseil d'administration de l'Ecole et le protocole stipule que « la nomination du directeur de l'Ecole et celle du directeur des études seront soumises à l'agrément préalable du Recteur. La liste du corps professoral sera communiquée au Recteur qui pourra demander tout renseignement complémentaire et formuler toutes les objections motivées qu'il avisera.

En outre, le Recteur sera consulté sur le choix des professeurs dont les disciplines sont en rapport direct avec le magistère de l'Eglise (morale, doctrine sociale…). Sous les réserves ci-dessus formulées, l'ESSEC dispose, par l'organe du Conseil d'Administration, de l'indépendance administrative et financière[276]. »

Le Groupe ESSEC adopte une organisation de type « Conseil de surveillance/Conseil d'administration/Directoire » inspirée des statuts juridiques d'une société anonyme.

La composition du conseil de surveillance est un sujet de conflit entre Me Olivier et les étudiants, qui ne s'estiment pas assez représentés.

« Après rejet du projet du 26 Juin 1969, une commission de concertation est mise en place et la composition est adoptée finalement en 1971 : le conseil de surveillance comprend quinze personnes. Le Recteur de l'Institut Catholique, le Président des anciens et le Président des étudiants sont membres de droit. Douze membres sont élus : quatre étudiants, un membre du personnel, cinq professeurs, deux représentants du monde de l'industrie. Ce conseil a pour mission de définir la politique du groupe et de dessiner des orientations[277]. »

La controverse au sein de la communauté étudiante, mais aussi chez les anciens, bat alors son plein :

« Nous étions nombreux à être très attachés à l'image paternaliste du Père Donjon et donc indirectement à la situation de l'ESSEC à l'intérieur de l'ICP. Le déménagement à Cergy Pontoise nous a paru absurde, d'autant plus que le RER n'arrivait pas encore jusqu'à l'école[278]. »

Les professeurs alimentent parfois la polémique car certains sont conscients que le déménagement entraîne nécessairement un renouvellement du corps professoral.

---

[276] Protocole d'association ESSEC – ICP, archives de l'ESSEC.

[277] V. Languille, op.cit p. 102. Voir le compte-rendu du conseil d'administration de l'Ecole, 30 mars 1971.

[278] Entretien avec Michel Bellard, ESSEC 55, 12 mars 2005

Avec son déménagement à Cergy, l'ESSEC change de dimension : « la nouvelle école s'étend sur 1700 m^2, et comprend un grand amphithéâtre de 300 places, huit petits amphithéâtres de 80 places équipés de télévisions en circuit fermé, un centre de calcul un vaste laboratoire de langues, une bibliothèque, une salle omnisports, un restaurant universitaire, un restaurant universitaire et 48 salles de cours[279]. »

L'arrivée de l'école a Cergy est vécue de manière mitigée par les étudiants : « Gilbert Olivier voulait créer une école ouverte sur le monde économique et la formation continue, intégrée dans la ville. Cependant, les infrastructures ferroviaires ne suivaient pas. Il fallait prendre le train jusqu'à Nanterre, puis une navette. On mettait des heures et des heures pour arriver au milieu de champs. Il n'y avait que la Préfecture et l'Ecole, à l'époque. En revanche, nous vivions sur place dans les HLM de l'ALGESSEC. Notre installation à Cergy a largement contribué à souder les étudiants : nous vivions ensemble toute la journée[280]. »
En réalité, les étudiants de l'ESSEC ne créent pas de liens avec les habitants de la ville nouvelle : le fossé social est trop important et les centres d'intérêt divergent.
« La volonté d'intégrer notre école au cœur d'une ville nouvelle était une lubie. Rapidement, des tensions sont nées avec les habitants des alentours : nous formions un groupe d'étudiants bruyants et peu scrupuleux du voisinage. Il y avait un énorme fossé social entre la population des HLM et nous. La mayonnaise n'a jamais pris[281]. »

3. La mise en place d'un corps professoral permanent et la réforme du parcours « à la carte »

La construction des nouveaux locaux a pour objectif la réforme pédagogique qui s'accompagne aussi du renouvellement du corps professoral. Avant 1971, l'ESSEC s'appuie essentiellement sur des cadres travaillant en entreprise pour assurer l'essentiel des enseignements.
Les cours conservent un format classique et peu personnalisés, à l'exception des « majeures » de spécialisation proposées aux étudiants de 3e année : ressources humaines, action commerciale, contrôle de gestion et stratégie. La notion de management est encore

[279] V. Languille, op.cit. p. 93
[280] Entretien avec R. de Vanoise, ESSEC 1974
[281] Entretien avec un ancien ESSEC 1976

embryonnaire en France : «les méthodes de production occupaient beaucoup plus de place que les problématiques liées à la commercialisation. On apprenait même le dessin industriel car le capitaine d'industrie étaient avant tout un ingénieur, dans la représentation collective[282]. »

Dès 1965, Jean Mehling, directeur des études, met en place le système d' « assistants » : des étudiants de troisième année sélectionnés peuvent assurer des travaux dirigés pour aider les étudiants en difficulté. Ils corrigent également les copies des examens et font passer les examens oraux hebdomadaires ou « colles ». Ils constituent un vivier potentiel de jeunes professeurs pour l'école.

Parallèlement, le Centre de Recherche de l'ESSEC (CERESSEC) est créé par Alain Sales, jeune ancien ESSEC, en 1963. Le CERESSEC est, à l'origine, entièrement dédié aux études de marché en marketing. Alain Bernard en est le premier chercheur.

Peu à peu, l'idée d'un corps professoral permanent émerge.

« Il y avait dans les écoles de commerce deux catégorie d'étudiants :

- La première catégorie, fils de patrons ou de commerçants, se destinait majoritairement aux affaires
- La seconde, dont je faisais partie, avait choisi l'ESSEC sans bien connaître les carrières auxquelles elle préparait. Ni scientifique, ni véritablement littéraire, je voulais quand même donner une portée intellectuelle à mes études puis à ma vie professionnelle, aussi la carrière de professeur s'est peu à peu imposée[283]. »

Comme à HEC, les jeunes anciens partant étudier en Amérique du Nord vont jouer un rôle considérable dans l'établissement d'un corps professoral permanent.

A partir de son implantation à Cergy, l'ESSEC va recruter des professeurs permanents, pour la plupart formés aux Etats-Unis : elle en compte 12 en 1971 et plus de 35 en 1975[284].

La naissance du corps professoral de l'ESSEC est étroitement liée à de la Fondation Nationale pour l'Enseignement de la Gestion en Entreprise (FNEGE)[285].

---

[282] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1963
[283] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole, 25 avril 2005
[284] Cf Valérie Languille op. cit. p. 97
[285] L'histoire de la FNEGE est abordée de manière exhaustive par l'ouvrage *Le technocrate, le patron et le professeur,* de M.-E. Chessel et F. Pavis Paris, Belin, mars 2001 p. 172

L'octroi des bourses « FNEGE » aux étudiants désireux d'aller étudier le *management* aux Etats-Unis est une véritable aubaine pour l'ESSEC. L'école de Cergy-Pontoise va s'appuyer sur la Fondation pour constituer rapidement un corps professoral permanent.

Sans tutelle consulaire ou publique, embarquée dans des investissements coûteux en infrastructure, l'ESSEC dispose de moyens financiers limités. « Dans cette configuration, l'opportunité qu'offre la FNEGE d'aider financièrement et logistiquement à la formation des formateurs apparaît comme une chance inespérée pour les dirigeants de l'ESSEC qui réforment leur école en profondeur[286]. »

Françoise Rey, entrée à l'ESSEC en 1971 comme professeur de comptabilité après six années de vie professionnelle, témoigne de ses premiers pas dans une institution où elle occupe aujourd'hui la place de directeur général adjoint :

« Je suis de la première génération des boursiers « FNEGE », partis en 1969-1970.

La FNEGE, nouvellement créée pour aider à combler le « management gap », proposait de financer des études aux Etats-Unis. Sa campagne de recrutement se concentrait sur deux types de populations :

- de jeunes professeurs disposant d'une ou deux années d'expérience dans l'enseignement dans des écoles de commerce, des IUT, voire le secondaire
- des professionnels désireux d'opérer une reconversion vers l'enseignement supérieur en gestion. Ces professionnels donnaient déjà occasionnellement des cours en IUT, en école de commerce ou en université. Leurs motivations étaient diverses mais on pouvait en retenir deux principales : leur désir d'indépendance et d'organiser leur temps à leur convenance, leur goût pour l'activité intellectuelle et la transmission de connaissance.

Je rentrais dans la deuxième catégorie, tout comme Florin Aftalion, professeur à l'ESSEC.

Après six années passées dans un cabinet d'audit et expertise comptable, j'étais sélectionnée pour une année d'étude à Northwestern. J'avais l'occasion de rester trois années supplémentaires pour écrire une thèse, mais l'ESSEC m'a fait une proposition que j'ai acceptée.

Je suis devenue enseignante en comptabilité, premier professeur permanent du département comptabilité. D'autres anciens professionnels sont arrivés en même temps

[286] M.-E. Chessel et F. Pavis, *Le technocrate, le patron et le professeur,* Paris, Belin, mars 2001 p. 172

que moi comme Jean-Louis Barsacq (20 années d'expérience avant son arrivée à l'ESSEC) ou Daniel Bas. Leur arrivée, ainsi que le retour des assistants envoyés aux Etats-Unis par G. Olivier (Alain Bernard, Daniel Tixier), a facilité la création d'un corps professoral permanent à l'ESSEC[287]. »

L'école est alors directement soutenue par Charles Giraud, Président de la FNEGE, ainsi que par l'ensemble de ses administrateurs dont Jean Chenevier, par ailleurs Président de l'ESSEC et Président de BP en France. La proportion de boursiers au sein du corps professoral de l'ESSEC est élevée : 9 sur 12 en 1971 et 23 sur 35 en 1975[288].

Florin Aftalion, l'un des jeunes nouveaux professeurs de l'époque, s'exprime ainsi sur son expérience :
« J'ai commencé à travailler pour Total puis je suis parti dans le cadre du premier contingent envoyé par la FNEGE aux Etats-Unis. J'ai suivi deux ans d'enseignement de la gestion à Northwestern dans le cadre d'un doctorat. Je suis ensuite retourné écrire ma thèse à l'ESSEC sur proposition de Gilbert Olivier. Nous étions une dizaine dans mon cas à revenir d'une expérience américaine très marquante[289]. »

En 1972, sur 20 professeurs, on compte 9 anciens ESSEC ayant complété leur formation aux Etats-Unis.
« Nous rentrions tous des Etats-Unis avec beaucoup d'enthousiasme et un désir de changer les choses pour transformer l'école sur le modèle américain[290]. »
L'arrivée du nouveau corps enseignant trouble l'équilibre de l'école :
« La tension au sein du corps professoral était assez vive. Les jeunes, pleins d'idées importées des Etats-Unis, s'affrontaient avec les vacataires, souvent des anciens occupant des postes assez prestigieux dans les affaires.
Sur le recrutement, s'opposaient les défenseurs d'une vision « quantitative » du management avec ceux qui assimilaient notre enseignement à celui des sciences humaines. Ces derniers étaient assez marqués par l'idéologie de 1968[291]. »

[287] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005
[288] M-E. Chessel et F. Pavis, op. cit. p. 180
[289] Entretien avec F. Aftalion professeur à l'ESSEC, mai 2005
[290] Entretien avec A. Bernard, ESSEC 1964, professeur à l'ESSEC, avril 2005
[291] Entretien avec F. Aftalion professeur à l'ESSEC, mai 2005

Le rôle du professeur évolue considérablement :
« Il ne s'agissait plus d'une simple transmission de connaissance. Nous devions nous impliquer dans la pédagogie de l'école et nous n'avions pas tellement le choix car tout était à faire[292]. »
Le professeur devient un animateur de groupes de travail et les travaux dirigés menés en petits effectifs permettent une meilleure interaction : « les professeurs étaient jeunes et vivaient sur place, le traditionnel fossé avec les étudiants existait peu. On sentait qu'ils avaient vécu une expérience forte aux Etats-Unis et qu'ils voulaient nous la transmettre. Ils étaient très ouverts à nos avis[293]. »

Le profil des boursiers de la « FNEGE » recrutés évolue : « alors qu'en 1971, les boursiers formés au sein d'un programme court prédominent dans la douzaine d'enseignants permanents –les enseignants diplômés d'un programme court sont ceux qui sont disponibles sur le « marché des boursiers » au début des années 1970 et ils correspondent au profil recherché par la direction de l'ESSEC- on compte en revanche la moitié des titulaires d'un PhD en 1975 lorsque le corps professoral a triplé[294]. »

Les boursiers arrivés pendant les années 1970-1971 et 1971-1972 sont les artisans de la réforme du cursus.
Leurs recruteurs attendent d'eux qu'ils préparent la réforme pédagogique qui doit accompagner le déménagement à Cergy prévu à la rentrée 1973. Tout est à construire.
Afin « d'accoucher d'une nouvelle pédagogie, des séminaires réunissent l'équipe enseignante dès 1971[295] », sous la direction de Bernard Yon, nouveau directeur des études.

Le contenu de l'enseignement est profondément modifié : le cursus pédagogique comprend un tronc commun articulé autour des fondamentaux. « Les étudiants découvrent donc la finance, la comptabilité, les sciences humaines, l'informatique, les statistiques, le droit, le marketing, le contrôle de gestion et la microéconomie[296]. » En deuxième année, les élèves construisent leur parcours « à la carte », comme c'est encore le cas aujourd'hui. Le système de scolarité « à la carte » a été initié par l'ESSEC avant toutes ses rivales.

---

[292] Entretien avec A. Bernard, ESSEC 1964, professeur à l'ESSEC, avril 2005
[293] Entretien avec R. de Vanoise, ESSEC 1974
[294] M.-E. Chessel et F. Pavis, op. cit. p. 180
[295] M.-E. Chessel et F. Pavis, op. cit. p. 181
[296] Cf V. Languille, op. cit. p. 97

Les étudiants disposent de cinq ans pour finir leur cursus et organisent leurs études comme ils l'entendent. Le principe peut paraître assez anodin aujourd'hui mais s'inscrit en réalité dans la vocation initiale de l'école : donner une formation personnalisée à chaque étudiant et se démarquer de l'université.

« Le base de l'architecture du cursus est encore en vigueur aujourd'hui. S'il n'y a pas de filière d'excellence comme à HEC avec le système des « majeure », c'est que l'ESSEC à pour valeur « la communauté » plus que la « compétition » ou l' « individualisme ».[297] »

Les stages sont introduits en même temps que le parcours sur mesure, mais chaque étudiant est libre de les réaliser quand il les souhaite, dans la limite des cinq années maximum imparties au cursus : stage commercial en fin de 1e année (six mois), stage de fin d'études, avec une durée minimum de 12 mois de stages en tout[298]. »

Finalement le *leitmotiv* de la direction de l'école n'a jamais cessé d'être la personnalisation du cursus. On le retrouve d'ailleurs partout dans les grandes décisions prises par Gilbert Olivier :

« A la fin des années 1960, en prélude au déménagement de 1973, Gilbert Olivier (directeur de l'ESSEC) et Jean Mehling (directeur des études), aidé de deux assistants (Alain Bernard et Frédéric Jenny) imaginent déjà, avant l'introduction du parcours à la carte, une pédagogie inspirée d'Emmanuel Mounier et fondée sur la responsabilisation et l'individualisation des parcours d'études. Jean Mehling quitte l'ESSEC en 1969 à la suite de désaccords avec Gilbert Olivier, sur fond de conflit avec les étudiants, mais la philosophie éducative, inspirée de la spiritualité jésuite, demeure[299]. »

De même, le choix de l'architecte, Seifert, va dans le sens de l'importance accordée à la personne: le béton, trop anonyme est délaissé au profit d'espaces ouverts en bois, brique et céramique. Le choix du format des salles de cours (30 étudiants et 12 étudiants) est toujours conduit par le projet que l'ESSEC a enfin les moyens de mettre en place [300]. » Le projet initial de 1905, inspiré de la philosophie éducative chrétienne, revient de manière sécularisée.

L'année 1971-1972 est marquée par une crise provoquée par les étudiants qui demandent à être représentés dans les instances dirigeantes de l'ESSEC, contre l'avis de Me

[297] Entretien avec Pierre Tapie, directeur général de l'ESSEC, juillet 2005
[298] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005
[299] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2004
[300] Entretien avec A. Bernard, ESSEC 1964, professeur à l'ESSEC

Olivier. Cette crise entraîne le départ de Jean Mehling, alors directeur de l' « école » ESSEC. Il est replacé par Jean-Louis Barsacq.
Bernard Yon, professeur de marketing est nommé directeur des études. Il « fait le ménage » dès son arrivée en 1971. Très ambitieux pour l'ESSEC, il pousse à l'amélioration de la qualité du corps professoral permanent.
La deuxième génération d'étudiants boursiers s'installe directement à Cergy.
Ces étudiants, titulaires d'un doctorat ou d'un PhD, ont une faible expérience de l'entreprise et se consacrent essentiellement à des activités académiques. Ils ont écrit une thèse et sont plus imprégnés du nouveau paradigme de l'enseignement de la gestion : le « management », importé des Etats-Unis et révélé au grand public par l'expression du « management gap » de Jean-Jacques Servan-Schreiber.

Le clan des « premiers » boursiers s'oppose peu à peu aux derniers arrivants :
« 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 discipline dans une optique « savante », « académique », avec la volonté d'être reconnus par leurs pairs à l'intérieur et en dehors de l'ESSEC[301]. »
Un dialogue de sourd s'instaure entre les deux groupes. Les « entrepreneurs » reprochent aux « académiques » leur faible connaissance de l'entreprise et leur souci de reconnaissance académique. Les académiques contestent la légitimité des « entrepreneurs » ne détenant pas de doctorat, unique clé d'entrée, selon eux, à l'enseignement dans une Grande Ecole de gestion.

Dans une école en plein renouveau, tous les boursiers s'impliquent dans la définition du projet pédagogique. Ils ont tous vécu une expérience forte aux Etats-Unis et leur cohésion se fait autour de la vision américaine du management. « 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 Ecole de manière différente, leurs intérêts divergent. La cohésion est éphémère et une partie d'entre eux s'engagent vers d'autres destinées[302]. »

[301] M.-E. Chessel et F. Pavis, op. cit. p. 182
[302] M.-E. Chessel et F. Pavis, op. cit. p. 182

Les années soixante-dix marquent l'accession d'HEC et de l'ESSEC au statut de « Grande Ecole », même si elles n'ont pas rejoint en prestige et en notoriété les Grandes Ecoles d'ingénieurs. « Elles sont à l'X ce que la noblesse d'empire est à la noblesse d'Ancien Régime : moins prestigieuses mais apparemment mieux armées pour affronter les défis de leur temps[303]. »

La sélectivité des deux leaders s'est accrue de manière significative.
HEC passe de 1000 candidats au concours de 1958 à 3600 en 1968. De même, l'ESSEC compte 2800 candidats en 1973 contre 700 en 1960.
La place des mathématiques dans le concours d'entrée d'HEC comme de l'ESSEC donne aux deux rivales une respectabilité au sein du système français et les situe dans une « logique d'excellence scolaire[304]. » C'est, paradoxalement, en se rapprochant des principes de sélection des GEI que les GECF voient leur identité renforcée, non pas en référence au « management » mais au système des « Grandes Ecoles ».
Enfin, les deux écoles disposent d'un corps professoral permanent et de moyens matériels dignes de leurs ambitions : HEC s'est installée à Jouy-en-Josas en 1965 et l'ESSEC déménage à Cergy en 1973.

Le mode de développement des deux rivales s'inscrit dans une logique de concurrence mimétique nationale vis-à-vis des écoles d'ingénieurs : « le modèle, pour HEC, c'était sans hésiter l'Ecole Polytechnique, son prestige, sa renommée, et son réseau d'anciens qui détenait les clés de l'économie française. Dans ma tentative de transformation d'HEC en *business school*, je gardais toujours à l'esprit qu'en nous inspirant du modèle américain, nous dépasserions l'X[305]. »

Le décollement des écoles de commerce pendant les années 60 est favorisé par leur adéquation avec l'émergence des « cadres » : « les références explicites à l' « armée », à l' « Eglise », à « l'autorité du chef »[…] ont disparu, remplacées par la célébration de l' « intelligence », des « diplômes », du « dynamisme », de « l'ouverture », du « sens des

[303] Entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005
[304] V. Languille, « l'ESSEC, de l'école de fils à papa à la Grande Ecole de gestion », *Entreprises et histoire* #14-15, 1997, p. 61
[305] Entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005

relations humaines », de la « compétence » « économique » ou « technique » exercée dans un « bureau futuriste » ou dans un « laboratoire [306] ».
L'origine bourgeoise des écoles de commerce, issues de l'industrialisation du XIXe siècle apparaît de moins en moins comme un handicap par rapport aux écoles d'ingénieurs, au fur et à mesure où le prestige du service de l'Etat est remplacé par celui du milieu des affaires. Le « management » est le nouveau credo des cadres : « Une révélation sur le chemin de New York quand mes yeux se sont ouverts, j'ai vu le management[307]. »

La référence, paradoxalement, est toujours celle des Grandes Ecoles d'ingénieurs :
« mon père me trouvait plutôt débrouillard, mais pas très doué pour les matières scientifiques: les écoles d'ingénieurs ne me convenaient pas. Il était préoccupé par l'idée de développer le patrimoine financier de la famille, nouveau vecteur d'assise sociale. L'ESSEC s'inscrivait parfaitement dans cette logique, tout en conservant des racines catholiques[308]. »
Cependant, l'ascension des écoles de commerce se fait lentement tant l'attachement aux corps de l'Etat reste gravé dans l'inconscient collectif : « après l'ascension rapide de la décennie 1958-1968, en extrapolant la période faste que nous avions vécue, j'étais persuadé que les écoles de commerce rattraperaient les écoles d'ingénieurs assez rapidement, ce qui n'est toujours pas le cas aujourd'hui si l'on regarde qui détient les postes clés de l'économie[309]. »

Au cours des années soixante, HEC et l'ESSEC sont tiraillées entre deux tendances.
Les « modernes » sont menés par une direction charismatique – Guy Lhérault à HEC et Gilbert Olivier à l'ESSEC- convaincus que l'avenir de leurs écoles doit s'inspirer du modèle des *business schools* américaines.
Ils s'entourent d'un corps professoral formé aux Etats-Unis et d'un campus inspiré des universités d'Outre Atlantique. Soutenus par les milieux syndicalistes patronaux, ils s'inscrivent dans l'élan de modernisation de la société française
Les « anciens » sont attachés à l'excellence scolaire symbolisée par les matières scientifiques et les langues anciennes, en particulier. La résistance des anciens élèves à la transformation d'HEC en *MBA* tentée par Guy Lhérault est nourrie par la peur que l'école ne devienne moins sélective, c'est-à-dire qu'elle abandonne son système de classes préparatoires.

---

[306] L. Boltanski, America, America... le plan Marshall et l'importation du management, *Actes de la recherche en sciences sociales*, #83, mai 1983, p22.
[307] J.-L. Servan-Schreiber, *A mi-vie* Le Seuil, Paris,
[308] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[309] Entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005

Une volonté rassemble « anciens » et « modernes » : « rattraper les Grandes Ecoles d'ingénieurs[310] ».
Le premier groupe va chercher une légitimité en se différenciant par l'innovation, le second veut « battre l'X » sur son propre terrain.
Tous deux érigent l'Ecole Polytechnique en modèle.

C. LES OCCASIONS MANQUEES DE L'ESCP

Pour l'ESCP, la consécration arrive plus tard : elle reste dans l'ombre de sa « grande sœur » de Jouy-en-Josas jusqu'au début des années quatre-vingt.
Il est à noter au préalable que comme pour HEC et l'ESSEC, les événements de 1968 ont un impact limité sur la vie de l'école :
« Nous sommes, provisoirement, la seule promotion diplômée à coup de pavés. Peu d'entre nous se sentirent concernés par les événements de Nanterre quand Cohn-Bendit, Geismar et Sauvageot lancèrent l'appel qui servit de base à la révolte des étudiants. Ceux de l'école attendirent les premiers jours de mai et plus précisément le 11 mai pour suivre le mouvement ».
Certes, les cours sont interrompus pendant quelques temps. Les épreuves de sortie de l'année 1967-1968 sont annulées : les étudiants sont diplômés sur la base des résultats acquis tout au long de leur scolarité.

En 1965, La « petite soeur » d'HEC à la CCIP est en quête de prestige face à ses deux rivales HEC et l'ESSEC.
La première volonté de changement semble être venue des étudiants eux-mêmes dès 1962. Ainsi la liste « du Rouret[311] », candidate aux élections du bureau des élèves cette même année, affiche à son programme « le développement considérable des voyages d'études à l'étranger » et « le changement profond des méthodes d'apprentissage, plus interactives et plus participatives[312] »

[310] Entretien avec Guy Lhérault, 25 mars 2005
[311] Hugues du Rouret sera élu Président du BDE en 1962. Il présidera plus tard également l'association des anciens élèves de l'école, notamment au moment de la fusion avec l'ESCP
[312] Le Figaro, 27 mars 1962

Bientôt, deux opportunités se présentent pour entreprendre une réforme de fond à l'ESCP.

La première occasion se manifeste au travers des instances dirigeantes de l'école : « le 18 mars 1965, la commission administrative décide la mise en place d'une commission des études pour proposer les réformes à apporter aux programmes aux méthodes d'enseignement et aux équipements[313]. »

On voit alors les anciens élèves de l'école s'impliquer aux côtés de la direction de l'école pour améliorer le programme enseigné et la pédagogie.

La réforme du contenu de l'enseignement est interrompue par la tentative de rapprochement avec HEC, dont l'ESCP entend tirer partie en bénéficiant de l'expérience de sa « grande sœur ».

Le projet est finalement abandonné.

Une révolution, dont les prémices sont à porter au crédit de la commission des études, a lieu à l'ESCP en 1968 : l'introduction de l'informatique.

L'Ecole, sous l'impulsion de ses directeurs successifs[314], évolue peu à peu, orientant son enseignement vers trois axes « l'entreprise commerciale, le commerce international et la gestion automatisée[315] » .

La seconde occasion provient des instances administratives du réseau des ESCAE : « une initiative est entreprise à partir de novembre 1967 avec la constitution, au sein du collège des directeurs ESCAE, d'une commission pour l'étude d'un « plan de masse » des méthodes et des programmes d'enseignement.

Il s'agit à la fois de rénover en profondeur l'enseignement dans les ESCAE et de repenser le fonctionnement du réseau en permettant à chaque école de bénéficier d'une certaine souplesse. Un voyage aux Etats-Unis, organisé par la direction de l'enseignement de la CCIP, est entrepris au mois de mars 1968 et en novembre, le projet de réforme est approuvé par la commission permanente des ESCAE[316]. »

---

[313] ACCIP, 42 C 4 Commission de l'ESCP : composition, objectifs et programme de travail de la commission des études in P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 28

[314] René Villemer dirige l'école de 1958 à 1966. Jean Vigier, diplômé du CPA, lui succède de 1967 à 1971. Il est lui-même remplacé par Jean Schapira, avocat à la cour et expert auprès de Nations Unies, et directeur de 1971 à 1973. Jean Schapira était directeur des départements « juridiques » et « affaires internationales » avant sa nomination au poste de directeur. Ila joué un grand rôle dans l'ouverture de l'école à l'international.

[315] Procès verbal de la Commission administrative du 22 mai 1965, ACCIP, 374 (A)

[316] P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 28

Cherchant à distancer définitivement les ESCAE de province, l'ESCP finira par quitter le réseau en 1969 et n'adoptera pas la réforme qu'elle a initiée. Si le mouvement de mai 1968 n'est pas beaucoup suivi, il débouche tout de même sur la création d'un « Conseil d'Ecole », comme à l'ESSEC, comprenant[317] :

- Les responsables consulaires
- Les responsables de l'école
- Les représentants de l'association des anciens
- Les représentants du corps professoral
- Les représentants du bureau des élèves

C'est ce conseil qui avalise la décision de quitter le réseau des ESCAE.
La fusion avec HEC n'aura finalement pas lieu.
Comme l'explique André Blondeau aux membres de la commission permanente des ESCAE :
« La CCIP est revenue sur la décision de fusionner HEC et l'ESCP, mais elle souhaite, pour permettre à l'Ecole Supérieure de Commerce et d'Administration des Entreprises de Paris d'atteindre un haut niveau et d'acquérir une spécificité par rapport à l'école d'HEC, de voir organiser, en faveur de l'ESCAE de Paris, un concours qui lui soit propre[318]. »

La résistance semble être venue de l'Association des anciens élèves d'HEC qui « ne souhaitaient pas dévaloriser leur diplôme. En effet, à l'époque, l'ESCP était loin derrière HEC en termes de prestige[319]. »
Il est aussi probable que des réticences soient venues de certains membres de la Chambre, craignant de voir HEC se dévaloriser et l'ESCP disparaître dans le giron de sa grande sœur.

La nouvelle autonomie ainsi acquise permet à l'ESCP de se réformer, sous l'autorité de son directeur Jean Vigier, puis de Jean Schapira à partir de 1972 :
« Les méthodes pédagogiques et les programmes d'enseignement sont entièrement rénovés : la proportion des cours en amphi diminue, de même que la taille des sections qui passent de 50 à 25 élèves ; de nouveaux enseignements de gestion sont introduits (marketing, informatique, prévision, contrôle…) ; un bureau de cas est créé[320]. »

[317] S. Servan-Schreiber, op.cit. p. 131
[318] Commission permanente des ESCAE in P. Fridenson et L. Paquy op.cit. p. 29
[319] Entretien avec Guy Lhérault, juillet 1967
[320] P. Fridenson et L. Paquy, op.cit. p. 28

L'intitulé des matières enseignées est très révélateur de l'adaptation de l'ESCP au monde de l'entreprise. Jusqu'au milieu des années soixante, l'enseignement se décline autour du droit (droit civil, droit commercial, droit public), de la comptabilité, de l'économie et de quelques apprentissages technologiques. Il faut ajouter l'apprentissage de l'anglais.
En 1969-1970, le programme montre un visage différent.
Il comprend tout d'abord un premier ensemble d'enseignements en gestion modernisés : le « droit commercial » est devenu « droits des affaires », le « marketing » fait son apparition tandis que la comptabilité fait place au premier cours de contrôle de gestion baptisé « organisation et analyse des coûts »
Le deuxième ensemble de cours traduit la volonté d'ouverture de l'ESCP aux aptitudes comportementales et aux problèmes humains : « problèmes d'actualité », « problèmes humains », « expression ».
Enfin les cours techniques, prétendant donner aux étudiants un esprit scientifique, sont remplacés par des enseignements portant sur la méthode et le développement de la capacité d'abstraction : « méthodologie », « mathématiques », « informatique », « centre de recherche ». Comme HEC et l'ESSEC, l'ESCP cesse de singer les Grandes Ecoles d'Ingénieurs en imposant l'étude de la physique ou de la chimie à ses étudiants. Elle préfère renforcer l'aptitude au raisonnement.
En 1971, une réforme décisive permet aux étudiants de choisir jusqu'à 50% de leurs cours par le biais d'une « option de spécialisation[321] » en troisième année.

Parallèlement, comme à HEC et à l'ESSEC, un Corps Professoral Permanent se met en place, avec l'appui de la FNEGE : il compte trois professeurs seulement en 1967-1968, 19 en 1969-1970, 39 en 1971-1972 et 51 en 1972-1973. L'ESCP recrute des profils universitaires et des praticiens. Le CPP est chargé de mettre en place le nouveau contenu des cours et de s'assurer de la cohérence des matières. En effet, comme à HEC, le nombre d'intervenants et l'absence de coordonnateurs rend difficile la transformation nécessaire de l'enseignement :
« Je fais partie de la promotion 1971. Il faut bien dire qu'à l'époque, nous étions tous sous l'influence du *management* qui nous venait des Etats-Unis et du Défi Américain. On comprenait bien que l'école essayait de s'adapter. Mais elle ne disposait ni des professeurs ni des moyens pédagogiques pour y parvenir rapidement. On nous servait un mélange

[321] Les options de spécialisation sont en fait créées dès 1949 mais n'occupent que quelques heures d'enseignement par mois.

d'enseignements surannés et de cours inspirés des universités américaines, pas encore très rôdés[322] ».

La fin des années 1960 est aussi une période de réforme du concours d'entrée. Depuis 1964, une session de concours unique, qui a lieu en juin, remplace les deux sessions de juin et d'octobre. Le concours de l'ESCP est commun à toutes les Ecoles Supérieures de commerce (ESC). Il comprend cinq épreuves : le français, l'épreuve de langue vivante, de géographie, de philosophie et de mathématiques. Deux régimes de sélection existent :

- Le régime A attribue un coefficient de 6 à la philosophie et de 3 aux mathématiques.
- Le régime B inverse les coefficients du régime A.

En instaurant deux régimes, la direction de l'école entend attirer à la fois des profils littéraires et scientifiques. L'ESCP se démarque ainsi, pour un temps, de ses deux rivales en refusant d'axer la sélection sur les mathématiques.

Cependant, en 1969, l'ESCP se désolidarise des autres ESC et réforme à nouveau son concours, en s'inspirant des épreuves d'HEC et de l'ESSEC. Le concours d'entrée comprend sept épreuves dont deux de mathématiques et deux de langues, les trois autres s'intitulant « Culture et sciences humaines », « Contraction d'un ou plusieurs textes » et « histoire et géographie économique ».

L'oral comprend quatre épreuves dont une de langue et deux de mathématiques

Par une place accrue laissée aux mathématiques, l'ESCP suit ses deux « grandes sœurs » et tente d'acquérir une légitimité académique. L'importance des langues est en lien directe avec la volonté de l'école de se démarquer par une ouverture internationale qui reflète l'évolution de l'économie.

Enfin, en 1971, l'admission parallèle en 2e année est ouverte aux détenteurs d'un diplôme universitaire.

Alors que ses rivales s'installent en banlieue parisienne, l'ESCP reste dans ses locaux de l'Avenue de la République.

Un nouveau bâtiment est inauguré en 1973. Il dispose de petites salles mieux adaptées à la nouvelle pédagogie, ainsi que d'un laboratoire de langue et d'un centre de traitement informatique IBM.

[322] Entretien avec un diplômé de l'ESCP (Promotion 1971)

Une situation géographique au centre de Paris confère à l'ESCP un atout important de différenciation par rapport à ses deux rivales, en particulier pour attirer des professeurs. L'implantation parisienne permet de tisser aisément des liens avec des professionnels, vacataires occasionnels. Enfin, le centre de Paris est une destination de choix pour les cadres en formation continue.

Les péripéties de l'ESCP ne sont pas terminées : l'abandon du projet de rapprochement avec HEC fait place à un projet de fusion avec de l'ESCP avec « HEC Jeunes filles[323] », dès 1971.

Dans le débat sur la réforme de l'enseignement, la mixité est plus que jamais à l'ordre du jour. Le nouveau Président de la CCIP, Paul Lombard, tranche et décide « à la suite de Polytechnique, d'introduire la mixité dans les écoles, posant ainsi le problème de l'existence d'HECJF[324]. »

Le projet envisagé est de créer une nouvelle école, l'Ecole des Affaires à Paris (EAP), à partir de l'ESCP et d'HECJF. Le nouveau projet s'inspire d'un rapport de 1963 du conseil de perfectionnement piloté par les anciens visant à rendre les diplômés plus opérationnels par le biais de deux périodes de stage de quatre mois, mais surtout à créer une école formant « des cadres européens travaillant pour le marché international grâce à un séjour de trois mois dans un pays européen[325]. » La double dotation budgétaire permettrait de financer le développement d'une telle école.

Tandis qu'HECJF semble favorable au projet de fusion, la résistance s'organise du côté de l'ESCP, principalement autour de l'association des anciens. Les diplômés de l'ESCP voient d'un mauvais œil une transformation aussi radicale, malgré le soutien apporté au projet EAP par le Président de l'association des anciens élèves, Jacques Ehrsam, PDG de Singer[326]. Tandis que leur école commence à se distinguer des ESCAE dont elle s'est émancipée, ils craignent la dépréciation d'un diplôme qui commence à être valorisé par les entreprises :

[323] HEC JF, créée par Louli Sanua en 1916 a été reprise en 1924 par la CCIP, à la suite de difficultés financières
[324] P. Fridenson et L. Paquy op.cit. p. 35
[325] ACCIP, 42 C 5 : le futur établissement parisien in Paquy, Fridenson op.cit. p. 36
[326] A la suite de l'assemblée houleuse du 9 décembre 1972, Jacques Ehrsam, s'opposant à la majorité des anciens en soutenant le projet EAP, sera contraint de démissionner.

« L'année 1972 a bien failli marquer la disparition de l'école, lors du projet de fusion avec HEC-JF. Les anciens sont venus en force à l'assemblée générale dans la Maison de la chimie. Le bras de fer a duré une heure, à la suite de quoi nous sommes restés nous-mêmes[327]. »
Les anciens élèves montrent une détermination très forte et vont jusqu'à menacer de ne plus verser la taxe d'apprentissage.

La Chambre, acculée au retrait de son projet de fusion, impose la mixité au concours d'entrée de l'ESCP et d'HEC, met fin à l'existence d'HECJF et crée néanmoins l'EAP avec la ligne budgétaire laissée vacante par HECJF et les anciens locaux d'HEC du boulevard Malesherbes. L'ESCP conserve son nom, sa pédagogie et ses études : elle a perdu une occasion d'évoluer pour se différencier de ses consœurs. Il faudra attendre 1999 pour qu'elle fusionne avec l'EAP pour devenir l'ESCP-EAP.
A l'image de ce qui s'est passé à HEC pour contrer la tentative de Guy Lhérault de transformer l'école de Jouy-en Josas en *MBA*, la résistance au changement vient encore une fois principalement des anciens : attachés à l'école qu'ils ont connue, déterminés à sauvegarder l'intégrité d'un diplôme qui favorise leur carrière professionnelle, ils s'opposent à toute réforme qui pourrait aboutir à une transformation trop profonde de leur école.
Leur corporatisme sauve la marque « ESCP », évitant de reléguer l'école de l'Avenue de la République au second rang derrière sa grande sœur HEC. La bataille se solde par l'introduction logique de la mixité à l'ESCP et la disparition inévitable d'HECJF.

[327] Pierre Reperant (ESCP 1975) in S. Servan-Schreiber, op. cit. p. 135

CHAPITRE IV

L'ERE DE LA CONSOLIDATION : LES GECF EN VOIE DE RATTRAPER LES GRANDES ECOLES D'INGENIEURS ? (1975-1990)

La période 1975-1990 est considérée par beaucoup comme l' « âge d'or » des écoles de commerce. Le nombre d'étudiants préparationnaires passe de 4000 à 15000. La proportion de filles dans les effectifs ne cesse de croître et augmente la sélectivité des GECF par rapport aux Grandes Ecoles d'ingénieurs.

Après l'assimilation du « management » dans les années soixante, les GECF consolident leur position de « Grandes Ecoles », chacune à leur manière. HEC cultive l'excellence scolaire et le capital symbolique de première « Grande Ecole de Commerce », l'ESCP sort peu à peu de l'ombre de sa grande sœur, bénéficiant en particulier d'une situation géographique privilégiée au cœur de Paris.
Quant à l'ESSEC, ses difficultés financières chroniques la poussent à adopter une attitude de pionnière dans des domaines pédagogiques et de fonctionnement.

A. L'ESSEC : « PIONNIERE » MALGRE OU GRACE A SES DIFFICULTES FINANCIERES ?

1. La crise financière de l'ESSEC (1979-1981)

a. Chronique d'une faillite annoncée

La crise que traverse l'ESSEC à la fin des années soixante-dix est la « chronique d'une faillite annoncée ».
En installant l'école à Cergy, Me Olivier sait qu'il prend des risques financiers considérables. L'école ne dispose que de ses ressources propres pour faire face à l'emprunt contracté pour payer les nouvelles infrastructures.

« Le calcul de Gilbert Olivier, était, je le pense le suivant : l'ESSEC n'avait pas un sou. Une fois que l'on aurait le terrain, ce que l'on a eu effectivement assez facilement, il faudrait construire, et contre tout principe de gestion enseigné à l'ESSEC, il faudrait s'endetter au maximum, parce que le jour où l'on aurait des problèmes, il faudrait bien que les gens qui avaient investi dans l'ESSEC nous aident. Donc Olivier a trouvé un terrain, il a emprunté à mort, tout en sachant que cela conduirait à des remboursements énormes et que cela créerait une crise financière. La crise financière était la seule façon, pour une institution qui n'avait pas de capital, en fait d'en accumuler. C'était un pari [328]. »

Françoise Rey, professeur de comptabilité au moment du déménagement et actuellement directeur général adjoint du Groupe ESSEC partage également cette opinion :
« En déménageant à Cergy, Gilbert Olivier (aidé de Jean Chenevier, ancien ESSEC, qui s'investit pleinement dans les problèmes de financement de l'ESSEC), voit très bien les risques qu'il prend mais « il faut avancer ». Le risque pris en restant à l'Institut Catholique de Paris (ICP) est encore plus grand[329]. »

Le financement de l'école, 40 millions de francs d'investissements, est d'autant plus périlleux que l'ESSEC ne dispose pas de fonds publics : tout est financé sur emprunt auprès de la Caisse d'Epargne et de l'Association Nationale pour le Financement d'Equipement Scolaire Privé (ANFESP), le Conseil général du Val d'Oise se portant garant. Les remboursements s'élèvent à 4 à 5 millions de francs annuels ce qui ampute considérablement le budget de l'ESSEC.
« Personne ne savait comment les locaux allaient être remboursés, mais Gilbert Olivier avait décidé que la stratégie de l'ESSEC ne pouvait qu'être risquée pour concurrencer HEC. Il se disait aussi probablement que le Conseil Général ne pourrait jamais l'abandonner car le développement de la ville nouvelle était une priorité pour les acteurs politiques locaux[330]. »
Le budget de fonctionnement de l'ESSEC explose : « il passe de 6 millions de Francs en 1972 à 28 millions en 1979, celui du Groupe ESSEC atteint 60 millions de Francs en 1981[331] »
Parallèlement, les frais financiers liés au remboursement de l'emprunt contracté pour l'installation à Cergy pèsent sur le budget :

[328] Entretien avec un professeur de l'ESSEC, assistant en 1979, in Valérie Languille op. cit. p. 93
[329] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005
[330] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole, 25 avril 2005
[331] Valérie Languille, op.cit. p. 115, il s'agit de francs courants

« Les frais financiers en 1975 représentent 11,7% du budget de l'ESSEC contre 5% de celui de l'INSEAD et 0,4% de l'ESC Lyon[332] »
Les frais de scolarité sont considérablement augmentés à partir de 1971, atteignant 11400 Francs en 1978-1979, soit le double de ceux d'HEC, ils représentent 45% du budget de l'école.

De telles augmentations réveillent le mécontentement des étudiants.
« Me Olivier savait bien qu'une telle augmentation de frais de scolarité était mal vue, mais sa marge de manœuvre était étroite pour assurer la pérénité de l'établissement »
Une lettre, adressée à tous les candidats admis à l'ESSEC en 1976, exprime la position de son dirigeant :
« […] Il n'y a pas de scandale des scolarités de l'ESSEC mettant en péril la qualité de son recrutement. Ceux qui ne peuvent obtenir de bourses ne paieront quand même que 34,6% du coût réel des études. En contrepartie de quoi ces élèves trouveront à la sortie, comme tout ancien élève, de quoi engager 40 années de vie professionnelle, avec un emploi et un traitement de départ qui figurent dans le haut de gamme des salaires des jeunes cadres[333]. »

L'ESSEC endosse alors la réputation d'une école chère dont elle aura du mal à se défaire :
« J'étais admissible à HEC et à l'ESSEC. Mes parents, qui payaient mes études, étaient un peu angoissés lorsqu'ils ont appris que j'intégrerai l'ESSEC car il savait que ma nouvelle école était plus chère, financée par des fonds presque exclusivement privés[334]. »

L'école fait aussi appel aux anciens : « nous n'aimions pas spécialement l'idée du déménagement à Cergy mais la solidarité a joué, et même une certaine émulation entre les promotions[335]. »
Les montants récoltés ne sont cependant pas réellement significatifs : 426000 Francs seront versés entre 1973 et 1978[336].

[332] D'après les budgets de l'ESSEC, archives de l'ESSEC in Valérie Languille op. cit. p115
[333] Tract du 18 mai 1976, signé de Gilbert Olivier, archives de l'ESSEC
[334] Entretien avec Etienne d'Izarny, ESSEC 1983,
[335] Entretien avec Robert de Léotoing, ESSEC 1962, 18 mars 2005
[336] Cf V. Languille, op. cit. p. 94

Me Olivier se tourne aussi vers la Chambre de Commerce du Val d'Oise et des Yvelines, sans succès :
« La Chambre nous versait une partie de la taxe d'apprentissage qu'elle recevait directement des entreprises. Nous étions en relation régulière avec elle mais des dissensions internes l'empêchaient de se rapprocher de nous. Toutes nos demandes étaient vaines. Me Olivier a rapidement abandonné l'idée de demander une subvention au Président Potin, qui, de toutes les façons, l'aurait certainement refusée[337]. »
Les chiffres confirment cet avis :
« l'affectation spontanée de la Chambre à l'ESSEC sur le produit non affecté de la taxe recueillie dans le Val d'Oise et les Yvelines, qui s'élève à 350000 Francs en 1972, diminue de façon régulière pour atteindre 30000 Francs en 1978[338]. »

La collecte de la taxe d'apprentissage et le développement de la formation continue sont vues comme deux nouvelles sources de financement potentiel. A celles-ci, s'ajoute la vente de parts de la SCI (immobilier) ESSEC à des mécènes.

Malgré l'augmentation sensible des recettes dues à la taxe d'apprentissage, la crise financière apparaît peu à peu inévitable. Elle éclate en 1979.
La situation des comptes de l'école ne cesse de se dégrader : « En 1979, le déficit de l'exercice s'élève à 2,8 millions de Francs, tandis que les dettes accumulées sont supérieures à 10 millions de Francs[339]. »
Dans un contexte de taux d'intérêts élevés, du choc pétrolier entraînant un ralentissement de l'activité économique, les échéances ne peuvent être tenues.

La crise est amplifiée par des luttes intestines qui minent l'ESSEC depuis le début des années 1970, nourries elles-mêmes par la précarité de la situation.

b. Un contexte de luttes intestines dans les années 1970, prix d'une liberté revendiquée

[337] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005
[338] V. Languille, op. cit. p. 115
[339] V. Languille, op. cit. . p. 115

« Dans les années 1970, après s'être émancipée de l'ICP, l'ESSEC, contrairement à HEC et à l'ESCP, ne dépend pas d'une tutelle universitaire, consulaire ou étatique. La liberté dont nous disposions nous était très chère, à nous professeurs, mais aussi aux étudiants. Nous l'assimilions à une liberté de penser. La conséquence, c'est que tous les *stakeholders* de l'ESSEC revendiquaient leur part de légitimité pour définir l'avenir de l'ESSEC : professeurs, étudiants, direction de l'école et association des anciens élèves[340]. »

On a souvent dit de l'ESSEC qu'elle était une « école menée par ses professeurs ». Une telle affirmation se justifie par l'implication du corps professoral dans la mise en place de la pédagogie de l'ESSEC : le déménagement à Cergy s'accompagne d'une réforme en profondeur du cursus conduite par les anciens boursiers de la FNEGE, formés aux Etats-Unis.

A l'intérieur du corps professoral, une lutte s'engage entre les « premiers boursiers », tenants d'un cursus plus orienté vers l'entreprise et les « seconds boursiers », souvent titulaires d'un PhD, qui souhaitent hausser le niveau académique de l'ESSEC. La lutte se solde par le départ de la plupart des « premiers », comme en témoigne l'un d'eux :
« Nous avions la possibilité de travailler à côté en faisant du conseil. De ce fait, notre implication dans l'école était moins forte que celle des « académiques » car nous n'en dépendions pas exclusivement pour vivre. La formation continue explosait et beaucoup d'entre nous ont rejoint ou créé des entreprises dans cette activité. Notre départ a permis la structuration du corps professoral tel qu'il existe aujourd'hui avec d'une part des professeurs permanents « gardiens du temple » de profil « académique » et d'autre part des vacataires praticiens en entreprise[341]. »
A partir du milieu des années soixante-dix, le corps professoral est un ensemble relativement homogène et uni.

Avant la crise financière de 1979, les enseignants disposent de cinq sièges sur quinze au conseil de surveillance du groupe dont la composition a été fixée en 1971.
Ils vivent difficilement la crise financière de l'ESSEC :
« Maître Olivier avait mal anticipé le coût financier du déménagement. Moi j'ai vraiment des souvenirs de cette époque où l'on avait vraiment l'impression que l'on ne contrôlait plus rien du tout, et ça en devenait vraiment gênant en ce qui concerne la gestion. Il y a eu toute une

[340] Entretien avec un ancien professeur de l'ESSEC, ESSEC 67
[341] Entretien avec un ancien professeur de l'ESSEC, ESSEC 67,

période de crise qui a été vécue d'une façon honteuse par les professeurs : on enseignait la gestion et l'ESSEC était en pleine crise financière. Notre légitimité en prenait en coup[342] »

Les étudiants ont toujours eu une influence sur les orientations données à l'ESSEC, au travers des mouvements de contestations qu'ils amorcent. Si la période de « mai 1968 » est relativement calme, un conflit portant sur la représentation des étudiants au sein du conseil de surveillance oppose les étudiants à la direction de 1969 à 1971 : il aboutit à l'attribution de cinq sièges aux étudiants.

En 1973, l'union des Grandes Ecoles (UGE) s'installe à l'ESSEC. Elle fédère les mouvements contestataires des étudiants attisés par la situation financière précaire de l'école. Elle définit ainsi sa mission auprès des étudiants :
« Bonjour et bienvenue à l'ESSEC.
Tu as plusieurs façons d'envisager tes études dans notre chère institution :

- Consommer passivement les cours
- ou prendre un peu de recul et t'intéresser à la pédagogie, aux choix financiers de notre école, à la vie du campus…Pour cela il existe une association de consommateurs, l'union de Grandes Ecoles (UGE).

[…] L'UGE s'est créée à l'ESSEC en 1973 lors du déménagement à Cergy et a notamment contribué dès sa création à la constitution du Comité d'Enseignement – organe chargé des choix pédagogiques – dans lequel les étudiants disposent de plus de 40% des voix[343] »

Soufflant sur les braises de l'augmentation des frais de scolarité qui doublent entre 1971 et 1976, certains groupes d'étudiants, fortement politisés, attisent les conflits avec la direction.
« Leur malaise s'organise donc autour d'un premier axe, à savoir celui du droit à la prise de parole et à l'activité politique au sein de l'institution : les revendications se cristallisent sur l'élaboration du règlement intérieur de 1977 qui précise que « l'affichage politique est interdit[344] », que « la distribution de tracts et d'autres documents est interdite autrement que par les casiers individuels[345]. » »

[342] Entretien avec un ancien professeur de l'ESSEC in V. Languille, op. cit. p. 116
[343] Tract distribué aux étudiants de l'ESSEC le 20 octobre 1982
[344] Règlement intérieur de l'ESSEC, 1976, Chapitre VI
[345] Règlement intérieur de l'ESSEC, 1976, Chapitre VII

Le premier axe de contestation porte autour du non-respect des libertés individuelles. Les incidents entre les étudiants, accusant l'ESSEC de ne pas respecter la liberté d'expression, et la direction de l'école, se multiplient entre 1971 et 1976.
La réaction de Me Olivier est vive, à l'image du communiqué de la direction générale du 10 mai 1976 :
« Un groupe d'étudiants irresponsables s'efforce actuellement d'instaurer et d'entretenir à l'intérieur de l'école un climat d'agitation incompatible avec un bon déroulement des études et, ce qui est plus grave encore, de donner de l'école à l'extérieur, plus précisément dans le monde de l'entreprise, une image altérée inspirant le doute et l'inquiétude (j'en ai des échos très précis)[346]. »

« Le second axe de la revendication concerne les cours et la pédagogie[347]. » La controverse débouche sur « la création d'un conseil d'établissement […] composé de 10 étudiants, 10 professeurs et 3 membres de l'administration, lieu d'information sur la politique générale de l'ESSEC, lieu de concertation et de confrontation quant aux objectifs et finalités de l'enseignement à l'ESSEC[348]. »

L'agitation politique, qui contraste avec la situation des autres Grandes Ecoles de commerce, est intimement liée à la crise financière, mais de manière plus profonde qu'une simple période de turbulence.
Elle revêt un caractère idéologique, certes parfois superficiel, mais reflétant les luttes des années soixante-dix :
« Un groupe d'étudiants particulièrement agités se disait marxiste et n'avait d'autre mot à la bouche que « l'exploitation de l'homme par l'homme. » Aussi, j'ai décidé de monter un cours sur Marx. Peu d'étudiants s'y sont vraiment intéressés. La contestation faisait plus recette que la philosophie[349]. »

L'ambiance régnant à l'ESSEC est tout de même politisée et la direction doit s'en justifier auprès des candidats.
A ce titre, la brochure de présentation de l'année 1974-1975 est révélatrice :

---

[346] Communiqué de la direction générale de l'ESSEC du 10 mai 1976
[347] V. Languille, op. cit. p. 118
[348] V. Languille, op. cit. p. 118
[349] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole (1961)

« L'Ecole se propose essentiellement de préparer des cadres de gestion pour les entreprises commerciales et industrielles, et en général pour les organisations de ce pays. Non que l'Ecole soit inféodée à une puissance ou à un système économique quelconque, ni qu'elle délivre à la société industrielle dans laquelle elle vit un brevet d'humanisme. Sans se refuser à une analyse critique, qui est d'ailleurs du domaine de l'enseignement supérieur, l'Ecole ne saurait cependant perdre de vue que sa fonction est d'abord de maîtriser les problèmes de toute nature, dont la situation conditionne « hic et nunc » une bonne gestion des organisations que celles-ci poursuivent ou non un but lucratif. Ne pas admettre ce postulat en entrant, c'est se tromper de porte[350]. »

Les grèves se multiplient, attisées par l'engagement politique de minorités très virulentes : l'UGE, association étudiante de gauche, affronte le GAE (Groupe d'Action Etudiante), groupe d'étudiants d'extrême droite proche du GUD (Groupe Union Défense) d'Assas :

« Dans les années soixante-dix, les élections du Bureau des Elèves (BDE) étaient très colorées politiquement. On passait d'année en année d'un BDE trotskiste à un BDE royaliste. Le débat portait sur des sujets aussi cruciaux pour l'institution que la raison d'être des Grandes Ecoles. Dans les années 1980, le débat s'est peu à peu éteint : c'est dommage, même si les grèves annuelles ternissaient l'image de l'école[351]. »

La critique des étudiants de gauche se focalise aussi sur le patronat, accusé de main mise idéologique sur la pédagogie de l'école :

« L'ESSEC marche au fric comme une voiture marche à l'essence. Il s'agit de transformer 600 jeunes gens provenant d'horizons différents en jeunes cadres aux dents longues[352] » ou encore : « Ne présenter que des techniques et des instruments permet de faire passer les fondements de l'idéologie en douceur comme des a priori incontestables[353]»

En 1978, L'UGE parvient à faire venir Anicet le Pors pour un cours d'économie marxiste.

« Anicet le Pors était opposé aux théories économiques néo-classiques en vogue à l'époque. Sa venue à l'ESSEC était un symbole fort, mais je ne crois pas qu'il ait fait beaucoup

[350] Brochure de présentation de l'ESSEC in V. Languille, op.cit. p. 136
[351] Entretien avec Alain Bernard, professeur à l'ESSEC et ancien élève de l'Ecole (1961)
[352] Tract de l'UGE, mai 1976
[353] Tract de l'UGE, mai 1976

d'émules parmi les étudiants, mais la méfiance des étudiants envers l'entreprise était alors plus forte : elle était vue par une fraction d'entre eux comme un lieu d'aliénation visant à manipuler le personnel [354]. »

Paradoxalement, l'UGE semble rejeter l'objet de la formation dispensée à l'ESSEC, la préparation à l'entreprise :

« Sommes-nous réellement destinés à devenir les petits caporaux brillants, efficaces mais surtout fidèles et dociles de l'économie de demain, soumis corps et âmes aux grands généraux du CNPF ?[355] »

La structure du conseil d'administration de l'ESSEC attire les foudres de l'UGE :

« Composé en majorité par des représentants du CNPF, le conseil d'administration conçoit l'ESSEC comme un organe de production de cadres qu'il faut contrôler s'il veut être assuré de se procurer par la suite des techniciens opérationnels et des cadres dirigeants qui ne se posent pas trop de questions[356]. »

La réaction du GAE est parfois vive :

« […] Il existe de tels individus, que je n'ose qualifier d'ESSEC, ceux qui réclament la grève à tout propos, qui sabotent l'émission de télévision où l'ESSEC avait un rôle à jouer, qui vous envahissent de propagande dont ils sont les fidèles servants. N'a-t-on pas vu ces ESSEC demander la suppression des Grandes Ecoles pour mieux prôner l'autogestion ? […]Ces individus sont des profiteurs car, ou ils profitent de la confiance et de l'argent de leurs parents pour suivre des études à l'ESSEC, ou ils profitent de l'ESSEC qu'ils combattent par le biais des bourses sur la taxe d'apprentissage. Au GAE, nous ne supporterons pas de tels individus à l'ESSEC[357]. »

L'entreprise veut des cadres prêts à utiliser et les professeurs contestent, comme les étudiants, une vision trop utilitariste des études :

« Dans les conseils d'orientation créés par Gilbert Olivier, cadres et professeurs confrontaient leurs points de vue sur les orientations pédagogiques à suivre. Je me souviens que nous avions du mal à nous comprendre car les cadres nous dirigeaient vers la comptabilité, le droit et les

[354] Entretien avec un ancien professeur de l'ESSEC, ESSEC 67
[355] Tract de l'UGE, 6 décembre 1978
[356] Programme de la section UGE de l'ESSEC lors de la campagne BDE de 1978, archives de l'ESSEC in V. Languille, op. cit. p. 120
[357] Tract du GAE in V. Languille, op. cit. p. 121

outils prêts à utiliser. Pour eux, la compta, c'était du solide. Pour nous, c'était un retour en arrière impossible. Nous voulions entraîner nos étudiants à réfléchir par eux-mêmes et à acquérir des méthodes de travail[358]. »

A la fin des années soixante-dix, la direction s'attire de vives critiques en licenciant une partie du corps professoral à temps partiel, ainsi que du personnel administratif. Une section syndicale CGT se met en place.
Gilbert Olivier est pris sous les feux croisés du personnel et des étudiants. C'est surtout sur Jean Chenevier, Président de L'ESSEC et de BP France que s'exercent les critiques :
« Jean Chenevier a participé de manière très agressive au redressement de l'ESSEC. Paradoxalement, ils attiraient les critiques des étudiants de l'UGE représentait le « grand capital » et il était taxé de mener l'ESSEC comme une entreprise[359]. »

c. La crise financière de l'ESSEC et le sauvetage par la Chambre de Commerce et d'Industrie du Val d'Oise

Devant l'ampleur de la crise financière, la direction n'a pas d'autre choix que de trouver une tutelle solide et entreprenante.
La taxe d'apprentissage, le développement de la formation continue, l'implication des anciens sont des sources de financement à développer, mais insuffisantes pour faire face aux échéances.

Le spectre de la nationalisation de l'ESSEC envenime le débat. Gilbert Olivier y est fermement opposé.
« Pour Me Olivier, le rattachement de l'ESSEC au secrétariat aux universités aurait été un échec épouvantable. Une ancienne école de « la catho », créée par volonté d'indépendance vis-à-vis de l'Etat serait finalement revenue dans le giron d'un ministère.
C'est pour combattre cette éventualité qu'il a créé le groupe « perspective »[360]. »

[358] Entretien avec un ancien professeur de l'ESSEC, ESSEC 67
[359] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005
[360] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005

Composé de cinq étudiants de deux professeurs et de deux anciens élèves, le groupe « perspective » est chargé d'étudier les différentes sources de financement potentiel pour l'ESSEC.

La section UGE de l'ESSEC entreprend des démarches vis-à-vis de l'Etat pour soutenir la nationalisation de l'ESSEC, conforme au programme d'union de la gauche qui se prononce pour le rattachement de l'école à l'Université.
Le débat sur l'avenir de l'école devient public et en janvier 1980, M. Alain Richard rédige une question écrite adressée à Madame Saunier-Séité, Ministre des universités. La question porte sur l'interdiction de distribuer des tracts politiques dans les locaux de l'ESSEC et évoque la possibilité d'une nationalisation[361].
« Dans un contexte d'arrivée de François Mitterrand au pouvoir, nous étions tous inquiets de l'avenir du statut des Grandes Ecoles. La perspective d'une prise en main de l'ESSEC par l'Etat n'était plus une lointaine utopie.[362] »

Dans un environnement toujours politisé, la réaction des étudiants est forte car les composantes essentielles de l'identité de leur école sont menacées : sélection à l'entrée, liberté pédagogique vis-à-vis de l'Education Nationale, liens avec les entreprises.

Une partie des étudiants dénonce « la volonté de transformer l'ESSEC en un nouveau Nanterre à Cergy […]cela signifierait pour l'ESSEC un diplôme qui ne serait plus qu'un bout de papier et la transformation de l'ESSEC en souk, où comme à Vincennes et Tolbiac, entre les marchands de merguez et les stands communistes ou gauchistes, les « camarades étudiants » chercheraient l'AG quotidienne pour voter la grève[363]. »

Le fantasme d'une nationalisation est attisé par l'éventuelle arrivée de la gauche au pouvoir, même si dans la réalité, une telle solution n'a jamais été initiée :
« Le Ministère ne semblait pas très intéressé par l'ESSEC et malgré la motivation d'une poignée d'étudiants, aucune action sérieuse n'a été entreprise pour rattacher l'école au système universitaire[364]. »

---

[361] Lettre de Alain Richard à Madame Saunier-Séité du 4 janvier 1980
[362] Entretien avec Roland Reitter, professeur à HEC, janvier 2005
[363] Tract « non à la liquidation de l'ESSEC » de la section RPR-ESSEC, 16 février 1978, archives de l'ESSEC in V. Languille, op.cit. p. 124
[364] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005

Acculé à trouver une solution rapidement, Me Olivier se tourne à nouveau vers la Chambre de Commerce de Versailles pour tenter d'obtenir un financement, malgré les tentatives infructueuses précédentes.

L'équipe dirigeante de la CCIV a changé :

« Le sauvetage de l'ESSEC est lié à la personnalité des dirigeants de la CCIV dont MM. Thomas et Callu (Vice-président de la CCIV) et le Président Simon[365]. »

Me Olivier doit trouver un accord permettant d'assurer l'avenir de l'ESSEC sans « brader » son autonomie. Les termes du premier protocole d'accord entre la CCIV et l'ESSEC prévoient les dispositions suivantes :

- Le versement de 10 millions de Francs pour permettre à l'ESSEC de combler son découvert bancaire
- Le rachat de 51% de la SCI ESSEC pour 12 millions de Francs par la CCIV
- L'engagement d'octroyer une subvention annuelle de 6 millions de Francs de 1982 à 1989

En échange, L'ESSEC conserve son autonomie juridique (et ne devient pas un service de la CCIV, comme c'est le cas d'HEC et de l'ESCP avec la CCIP) et se dote d'un système de directoire/conseil de surveillance :

« A l'issue de l'accord, l'ESSEC est régie par :

- Un directoire de 4 membres (le directeur général du groupe et 3 représentants du patronat) qui est chargé de la gestion courante et de la préparation du budget du groupe
- Un conseil de surveillance (composé de 31 membres, dont 4 étudiants, 6 professeurs, 3 représentants du personnel, 4 anciens élèves, 2 représentants de l'ICP, 1 diplômé de l'ESSEC et 11 représentants du monde économique) qui vote le budget, contrôle la gestion et approuve les réformes pédagogiques votées par le comité d'enseignement.
- Une assemblée générale composée de 31 membres (dont 21 représentants de la CCIV et du CNPF, 8 anciens élèves et 2 représentants de l'ICP) qui nomme et révoque les membres du directoire et procède aux éventuelles modifications de statuts[366]. »

[365] Entretien avec Françoise Rey, 26 juillet 2005
[366] V. Languille, op. cit. p. 124

La fronde des étudiants et des professeurs, qui dénoncent leur absence de représentation au sein de l'assemblée générale et du directoire, ne se fait pas attendre. Les deux groupes s'unissent pour dénoncer cet accord auprès des anciens élèves.
Un ancien professeur de l'ESSEC témoigne :
« Nous avions l'impression d'être mis à l'écart du pouvoir décisionnaire. A nos yeux, le groupe de pression le plus important, c'était les anciens élèves : ils occupaient une place importante dans le monde des affaires, contribuaient au versement de la taxe d'apprentissage, et rien ne pouvait se faire sans eux. Nous avons décidé de leur écrire pour dénoncer la situation[367]. »

Le 12 mars 1981, trois professeurs décident d'écrire aux anciens :
« En tant que diplômé de l'ESSEC, vous êtes concerné par le futur de votre école qui conditionne le rang de votre diplôme. Actuellement, pour résoudre des problèmes financiers découlant essentiellement de l'acquisition des locaux de Cergy, la direction générale a attiré des propositions financières de la Chambre de commerce de Versailles. Elle accepterait de devenir majoritaire de la SCI de construction, épongeant ainsi son passif. A cette opération, qui ne doit être jugée que sur le plan strictement financier et immobilier, se greffe une opération de prise de contrôle de l'ESSEC par la CCIV, associée à l'occasion au CNPF et à la CGPME. Ces trois organismes détiendraient deux tiers des voix de l'instance la plus élevée de l'ESSEC. Cette prise de contrôle est, selon les proposants, justifiés par une subvention de fonctionnement annuelle, correspondant en fait à 10% du budget total de fonctionnement du groupe. Devant cet état de fait, nous tenons à vous informer que les étudiants ont massivement signé une motion rejetant la proposition, les professeurs ont également désapprouvé les projets de la Chambre de commerce par 32 refus sur 39 votants. La préoccupation commune est d'arrêter un processus irréversible conduisant au déclassement de l'ESSEC, de son concours, de son enseignement, de son rayonnement national et international pour aller jusqu'à en faire l'école supérieure de commerce de Pontoise[368]. »

De même, les réactions se manifestent par des grèves fréquentes assorties de signatures de pétition :
« L'ESSEC prétendait nous former à réfléchir librement. Aussi, pour nous, l'intrusion de la Chambre de Commerce de Versailles était très mal vécue. On avait peur des ronds de cuir

[367] Entretien avec un ancien professeur de l'ESSEC, mars 2005
[368] Lettre du 12 mars 1981 de trois professeurs à l'association des anciens élèves de l'ESSEC

d'une tutelle consulaire. On se disait que l'ESSEC prenait une direction contraire à l'indépendance d'esprit qu'elle nous prônait. En plus la forte représentation du CNPF à l'assemblée générale donnait du grain à moudre aux gauchistes[369]. »
L'accord est finalement signé le 6 avril 1981 par M. Simon, président de la CCIV et Jean Chenevier, Président du groupe ESSEC. Les anciens semblent rassurés par la représentation dont ils disposent à l'assemblée générale et par la présence de l'ICP présentée comme un raccordement avec une structure universitaire : conscients de l'urgence de la situation, ils ne s'opposent pas au projet de la direction.

Avec le recul, l'accord trouvé par Me Olivier est jugé bon par les professeurs :
« Il faut se rendre à l'évidence : pour trouver l'argent capable d'assurer notre avenir, nous devions perdre une partie de notre liberté. Avec le temps, les professeurs s'accordent pour dire que la CCIV a tenu ses promesses : elle ne s'est jamais immiscée dans nos choix pédagogiques[370]. »
Ayant assuré la pérennité financière de l'ESSEC, Gilbert Olivier prend sa retraite et meurt quelques temps après. Il est remplacé par Julien Coudy, déjà présent à ses côtés au moment des négociations avec la CCIV, qui assure la continuité d'une direction menée d'une main de fer pendant vingt ans.

d. Epilogue d'un sauvetage réussi

La crise financière de l'ESSEC et le sauvetage qui en a résulté en 1981 mettent en relief l'attitude des « tribus » impliquées dans l'ESSEC.

Un fil rouge marque cette période : la très forte personnalité de son directeur Me Olivier, aux commandes de la destinée de l'ESSEC pendant plus de vingt ans. Me Olivier est un entrepreneur : il n'hésite pas à se lancer dans un projet dont il ne maîtrise pas tous les risques.
C'est aussi un meneur d'hommes.
Il ne se dérobe pas devant ses responsabilités : c'est lui qui sensibilise les partenaires financiers potentiels de l'institution. Il profite d'un changement d'équipe au sein de la CCIV

[369] Entretien avec Etienne d'Izarny, ESSEC 1983
[370] Entretien avec Florin Aftalion, professeur à l'ESSEC

pour relancer des négociations entreprises quelques années auparavant. Il cherche à conclure un accord en tentant de maintenir des équilibres de pouvoir et d'autonomie, alors qu'à la tête d'une organisation exsangue, sa marge de manœuvre est très faible.
Enfin, il sait trancher, lorsque le moment est venu en faveur d'un accord qu'il juge favorable, malgré la réticence des professeurs et des étudiants.

Le rôle des étudiants est mitigé.
Dans un contexte fortement politisé, des minorités s'affrontent avec violence. L'UGE prend partie pour une nationalisation de l'ESSEC tandis que la GAE défend l'indépendance de l'école.
La grande majorité des étudiants n'est cependant pas concernée par cette querelle.
Les étudiants se manifestent lorsqu'ils découvrent leur faible représentation au sein des instances dirigeantes de l'ESSEC dans le projet défendu par Me Olivier :
« Nous étions inquiets car nous avions l'impression que la survie de notre école, et donc de notre diplôme, était en jeu. On commençait à parler de l'ESSEC dans des termes peu flatteurs : l'éventualité d'une faillite, pour une école de gestion, faisait désordre[371]. » Les étudiants s'unissent aux professeurs, autre groupe qui s'estime lésé par la composition des instances dirigeantes de l'ESSEC.

Les professeurs réagissent vivement aux changements de statuts de l'ESSEC.
Ils sont unis contre un projet de reprise laissant une trop grande place à la CCIV.
S'ils votent massivement contre l'adoption du projet piloté par Me Olivier, ils n'arrivent pas à se fédérer autour d'une proposition commune :
« Certains d'entre nous se voyaient bien aux commandes, mais lorsque l'un ou l'autre commençait à se déclarer, les luttes internes reprenait le dessus. Nous étions très attachés à notre liberté pédagogique, mais pas assez investis dans notre école pour monter un projet capable de la défendre[372]. »
Si les professeurs se tournent vers les anciens, c'est parce qu'ils savent que l'Association est le groupe de pression le plus influent, grâce, en particulier, à la position que certains diplômés occupent dans les affaires.

[371] Entretien avec Etienne d'Izarny, ESSEC 1981, mars 205
[372] Entretien avec Florin Aftalion, professeur à l'ESSEC

Les anciens craignent pour l'indépendance de leur école et la valeur de leur diplôme qui leur garantit un statut social et professionnel.
Ils sont souvent plus attachés à l'école qu'ils ont connue – la majorité d'entre eux ont fait leurs études au sein de l'ICP – qu'à l'école de la ville nouvelle, mais n'en demeurent pas moins attachés à leur école. Leur propre présence et celle de l'ICP dans l'assemblée générale de l'école les rassurent, même si des doutes subsistent :
« Le danger est qu'un jour le directeur de l'enseignement de la Chambre de commerce décide des orientations que doit prendre l'ESSEC, des enseignements qu'elle doit dispenser[373] »

La crainte partagée par tous – la main mise de la CCIV sur l'école et sa pédagogie – n'a pas eu lieu. Contrairement à ses concurrentes de la CCIP, l'ESSEC ne devient pas un simple service de Chambre de Commerce. Elle conserve une autonomie juridique sous la forme d'une association de loi 1901. Si l'aide financière de la CCIV est salutaire pour payer les dettes liées à l'installation à Cergy, sa contribution au budget de l'ESSEC est modeste dans un premier temps : « Elle se contentait de donner 6 à 7 millions de francs par an, alors que la taxe d'apprentissage et la scolarité rapportaient plus de 22 millions par an (contre six millions pour la taxe d'HEC[374]. »

Si la taille de la CCIV, qui ne dispose pas des moyens de la CCIP, explique partiellement la relative autonomie de l'ESSEC, c'est aussi l'esprit d'indépendance, érigé en valeur, qui renforce le statut de l'école. La nationalisation de l'ESSEC ou son inféodation totale à une Chambre de Commerce est contraire à sa vocation première : chargée de son héritage catholique, l'ESSEC s'est créée pour contrer le système d'enseignement supérieur public.
« Nous n'avons jamais vraiment cru à une nationalisation de l'ESSEC. La résistance des anciens élèves aurait été trop forte. Le gouvernement socialiste ne voulait pas mettre le feu aux poudres en s'attaquant à un système plébiscité par les cadres, eux-mêmes issus des Grandes Ecoles de commerce, souvent influents[375]. »

[373] Lettre d'un ancien, promotion 1968, archives de l'ESSEC in Valérie Languille op.cit. p. 125
[374] V. Languille, op.cit. p. 126
[375] Entretien avec E. d'Izarny, ESSEC (83)

En 1981, l'ESSEC est à l'abri de toute perspective de faillite mais son ambition n'en demeure pas moins bridée par ses moyens financiers, qui l'empêche, en particulier, d'étoffer son corps professoral.

2. L'ESSEC confirme son statut de pionnière

a. L'instabilité permanente à la tête de l'école

Après l'ère « Olivier », l'ESSEC va connaître, à partir des années 1980, une instabilité chronique dans sa direction.

L'origine de l'instabilité est double.
En premier lieu, la *gouvernance* mise en place par l'école est source de conflits perpétuels.
Les changements fréquents de direction sont vécus comme une donnée inhérente à la vie de l'école :
« La complexité de notre gouvernance, la diversité des parties représentées, rend la fonction de dirigeant du Groupe particulièrement périlleuse. Le directeur est pris en étau entre la volonté de la CCIV, et des Anciens d'une part, et les exigences du corps enseignant, du personnel administratif et des étudiants d'autre part[376]. »
Les conflits opposent généralement dans un premier temps la direction générale au corps professoral et finissent par parasiter les relations entre la CCIV et la tête du Groupe.

En second lieu, l'école hésite entre deux aspirations parfois contradictoires.
Les Grandes Ecoles de commerce se distinguent par leur capacité à entretenir des liens avec l'entreprise, ce qui leur garantit le soutien du monde industriel.
Elles restent cependant autonomes sur le choix de leurs professeurs et disposent de moyens comparativement élevés par rapport aux universités. Les directeurs provenant du monde économique ont tendance à cultiver les forces constituant la « légitimité entrepreneuriale », s'opposant parfois au corps professoral.
En effet, les professeurs, ayant souvent suivi des formations longues, sont soucieux d'accéder à une « légitimité académique » synonyme de développement de la recherche dans une

[376] Entretien avec un professeur de l'ESSEC, mars 2005

perspective de prestige scientifique. Ils désirent aussi, comme à l'université, participer voire dominer les instances de direction du Groupe.

L'ESSEC est continuellement tiraillée entre sa quête de« légitimité entrepreneuriale », qui la rend crédible auprès des étudiants et des entreprises et sa recherche de « reconnaissance académique » qui lui permet d'être reconnue par ses pairs.

Au départ de Me Olivier, qui prend sa retraite à 76 ans après avoir dirigé l'école pendant vingt ans, l'école est orpheline.
Plusieurs candidats à la succession de Me Olivier se déclarent : Bernard Yon, le premier doyen du corps professoral, considère qu'à l'image des universités, l'ESSEC doit être dirigée par un professeur.
Jean-Louis Barsacq, directeur de l'école ESSEC jusqu'en 1978, est aussi un candidat crédible.
Deux autres professeurs se présentent : Dominique Xardel, directeur de l'école ESSEC depuis 1978, et Florin Aftalion.
« S'ils [JL Barsacq et Bernard Yon] concentrent des atouts pédagogiques et académiques liés à leur expérience d'enseignement 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 catholiques[377]. »
N'oublions pas que l'ESSEC est une émanation de l'ICP, ancienne tutelle toujours représentée au conseil d'administration de l'école.
La relève est finalement assurée par le « poulain » de Me Olivier, Me Julien Coudy, avocat à la cour d'appel de Paris et spécialiste d'histoire catholique.

J. Coudy assure une transition en ligne avec la direction de Me Olivier jusqu'à la fin des années 1980.
Il est remplacé par Jean-Claude Tournand puis par Jean Castarède qui ne restent tous deux qu'un an.
Jean-Claude Tournand, normalien et agrégé de philosophie, est issu de Michelin.
A son arrivée, il entreprend de réformer très brutalement l'école en la réorientant vers sa « légitimité entrepreneuriale » : il ferme le centre de recherche, jugé déconnecté des

[377] F. Pavis, op.cit. p. 150. D'autres part, selon un entretien de Fabienne Pavis avec Jean-Louis-Barsacq de février 2001, Me Olivier aurait stipulé, en définissant les critères de sélection de son successeur, « d'être de sexe masculin et d'appartenir à la religion catholique. »

L'instabilité quasi permanente à la direction de l'école n'empêche pas le développement de nombreux projets innovants qui confèrent à l'école son image de pionnière. La situation est ainsi résumée par un professeur de l'ESSEC :
« Nous avons des contraintes financières fortes et nous devons sans cesse trouver de nouvelles idées. L'école est une entité autonome, poussée par des forces internes qui échappent souvent à sa *gouvernance,* trop divisée pour s'imposer. Ainsi, même pendant les périodes d'instabilité à la tête du Groupe, nous continuons d'avancer. Si toutefois nous bénéficions d'une période plus calme comme pendant le quinquennat de JP Boisivon ou comme aujourd'hui avec Pierre Tapie, la mise en place des projets s'accélère[381] »

b. Le lancement de nombreuses initiatives pionnières

Pendant la période 1975-1990, l'ESSEC se distingue par sa capacité à entreprendre des projets innovants, souvent copiés par ses rivales.
JP Boisivon, directeur du Groupe ESSEC de 1992 à 1997, résume ainsi la situation :
« L'Ecole s'est toujours battue pour sa survie, c'est ce qui a fait naître sa combativité, cette capacité à innover[382] »

L'IGIA, l'IMHI et les mastères spécialisés

En 1986, Florin Aftalion crée le premier mastère spécialisé à l'ESSEC. Le label « mastère » est mis en place au sein de la conférence des Grandes Ecoles (CGE). A l'ESSEC, le pôle « mastère » regroupe le nouveau programme mis en place par F. Aftalion, l'IGIA et un programme de management hôtelier créé avec l'université de Cornell, l'IMHI.
Les mastères ne cesseront de se développer : l'ESSEC en compte dix-huit aujourd'hui.

L'apparition des chaires

La fin des années 1980 voit l'apparition des premières chaires (1986 : chaire en grande distribution lancée par Daniel Tixier avec Carrefour). Le développement des chaires s'accentue au cours des années 1990.

[381] Entretien avec un professeur de l'ESSEC, mars 2005
[382] Les cahiers de l'impertinent (journal étudiants), avril 1995, interview de Jean-Pierre Boisivon, p. 139 in V. Languille, op. cit. p. 139

La mise en place de l'apprentissage

De 1992 à 1997, sous la direction de Jean-Pierre Boisivon, l'école connaît une ère de relative stabilité.

La période est propice aux grands projets, tels que la mise en place de l'apprentissage, amorcée en 1994. Le système de l'apprentissage permet aux étudiants d'alterner des périodes de cours avec des séjours dans son entreprise d'accueil. L'entreprise prend en charge les frais de scolarité et rémunère l'étudiant au SMIC horaire. L'initiative est accueillie avec enthousiasme par les étudiants et dès 1994-1995, un quart d'entre eux adhère à la formule.

« L'apprentissage répondait à trois préoccupations des étudiants et de leurs parents.

Par la prise en charge des frais de scolarité par l'entreprise, nous parvenions à attirer des éléments brillants pas toujours à même de financer leurs études. D'autre part, l'alternance de périodes théoriques et de périodes de pratique donnait un sens aux études des étudiants, en confrontant leurs cours aux réalités de l'entreprise. Enfin, dans un contexte de marché de l'emploi tendu, l'apprentissage offrait une possibilité d'intégration dans l'entreprise. »

L'ESSEC, première Grande Ecole accréditée AACSB en 1998

Autre développement notable, l'ESSEC se lance dans l'accréditation nord-américaine AACSB (*American Assembly of Collegiate Schools of Business*) et l'obtient dès 1998. C'est une première pour une Grande Ecole française ; elle lance la course aux accréditations sur laquelle nous reviendrons plus amplement dans la partie de la troisième partie de cette thèse.

B. HEC, « SIMPLY THE BEST? »

A partir de 1975, HEC se lance dans une politique de croissance organique en s'appuyant sur sa stratégie bicéphale : la Grande Ecole HEC garde son prestige et sa première place nationale tandis que l'ISA, qui devient *MBA* HEC assoit la position du groupe dans les classements internationaux.

On notera également la création du programme doctoral en 1975 :

La création du programme doctoral, qui s'appelait internat dans ses débuts, était prévue dès le déménagement à Jouy. Faute de moyens, nous avons du attendre 1975. Notre principale préoccupation était de former des professeurs pour l'Ecole. Nous avons tenté une association avec l'INSEAD qui s'est soldée par un échec. La CCIP a bien compris l'enjeu d'un tel programme et en 1984 elle a même obtenu du Ministère l'habilitation à délivrer un doctorat[383]. »

L'action des dirigeants successifs s'articule autour de trois axes :

Les renforcements des liens avec des entreprises partenaires

Par le biais de la Fondation HEC, l'école « affirme le rôle du partenariat HEC/Entreprises comme un des moteurs du développement du Groupe HEC[384]. »

L'initiative s'accompagne du développement des Chaires, visant à financer des projets de l'école en matière d'enseignement et de recherche et à tisser des liens solides avec des entreprises partenaires. On citera par exemple la création, en 1989, de la Chaire M. Bleustein-Blanchet –HEC pour le développement de la formation et de la recherche dans le domaine des Nouvelles Technologies de l'Information, la Chaire Carrefour sur la promotion des ventes et l'internationalisation (2001) ou encore la Chaire Toshiba sur les conséquences organisationnelles et humaines des technologies de l'information et de la communication nomades.

Le développement de réseaux et de programmes internationaux

[383] Entretien avec R. Reitter, avril 2007
[384] Site web d'HEC, septembre 2006

Nous ne nous attarderons pas sur la création en 1988 du Programme International de Management (PIM) ou la *Community of European Management Schools* (CEMS), tous deux évoqués plus bas. On notera cependant qu'HEC se distingue par la mise en place de programmes intégrés en réseaux comme le Trium Executive *MBA* dispensé conjointement par New York University, HEC et la *London School of Economics.*
On citera aussi la création du Master CEMS-HEC qui met en place un système de double diplôme dans le cadre du CEMS.

Un effort de lisibilité international

A partir de la création de l'ISA, HEC se lance dans une course poursuite pour imposer son *MBA* parmi les meilleurs mondiaux. L'effort se concrétise par la remontée progressive du *MBA* HEC dans le classement du Financial Times, véritable référence en la matière, qui pointe HEC à la 22e place en 2005.
Parallèlement, B. Ramanantsoa se bat pour imposer une norme de Master of science in Management européen afin de faire figurer son programme Grande Ecole dans les classements européens. Il obtient gain de cause lorsque le Financial Times publie un palmarès plaçant HEC au sommet des écoles européennes en 2005…

On notera la faible originalité de la stratégie d'HEC, compensée par la qualité de son exécution : l'école conserve indéniablement son image prestigieuse, au moins au niveau national grâce à son statut chèrement acquis de Grande Ecole.

C. LA NAISSANCE D'UNE ECOLE EUROPEENNE : L'ESCP-EAP (1999)

Longtemps considérée comme petite sœur d'HEC, l'ESCP s'affirme à partir des années 1980.
Sa véritable émancipation procède de sa fusion avec l'EAP en 1999 : elle se transforme alors en école européenne, implantée dans cinq pays et se différencie sensiblement de ses consœurs.

L'histoire de la fusion de l'ESCP avec l'EAP mérite un traitement particulier.
Une fusion entre écoles de management est un événement rare. De plus, cette fusion débouche sur la création d'une école qu'on peut légitimement qualifier d'européenne, grâce à son implantation en France, en Espagne, en Allemagne et en Angleterre

Le déclenchement de la fusion entre l'ESCP et l'EAP est lié à des motifs d'ordre budgétaire : les années 1990, peu favorables aux GECF, forcent la CCIP à rationaliser son offre. Une combinaison s'impose aux yeux de la tutelle consulaire : la fusion de l'EAP avec l'ESCP. « L'ironie voudra qu'une décision prise pour des raisons d'ordre comptable se révèle une excellente initiative sur le plan stratégique[385]. »

L'ESCP, qui n'a jusqu'à lors d'autre modèle de développement qu'HEC, est une solution très honorable de repli aux candidats malheureux d'HEC et de l'ESSEC. A partir de sa fusion avec l'EAP, elle emprunte un chemin original en s'implantant directement dans trois pays hors de France.

1. La naissance de L'Ecole des Affaires de Paris (EAP)

Les deux écoles fusionnées en 1999, l'ESCP et l'EAP, ont une origine très différente, tant par leur ancienneté que par leur positionnement.

L'ESCP est la plus vieille école de commerce de France.
Créée en 1819, elle est longtemps restée dans l'ombre d'HEC, avant de décoller en prestige et en sélectivité dans les années soixante-dix. Elle est ancrée dans le système des Grandes Ecoles françaises et des concours présentés après les classes préparatoires.

[385] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004

L'EAP a une histoire beaucoup plus récente.

Elle naît en 1973 d'une série de réformes manquées menées par la CCIP : l'échec de la transformation d'HEC en *business school*, la tentative avortée de fusion entre HEC et l'ESCP, et la fermeture de « HEC Jeunes Filles » (HECJF.)

Comme nous l'avons vu, la tentative de transformation d'HEC en *business school*, amorcée par son directeur Guy Lhérault en 1967, échoue et aboutit à la création de l'Institut Supérieur des Affaires (ISA) en 1969. L'idée du déménagement de l'ESCP sur le campus de Jouy, qui ferait figure d'école de 2e cycle aux côtés d'HEC devenue 3e cycle, est également abandonnée.

Elle fait place à un projet de fusion entre HEC et l'ESCP, finalement interrompu.

En 1972, la Chambre de Commerce propose une autre réforme, préconisée dès 1968 par le rapport d'orientation de l'oeuvre d'enseignement de la CCIP[386] : la fusion de l'ESCP, HEC et HECJF.

Avec l'introduction de la mixité dans les écoles, la disparition d'HECJF paraît inéluctable.

Un projet de fusion entre l'ESCP et HECJF, pour créer l'Ecole des Affaires de Paris (EAP) est tout d'abord envisagé puis abandonné, devant la résistance de certains anciens de l'ESCP[387] : l'ESCP conserve finalement ses moyens et son nom mais devient mixte.

La disparition d'HECJF est décidée : la CCIP dispose des locaux laissés vacants au 108, boulevard Malesherbes et d'une ligne budgétaire non utilisée.

Elle décide de créer, avec les moyens laissés par HECJF, l'Ecole des Affaires de Paris (EAP) qui ouvre dès octobre 1973.

La création de l'EAP ouvre une ère nouvelle dans l'ambition internationale de la CCIP en matière de formation : la scolarité de la nouvelle école se déroule en France, en Angleterre (initialement Londres puis Oxford à partir de 1982) et en Allemagne (Düsseldorf puis Berlin à partir de 1985).

Afin d'économiser du temps et des moyens, mais aussi pour positionner l'Ecole directement derrière les « Parisiennes », tous les candidats admissibles à l'ESCP, l'ESSEC ou HEC sont automatiquement admissibles à l'EAP.

---

[386] Voir P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 35

[387] La résistance n'est pas unanime, comme le montre la démission du Président de l'association des anciens, Jacques Ersham, PDG de Singer. Voir P. Fridenson et L. Paquy, op. cit. p. 36

Les candidats, qui ne sont soumis à aucun écrit spécifique pour intégrer l'école, sont sélectionnés à l'oral sur leur capacité en langues étrangères et leur motivation.

Le résultat de ce mode de sélection est mitigé :

- Le recrutement se limite à des étudiants français déçus de ne pas avoir intégré une « Parisienne ».
- Les étudiants qui ont choisi l'école par défaut sont peu motivés et peu enclin à profiter du positionnement international de l'Ecole.
- La taille de l'école reste modeste et sa triple implantation européenne coûte cher.

Le recrutement reste exclusivement français jusqu'en 1978, date à laquelle l'EAP ouvre son concours d'entrée aux autres étudiants de la Communauté Européenne.

La valeur ajoutée de l'EAP réside dans sa vision très en avance sur son temps :

« L'EAP a été fondée avec la vocation de former des étudiants à l'international – et plus spécifiquement sur le marché européen – en 1973, c'est-à-dire bien avant la vague de marche forcée vers l'internationalisation des grandes écoles de gestion à la fin des années 1980[388] […]. »

2. La maturation d'une fusion longtemps attendue

L'histoire de la fusion de l'ESCP avec l'EAP, comprend, comme souvent en milieu consulaire, une longue période de maturation débouchant sur une décision soudaine et brutale en 1999.

Lorsque Christian Vuilliez succède à André Blondeau à la tête de la direction de l'enseignement de la Chambre en 1984, les rumeurs de fusion entre écoles circulent déjà. Cependant, la situation économique florissante ne pousse pas immédiatement à une rationalisation des activités de la Chambre par le biais d'une fusion de ses établissements d'enseignement supérieur entre eux.

[388] E. Davoine, « Formation « d'Euromanagers » et formation au management en France, en Allemagne et en Grande-Bretagne ». L'expérience d'une promotion de l'Ecole des affaires de Paris, *Actes du colloque les écoles de gestion et la formation des élites*, maison Suger, 10 et 11 octobre 1996

Peu à peu, l'EAP école gagne ses lettres de noblesse : sa réputation d'école formant des cadres capables de travailler à l'international s'établit.
Elle est rebaptisée « Ecole Européenne des Affaires » en 1980.
En Angleterre, l'EAP acquiert en 1984 le statut de « charity » qui lui confère une respectabilité sociale.
En Allemagne, l'école s'établit à Berlin en 1986 et trouve un nouveau souffle.
Le Sénat de Berlin, désireux de promouvoir la vie économique dans son territoire coupé du reste de l'Allemagne de l'Ouest, propose de mettre à disposition des locaux pour l'EAP et d'assurer la moitié du financement de son fonctionnement.
L'école s'installe également à Madrid en 1987.
L'EAP s'inscrit alors totalement dans la stratégie de la Chambre en matière d'enseignement supérieur. La CCIP voit d'un très bon œil l'Acte unique de 1986 et la mise en place du grand marché européen.
En 1988, elle titre son rapport d'activité « Former les hommes de demain »[389].

Cependant, les années quatre-vingt dix sont moroses pour les écoles consulaires : le nombre de candidats passe de 14000 en 1992 à 8000 en 1996[390].
Dans ce contexte morose, les projets de fusions entre écoles sont à nouveau à l'ordre du jour.

3. Le rapprochement soudain de l'ESCP et de l'EAP et l'organisation de la résistance au projet de fusion

En janvier 1999, Christian Vuilliez soumet à la Chambre la décision de fusionner l'ESCP avec l'EAP, d'une part, HEC avec le CPA, d'autre part.
Le passage de quatre à deux établissements est voté en assemblée générale du 8 janvier 1999.
Christian Vuilliez convoque alors les responsables des établissements concernés : J-L. Scaringella pour le CPA, V. de Chantérac pour l'ESCP, B. Ramanantsoa pour HEC et M. Rambaud pour l'EAP.
« Nous savions bien que, étant données les contraintes budgétaires, des rapprochements se profilaient à l'horizon. Lorsque les quatre directeurs furent convoqués par C. Vuilliez, toutes les combinaisons étaient possibles[391]. »

[389] CCIP rapport d'activité 1988
[390] P. Puaux, *les Chambres de Commerce et d'Industrie,* Paris, Que sais-je ?, 1998, p.112

L'option envisagée est dévoilée aux intéressés. Afin de garantir une impartialité dans le projet de fusion, c'est J-L Scaringella qui est nommé responsable du projet de rapprochement des deux entités, comme l'annonce le communiqué diffusé immédiatement à la presse[392]. Animant tous les groupes de travail composés des cadres et des professeurs des deux écoles, il s'impose bientôt comme un patron idéal pour la nouvelle entité : c'est lui que C. Vuilliez nomme dès septembre 1999.
Il y reste jusqu'en septembre 2006.

La résistance au projet de fusion s'organise alors autour de deux groupes d'acteurs : les responsables des entités européennes de l'EAP, et l'association des anciens élèves de l'ESCP.

L'ESCP existe depuis 1819 et son réseau d'anciens compte 11000 membres en 1999. Peu partie prenante dans le développement de l'Ecole, l'association est surtout gardienne de la marque ESCP, comme le montre son rôle déterminant pour empêcher la fusion de l'ESCP avec HEC au début des années soixante-dix. Elle est présidée par Hughes du Rouret, ancien de l'école et Président de Shell France.
« L'inquiétude des anciens était double. D'une part, ils considéraient que les étudiants de l'EAP étaient moins bien sélectionnés, ce qui était vrai dans une certaine mesure, au moins pour les Français. D'autre part, ils craignaient la disparition de la marque « ESCP » qui jouissait d'une bonne réputation, au moins au sein des entreprises hexagonales[393]. »

« Les motivations des dirigeants de l'EAP, en France du moins, étaient claires : en infériorité numérique, ils croyaient être purement et simplement absorbés par une institution plus ancienne et plus prestigieuse que la leur »[394]
Pour organiser leur résistance, les cadres du 108, boulevard Malesherbes peuvent compter sur les entités internationales de l'EAP.
L'EAP s'est dotée de présidents prestigieux dans chacun des pays où elle est établie : une telle représentation lui assure une visibilité internationale.

---

[391] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004
[392] Voir annexe I.9, communiqué de presse de la CCIP du 6 septembre 2003
[393] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004
[394] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004

Or, en janvier 1999 ces présidents sont mis devant le fait accompli par la CCIP : ils n'ont pas été consultés au sujet de la fusion de l'ESCP et de l'EAP.
Pour ces personnages respectés, il s'agit d'un affront dont ils vont demander réparation aux élus consulaires.

Le Président de l'EAP en Allemagne, le Dr Michael Fernholz est Président de la Deutsche Bank à Berlin. Avant la chute du mur, en raison du statut particulier du *land* octroyé à Berlin, l'établissement qu'il dirige est une banque à part entière, filiale autonome du plus grand établissement bancaire allemand.
En Angleterre, l'EAP est présidée par Neil Clark, ancien Président de la British Coal Corporation.
En Espagne, c'est G. de La Dehesa qui occupe la fonction suprême de l'Ecole.
G. de La Dehesa est un membre proéminent de l'*establishment* espagnol : Vice-Président de Goldman Sachs Europe, il est aussi au conseil d'administration européen de Coca-Cola ou d'Eli-Lilly. Il est aussi l'auteur de nombreux ouvrages dont Europe at the Crossroads[395] et préside le Center for Economic Policy Research (CEPR).
On notera qu'il est aussi Président du très réputé Instituto de Empresa (IE)

Ces trois personnages disposent d'éléments de pression pour faire fléchir la Chambre. Leur pouvoir de nuisance est important, spécialement pour M. Fernholz : à Berlin, le Sénat met à disposition les locaux et finance partiellement l'Ecole.
La fusion rend caduque le contrat passé avec le sénat berlinois et M. Fernholz menace de mettre fin au financement si elle a lieu.

C.Vuilliez joue l'apaisement et s'appuie sur H. Jolles, directeur de l'EAP à Paris, pour jouer le rôle de médiateur.
« Les présidents de l'EAP en Allemagne, en Grande-Bretagne et en Espagne n'avaient nullement l'intention de fermer l'établissement qu'ils avaient contribué à construire. C. Vuilliez le savait, mais pour que tous soient convaincus du bien fondé de la fusion, il devait rassurer sur le sort de la nouvelle institution et leur place au sein de ce projet ».[396]

[395] *Europe at the Crossroads,* Mc Graw Hill, décembre 2005
[396] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004

4. La bataille identitaire du nom et du logo

En 1999, La CCIP doit faire vite car elle doit faire enregistrer - théoriquement un an avant la date du concours - les modalités de sélection de la nouvelle Ecole, auprès du Ministère de l'Education Nationale.

C. Vuilliez obtient le feu vert du Ministère en août, deux mois après l'échéance théorique. Il est tenu de déposer un nom pour la nouvelle entité et choisit, dans la précipitation, de la baptiser Institut de Management Européen à Paris (IMEP)[397].
La résistance des dirigeants de l'EAP et des anciens élèves de l'ESCP s'articule autour du nom choisi pour la nouvelle entité.

En septembre 1999, un amphi rassemble cinq cent anciens de l'ESCP devant J.-L. Scaringella, directeur de la nouvelle école, et H. du Rouret, Président de l'association des anciens élèves.
La réunion commence à dix-neuf heures et dure jusqu'à une heure du matin. Elle se termine par une pluie d'injures de la part des diplômés.
D'autre part, les partenaires étrangers s'offusquent : le nom d'IMEP ne fait pas référence à leur existence. Pourquoi pas IMEB, IMEM ou IMEO ? (Institut de Management Européen à Berlin, à Madrid, ou à Oxford ?)
Devant une telle levée de boucliers, la Chambre fait demi-tour et décide d'opter pour une solution de repli en baptisant la nouvelle école « ESCP-EAP ».
La nouvelle dénomination semble convenir aux diplômés de l'ESCP, mais pas aux dirigeants de l'EAP qui militent pour l' « EAP-ESCP ».

L'école voit bien finalement le jour en octobre 1999, même si les négociations avec les partenaires étrangers continuent au-delà de cette date. Les discussions portent sur le logo : les quatre villes d'implantation figurent sur le modèle choisi (Paris, Oxford, Berlin, Madrid) mais Paris est placée au-dessus des trois autres villes.
Il est finalement décidé que chaque partenaire pourra faire figurer sa ville au-dessus des autres sur sa carte de visite, dans son pays respectif[398].

---

[397] C'est d'ailleurs le nom annoncé à la presse le 6 septembre 1999, voir communiqué de presse correspondant, I.9
[398] Ce principe est toujours en vigueur aujourd'hui.

D'autre part, la mention « European School of Management » figure en dessous du nom de l'Ecole et « la taille de sa police tend à croître chaque année [399]. »

5. Epilogue d'une fusion réussie

Cinq ans après les événements, la fusion de l'ESCP et de l'EAP peut être qualifiée de succès pour la CCIP. Le choix de marier une Grande Ecole de commerce classique et une école originale axée sur l'international comme l'EAP pouvait paraître risqué, mais il se révèle judicieux tant les deux établissements sont complémentaires.
L'ESCP-EAP s'appuie sur un modèle de développement original attractif pour les étudiants comme pour les professeurs.
En rachetant de nouveaux locaux à Hampstead, aux abords de Londres, en 2003, la Chambre marque son appui à la plus internationale des écoles françaises.

De plus, grâce à l'initiative de deux de ses anciens dont Paolo Contadini, General Manager de l'agence Invest in Turin and Piémont (ITP), l'école s'est enrichie d'un nouveau campus en Italie en 2003. Les locaux du nouveau campus sont mis gratuitement à disposition de l'école qui fournit l'ingénierie éducative en contre-partie.
Au concours d'entrée de 2004, 50% des candidats ont postulé pour la filière européenne qui prévoit au moins un an de cours à l'étranger.

A travers ses implantations hors de l'Hexagone, l'ESCP-EAP semble vouloir développer un nouveau modèle de corps professoral et d'école de commerce auto-financée :
« Nous recrutons des anciens consultants de cabinets prestigieux ou des cadres dirigeants d'entreprises internationales. Ils sont tenus de s'inscrire en thèse s'ils ne sont pas déjà titulaires d'un doctorat. Ils enseignent, développent des programmes de formation et prennent part au management du campus. De plus, par le biais de projets de conseil facturés à des entreprises clientes, ils disposent de données qui leur permettent de mettre en forme des cas et de publier des articles à la fois dans des journaux économiques et des revues scientifiques[400]. »

[399] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004
[400] Entretien avec Jérôme Couturier, professeur à l'ESCP-EAP (Campus de Londres), décembre 2006.

Revenons aux agents de résistance au changement.

Comme nous l'avons dit plus haut, la résistance à la fusion s'est organisée autour des cadres dirigeants de l'EAP et des anciens étudiants de l'ESCP.

La résistance des cadres dirigeants de l'EAP est liée au caractère novateur de leur école et à ses particularités internationales : tous craignaient de voir la dynamique de leur projet disparaître avec la fusion. C'est un réflexe naturel de « jeune pousse » menacée d'acquisition par une institution établie.

« Nous avions un véritable esprit d'équipe lié à la jeunesse de notre institution. Renoncer à notre indépendance, c'était en quelque sorte renoncer à l'aventure prometteuse que nous avions entreprise[401]. »

La résistance des anciens de l'ESCP reflète mieux les éléments d'identité d'une Grande Ecole de commerce classique.

La motivation pour défendre leur école procède de deux éléments : la sélection à l'issue des classes préparatoires et la marque de leur diplôme. De façon surprenante, seuls ces deux éléments paraissent essentiels à leurs yeux. La mise en place d'un nouveau cursus et la réforme du contenu des cours passent inaperçues dans la contestation.

Lorsque la CCIP cède sur le nom de la nouvelle école en septembre 1999, la mobilisation diminue.

Les anciens étudiants, rassurés de savoir que la marque de leur école persistera et que le mode de sélection sera peu modifié, avalisent finalement le projet de fusion.

[401] Entretien avec un ancien responsable de programme de la CCIP, janvier 2004

CONCLUSION DE LA PREMIERE PARTIE

Dans la première partie de la thèse, consacrée à l'histoire des écoles de commerce, nous avons vu comment HEC, l'ESSEC et l'ESCP ont accédé par étapes au statut de Grande Ecole de commerce.

Reprenons synthétiquement les principales étapes de l'évolution des GECF depuis leur origine.

Au XIXe siècle, la création des écoles de commerce semble répondre aux besoins d'une bourgeoisie soucieuse de préparer la relève pour l'administration des affaires. La formation dispensée est concrète, pratique et même internationale avant l'heure.
Incubées par des tutelles souhaitant former des étudiants aux techniques commerciales, les « Parisiennes » se détournent progressivement de leur vocation initiale en adoptant pour modèle les Grandes Ecoles d'ingénieurs et en rêvant d'égaler en prestige les corps d'Etat.
In cauda venenum. Nombres d'indices le montrent : la bourgeoisie des affaires qui désire créer un enseignement réellement différent s'inspire (inconsciemment ?) des Grandes Ecoles d'ingénieurs.
Quelques indices évoqués précédemment sont à ce titre révélateurs :

- Les premiers étudiants de l'ESCP portent un uniforme et un bicorne leur conférant l'apparat du Polytechnicien.
- Le nom de baptême envisagé pour HEC est « l'Ecole Centrale des Hautes Etudes Commerciales. »
- Le projet pédagogique d'HEC s'éloigne rapidement de son orientation pratique initiale en privilégiant des enseignements techniques et scientifiques.
- HEC et l'ESSEC préparent leurs étudiants aux concours administratifs : la CCIP et l'ICP veulent se démarquer du système universitaire mais se rapprochent de l'Etat pour s'attribuer un part de la légitimité que ce dernier apporte.
- Les enseignements dispensés par les écoles comportent une partie technique consacrée à l'étude des marchandises et à des enseignements proprement scientifiques (Physique, chimie mécanique).

Avant la deuxième guerre mondiale, les écoles de commerce semblent arrêtées au rang de « petites Grandes Ecoles ». Des Grandes Ecoles, elles copient les classes préparatoires et une partie de l'enseignement. En revanche, en 1934, HEC est définitivement exclue du périmètre des écoles habilitées à délivrer un diplôme d'ingénieur. La déception des dirigeants d'HEC est grande mais la course à la poursuite des écoles d'ingénieurs continue.

Il faudra attendre l'après guerre pour que les GECF se débarrassent peu à peu de leur étiquette de « solution de repli » destinée aux « fils à papa[402] » ou aux « fisticis[403] ». Le nouvel élan vient de l'Etat qui par sa loi du 3 décembre 1947 unifie le concours des ESC (l'ESSEC reste en dehors du système avant de le rejoindre au début des années 1960) et passe la scolarité de deux à trois ans. La sélection aux concours d'entrée reste modeste, tout comme le prestige des GECF, mais un réseau de classes préparatoires existe alors.

A partir de 1958, les GECF s'inspirent de leurs lointaines cousines, les *business schools* américaines, pour se moderniser et mieux répondre aux nouveaux défis de l'économie. Elles réforment leur enseignement pour passer à l'ère du *management,* se dotent d'un corps professoral permanent et d'un campus à l'américaine (à l'exception de l'ESCP qui reste à Paris mais s'étend tout de même considérablement en construisant un nouveau bâtiment).
La direction d'HEC, tentée par l'idée de transformer la Grande Ecole en *MBA*, voit ses projets contrecarrés par la CCIP et l'Association des anciens élèves, toutes deux attachées au statut de Grandes Ecoles : on ne touchera pas au système de sélection (les « sacro-saintes » classes préparatoires). Le statut de Grande Ecole, si chèrement acquis par les GECF, tient bon.
Les enseignements techniques sont délaissés au profit d'enseignements mieux adaptés à l'économie de marché. Les concours sont réformés : l'écrit teste davantage la capacité d'abstraction, avec un renforcement des épreuves de mathématiques. Là encore, le modèle de l'école d'ingénieurs est en vue.

La période des années soixante-dix offre une nouvelle opportunité de différenciation aux GECF : l'ouverture internationale. Sous l'influence d'un corps professoral formé aux

[402] L'expression est employée par Valérie Languille dans son article « l'ESSEC, de l'école de fils à papa à la Grande Ecole de gestion », *Entreprises et histoire* #14-15,1997
[403] L'expression « fistici » est un contraction de « son fils est ici », allusion à l'appel pratiqué au début des cours à HEC. L'expression est mentionnée par l'historien Marc Nouschi dans son ouvrage consacré à HEC: *HEC histoire et pouvoir d'une Grande Ecole,* Paris, Editions Robert Laffont, 1988

Etats-Unis, elles tissent des liens avec des universités étrangères, au travers, principalement, d'échanges d'étudiants.
La valeur ajoutée pour les étudiants et les entreprises destinées à les recruter est réelle. Cependant, l'objectif reste identique : rattraper les Grandes Ecoles d'ingénieurs. Il ne s'agit en aucun cas de changer de modèle de référence, mais bien de saisir une opportunité pour « rattraper Centrale et l'X[404] ».
Plus lentes à s'ouvrir à l'international, les écoles d'ingénieurs se laissent distancer sur un aspect qui séduit étudiants et entreprises.
Pendant cette même période, l'ESSEC, en proie à de vives inquiétudes financières normalise sa situation en se rapprochant de la CCIV, avec la bénédiction de l'association des anciens élèves.
Comme pour la crise qui secoue HEC à la fin des années 1960, la nouvelle tutelle et l'association d'anciens élèves sont les deux groupes d'influence déterminants dans le processus de changement. La direction peut passer outre les réclamations des professeurs et des étudiants.

En 1995, les GECF semblent avoir atteint leur objectif (rattraper les écoles d'ingénieurs !).
Un nombre total de quinze mille étudiants en classe préparatoire, une ouverture internationale réelle et une reconnaissance de la part du monde des affaires leur confèrent un prestige presque comparable à leurs rivales. Dans le cadre du processus d'harmonisation européen de « Bologne », elles passent la durée des classes préparatoires de un à deux ans, portant leur cursus à cinq années d'études. Certes, il leur manque un réseau d'anciens aussi puissant que celui des X et Enarques pour accéder au rang de « Duc et Pair », mais elles ne font plus figure de solution de « repli très honorable » pour les étudiants peu doués en mathématiques[405].

Cependant, à partir de 1995, la « mondialisation » de l'enseignement supérieur s'accélère : elle se traduit par la compétition pour attirer des étudiants étrangers, des professeurs, mais aussi répondre aux besoins des entreprises multinationales. Bien placées dans leur environnement national, les GECF peuvent faire figure de « villages gaulois » au

[404] La formule est de Guy Lhérault, directeur d'HEC de 1958 à 1969
[405] A ce titre, la proportion de jeunes filles en classes préparatoires commerciales est révélatrice : plus de 50% en 1995 contre 18% pour les classes préparatoires aux écoles d'ingénieurs.

niveau international. Leurs spécificités s'accordent mal avec celles du *MBA* américain, devenu le standard international dominant.

Sous le poids des classements internationaux (Financial Times, The Economist) et des organismes d'accréditations (EFMD, AACSB), les GECF sont contraintes d'évoluer pour devenir lisibles selon des standards qui ne correspondent pas à l'identité qu'elles se sont forgées au cours de leur histoire.

Leur mode de recrutement via les classes préparatoires, qui garantit un niveau scolaire élevé de leurs nouveaux entrants, est vivement critiqué hors de l'Hexagone car peu lisible et inadapté au recrutement d'étudiants internationaux. En même temps, il est garant du niveau scolaire des étudiants à l'entrée des « Grandes Ecoles » et du prestige associé à ces dernières : à ce titre, il est un élément déterminant de l'identité des GECF.

Le principe même d'études de management pour des étudiants en cycle de formation initial est remis en cause par l'hégémonie du standard américain[406] :

« Est-il pertinent de faire à la fois de la formation initiale et de la formation continue ? – on entend souvent dire qu'il est totalement inefficace d'enseigner la gestion à des publics qui n'ont aucune expérience de l'entreprise ; lors de nos enseignements, nous avons tous constaté que beaucoup de notions, la théorie de l'enracinement des dirigeants par exemple, sont totalement incompréhensibles à des publics jeunes ; inversement, l'enseignant tire une grande satisfaction de l'interaction avec un auditoire de cadres[407]. »

L'étude de l'histoire des « Parisiennes » que nous avons menée nous oriente vers deux pistes de réflexion à approfondir.

La première est la tension permanente qui s'exerce entre deux sources de légitimité : la proximité du monde des affaires d'un côté, la recherche de crédibilité académique et institutionnelle de l'autre.

L'influence du monde économique est matérialisée par la place prépondérante qu'occupe la CCIP dans la création et le développement d'un enseignement supérieur commercial.

Les élus consulaires, issus de familles marchandes et bourgeoises, veulent former des commerçants capables de gérer leurs affaires. Ils optent pour un enseignement axé sur la

[406] La question abordée par Guy Lhérault lorsqu'il tente de transformer HEC en MBA à la fin des années 1960 est plus que jamais d'actualité.

[407] J-P. Helfer, « Le MBA Nord-Américain est-il un produit généralisable ?, compte-rendu du séminaire GRESUP du 16 janvier 2001

pratique, les savoirs de base nécessaires au bon fonctionnement de leurs « maisons », et l'exportation à travers l'apprentissage des langues.
La recherche de légitimité académique se traduit par une rivalité mimétique qu'entretiennent les écoles de commerce envers les écoles d'ingénieurs. L'hypothèse retenue est l'adoption, consciente et inconsciente, du modèle de l'école d'ingénieurs comme principal moteur d'évolution pour les GECF : l'histoire de ces dernières peut être relue comme une course à la poursuite des Grandes Ecoles d'Ingénieurs (GEI), dont l'Ecole Polytechnique et les Corps d'Etat sont l'expression la plus haute. La fascination des GECF pour les GEI semble inexorable.
Nous étudierons l'impact de la CCIP d'une part, et des GEI - plus particulièrement de l'X - d'autre part, sur les écoles de commerce dans la deuxième partie de la présente thèse.

La seconde piste de réflexion est liée à l'adaptation d'écoles créées sur un modèle national, à un standard international.
Confrontées à une norme dont les incontournables organismes d'accréditations sont les prophètes, les Grandes Ecoles sont éloignées du standard dominant imposé par la globalisation de l'enseignement du management, celui du *MBA* Nord Américain.
Les GECF vivent une période périlleuse de leur histoire et risquent de perdre les atouts qui font leur excellence (sélection, encadrement des étudiants, liens avec l'entreprise) sans avoir les moyens financiers d'atteindre les exigences fixées par les standards internationaux.
L'étude de l'impact de la globalisation de l'enseignement supérieur sur l'identité des GECF sera l'objet de la troisième partie de la thèse. Nous nous attacherons, en particulier, à comparer le mythe fondateur des GECF à celui des *business schools.*

Thèse présentée pour obtenir le grade de :

DOCTEUR DE L'ECOLE POLYTECHNIQUE

Domaine

ECONOMIE ET SCIENCES SOCIALES

Spécialité

GESTION

Par

Patrice de FOURNAS

Titre de la thèse :

QUELLE IDENTITE POUR LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES ? (HEC-ESSEC-ESCP)

Soutenue le 12 septembre 2007, devant le jury composé de :

M. Michel BERRY, directeur de recherche au CNRS, Directeur de thèse
M. Patrick FRIDENSON, directeur d'études à l'EHESS, Rapporteur
M. Claude RIVELINE, professeur à l'Ecole des Mines de Paris, Rapporteur
M. Jean-Michel SAUSSOIS, professeur et doyen associé à la recherche à l'ESCP-EAP
M. Stephen WATSON, Fellow, Emmanuel College, Cambridge

Deuxième partie

LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE EN QUETE DE MODELE : ENTRE IMITATION DES GRANDES ECOLES D'INGENIEURS ET INFLUENCE DU MONDE CONSULAIRE

« Dans sa culture l'ESSEC est proche des valeurs de l'Ecole Polytechnique :

- *La tradition militaire porte un idéal dans son rapport à la Nation qui peut s'apparenter à la vocation communautaire de la formation dispensée à l'ESSEC (« Apporter le meilleur de soi à la communauté »)*
- *L'engagement militaire est étroitement lié à l'éthique, valeur mise en avant par l'ESSEC au travers de la prise de la responsabilité (La devise de l'ESSEC est « Innovation, responsabilité, humanisme »)*

L'importance de la communauté chrétienne dans ces deux écoles, ainsi que l'accent mis sur la vie associative (« Khes » de l'X et « Assoces » de l'ESSEC) traduisent cette proximité. »

Pierre Tapie, Polytechnicien, Directeur du Groupe ESSEC, juin 2005

« Je n'avais qu'une idée en tête : rattraper l'X »

Guy Lhérault, ancien directeur d'HEC (1958-1969), juin 2005

« Chez nous, le contexte est structuré pour permettre ce type d'affrontement ; le temps est long, la durée des positions occupées se chiffre encore en dizaines d'années ; les acteurs ne sont jamais tués, on ne licencie pas ; la roue tourne, aucune victoire ni défaite d'une coalition n'est jamais définitive ; l'action visible est déconsidérée, tout se passe à couvert et c'est un long jeu de go, où les efforts de chaque partie se neutralisent pour faire avancer ou reculer les projets d'un demi-millimètre par an. »

Entretien anonyme avec un fin connaisseur des environnements consulaires, rapporté par Olivier Basso

INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE 5

CHAPITRE I : LES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, EN QUETE DE LA LEGITIMITE DES CORPS D'ETAT 9

A. IMITATION ET RIVALITE APPLIQUEE AUX INSTITUTIONS 9

B. L'ECOLE POLYTECHNIQUE, MODELE D'EVOLUTION POUR HEC ? 12

1. La naissance de la « Noblesse d'Etat » : de l'Ecole encyclopédique de Gaspard Monge à la réaffirmation de la vocation militaire (1794-1870) 13
2. La formation polytechnicienne de 1870 à 1914 : entre immobilisme et hésitations, vers un rapprochement de l'instruction publique 22
3. La mutation du rôle des polytechniciens d'une guerre à l'autre (1914-1945) 30
4. L'Epoque Contemporaine : de la résistance du modèle d'école encyclopédique et universelle à la rénovation de l'Ecole Polytechnique 35

C. LES ELEMENTS DE L'IDENTITE POLYTECHNICIENNE CONVOITES PAR HEC 47

1. Le « mythe scientiste » de l'Ecole Polytechnique 49
2. L'économie, lieu du pouvoir social des polytechniciens et objet de convoitise des GECF 60
   a. Comment l'Ecole Polytechnique s'est appropriée les commandes de l'économie 60
   b. L'X et le rôle initial de l'ingénieur (1750-1850) 62
   c. Le tournant vers le secteur industriel (1850-1945) 64
   d. De l'après guerre à nos jours : vers une convergence de champ social et économique entre l'EP et les GECF 71
3. Les « Grandes Ecoles » ou la compétition pour la formation de la « Noblesse d'Etat » 74
4. L'Ecole Polytechnique, « privilège » de la haute bourgeoisie 75
5. L'Ecole Polytechnique, école généraliste et universelle, icône du système des Grandes Ecoles françaises 85

CHAPITRE II : LA CHAMBRE DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE DE PARIS, RIVALE DE l'AUTORITE PUBLIQUE POUR LA FORMATION DE L'ELITE ECONOMIQUE 90

A. ENTRE RIVALITE ET COOPERATION : LA NAISSANCE DE LA CHAMBRE DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE DE PARIS (CCIP) SOUS L'AUTORITE DES POUVOIRS PUBLICS 93

1. Les origines de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris 93
2. Un organisme de représentation aux contours mal définis 95
3. La bourgeoisie libérale et les grands « banquiers négociants », à l'origine de la création de la CCIP 98

B. DE LA CONSULTATION A L'IMPLICATION ACTIVE : LA CHAMBRE DE COMMERCE DE PARIS AU CŒUR DU DEVELOPPEMENT DE L'ECONOMIE ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR COMMERCIAL AU XIXe SIECLE 102

1. L'affirmation du rôle de la CCIP (1815-1880) 102

2. L'implication progressive de la CCIP dans le développement et la création d'établissements d'enseignement commercial supérieur 104
a. L'influence des élus consulaires dans le démarrage de l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris (ESCP) 104
b. La CCIP, tutelle fondatrice d'HEC 111

C. L'EVOLUTION D'UNE ASSEMBLEE DE NOTABLE : REPRESENTATIVITE ET MISSIONS DE LA CCIP (1890-1990) 113

1. La représentativité de la CCIP : entre « assemblée de notables » et participation démocratique 114
2. L'élargissement des missions de la CCIP 119

D. LA CCIP, TUTELLE CONTESTABLE D'HEC ET DE L'ESCP..... 121

1. Rôle et fonctionnement de la CCIP aujourd'hui : entre développement économique et enseignement supérieur 121
a. Des missions multiples destinées à des publics hétérogènes..... 122
b. La CCIP, machine administrative de type « bureaucratie rationnelle » ? 128
c. La CCIP, porteuse de légitimité du monde des affaires pour HEC et l'ESCP ? 134
2. Embaucher, acheter, investir : le triptyque des fonctions vitales mais impossibles des écoles consulaires..... 134
a. Embaucher et licencier : le statut du personnel consulaire..... 134
b. Acheter : les contraintes des seuils de passation des marchés publics..... 136
c. Investir malgré les règles comptables et budgétaires publiques..... 137

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE..... 141

INTRODUCTION DE LA DEUXIEME PARTIE

« [Les GECF] sont-elles des écoles professionnelles, à vocation technique, ou peuvent-elles prétendre au statut d'écoles de formation théorique[1] ? »

Du XIXe siècle jusqu'au milieu des années 1990, l'identité des Grandes Ecoles de commerce s'est façonnée sous l'effet d'une tension entre deux sources de légitimité et d'inspiration : d'une part, l'économie française, par le biais de la tutelle des Chambres de Commerce, et d'autre part l'Etat français au travers de sa plus noble expression en matière d'enseignement supérieur, les Corps d'Etat. L'oscillation entre savoir pratique et reconnaissance académique est le fil conducteur de l'évolution des GECF.

L'objet de la partie qui suit est d'explorer les pistes mises en évidence au chapitre précédent pour tenter de définir l'identité des écoles de commerce : l'imitation des Grandes Ecoles d'Ingénieurs (GEI) et la tutelle exercée par la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) pour HEC et l'ESCP et l'Institut Catholique de Paris (ICP) pour l'ESSEC.

La tutelle exercée par la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris sur HEC et l'ESCP traduit le rôle originel des forces vives de l'économie française dans l'établissement d'un enseignement supérieur en gestion. Cependant, l'implication de la CCIP, offrant une légitimité pratique à l'ESCP et HEC, n'a pas suffi à elle seule à assurer le « décollage » de ces dernières, dans le contexte d'une activité industrielle dominée par les fonctions de production et par conséquent par la formation d'ingénieur.

L'imitation des GEI par les GECF est symptomatique du rôle de légitimation de l'Etat. Au cours de leur histoire, les écoles de commerce s'inspirent du modèle des Grandes Ecoles d'ingénieurs pour essayer de s'imposer dans le paysage de l'enseignement technique supérieur.

Les écoles de commerce, dispensant un enseignement technique créé pour pallier le manque de formation professionnelle proposée par l'Université française, se tournent bientôt paradoxalement vers l'Etat pour trouver leur légitimité. L'imitation des écoles d'ingénieurs par les écoles de commerce n'est qu'une manifestation de cette quête de légitimité. Les GECF

[1] O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, *Tu seras patron, mon fils,* Paris, Village Mondial, 2004 p. 259

n'entendent pas se limiter à l'instruction « de cadres commerciaux », mais former l'élite capable de prendre en main la direction des affaires économiques du pays.

Bien que prenant à l'origine le contre pied de l'Ecole Polytechnique et de ses écoles d'application, dont la formation était jugée trop abstraite et inadéquate aux besoins de l'économie, les GECF ont rapidement cherché une reconnaissance institutionnelle, en prenant les Grandes Ecoles d'Ingénieurs (GEI) pour modèle. Les GECF ont d'abord imité des écoles d'ingénieurs civils (Ecole Centrale Paris, Ecole Nationale Supérieure des Arts et Métiers…) mais se sont progressivement tournées vers l'X et ses Corps d'Etat, irrésistiblement fascinées par le prestige de ces derniers.

Nés au XVIIIe siècle, les grands Corps d'ingénieurs se sont affirmés pour devenir la référence la plus reconnue de l'enseignement supérieur technique français : au XIXe et au XXe siècle, le titre d'ingénieur acquiert peu à peu ses lettres de noblesse pour devenir le sommet éducatif, social et professionnel de l'enseignement technique français.
Comme nous l'avons vu en première partie, les GECF voient le jour plus tard, au XIXe siècle. A l'image de l'ESCP et de HEC, elles bénéficient du soutien d'une bourgeoisie des affaires éclairée, soucieuse d'introduire une formation professionnelle en adéquation avec les enjeux économiques de l'ère industrielle. Au XIXe siècle, les deux écoles connaissent un essor progressif grâce à la tutelle de la CCIP : longtemps qualifiées d'écoles de « fils à papa[2] », elles accèdent véritablement au statut de « Grande Ecole » dans les années dix neuf cent soixante-dix.
L'ESSEC se distingue essentiellement par son origine chrétienne : elle est la réplique catholique à la création d'HEC, vecteur d'influence de l'Eglise sur la vie des affaires. En 1907, deux ans après sa création, elle passe sous la tutelle de l'Institut catholique de Paris (ICP).

Dans un premier temps, nous étudierons en quoi les Grandes Ecoles d'ingénieurs constituent un modèle pour les écoles de commerce, de leur origine à la fin des années quatre-vingts. Nous verrons comment de la simple imitation des écoles d'ingénieurs civils, l'attitude des écoles de commerce s'est transformée en rivalité mimétique puis en volonté

[2] L'expression est employée par V. Languille, *Histoire de l'Ecole Supérieure des Sciences Economiques et Commerciales (1913-1990),* mémoire de DEA dirigé par Patrick Fridenson, E.H.E.S.S, 1995 et reprise par M. Nouschi sous la forme des « fisticis ou son fils est ici » dans son ouvrage sur l'histoire d'HEC, *Histoire et pouvoir d'une Grande Ecole : HEC*, Paris, Editions Robert Laffont, 1988

d'appropriation de la légitimité des Corps d'Etat. Nous mettrons en évidence les éléments constitutifs du prestige des écoles d'ingénieurs : leur lien avec l'appareil étatique d'une part et leur privilège de formation de l'élite française d'autre part, la synthèse des deux éléments s'exprimant à travers l'expression consacrée par Pierre Bourdieu, la « Noblesse d'Etat[3]».
L'analyse sera principalement illustrée par l'étude de l'Ecole Polytechnique (EP) et de son lien avec HEC.
Au sein des écoles d'ingénieurs, l'EP, héritière des Corps d'Etat de l'Ancien Régime, occupe une place particulière dans l'enseignement supérieur français. Elle est le sommet d'un système pyramidal de formation des élites qui s'est structuré en référence à elle : celui des « Grandes Ecoles ». Lorsqu'on se penche sur l'histoire de l'X, le caractère immuable des principes qui régissent l'école - une formation et un mode de sélection axés sur l'abstraction - n'a d'égal que son immense prestige. L'EP revêt un caractère mythique révélateur des principes fondateurs de la Nation française. Nous étudierons le « mythe » de l'X en dernière partie de la thèse.
Bien que conçue pour former des militaires, des savants et des ingénieurs d'Etat, elle constitue le modèle de référence pour toutes ses rivales, d'autant plus qu'elle s'est progressivement immiscée dans l'économie à partir du début du XXe siècle. Les débouchés des GEI et des GECF ont convergé vers l'entreprise, les GECF voulant former des « marchands » et les GEI des « capitaines d'industrie ».
Constatant la force de représentation des GEI, les GECF les ont imitées à bien des égards : on pourra citer la légitimité des formations scientifiques liées au « mythe scientiste » conféré par la formations qu'elles dispensent, leur prestige social ou encore leur pouvoir économique qui s'affirme progressivement. La structuration d'un réseau de classes préparatoires commerciales - les « épices » - est étudiée en dernière partie : c'est l'élément central de l'appropriation du mythe de la Grande Ecole par les GECF.

Dans un second temps, nous nous attarderons sur l'implication des organismes de tutelle consulaires des écoles de commerce dans la vie économique par le biais des écoles qu'elles contrôlent. Nous essaierons de déterminer en quoi la création d'institutions d'enseignement supérieur est une tentative de récupération, par les organismes de tutelle, du pouvoir économique de l'Etat et du prestige social des hauts fonctionnaires.

[3] P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat*, Paris, Les Editions de minuit, 1989

Comme nous l'avons vu dans la première partie, les Chambres de Commerce sont créées, à l'origine, par des corporations marchandes soucieuses de défendre leurs intérêts.
Au XIXe siècle, elles fédèrent la bourgeoisie marchande, moteur de l'économie française. A travers la reprise de l'ESCP et la création d'HEC par la CCIP, les chefs d'entreprises entendent s'immiscer dans la formation d'un personnel capable de conduire leurs propres entreprises dans un premier temps, puis de former des capitaines d'industrie pour les grands groupes français.
Nous tenterons de déterminer en quoi la tutelle de la CCIP est toujours légitime aujourd'hui, malgré d'une part l'évolution des missions et des intérêts qu'elle représente et d'autre part les contraintes que le statut d'Etablissement Public Administratif (EPA) impose à la Chambre.

CHAPITRE I

LES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, EN QUETE DE LA LEGITIMITE DES CORPS D'ETAT

A. IMITATION ET RIVALITE APPLIQUEE AUX INSTITUTIONS

Dans la première partie de la présente thèse, nous avons vu comment les GECF se sont inspirées des GEI pour gagner la reconnaissance du « grand public » : à titre d'exemples, nous pouvons mentionner la structuration d'un réseau de classes préparatoires, la sélection sur des capacités d'abstraction ou l'émergence de la recherche conférant au management un statut de science. Nous avons aussi vu comment les GECF ont été tentées de « singer » les GEI en instaurant le port obligatoire de l'uniforme (comme à l'ESCP) ou en introduisant des matières techniques (Etudes des marchandises ou cours de chimie à HEC et l'ESCP en particulier).
De plus, Guy Lhérault et Gilbert Olivier, artisans de la réforme des années 1960 respectivement à HEC et à l'ESSEC, ne cachent pas leur ambition : « Rattraper l'X[4] ».

Quelle est, pour deux institutions, la relation entre rivalité et imitation ?
M. Libierman et S. Agaba[5] distinguent deux types de théorie de l'imitation en management :
« We organize business imitation theories into two broad categories : (1) information-based theories, where firms follow others that are perceived as having superior information and (2) rivalry-based theories, where firms imitate others to maintain competitive parity or limit rivalry[6]. »

Selon les critères établis par Libierman et Agaba, l'imitation des GEI par les GECF relève de la rivalité, pas de la maîtrise de l'information.

[4] Entretien avec Guy Lhérault, Juin 2005
[5] M. B. Lieberman et S. Asaba, "Why do firms imitate each other?", *Academy of management review*, 2006, vol. 31, #2 366-385. Le paragraphe qui suit reprend les idées développées par les deux auteurs dans leur article.
[6] M. Lieberman et S. Asaba, op. cit. p. 366

En effet, l'environnement de l'enseignement supérieur français se caractérise par sa stabilité : aucune institution ne peut disposer d'information privilégiée lui permettant d'acquérir un avantage compétitif. Dans ce cadre, les GECF n'ont fait qu'entretenir une rivalité avec les GEI.

A titre d'exemple, les missions conduites aux Etats-Unis dans les années cinquante dans le cadre de l'assistance technique concernent à la fois les dirigeants des GEI et des GECF. Si dans un premier temps, les GECF s'inspirent peu du modèle des *business schools,* c'est parce que les GEI décident de ne pas évoluer sous l'influence du modèle américain[7] . L'imitation est liée à l'aversion au risque :

« Faced with a choice, firms often choose to pursue homogeneous strategies, where they match the behavior of rivals in an effort to ease the intensity of competition or reduce risk[8]. »

Ainsi, les théories de l'imitation relevant de la maîtrise de l'information peuvent être aisément écartées.

En revanche, toujours selon les critères établis par Lieberman et Agaba, les GECF et les GEI peuvent être qualifiées de « rivales ». Elles s'intéressent aux mêmes marchés : les candidats potentiels et leurs familles en amont, les entreprise en aval[9]. A partir des années 1960, leurs moyens sont comparables : elles disposent d'un « campus à l'américaine » et d'un corps professoral permanent.

L'imitation des GEI, stratégie adoptée par les GECF, limite la prise de risque mais ne permet pas de bouleverser l'ordre établi. Pour HEC, sous l'ère « Lhérault », il est hors de question d'abandonner un statut de Grande Ecole à la française acquis de haute lutte. La résistance des anciens élèves et de la CCIP contre le plan de transformation de HEC en *business school* illustre les limites de l'attachement à l'imitation. Les anciens comme la CCIP se satisfont d'une domination des GEI, dans la mesure où les GECF sont reconnues comme « Grandes Ecoles ».

Cependant, à la fin des années 1960, G. Lhérault est tenté par une stratégie de différenciation par rapport aux GEI : elle passe par l'abandon des classes préparatoires et l'adoption du modèle américain du *MBA*.

---

[7] Guy Lhérault, dans son entretien du 5 juin 2005, raconte que son prédécesseur, Maxime Perrin avait décidé de ne rien changer à HEC après son voyage de 1954 aux USA. Il justifiait sa décision par l'immobilisme des GEI

[8] M. Lieberman et S. Asaba op. cit. p. 374

[9] La convergence des débouchés est réelle à partir des années 1960, lorsque les GECF comme les GEI ont pour ambition de former des managers

Le compromis adopté qui débouche sur la création de l'ISA positionne HEC dans une double imitation : au niveau national les GEI restent la référence, tandis qu'au niveau international les *business schools* américaines font figure de modèle.

Les ressources nécessaires pour soutenir chacune des rivalités ne sont pas identiques, d'où une progression ralentie sur les deux fronts.

B. L'ECOLE POLYTECHNIQUE, MODELE D'EVOLUTION POUR HEC ?

Nous avons vu, en première partie, comment nous pouvions formuler l'hypothèse qu'HEC s'est développée en rêvant de « rattraper l'X[10] ».
Jusque dans les années 1960, l'écart de sélection et de prestige entre les deux institutions est tel qu'HEC ne peut imaginer se comparer à l'X. HEC cherche cependant à s'attribuer le privilège de délivrer un diplôme d'ingénieur lors de la réforme de 1934. Le contenu de ses études s'inspire plus de l'Ecole Centrale, créée elle aussi à l'initiative de la bourgeoisie industrielle, que de l'abstraction enseignée à Polytechnique : l'étude de la chimie et des marchandises, partie intégrale du cursus d'HEC jusqu'en 1958, en témoigne.

A partir des années 1960, l'économie française connaît des mutations importantes et les grandes entreprises font face à une concurrence internationale. Les dirigeants d'HEC voient dans la nouvelle ère qui s'ouvre une occasion de rattraper l'X en s'inspirant des méthodes de *management* importées des Etats-Unis, tout en restant dans le champ concurrentiel des Grandes Ecoles.
Dans la même période, l'enseignement abstrait de l'Ecole Polytechnique est à nouveau remis en question par les nouvelles nécessités de l'économie française : sans réaction de la part de l'X, les étudiants des écoles de commerce, logiquement, devraient supplanter les ingénieurs, peu formés à la nouvelle donne de l'économie.
Force est de constater que quarante ans après, ce n'est toujours pas le cas : « Les bottes de l'Ecole Polytechnique et de l'ENA produisent la moitié des dirigeants des grandes banques françaises, plus de 40% des patrons des 50 plus grandes entreprises industrielles de notre pays et les deux tiers parmi les plus grandes[11] »

« Il n'y a pas besoin d'avoir fait Polytechnique pour cela ».

---

[10] Expression employée par Guy Lhérault, ancien directeur d'HEC de 1958 à 1969, lors de l'entretien du 5 juin 2005
[11] M. Bauer et B. Bertin-Mourot, « Des logiques de réseaux et des classes dirigeantes » *cahier de l'ENSPTT* # 11, octobre 1999. De même O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, dans leur ouvrage *Tu seras patron, mon fils* Paris, Village Mondial, 2004, abordent le paradoxe de l'origine des dirigeants français et notent que seuls six dirigeants d'entreprises du CAC 40 sont issus d'HEC (0 pour l'ESSEC et l'ESCP) contre 12 pour l'X et 2 pour l'Ecole Centrale

Comme le remarque Bruno Belhoste dans un ouvrage consacré à la formation polytechnicienne[12], le prestige dont jouit l'Ecole Polytechnique est sans comparaison au sein du système d'enseignement supérieur français.
« […] L'Ecole Polytechnique est à ce point intégrée au patrimoine culturel français qu'elle peut servir à des aphorismes exprimant le bon sens populaire. Il n'est plus besoin de définir ce qu'est Polytechnique. On sait ou on croit savoir ce que c'est[13]. »

La partie qui suit n'a pas pour objet de décrire exhaustivement l'histoire de l'X : de nombreux ouvrages traitent de ce sujet[14]. En revanche, elle s'attachera à déterminer l'origine et les facteurs d'accumulation du capital symbolique si important de l'école. Elle étudiera en quoi les attributs qui confèrent à l'X le statut de « formation de l'élite française » se sont mis en place progressivement depuis sa création en 1794, et sont devenus objets de convoitise pour un enseignement supérieur commercial en quête de légitimité.
En s'intéressant à l'EP depuis sa création, on ne peut qu'être étonné par la fidélité de l'Ecole à ses principes d'origine : après le projet de Gaspard Monge, l'EP articule son concours et son enseignement autour des mathématiques. Malgré de nombreuses tentatives de réformes qui déchaînent les passions, l'X évolue peu de sa naissance à nos jours. Il ne s'agit pas d'un immobilisme fataliste mais d'une force de résistance qui révèle la profondeur des racines du système de Grande Ecole à la Française.

1. La naissance de la « Noblesse d'Etat » : de l'Ecole encyclopédique de Gaspard Monge à la réaffirmation de la vocation militaire (1794-1870)

L'Ecole Polytechnique, initialement baptisée Ecole Centrale des Travaux publics, s'apparente peu à l'esprit de l'enseignement prôné par les « industrialistes », qui se matérialisera en revanche par la création d'écoles d'ingénieurs spécialisées dont l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures née en 1823, et l'éclosion des écoles de commerce dont HEC en 1881.

[12] B. Belhoste « Un modèle à l'épreuve. L'école Polytechnique de 1794 au Second Empire » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico et A. Picon (dir.), *La formation polytechnicienne 1794-1994,* Paris, Dunod, 1994
[13] André Grelon, « L'Ecole Polytechnique, une école d'ingénieurs ? » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico et A Picon (dir.), *La formation polytechnicienne 1794-1994*, Paris, Dunod, 1994, p. 435
[14] Parmi ces ouvrages, celui d'A. Fourcy, *Histoire de l'Ecole Polytechnique*, Paris, 1828, rééd. Paris, Belin, 1987, de G. Pinet, *Histoire de l'Ecole Polytechnique*, Paris 1887 ainsi que les travaux de T. Shinn dont *Savoir scientifique et social : l'Ecole Polytechnique 1794-1914*, Paris, Presse de la fondation nationale des sciences politiques, traitent des origines de l'X et des Grandes Ecoles d'Ingénieurs

Le premier projet de ce qui deviendra l'X, porté sur les fonds baptismaux de la Révolution par Gaspard Monge, veut former des concepteurs (par opposition aux exécutants), capables, par leur savoir large, de réconcilier les arts et les techniques. Sa clé de voûte est la géométrie descriptive, pensée comme un pont entre les artistes et les ingénieurs. Malmenée par la Révolution, l'école de Monge se transformera en une école préparant aux Corps d'ingénieurs de l'Etat et à l'exercice de responsabilités militaires.

Si l'Ecole Polytechnique, qui voit le jour en 1794 sous le nom de l'Ecole Centrale des Travaux Publics, est à juste considérée comme une « fille de la Révolution », son origine est à chercher dans les Corps d'ingénieurs mis en place sous l'Ancien Régime[15].

A la fin du XVIIe siècle, Vauban instaure le Corps des ingénieurs des Fortifications, rebaptisé Corps du Génie en 1776 et rattaché à l'Armée à cette même date. Parallèlement, le Corps des Ponts et Chaussées, rattaché aux Finances, voit le jour en 1716. A la veille de la Révolution, le Génie et les Ponts et Chaussées représentent 550 des 600 ingénieurs au service du Roi[16] : s'ils sont modestes par le nombre, les Corps d'ingénieurs constituent une pièce maîtresse de l'Edifice royal par les talents de concepteurs et de constructeurs qu'ils mettent au service de la monarchie éclairée.

« L'ingénieur peut travailler pour son propre compte, ou pour celui d'une entreprise, mais, en ce qui concerne le XVIIIe siècle, on connaît mal ce type d'ingénieur, ingénieur-constructeur ou ingénieur-mécanicien, bien qu'il soit sans doute assez répandu. Quoiqu'il en soit, la plupart des ingénieurs sont alors au service de l'autorité publique, administrations locales et surtout royales[17]. »

Jusqu'au milieu du XVIIIe siècle, l'ingénieur se forme « sur le tas ». Devant un manque de connaissances théoriques qui freine l'innovation, l'Intendant des Finances Daniel-Charles Trudaine instaure l'Ecole des Ponts et Chaussées en 1747[18]. De son côté, en 1751, le Ministre de la guerre Marc-René de Voyer confie à l'école la formation de tous ses ingénieurs.

Le titre d'ingénieur a déjà acquis ses lettres de noblesse, au sens propre comme au sens figuré. L'admission à l'Ecole du Génie est conditionnée par le sang : le candidat, pour se présenter, doit prouver quatre degrés de noblesse ou une filiation avec un chevalier de Saint-

[15] Voir B. Belhoste « Les origines de l'Ecole Polytechnique, », *Histoire de l'éducation* # 42, mai 1989

[16] Le solde se composant des ingénieurs-constructeurs de vaisseaux, des ingénieurs des Mines et des ingénieurs-géographes

[17] B. Belhoste, op. cit. p. 18

[18] Il transforme l'atelier des dessinateurs créé en 1744 pour la réalisation des cartes routières

Louis. Le Corps des Ponts et Chaussées, moins prestigieux, tient sa légitimité du rôle qu'il joue dans l'élaboration des infrastructures du Royaume.

A la veille de la Révolution, l'Ecole du Génie est une institution vieillissante : l'accès à son concours d'entrée est réservé à la noblesse militaire et ses promotions comptent peu d'éléments. En 1788, aucun élève ne rejoint l'école.

On notera cependant que le système des classes préparatoires existe déjà : nul ne songe se présenter à l'Ecole du Génie sans s'être préparé auparavant.

Ainsi, l'Ecole militaire est fondée en 1751 à Paris : elle a pour vocation d'enseigner les sciences et plus particulièrement les mathématiques. De faible niveau, elle cède la place à douze écoles militaires qui préparent les boursiers du roi à devenir officiers. L'une d'entre elle, celle de Brienne, accueille d'ailleurs Bonaparte dans ses jeunes années.

L'Ecole des Ponts et Chaussées, plus ouverte dans son recrutement admet environ quatre-vingts élèves par an, sur audition, sans concours d'entrée. Les cours de mathématiques sont donnés par des élèves expérimentés et le métier d'ingénieur s'apprend par des stages. La formation théorique est nettement moins poussée qu'à l'Ecole du Génie.

La Révolution vient modifier l'organisation des Corps : soupçonnés d'être des foyers de soutien inconditionnel à la Royauté, ils sont réformés en 1791.

La déclaration des Droits de l'Homme de 1789, en affirmant l'égalité de tous les citoyens pour l'admission aux places et emplois publics, change les règles du jeu de l'admission à l'Ecole du Génie. Cependant, le concours n'est pas réformé et les examinateurs demeurent identiques, appliquant *de facto* des principes de sélection identiques : les vingt candidats reçus à l'examen de 1791 sont pratiquement tous des Nobles. Il s'ensuit une crise accentuée par les démissions et les départs pour l'émigration. Les effectifs chutent jusqu'à ce que l'école ne compte plus que trois étudiants et aucun professeur en 1793.

L'Ecole royale des Ponts et Chaussées de Paris, moins marquée politiquement, résiste mieux à la crise : elle est rebaptisée Ecole gratuite et nationale des Ponts et Chaussées. Un concours d'entrée y est instauré et ses modalités se substituent au système de recommandation en vigueur auparavant.

Le passage d'une élite, noblesse d'Ancien Régime, à une autre, la « noblesse d'Etat » est difficile : les réformes des Corps existants demandent un renouvellement conséquent des

professeurs et des étudiants. Un tel changement ne se commande pas et demande du temps, d'où les difficultés de recrutement.

Pendant l'été 1793, dans un contexte de guerre civile et d'épuration anti-aristocratique, le Comité de Salut Public organise une session de concours pour l'entrée à l'école de Mézières qui se révèle un échec : les vingt cinq candidats sont peu acquis à la cause révolutionnaire.

La République a cependant besoin d'ingénieurs !

Pour faire face à la pénurie, le Comité des Ponts et Chaussés, rattaché au Comité de Salut Public, propose la création d'une nouvelle école, l'Ecole nationale des Travaux Publics, destinée à former tous les ingénieurs de la République.

C'est finalement l'Ecole des Ponts et Chaussées qui est rebaptisée Ecole Nationale des Travaux publics sans que l'enseignement soit profondément modifié.

Dans une confusion totale, le Comité des Ponts et Chaussées disparaît en 1793 et resurgit en 1794 sous le nom de Commission des Travaux publics. Dans cette commission, on trouve Le Camus, ancien administrateur des Ponts et Chaussées. La commission est très critique du Génie et propose de s'occuper de « l'établissement d'une Ecole Centrale des Travaux Publics, et du mode d'examen et de concours auxquels seront assujettis ceux qui voudront être employés à la direction des travaux[19]. »

Celle qui sera rebaptisée « Ecole Polytechnique » est née. Il est intéressant de noter que sa création échappe totalement au Corps du Génie. Elle bénéficie des déboires de l'Ecole de Mézières mais ne naît pas de ses cendres.

Elle n'est pas non plus une autre Ecole des Ponts et Chaussées : cette dernière prospère mais son niveau théorique est jugé insuffisant. L'Ecole Centrale des Travaux Publics est une nouvelle école, inspirée par Gaspard Monge.

Monge, ancien professeur à l'école du Génie de Mézières, mathématicien et académicien, est un jacobin adoubé par certains membres influents du Comité de Salut Public dont Carnot et Prieur, anciens de Mézières[20]. Après avoir imaginé réformer l'Ecole Nationale des Ponts et Chaussées, il obtient du Comité de Salut Public la création d'un établissement séparé.

[19] Article 4 du projet de décret du 11 mars 1794

[20] B. Belhoste « Un modèle à l'épreuve. L'école Polytechnique de 1794 au Second Empire » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico et A. Picon (dir.), *La formation polytechnicienne 1794-1994,* Paris, Dunod, 1994 p. 11

Son projet est en rupture avec ce que l'on appelle communément une école d'ingénieur. Proche de Condorcet et de Lavoisier, Monge imagine une « école encyclopédique ». « Véritable école des sciences et des arts, elle est destinée en effet à former non seulement les techniciens du génie civil et militaire dont les administrations ont besoin, mais tous les « hommes de génie », selon l'expression utilisée par Monge[21] en l'an III pour désigner « ceux qui conçoivent, par opposition à ceux qui exécutent[22]. »

Monge imagine une école à gros effectifs (quatre cent élèves contre une centaine à l'Ecole des Ponts) car elle n'a pas pour seul objet de former des ingénieurs mais aussi d' « être un des plus puissants moyens de faire marcher d'un pas égal le perfectionnement des arts utiles et celui de la raison humaine[23]. »
Les quatre cents élèves sont répartis en brigades de vingt, permettant ainsi d'organiser des travaux en petits groupes, ancêtres des travaux dirigés.
L'école est une école de savants, organisée autour de cours magistraux donnés par des professeurs spécialistes dans leur champ : le modèle d'école sans professeur des Ponts et Chaussées est écarté. Monge, en référence à Condorcet, veut établir une « République des savants ». Les moyens matériels mis au service de la pédagogie sont considérables : laboratoire de chimie, professeurs attachés à l'école, nombreux personnel d'aide et artistes en tous genres.

Le recrutement des élèves se fait par un examen national ouvert à tous les jeunes gens de 16 à 20 ans. On juge des qualités intellectuelles de l'étudiant mais aussi de sa loyauté au pouvoir en place : « Les examens ont lieu en public : un examinateur, nommé par la commission des Travaux publics, évalue les qualités intellectuelles et l'instruction mathématiques du candidat et un citoyen, nommé par l'agent national du district, juge leur moralité et leur bonne conduite[24]. »
Sur près de sept cent candidats, quatre cent sont admis dont près d'une centaine proviennent de l'Ecole des Ponts et Chaussées. Ces derniers exercent un poids considérable dans l'encadrement de l'institution : ils représentent vingt des vingt cinq premiers chefs de brigade de l'école.

---

[21] Monge expose son projet dans un document intitulé « les développements sur l'enseignement adopté pour l'Ecole Centrale des Travaux publics, imprimé en 1794
[22] B. Belhoste « Les origines de l'Ecole Polytechnique, », *Histoire de l'éducation* # 42, mai 1989 p. 44
[23] Rapport d'A.-F Fourcy à la Convention sur la création de l'Ecole Centrale des Travaux Publics, in B. Belhoste, op. cit. p. 48
[24] B. Belhoste, op. cit. p. 50

« L'origine sociale des admis est proche de celle des élèves de l'ancienne Ecole des Ponts et Chaussées, puisqu'ils sont issus en grande majorité de la bourgeoisie des offices, des talents et des affaires, avec une percée notable des milieux de commerce et de l'artisanat. Ceux-ci, mal représentés dans les anciens collèges et les écoles d'ingénieurs et traditionnellement peu ouverts au service de l'Etat, réclament depuis longtemps un enseignement pratique adapté à leur besoin[25]. »

Le projet de Monge répond aux besoins d'une instruction adaptée aux forces vives de l'économie, brisant les Corps synonymes d'Ancien Régime : pour Monge, l'établissement de l'Ecole Centrale des Travaux publics est une réponse technique mais aussi politique à la domination des Corps d'Etat. Son école est en rupture avec les anciennes écoles d'ingénieurs : elle s'adapte aux besoins de l'administration mais aussi de la bourgeoisie des affaires.
Cependant, le projet est fragile et repose essentiellement sur les épaules de Gaspard Monge. Passible d'arrestation, il doit fuir et l'existence de son école est menacée.
Elle ne survivra que grâce à l'intervention de Prieur, membre du Comité de Salut public, et seulement au prix de l'abandon du projet initial.
L'Ecole est renommée Ecole Polytechnique et prépare désormais aux écoles spéciales rebaptisées écoles d'applications et héritières des écoles d'ingénieurs de l'Ancien Régime. Le projet d' « école encyclopédique » de Monge est jugé utopique : l'Ecole Polytechnique forme désormais aux méthodes générales tandis que les spécialités sont développées par les écoles d'application.
La géométrie descriptive, clé de voûte du cursus imaginé par Monge, cède sa suprématie aux mathématiques. La place des mathématiques est accentuée par l'importance de l'examen de sortie qui détermine l'affectation des étudiants : les étudiants concentrent leurs efforts sur les enseignements théoriques sanctionnés par les examens et le rôle de la pratique diminue.

L'Ecole, en proie aux difficultés financières, se voit un moment menacée de disparaître, sous la pression des Corps militaires qui veulent abolir son privilège d'entrée aux écoles d'application. Elle est sauvée par le Consulat, mais l'équilibre des relations avec ses écoles d'application reste précaire. Elle abandonne peu à peu ses enseignements appliqués au profit de ces dernières. Un conseil de perfectionnement est créé : dominé par les militaires, il

[25] Bruno Belhoste, op cit. p. 51

comprend aussi des professeurs, des examinateurs et des représentants de l'Académie des Sciences.

La décennie qui suit est une période de rayonnement intellectuel pour l'Ecole qui jouit d'une autonomie lui permettant d'acquérir une identité : indépendante de l'Université, disposant d'une grande liberté par rapport aux grands Corps de l'Etat, elle impose le choix de ses enseignements et de ses professeurs. Les élèves, installés depuis 1805 sur la Montagne Sainte Geneviève, entretiennent le mythe de Monge et d'une école née de l'idéal révolutionnaire pour former l'élite[26].
L'Ecole est réorganisée en 1816 à l'initiative de Laplace : l'analyse et la mécanique rationnelle, deux disciplines mathématiques abstraites, voient leur place encore renforcée.
En 1830, l'Ecole Polytechnique (EP) est devenue une école de savants dispensant un enseignement essentiellement peu concret[27] : elle s'attire les critiques de ses écoles d'application qui la juge peu apte à former des ingénieurs.

La principale remise en cause de l'Ecole vient de la mutation qui s'opère au niveau des moyens de production. Dès le début du XIXe siècle, la révolution industrielle voit le jour en Angleterre et la France prend du retard.
Sous l'impulsion d'une bourgeoisie libérale qualifiée d' « industrialiste » au sein de laquelle on trouve de nombreux Polytechniciens, l'Ecole Centrale des arts et manufactures voit le jour. Constatant l'indifférence de l'EP aux questions industrielles, trois savants[28] s'associent pour créer une nouvelle école. « […] elle formera des ingénieurs civils qui seront les « médecins de l'industrie ».
A l'Ecole Centrale des arts et manufactures, on n'enseigne pas l'analyse mais la « science industrielle », c'est-à-dire la géométrie descriptive, la mécanique et la physique considérées non sous le point de vue de la théorie, mais sous celui des applications industrielles[29]. »

L'Ecole Polytechnique est confrontée à un choix très impliquant pour son avenir. Malgré l'insistance de l'Association polytechnique, constituée d'anciens élèves convaincus que leur école a un rôle majeur à jouer dans l'avènement de l'ère industrielle en France,

[26] B. Belhoste « Un modèle à l'épreuve. L'école Polytechnique de 1794 au Second Empire » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico et A. Picon (dir.), *La formation polytechnicienne 1794-1994,* Paris, Dunod, 1994 p. 11
[27] Voir annexe II.1, détail des enseignements en 1825, 1875 et 1910
[28] On compte parmi eux un Polytechnicien, Théodore Olivier.
[29] Bruno Belhoste op.cit. p. 25

François Arago, qui préside aux destinées de l'institution, décide de ne pas suivre la voie industrielle, et choisit de transformer l'école en école militaire. Pour calmer les récriminations des Corps militaires, l'école passe sous la coupe du Ministère de la Guerre en 1830, ce qui l'éloigne définitivement de l'Université napoléonienne. En échange de la mise sous tutelle militaire, les professeurs prennent le pouvoir au sein du Conseil d'instruction de l'école. Le choix d'Arago entraîne une stagnation de l'école jusqu'en 1848.

En 1849, l'enseignement de l'école, très abstrait, est jugé « à la fois inutile pour l'ingénieur et dangereux pour la société[30] » par les ingénieurs civils qui font campagne auprès de l'assemblée. Un projet de démantèlement est un instant envisagé : la partie militaire de l'école serait séparée de sa partie civile, regroupée avec l'Ecole Centrale des arts et manufactures.

L'école est sauvée par ses écoles d'application, sous la direction de l'astronome Le Verrier, député à l'Assemblée, et grâce à l'appui du Prince Président, en particulier. Il est épaulé par des réformateurs issus du camp « industrialiste ».

La main est ferme et on peut penser que l'Ecole va s'adapter aux besoins de son temps.

Le concours est modifié : il comprend une première série d'épreuves orales qui décident de l'admissibilité à laquelle s'ajoute une seconde série qui détermine le classement. Viennent enfin des compositions écrites qui ne font office que de compléments d'information.

La première moitié du XIXe siècle voit la mise en place d'un système de classes préparatoires structuré autour de quelques grands lycées parisiens doublés d'internats privés où les « taupins » s'entraînent au concours d'entrée.

En 1802, sous l'impulsion de Bonaparte, les lycées sont créés. On y enseigne le latin et les mathématiques :

« Dans chaque lycée, il existe une classe dite de mathématiques transcendantes, rebaptisée en 1809, classe de mathématiques spéciales. La vocation de ces classes, dites parfois aussi classes de deuxième année de philosophie, par référence à l'organisation de l'enseignement dans les collèges de l'Ancien Régime, devient aussitôt la préparation au concours de l'Ecole Polytechnique[31]. »

---

[30] A.-A Stourm, Rapport au nom du comité de travaux publics, séance du 27 novembre 1848, Comptes rendus de l'Assemblée Nationale, Tome 5 pp 626-636 in B. Belhoste op. cit. p. 27

[31] Bruno Belhoste, exposé au Colloque de l'UPS de mai 2003, www.cefi.org

Si en 1848 il existe une cinquantaine de classes préparatoires, peu d'entre elles préparent réellement à Polytechnique : dans la période 1837-1850, plus de deux tiers des admis à l'Ecole Polytechnique[32] sont issus de mathématiques spéciales parisiennes.
Les « taupins » venus de province logent dans des pensionnats privés qui servent en même temps d'établissements de répétition : les étudiants des grands lycées y subissent des « colles orales » et suivent des conférences avec des répétiteurs. L'Institution Sainte Barbe, située dans le quartier latin, est la plus célèbre de ces établissements privés.
Le réseau de classes préparatoires qui forme au concours d'entrée s'est structuré et devient un passage obligatoire pour les candidats :
« [Entre 1840 et 1860], on compte à peine 1,3% des élèves reçus sortis directement du baccalauréat. La majorité des autres (80%) sont issus de classes préparatoires de Saint-Louis, de Louis-le-Grand, d'Henri IV, de Charlemagne, de Chaptal, de Bonaparte (Condorcet) ou des collèges religieux, de Stanislas ou de la Montagne-Sainte-Geneviève. Enfin, deux ou trois ans d'études sont nécessaires aux provinciaux, s'ils veulent espérer intégrer[33]. »

L'enseignement est réformé sur le modèle des écoles d'application et revêt un caractère essentiellement pratique : la mécanique rationnelle est remplacée par un grand cours de mécanique appliquée, la physique expérimentale fait son apparition, ainsi que des cours d'histoire, d'allemand et d'art militaire.
La réforme de Le Verrier n'est pas un retour à l'école encyclopédique de Monge, mais un recentrage utilitaire visant à l'acquisition d'outils et de savoirs scientifiques liés à la pratique.

L'Ecole Polytechnique perd alors une partie de son statut d'école scientifique. « Conservant le monopole d'accès aux grands Corps à peine ébréché par le recrutement extérieur dont le principe est adopté autour de 1850, elle continue d'attirer avec succès sous le Second Empire les fils de famille qui se destinent aux carrières publiques[34]. »
La réforme voulue par les « industrialistes » a échoué : l'école ne fournira pas d'ingénieurs pour l'Industrie et laissera ce créneau à l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures pour longtemps.

La défaite de 1870 vient réaffirmer la vocation militaire de l'école : l'armée française doit se reconstituer et la taille des promotions double entre 1871 et 1875.

---

[32] B. Belhoste, *La formation d'une technocratie, l'Ecole Polytechnique et ses élèves de la Révolution au second Empire,* Paris, Belin, mars 2003 p. 355
[33] P. Miquel, *Les Polytechniciens,* Paris, Plon, 1994 p. 309
[34] B.Belhoste, op. cit. p. 28

Ainsi, l'EP reste en marge des autres écoles d'ingénieurs. Le caractère abstrait de son enseignement la rend peu adaptée aux besoins de l'essor industriel et elle prépare essentiellement à des carrières de fonctionnaires, militaires ou civils. Paradoxalement, elle ne cesse de s'affirmer comme une référence au sein d'un système qui se structure lentement : celui des « Grandes Ecoles » françaises.

2. La formation polytechnicienne de 1870 à 1914 : entre immobilisme et hésitations, vers un rapprochement de l'instruction publique

La période 1870-1914 est peu glorieuse pour l'X. Dépassée dans son statut d'école scientifique prestigieuse par l'Ecole normale supérieure, elle doit faire face à une nouvelle concurrence matérialisée par l'apparition d'écoles novatrices et moins généralistes : l'Ecole de Physique et de Chimie Industrielle de la Ville de Paris en 1882 ou l'Ecole Supérieure d'Electricité de Malakoff en 1894.
L'X profite cependant de cette époque pour structurer son concours autours d'épreuves scientifiques abstraites et participer à la réforme des classes préparatoires : le mode de sélection à l'entrée, élément constitutif du système des Grandes Ecoles, émerge.

Menacée et concurrencée en raison du contenu de la formation qu'elle dispense, l'école ne l'est pas socialement : les grands Corps d'ingénieurs, auxquels elle prépare ses élèves, continuent de jouer un rôle déterminant dans l'administration et l'armée, mais aussi dans la vie économique : « Lorsqu'ils passent dans le privé, les polytechniciens jouissent de perspectives de carrière plus favorables que leurs rivaux sortis d'écoles moins prestigieuses. On ne saurait parler à cet égard d'enlisement, tant les positions acquises semblent inébranlables[35]. »
La « Noblesse d'Etat » a confirmé son statut d'élite.

On note que le système de classes préparatoires a continué d'évoluer : sous l'effet de la loi Falloux, des écoles privées naissent et sont aptes à préparer de manière autonome au concours.

[35] A. Picon, « Les années d'enlisement. L'Ecole Polytechnique de 1970 à l'entre-deux-guerres » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico et A. Picon (dir.), *La formation polytechnicienne 1794-1994,* Paris, Dunod, 1994 p. 11

Le système fondé sur l'association entre lycée et institutions privées de répétition s'effondre. D'un côté, les institutions privées peuvent s'affirmer comme des écoles préparatoires. De l'autre, le nombre de classes de mathématiques spéciales des lycées publics est fortement diminué mais leurs moyens sont renforcés pour contrer le succès remporté par les institutions privées dont la plus prestigieuse d'entre elle, l'Ecole Sainte Geneviève, créée à l'initiative des jésuites.

Sous l'impulsion de Victor Duruy, le réseau de classes préparatoires connaît un essor important. Certes Louis-le-Grand, Charlemagne et Saint-Louis restent en haut de la hiérarchie, mais ces institutions sont talonnées par les lycées de l'Ouest parisien dont Janson-de-Sailly, Condorcet et Carnot.

Peu à peu, le système pyramidal des Grandes Ecoles se détermine en fonction de la filière de préparation :

« L'Ecole préparatoire de Saint Louis comprend ainsi vers 1890 plusieurs filières : une préparation à Saint-Cyr en deux ans au sortir de la classe de troisième ou de seconde, une préparation à Centrale et aux Mines en un an, sous forme d'une classe de mathématiques spéciales, après le baccalauréat ès sciences, et également après le baccalauréat ès sciences, une préparation à l'Ecole Polytechnique en deux ans, sous forme d'une spé de nouveaux et d'une spé de vétérans[36]. »

On remarque au passage la suprématie de l'Ecole Polytechnique : elle demande le niveau de préparation le plus exigeant. Son pouvoir d'attraction en tant que modèle se révèle déjà : les autres écoles d'ingénieurs se conforment peu à peu au système des classes préparatoires sélectionnant sur des capacités d'abstraction.

Cependant, la formation polytechnicienne est critiquée à double titre.

D'une part, elle a perdu sa prééminence en matière de recherche scientifique ; d'autre part, la place laissée à l'abstraction mathématique est jugée trop importante pour former des ingénieurs capables de découvertes majeures dans les principales applications techniques de la science.

Les critiques de Pasteur, corroborées aujourd'hui par les analyses de Craig Zwerling[37], pointent le peu d'intérêt de l'école pour la recherche. En conséquence, la place relative des

[36] Bruno Belhoste. Exposé au colloque de l'UPS, mai 2003. www.cefi.org. p. 5

[37] C. Zwerling « The emergence of the Ecole Normale Supérieure as a centre of scientific education in the nineteenth century" in *The organization of science and technology in France 1808-1914*, R. Fox & G.Weisz

polytechniciens dans les laboratoires et l'Université diminue fortement[38]. Un tel désintérêt n'est d'ailleurs pas nié par la direction de l'école ni par ses anciens.

Parallèlement, la place de l'Ecole Polytechnique au sein des écoles d'ingénieurs est aussi contestée, victime d'une trop grande place faite à l'abstraction :
« Vers quelque branche de la science ou de ses applications que l'on se tourne, on y retrouve le polytechnicien apportant une contribution abondante, toujours utile et féconde, souvent brillante au progrès acquis ; moins souvent on le rencontre à l'origine même de ce progrès.
Pourquoi ? Alors que cependant notre Ecole est recrutée dans l'élite intelligente, laborieuse, et le plus solidement documentée de la jeunesse du pays ?
Je n'en vois d'autre explication que dans l'orientation de nos études en général un peu trop propres à faire prévaloir l'abstraction sur la réalisation ; la formule sur le fait ; le travail de mémoire sur l'effort de conception et d'imagination […] [39] »

La formation polytechnicienne, sérieusement remise en cause voit ses privilèges menacés : en 1906, la société des ingénieurs civils de France demande la suppression du monopole octroyé à l'X pour la formation de certains ingénieurs comme ceux des Ponts et Chaussées.
L'invulnérabilité de l'Ecole Polytechnique, fondée sur les rapports exclusifs qu'elle entretient avec ses écoles d'application, doit être repensée. Elle doit alors composer avec un environnement plus large, dont le Ministère de l'Instruction publique est partie prenante.

La scolarité souffre d'une surcharge chronique des programmes. Les emplois du temps sont trop lourds et en conséquence démotivants. De plus, les élèves ne pouvant avoir accès aux Corps civils, très convoités, sont démotivés. Le manque de moyens amplifie les faiblesses du cursus : jusqu'en 1925, l'intégralité des cours est dispensée sous la forme d'enseignements

---

(dir.) , Cambridge, Paris, Cambridge University Press, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme, 1980, pp. 31-60.
C. Zwerling avance que les polytechniciens constituent environ 40% des scientifiques de haut niveau en 1840 contre 15% en 1900
Le critère retenu par C. Zwerling est l'inclusion d'une notice dans le *Dictionnary of scientific biography,* C-G Gillispie (dir.)

[38] De même, H. Gispert montre dans son article « la société mathématique de France », cahiers d'histoire et de philosophie des sciences, # 34, 1991 que les polytechniciens représentent 58% des membres de la Société mathématique de France contre 14% pour les normaliens en 1874. Le chiffre passe en 1900 à 29% pour les polytechniciens contre 35% pour les normaliens

[39] « Rapport du général de division Chapel », 1er février 1914, Archives de l'Ecole Polytechnique in A. Picon, op. cit. p. 147

magistraux[40]. De même, la vétusté des installations ne permet pas d'attribuer l'importance nécessaire aux manipulations de laboratoire en physique et en chimie.
Parallèlement, l'organisation de l'école, dominée par le conseil d'instruction et le conseil de perfectionnement, tous deux rattachés au Ministre de la Guerre, est trop complexe pour permettre une réforme de l'enseignement.

La carrière militaire occupe une place croissante dans les débouchés offerts aux élèves : « sur les 7716 places offertes dans les services publics à la sortie de l'Ecole de 1872 à 1914, 6674, soient 86,5% du total, correspondent à des places d'officiers ou d'ingénieurs militaires. La seule artillerie absorbe près de deux tiers des polytechniciens tandis que les Corps civils recrutent avec parcimonie. En 1895, 147 artilleurs sortent par exemple de l'Ecole, pour huit ingénieurs des ponts et chaussées et trois ingénieurs des mines seulement[41]. »
La prédominance des carrières militaires se traduit par une discipline plus stricte pendant le cours des études, ce qui contribue à renforcer l'aversion des élèves pour les carrières d'officier auxquelles ils sont pourtant destinés : la démotivation est grande.
Critiquée pour la formation qu'elle dispense, rigide dans son mode d'administration, formant à des carrières militaires peu appréciées de ses élèves, la situation de l'X ne peut évoluer que sous la pression de stimulations extérieures.

Etant donné le rôle toujours significatif joué par Polytechnique dans l'enseignement supérieur français, il est peu étonnant que Le Ministère de l'Instruction Publique profite de la première occasion, celle de la réforme du concours d'admission, pour s'immiscer dans la gestion de l'Ecole.
Rappelons qu'au XIXe siècle, le concours reste la chasse gardée de l'Ecole qui l'organise de manière autonome et fixe le contenu des épreuves d'admission.

Au départ, la bataille oppose deux camps.

[40] Les « petites classes », d'un effectif de 20 élèves, ne font leur apparition à l'X qu'en 1925
[41] Procès verbaux des jurys de classement, archives de l'Ecole Polytechnique, in A. Picon, op.cit. p. 151

D'un côté, les tenants d'un concours laissant une place importante aux qualités personnelles du candidat sont partisans d'une place renforcée de l'oral. Ils bénéficient du soutien des membres des conseils de l'Ecole[42].
De l'autre, les partisans d'un concours plus académique prônent le renforcement des épreuves écrites et du caractère scientifique du concours. Ils sont soutenus par l'Instruction Publique qui veut promouvoir des baccalauréats laissant plus de place aux apprentissages scientifiques.

Jusqu'au début du XXe siècle, le Ministère de l'Instruction Publique n'intervient pas directement dans la définition des programmes d'admission. Cependant, en 1903, il est à l'origine de la création d'une commission chargée de déterminer les programmes de classes préparatoires[43].
La commission est certes composée, entre autres, de plusieurs généraux du Ministère de la Guerre et d'ingénieurs des Ponts et Chaussées, mais elle marque une ferme prise en main de la définition des concours d'entrée aux écoles d'ingénieur par le Ministère.
En 1905, l'école adopte les programmes d'admission arrêtés par le Ministère de l'Instruction Publique sur proposition de la commission : la part de l'écrit est renforcée, ainsi que celle des épreuves scientifiques.
Le camp « académique » a remporté une victoire importante, les tenants de la méritocratie républicaine aussi. Cette victoire est un tournant : elle marque le début de l'unification des filières préparatoires pour toutes les écoles d'ingénieurs. Il faut cependant attendre les années trente pour que le périmètre du diplôme d'ingénieur soit entièrement défini.

La reprise en main de l'école par l'Instruction publique marque un changement important pour l'Ecole Polytechnique. Abandonnant une partie de son caractère propre, elle gagne en légitimité vis-à-vis de l'Etat, se plaçant dans la perspective d'une méritocratie fondée sur la sélection par le savoir.

---

[42] Comme l'explique T. Shinn dans son ouvrage sur les origines de l'Ecole Polytechnique, l'Ecole est, au XIXe siècle, attachée au baccalauréat ès lettres. La maîtrise des humanités et de la langue française constitue un pré-requis à l'apprentissage de l'ingénieur. Le conseil de perfectionnement de l'école refuse le divorce entre culture scientifique et culture littéraire. Cf. T. Shinn, *L'école Polytechnique 1794-1914,* p. 110-121, Presses de la Fondation Nationale de Sciences Politiques, 1980
[43] Les classes préparatoires aux Grandes Ecoles d'ingénieur préparent alors également à l'Ecole normale, l'école Centrale, l'école des Mines et celle des Ponts et Chaussées.

La place très importante dévolue à l'oral n'est-elle pas l'héritage du mode de sélection des Corps d'ingénieur de l'Ancien Régime ? La confrontation à un examinateur n'est-elle pas plus subjective qu'un concours axé sur la maîtrise de connaissances scientifiques[44] ?
Les tenants d'une sélection plus académique en sont convaincus : attachés au modèle de la sélection par le mérite pensée par Monge, ils obtiennent gain de cause.

Parallèlement au débat portant sur l'admission, l'enseignement généraliste dispensé par l'Ecole est également controversé[45]. Il faut dire que l'éventail des disciplines couvertes est particulièrement large :
« En complément de son noyau scientifique, la formation polytechnicienne ne comprend-elle pas des cours d'architecture, d'art militaire et de fortification, d'histoire-géographie, de littérature et de sciences vivantes ? Mais c'est l'éventail scientifique qui se révèle le plus impressionnant. Il comporte des enseignements d'analyse, de géométrie et stéréotomie, de mécanique, de physique, de chimie, d'astronomie et de géodésie enfin[46]. »

Pour mieux situer le problème auquel est confronté l'enseignement de l'Ecole Polytechnique entre 1870 et 1914, il convient de rappeler deux éléments contextuels de la charnière entre le XIXe et le XXe siècle.
En premier lieu, l'utilisation des savoirs scientifiques est remise à l'honneur par des applications telles que l'électricité, la mécanique ou la thermodynamique. L'heure n'est plus, comme en 1820-1830, à la contestation de la légitimité d'un savoir lié à la science. Reste à déterminer l'arbitrage entre la place à donner à l'abstraction et aux mathématiques, et celle réservée aux applications scientifiques concrètes.
En second lieu, la révolution industrielle s'accompagne d'un accroissement important des connaissances scientifiques et techniques. Il devient de plus en plus difficile de former des ingénieurs à l'ensemble des disciplines : l'heure est à la spécialisation.

[44] Terry Shinn voit dans la défense de l'oral et de la place laissée aux humanités une volonté de discrimination sociale délibérée de la part des membres du conseil de perfectionnement de l'X. L'un d'entre eux, en conseil de perfectionnement du 9 décembre 1887, affirme qu' « […] au bout d'une demi-heure un examinateur doit savoir à quoi s'en tenir sur le compte d'un candidat. »
[45] Voir le détail des enseignements scientifiques proposés en 1910, annexe II.1
[46] A. Picon, op.cit. p. 158

Pour faire face aux défis de l'ère industrielle, trois conceptions principales de la formation polytechnicienne s'affrontent[47]. Toutes trois sont cependant liées par la reconnaissance de l'utilité d'une solide formation scientifique.

La première conception, soutenue en particulier par le Général André, aux commandes de l'école à la fin du XIXe siècle, souhaite contenir la place de l'analyse et proposer aux élèves davantage de cours concrets, en mécanique par exemple. Ses défenseurs ne prônent pas une réforme en profondeur du cursus.

La seconde conception est défendue par Henri Le Chatelier et la Société des amis de l'Ecole Polytechnique, dont il est un des principaux instigateurs. Elle propose une voie entre l'enseignement de l'abstraction, matérialisée par la mécanique rationnelle et les mathématiques, et les « arts techniques », dont les Ecoles d'arts et métiers, par exemple, se sont rendues spécialistes.
Le groupe est guidé par l'idée d'une formation utile et défend l'enseignement des «[…]sciences industrielles, qui consiste dans l'étude scientifique et méthodique des phénomènes auxquels donnent lieu les machines ou les constructions[48]. »

Le Chatelier et ses partisans aspirent à une meilleure intégration entre recherche scientifique et industrie, comme c'est le cas en Allemagne, sans pour autant défendre une formation technique.
La science industrielle « ne s'attarde pas à la description des procédés de fabrication, ni à la description des appareils employés ; elle concentre ses efforts sur le rapprochement scientifique de phénomènes distincts mis en oeuvre par la force même des choses dans une opération industrielle donnée[49]. »

Cependant, toutes les réformes proposées par le Chatelier entre 1880 et 1914 échouent. L'enseignement de l'Ecole Polytechnique évolue peu pendant cette période[50].
Une nouvelle fois, le camp des « industrialistes » ne parvient pas à s'imposer, laissant la voie libre à d'autres écoles.

---

[47] A. Picon, op. cit, p. 165-170
[48] Sociétés des amis de l'Ecole Polytechnique, lettre au Ministère de la guerre, 12 mai 1911 in A. Picon, op. cit. p. 167
[49] H. Le Chatelier, *La Technique moderne,* Paris, Ecole Polytechnique, 1911
[50] Voir Annexe II.1, comparaison de l'enseignement proposé à l'Ecole Polytechnique en 1875 et 1910

Leur échec s'explique principalement par la révolution que nécessiterait la mise en œuvre de la réforme qu'ils défendent.
Comment transformer un enseignement essentiellement composé de cours magistraux en un apprentissage de l'expérimentation sur des domaines aussi vastes que la chimie, la mécanique ou la physique ?
Une telle perspective provoque une levée de bouclier de la part des professeurs mais aussi de la direction de l'école, devant le bouleversement des équilibres qu'elle susciterait. Les écoles d'application, se sentant menacées par la réforme, y sont violemment opposées.

La troisième conception de la formation polytechnicienne regroupe « les tenants de la science pure, qui évoluent dans le sens d'une plus grande reconnaissance de la finalité de l'enseignement polytechnicien[51]. »
Elle débouche sur une synthèse finalement adoptée, compromis entre la position de Le Chatelier et celle des professeurs d'analyse.
A titre d'exemple illustrant ce compromis, l'expérimentation pratique est prise en compte mais elle n'est que rarement effectuée par les élèves : à défaut de travaux pratiques, les élèves se contentent de descriptions livresques des expériences.
Réciproquement, la recherche sur la théorie n'occupe pas une position intouchable et privilégiée :
« En ce qui concerne les théories nouvelles, je suis d'avis qu'il ne faut les introduire qu'avec prudence et qu'il faut éviter de présenter les faits importants en eux-mêmes comme des conséquences de ces théories[52]. »

Ainsi, la formation polytechnicienne, de 1870 à 1939 est enfermée dans une position ambivalente qui explique son enlisement. C'est encore une fois sa capacité de résistance qui frappe !
D'une part, elle refuse d'introduire la pratique expérimentale et se prive du potentiel de recherche appliquée que représente l'existence de laboratoire - il faudra attendre la fin des années trente, avec l'arrivée de L. Leprince-Ringuet, pour voir apparaître un premier laboratoire à l'X - et d'autre part, en refusant de dispenser une formation trop théorique, elle se coupe des avancées paradigmatiques de la chimie et de la physique, en particulier. A titre

[51] A. Picon, op. cit. p. 169
[52] Note sur les programmes de physique, C. Fabry, professeur à l'Ecole Polytechnique, 1920, archives de l'Ecole Polytechnique in A. Picon, op.cit. p. 173

d'exemple, la théorie de la relativité, introduite en 1920, jugée trop hardie par le conseil d'instruction, disparaît de l'enseignement en 1925 et n'est réintroduite qu'en 1936[53] au prix de multiples controverses au sein du Conseil de Perfectionnement.

La clé du positionnement ambigu de l'X s'explique peut-être par l'articulation de l'Ecole avec ses écoles d'application : les élèves doivent disposer d'un bagage mathématique suffisant, s'ouvrir à ses applications sans empiéter sur les enseignements dispensés dans les écoles d'application. La marge de manœuvre est faible et elle ne permet d'exceller ni dans les sciences expérimentales, ni dans la recherche théorique.

L'Ecole Polytechnique de 1939 a peu évolué par rapport à celle de 1870. Engluée dans ses traditions, paralysée par la lourdeur de son mode d'administration, elle n'est aussi que le reflet d'une société française qui a du mal à évoluer.
Héritière des Corps d'Etat de l'Ancien Régime, première école née sur les principes de la méritocratie républicaine, elle reste toutefois la plus prestigieuse des Grandes Ecoles françaises, solidement ancrée comme formation de l'élite républicaine dans les esprits.

3. La mutation du rôle des polytechniciens d'une guerre à l'autre (1914-1945)

L'enlisement de la formation polytechnicienne ne doit pas masquer l'évolution de la définition du rôle de l'ingénieur en général, et du polytechnicien en particulier.
A partir du début du XXe siècle, la figure du « capitaine d'industrie » émerge et les polytechniciens s'immiscent de plus en plus dans la vie économique. L'X rejoint les autres écoles d'ingénieurs mais aussi les GECF sur ce qui constituera un champ de débouchés communs.

A l'origine de la nouvelle définition de l'ingénieur, on trouve la vision de L. Liautey sur le rôle de l'officier[54].

---

[53] M. Biezunski, « L'enseignement de la science fondamentale dans les écoles d'ingénieur : l'introduction de la Relativité à l'Ecole Polytechnique », in A. Grelon (dir.), *les ingénieurs de la crise, titre et profession entre les deux guerres*, Paris, Editions de l'Ecole des Hautes Etudes en Sciences Sociales, 1986, p. 99-111
[54] Liautey publie un article intitulé « Du rôle social de l'officier dans le service militaire universel » dans la *Revue des deux-mondes* en 1891, dans lequel il construit la légitimité de l'officier non pas sur une dimension technique, mais sur une vocation sociale. Pour être chef, l'officier doit comprendre et guider les hommes qu'il dirige.

Les idées de Liautey sont reprises par les cercles polytechniciens au sujet de l'ingénieur[55], du technicien en tant que chef. En 1906, un cours d'économie est introduit à Polytechnique. Il traite « […] aussi bien de la condition des travailleurs, de leur développement intellectuel et moral, que des conflits du travail, des syndicats, des assurances et des mutualités[56]. »
Le Chatelier et la société des Amis de Polytechnique jouent également un rôle important dans l'évolution de la perception du rôle de l'ingénieur. Si ce dernier doit disposer de compétences industrielles par le biais d'enseignements techniques, il doit aussi être préparé à l'action par un enseignement « psychologique » lui permettant de diriger des hommes[57].
On commence à percevoir la figure de l'ingénieur « capitaine d'industrie » qui prédomine aujourd'hui. Le Centre polytechnicien d'études économiques[58] est créé en 1931 : il s'intéresse, en particulier, à l'articulation des logiques économiques avec les facteurs sociaux[59].

Autour des années 1900, la carrière militaire souffre de désaffection de la part des élèves, manifestée par la démission de vingt d'entre eux en 1913. « Le phénomène s'explique par l'attrait grandissant des carrières civiles, l'insuffisance des soldes d'officier et la lenteur de leur avancement, au prestige déclinant de l'état militaire, enfin[60] »
Le phénomène est accentué par la guerre de 1914-1918 :
« Après la Première Guerre mondiale, les élèves boudent les Corps civils et militaires de l'Etat. Les taux de démission dépassent 50% des effectifs à la sortie de l'école : avant la Grande Guerre, pour une promotion de 200 « conscrits », 60% des élèves entamaient une carrière, parfois brève dans l'armée, 20% optaient pour un emploi d'ingénieurs civils ou militaires de l'Etat, tandis que 20% démissionnaient dès la sortie de l'Ecole pour se diriger vers l'industrie privée[61]. »

---

[55] Les idées de Liautey font des émules au sein des cercles polytechniciens. Parmi ses émules, on citera Raoul Dautry (X1902), patron des chemins de fer du Nord ou Emile Cheysson, ardant défenseur du rôle social de l'ingénieur
[56] Conseil de perfectionnement du 13 octobre 1906 in A. Picon, op.cit. p. 177
[57] *Le but et les méthodes de l'enseignement supérieur,* Paris, Ecole Polytechnique, 1911
[58] Le Centre polytechnicien d'études économiques est aussi connu sous le nom d'X-Crise
[59] *X-crise. Centre polytechnicien d'études économiques. De la récurrence des crises économiques. Son cinquantenaire 1931-1981*, Paris, Economica 1982
[60] A. Picon, op.cit. p. 174 André Picon reprend les arguments du général Chapel qui préside aux destinées de l'école en 1913
[61]V. Guigueno « Une figure contestée : l'officier-ingénieur (1920-1943) » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico, A. Picon (dir.) op. cit. p. 397

Le tournant amorcé au début du siècle, même s'il connaît des soubresauts en raison de la crise économique des années 1930, est inexorable. Les polytechniciens ne sont plus désormais essentiellement dévolus à la carrière militaire ou aux Corps de l'Etat :
« La place d'un X est aussi justifiée à la SNCF ou à l'usine Dassault qu'au Commissariat de la Marine ou au Contrôle des assurances privées[62]. »

En 1937, dans le cadre de la loi sur l'enseignement technique, le titre d'ingénieur est octroyé aux polytechniciens.
Le bouleversement engendré par les démissions en masse des élèves à la sortie de l'Ecole provoque une résistance des tenants d'une Ecole Polytechnique consacrée à la formation des militaires. Aidés par la conjoncture déplorable des années 1930 qui altère les perspectives dans l'industrie et les Corps civils, ils obtiennent l'augmentation conséquente de la « pantoufle[63]. » Les conséquences de l'augmentation ne se font pas attendre. En 1932, le renversement est spectaculaire puisque les Corps d'officiers absorbent plus de 80% des élèves.

Les contraintes imposées aux élèves, dictées par la nécessité du renouvellement des Corps d'officiers, créent un décalage entre l'Ecole et le nouveau rôle social de l'ingénieur. L'économiste Colson, reprenant des opinions de la Société des amis de l'Ecole Polytechnique, dénonce le monopole de l'Etat sur les polytechniciens :
« Le maintien de l'ancienne proportion d'officiers polytechniciens n'est pas indispensable et, à certains égards, il n'est même pas souhaitable […][64]. »
Le ton est donné et annonce l'évolution ultérieure de la mission de formation de l'Ecole.

La mutation du polytechnicien en ingénieur civil ne se fait toutefois pas sans difficultés, liées à la fois à l'intérêt tardif de l'école pour l'activité économique, ainsi qu'à la concurrence des autres écoles d'ingénieurs.

---

[62] Note de 1930, archives de l'Ecole Polytechnique. La « pantoufle » est augmentée par le décret du 24 octobre 1930 du ministère de la Guerre qui estime que « l'Ecole Polytechnique ne remplissait plus que très incomplètement son but principal qui est d'assurer l'encadrement des services publics nécessitant des connaissances scientifiques étendues »
[63] La « pantoufle » est la somme que les élèves démissionnaires doivent acquitter à l'Ecole pour rembourser leurs frais d'entretien et d'instruction
[64] Bulletin de la Société des Amis de l'Ecole Polytechnique, juillet 1926. Les anciens élèves de l'Ecole Polytechnique, par le biais de la Société, dénoncent la main mise de l'Etat et plus précisément de l'armée sur les carrières des élèves de l'Ecole.

En premier lieu, la formation polytechnicienne dispense peu d'enseignement technique, bagage valorisant la formation d'ingénieur. L'idée d'une formation complémentaire technique adaptée au système de production industrielle est écartée au nom de la diversité de l'orientation professionnelle des démissionnaires :
« Un assez grand nombre de polytechniciens cherchent leur voie dans des métiers qui n'ont rien de technique : administrations publiques ou privées, finance, banque, services non techniques des entreprises métallurgiques ou minières, des chemins de fer, etc.[65]. »

Dans les années 1930, la diversité du « génie polytechnicien » est revendiquée voire exaltée dans de nombreux textes[66].
Le Syndicat des Anciens X Ingénieurs (SAXI) revendique même l'identité du polytechnicien, peu spécialisé dans un savoir technique :
« L'imagerie populaire se représente l'ingénieur comme maniant des tire-lignes, manipulant des appareils ou surveillant des instruments de mesure : c'est là le métier du dessinateur, du préparateur de laboratoire…qui ne sont que des techniciens spécialisés. L'X est au contraire un poly-technicien. C'est, en fait, un ingénieur capable de coordonner des résultats, d'en tirer des conclusions, de rédiger des rapports, de prévoir et de conduire une affaire et des hommes[67]. »

En second lieu, le manque de soutien des Anciens élèves constitue un désavantage important pour les polytechniciens souhaitant évoluer vers une carrière d'ingénieur civil. L'écrasante majorité d'anciens élèves est constituée d'officiers et d'ingénieurs militaires.

L'EP s'impose cependant peu à peu comme une école d'ingénieurs généralistes.
Or, à partir de 1934, le Ministère de l'Instruction Publique s'intéresse au statut d'ingénieur. L'X, dans la formation qu'elle dispense, ne s'assimile pas aux écoles formant à proprement parler des ingénieurs. Certains professeurs voient cependant l'enjeu lié à la délivrance du titre d'ingénieur et en 1937, sous l'impulsion de la Société des amis, l'Ecole obtient l'attribution du titre pour l'ensemble des élèves sortant de l'Ecole.

---

[65] Bulletin de la Société des Amis de l'Ecole Polytechnique, juillet 1926, in V.Guigueno, op. cit. p. 406
[66] A. Dy, *L'âme de l'X*, Editions Estaunié, Paris 1934 exalte le pluralisme des vocations des X. Le texte de Philippe Saint-Gil (X43), « Les vocations singulières ou les miracles des « X anormaux » », publié dans *les Polytechniciens dans le siècle*, 1894-1994, J. Lesourne (dir.), éditions Dunod, Paris 1994, fait écho à la pensée de A. Dy, soulignant la diversité du devenir des X. Il faut dire que P. Saint-Gil est lui-même polytechnicien, romancier, poète et cinéaste !
[67] X-information, août 1936, in V. Guigueno, op. cit. p. 406

Si le rôle social de l'ingénieur change, la formation polytechnicienne évolue peu : l'école entend former des « officiers-ingénieurs » destinés aux écoles d'applications militaires.
Gênée par la tutelle du Ministère de la Guerre et dirigée par un conseil de perfectionnement peu enclin aux réformes, l'école devra attendre la défaite de 1940 pour changer sous le joug de l'occupant allemand.

Dès 1940, les Allemands exigent que l'Ecole soit dépourvue de tous liens avec l'armée. Exilée à Lyon et à Villeurbanne, elle est désormais rattachée au secrétariat d'Etat aux Communications de Jean Berthelot. Le nouveau statut civil de l'école n'est pas un simple habillage institutionnel : il s'accompagne d'une diminution des perspectives de carrières militaires, liée à l'Armistice.
Berthelot, invoquant l'origine civile de l'Ecole, entreprend de faire évoluer l'enseignement dispensé en accordant une meilleure place à l'éducation générale et sportive. L'enseignement scientifique conserve son caractère central. Par le décret de 1941, le sous-secrétaire aux communications précise la mission de l'Ecole. Un tournant définitif est pris : l'Ecole s'éloigne définitivement du modèle exclusif de l'officier ingénieur :
« Le but général de l'Ecole Polytechnique est de former des chefs pour toutes les branches de l'activité nationale qui demandent des connaissances approfondies, jointes à une culture générale étendue.
Les élèves sont préparés à devenir des chefs dans les Corps, services et entreprises qui les utilisent par le moyen d'une forte formation morale, physique et intellectuelle[68]. »

La nouvelle mission de l'école semble rejoindre les idées défendues pendant l'entre-deux guerres par la société des amis de l'Ecole. Le conseil de perfectionnement est entièrement renouvelé, sous la présidence de Jean Bichelonne, major de la promotion 1923 et Secrétaire Général au Commerce et à l'Industrie[69].
Cependant, en raison de la situation difficile du Corps enseignant[70], la réforme des cours ne suit pas. Berthelot n'a pas de projet réellement défini pour le contenu de la formation : il

[68] Article 1 du décret du 15 avril 1941, *journal officiel* du 23 septembre 1941
[69] Le conseil de perfectionnement est alors composé majoritairement de membres du gouvernement Darlan dont Borotra, commissaire général à l'Education physique et sportive, Lamirand, secrétaire général de la Jeunesse, le Besnerais, directeur général de la SNCF. Cf V. Guigueno, op. cit. p. 412
[70] Certains professeurs sont victimes des décrets anti-israëlites et la plupart d'entre eux vit loin de l'Ecole relocalisée à Lyon

insiste à la fois sur la valeur théorique de l'enseignement et la nécessité de donner une place à l'expérimentation, tout en défendant la spécificité des écoles d'application[71].
Le véritable objet de la réforme de Berthelot porte sur le statut des élèves renonçant au service de l'Etat : il leur suffit d'obtenir le diplôme d'une école d'application pour se voir dispensés du remboursement du coût des études.
Si l'ensemble de ces dispositions sont abrogées à la Libération, la disparition du modèle de l' « officier ingénieur » est bien effective. La mission des polytechniciens est élargie : « fournir les Corps d'Etat et former les cadres de la nation n'est plus une réalité équivalente[72]. »

L'Ecole doit fournir les chefs dont la Nation a besoin. La nécessité d'une réforme est toujours d'actualité à la Libération.
L'EP a conservé son identité liée à un enseignement abstrait mais s'immisce progressivement dans le champ économique, initialement dévolu aux autres écoles d'ingénieurs, et plus modestement aux GECF.

4. L'Epoque Contemporaine : de la résistance du modèle d'école encyclopédique et universelle à la tentative de rénovation de l'Ecole Polytechnique

A la Libération, l'Ecole revient aux statuts d'avant guerre : elle est à nouveau rattachée au Ministère de la Guerre et elle retrouve ses deux instances directives, le conseil d'instruction et le conseil de perfectionnement.

De 1945 à 1957, malgré la nécessité d'évoluer rendue aiguë par la mutation sociale et industrielle d'après guerre, l'Ecole change peu. Son attitude est très comparable à celle d'HEC, dirigée par Maxime Perrin, pendant la même période.
Au dire de Guy Lhérault, successeur de Maxime Perrin, l'immobilisme d'HEC s'explique par celui des écoles d'ingénieurs et de l'Ecole Polytechnique en particulier :

[71] Lors de la séance inaugurale du Conseil de Perfectionnement du 11 octobre 1941, Berthelot déclare :
« L'enseignement de l'Ecole, tout en gardant sa haute valeur théorique, et en réservant aux écoles d'application tout ce qui est spécifiquement de leur domaine, doit néanmoins laisser aux élèves les pieds sur terre et sans pousser les applications jusque dans les détails en donner au moins quelques exemples » in V. Guigueno, op. cit p. 413
[72] V. Guigueno, op. cit. p. 414

« Mon prédécesseur s'est rendu aux Etats-Unis en 1952, dans le cadre des missions de productivité, avec certains dirigeants d'écoles d'ingénieurs. Pendant leur voyage, tous paraissaient impressionnés par ce qu'ils découvraient et prêts à s'inspirer des universités américaines. A leur retour, les directeurs des écoles d'ingénieurs, attachés au modèle de « Grande Ecole » et protégés par sa supériorité sur le plan national, n'ont pas changé grand chose. Maxime Perrin, désireux avant tout d'acquérir le statut de Grande Ecole, les a suivis[73]. »

L'immobilisme s'explique aussi par le conservatisme du conseil de perfectionnement, composé essentiellement de polytechniciens des années vingt, formés à l'esprit de science généraliste du XIXe siècle[74].

De timides réformes, portant sur la place à accorder à la culture littéraire, la limite d'âge des candidats au concours, les méthodes de classement à l'intérieur de l'école ou la réforme de l'enseignement de la chimie sont avancées. Elles butent sur l'attachement au caractère généraliste des études polytechniciennes :

« De l'avis unanime, l'enseignement de l'école doit être général et éviter le plus possible l'étude des détails particuliers[75] »

De plus l'Ecole s'intègre, avec les classes préparatoires d'une part et les écoles d'application d'autre part, dans un ensemble complexe difficile à faire évoluer.

Enfin, l'X est freinée dans son évolution par la « consanguinité » de son corps professoral. Le candidat idéal doit être polytechnicien et dévoué à l'institution : on oppose la fidélité à l'institution et l'attrait pour la vocation de professeur à la notoriété scientifique, qui fait presque figure de repoussoir. A titre d'exemple, Laurent Schwartz[76] voit sa candidature refusée cinq fois de 1948 à 1959.

---

[73] Entretien avec Guy Lhérault, Juin 2005. Sur les causes de cet échec, on peut aussi se référer à l'article de M. Kipping et J-P Nioche « Politique de productivité et formation à la gestion en France (1945-1960) : un essai non transformé » *Entreprises et Histoire*, Juin 1997 p. 65

[74] Parmi eux, on peut citer Vignal, professeur de physique et d'astronomie, qui deviendra le chef de file des « Anciens », réfractaire à toute réforme de l'enseignement dispensé à l'EP. Comme le note A. Dahan Dalmedico dans son article « Rénover sans se renier : l'Ecole polytechnique de 1945 à nos jours », in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico, A. Picon (dir.), op. cit. p. 302, ces professeurs, bien que bons pédagogues, ne font pas partie de la communauté scientifique internationale de leur temps. Ils sont attachés aux valeurs traditionnelles liées à leur passé militaire et comprennent mal la démotivation des élèves, se tournant vers des méthodes de discipline coercitives pour les faire travailler.

[75] Conseil de perfectionnement de l'Ecole Polytechnique, 24 janvier 1944 in A. Dahan Dalmedico « Rénover sans se renier : l'Ecole Polytechnique de 1945 à nos jours » in A. Dahan Dalmedico, in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico, A. Picon (dir.), op. cit. p. 300

[76] Laurent Schwartz, ancien élève de l'Ecole normale supérieure, docteur ès-sciences mathématiques, a reçu en 1950 la médaille Fields du Congrès international des mathématiciens, plus haute distinction internationale en mathématiques.

En 1953, une autre réforme est tentée : elle porte sur l'augmentation des cours de physique, l'introduction de manipulations plus nombreuses et la suppression d'un cours de mathématiques appliquées. Paraissant tout d'abord acquise, elle butte sur l'aménagement des horaires : aucun professeur ne veut céder du terrain à la physique.
Les « Anciens », menés par Vignal, écartent toute idée de changement :
« Le caractère fondamental de la formation polytechnicienne réside précisément dans un équilibre fort particulier réalisé depuis les origines, d'une part entre l'instruction donnée successivement dans les classes préparatoires, à l'Ecole Polytechnique et dans les écoles d'application, d'autre part à l'Ecole Polytechnique même entre les diverses disciplines enseignées. Un tel équilibre ne doit être modifié que très prudemment, très lentement[77]. »
Le mythe de l'école généraliste enseignant un « savoir universel » résiste.
Fin 1953, Vignal est nommé directeur des études et l'heure est à nouveau à l'immobilisme.

Comme pour HEC, la pression en faveur d'une réforme vient de l'extérieur.
Les pouvoirs publics[78], les milieux industriels, mais aussi des scientifiques[79] ayant séjourné aux Etats-Unis, dénoncent le retard de la France en matière de recherche scientifique et de formation d'ingénieurs, deux vecteurs de développement économique essentiels à leurs yeux.
En 1957, une commission interministérielle est chargée d'élaborer, entre autres, les programmes des classes préparatoires : un programme, préparé par A. Lichnerowicz[80] propose une modernisation du programme de mathématiques et quelques allégements, dont la suppression de l'épreuve de géométrie descriptive. Les écoles d'applications s'insurgent et les épreuves du concours évoluent finalement peu.

Il faut attendre 1957 pour que l'école entre dans une ère de mutation qui s'étend jusqu'à 1968.
Dans un premier temps, le Général Leroy, commandant de l'Ecole, initie une onde de choc en prônant des évolutions radicales comprenant notamment l'accroissement des cours donnés en

[77] Déclaration de Vignal, conseil de perfectionnement du 4 Juillet 1953, in A. Dahan Dalmedico op. cit. p. 303
[78] Il s'agit de personnalités faisant partie de l'entourage de Mendès France. On citera Longchambon, (Sous-Secrétaire d'Etat à la recherche scientifique)
[79] Parmi eux, T. Monod et A. Lichnerowicz
[80] Professeur au Collège de France, A. Lichnerowicz est alors délégué du ministère de l'Instruction Publique au sein du conseil de perfectionnement

petites classes et un recentrage sur l'enseignement scientifique au détriment des disciplines dites « secondaires » (Histoire, littérature, dessin…).

Prenant position contre le conseil d'instruction de l'école, il s'insurge sur la formation dispensée :

« Les avis d'utilisateurs de nos élèves, les déceptions des promotions qui se succèdent à l'X montrent bien que dans la formule actuelle, nous employons mal :

- la compétence et le dévouement du personnel enseignant
- les possibilités intellectuelles de nos élèves […][81]»

Il résume sa position par la formule lapidaire :

« Dans notre Ecole, on commence par une erreur, on continue par une habitude, on finit par une tradition[82]. »

La radicalité de son propos déclenche une résistance au sein du corps professoral et, par le jeu des négociations, le programme qui devait être allégé est finalement alourdi.

La tentative de réforme se solde par un maigre bilan : le contenu de l'enseignement est peu changé, tandis que quelques heures de travaux dirigés sont introduites. En revanche, le conseil de perfectionnement est rajeuni et ouvert à des représentants de l'industrie privée ; Louis Armand[83] en est nommé Président. Raymond Cheradame est nommé directeur des études par le Ministre.

De 1957 à 1968, sous l'impulsion du tandem composé par L. Armand et L. Chéradame, l'école va enfin évoluer.

R. Chéradame abandonne la vocation encyclopédique de l'Ecole, peu adaptée à l'étendue des connaissances scientifiques du XXe siècle :

« Les cours de mathématiques, mécanique, physique, chimie ont d'abord un rôle de formation intellectuelle à l'esprit d'analyse et à l'esprit de synthèse. Ils servent ensuite à comprendre des théories difficiles, à préparer les enseignements de sciences appliquées qui viendront plus tard […]. C'est une façon d'affirmer qu'il s'agit d'une forte gymnastique intellectuelle et non d'un enseignement de connaissances[84]. »

Le ton a changé. L'orientation de la formation aussi : l'heure n'est plus à l'absorption de connaissances restituées dans d'incessantes « colles » orales. Les mathématiques demeurent la

[81] Archives de l'Ecole Polytechnique, carton III, in A. Dahan Dalmedico, op. cit. p. 304
[82] Archives de l'Ecole Polytechnique, carton III, in A. Dahan Dalmedico, p. 304
[83] Louis Armand rassemble les attributs de la légitimité : Polytechnicien, ancien du Corps des Mines, il a joué un rôle important dans la Résistance avant de diriger la SNCF puis l'Euratom.
[84] Archives de l'Ecole Polytechnique, carton III in A. Dahan Dalmedico op. cit. p. 304

discipline reine, mais sont perçues comme une opportunité de développement des capacités d'abstraction.

L'évolution ne se fait pas sans conflit : en 1960, une querelle oppose ceux qui défendent les mathématiques « modernes », gymnastique intellectuelle, aux tenants des mathématiques comme outil technique au service d'applications concrètes.

L'évolution de l'enseignement des mathématiques est le fruit de l'arrivée de deux professeurs marquants pour l'Ecole Polytechnique : L. Schwartz[85] et G. Choquet.
« Quand j'ai posé ma candidature comme professeur à l'Ecole Polytechnique en 1958, l'enseignement de cette école était profondément sclérosé. J'y suis rentré avec des grandes idées de réforme profonde[86]. »
Schwartz parvient à réconcilier l'explication de questions théoriques à leurs applications pratiques en physique. Pédagogue reconnu, il captive son auditoire :
« Seul l'amphi de Schwartz était toujours plein. Il parvenait à nous expliquer des principes compliqués dans un langage simple. En revanche, en lisant son cours d'analyse, on s'apercevait qu'il s'attaquait à des notions très difficiles[87]. »
L. Schwartz a pour ambition de redonner une place à la recherche :
« Je tenais à ce qu'il sorte un bon nombre de chercheurs scientifiques de l'Ecole Polytechnique ; il n'y en avait presque pas – au moins en mathématiques[88]. »

De 1960 à 1965, Chéradame ouvre le chantier de la réforme de Polytechnique en créant de nombreuses commissions qui associent industriels, chercheurs et directeurs d'écoles d'application.
Le diagnostic de Chéradame rejoint celui de L. Schwarz :
« Tout le système de recrutement des Corps était devenu complètement mécanique et sans aucun rapport avec les capacités de recherche, et, par suite, l'école ne fournissait ni ingénieurs vraiment modernes dont je pensais que l'industrie avait un grand besoin, ni des chercheurs capables d'appuyer le développement industriel de la France[89] »

---

[85] L. Schwartz est recruté par l'Ecole en 1959, puis éloigné de 1960 à 1963 en raison de son engagement politique pendant la guerre d'Algérie. Il réintègre l'Ecole en 1964.
[86] L. Schwartz, « Ma bataille pour moderniser l'Ecole Polytechnique », in *Les polytechniciens dans le siècle*, Jacques Lesourne (dir.), Dunod, Paris, 1994 p. 451
[87] Entretien avec un ancien élève de la promotion 1960, 28 janvier 2006
[88] L. Schwartz, op. cit. p. 451
[89] L. Schwartz, op. cit. p. 452

Les travaux orchestrés par Chéradame débouchent sur la nécessité d'alléger le programme, de mieux coordonner les enseignements entre eux pour mettre un terme à la mosaïque de cours suivis par les étudiants et d'introduire des travaux expérimentaux.
Ses conclusions demandent une participation plus forte des professeurs qui va de pair avec l'élargissement du corps professoral permanent, et un aménagement considérable des infrastructures.
Elles seront reprises quelques années plus tard par la commission de transfert, présidée par Louis Armand, qui décidera du déménagement à Palaiseau.
De son côté, l'Association des anciens élèves plaide pour une modification des modalités de sortie de l'école, permettant aux diplômés d'intégrer les entreprises publiques sans rembourser la « pantoufle ».
Les élèves de l'Ecole souhaitent une réforme plus large, leur permettant de rejoindre toute organisation servant explicitement la Nation, y compris les entreprises privées industrielles, fers de lance du rayonnement de la France.
Les revendications aboutissent avec la mise en place du nouveau statut de l'Ecole en 1971.

Parallèlement au mouvement d'ouverture sur la « société civile », la réforme menée par Chéradame s'emploie à rendre la recherche plus attractive. Depuis 1949, dispensés du remboursement de la « pantoufle » sous certaines conditions s'ils rejoignent le Centre Nationale de Recherche Scientifique (CNRS), les polytechniciens peuvent, grâce au décret du 4 juillet 1959, rejoindre d'autres organismes de recherches (Laboratoires de l'Université, des Ponts et Chaussées, de l'Ecole Polytechnique) dans des conditions identiques. Sous l'influence de professeurs comme Laurent Schwartz et Louis Leprince Ringuet, le nombre de polytechniciens optant pour la recherche à la sortie de l'X passe d'une vingtaine en 1960 à plus de 60 en 1970.

Cependant, en 1966, la querelle entre les tenants d'un enseignement spécialisé (« A tout aborder, on n'assimile rien ») et d'une école universelle (« Se spécialiser, c'est perdre son identité polytechnicienne »), n'est pas résolue au sein du conseil de perfectionnement.
Dans ce contexte, L. Leprince-Ringuet et L. Schwartz, tenants d'un système d'options permettant aux élèves de se spécialiser, écrivent à Louis Armand :
« […] L'enseignement de l'Ecole est resté encyclopédique […] Il est de notre devoir d'hommes de science de tirer la sonnette d'alarme, et de dire que, devant cet amoncellement

de sciences proposées, l'X ne peut pas travailler de façon digne et profitable. Apprendre un peu de tout, c'est le contraire de la science et de la culture[90] […]. »

Les deux professeurs prônent la mise en place de deux cursus, l'un spécialisé en physique et l'autre en mathématiques, et un système d'options pour les autres matières, permettant d'éviter l'éparpillement de l'apprentissage.

Les changements demandés touchent à l'identité même de l'Ecole et à son modèle encyclopédique et universel. Aussi, la riposte s'organise autour de Maurice Roy, professeur de mécanique.

Pour ce dernier, imposer aux élèves de se spécialiser, ce serait se rapprocher du modèle universitaire. Il défend le modèle de l'ingénieur universel, rêvant d'unifier l'enseignement autour de la mécanique.

Le conseil de perfectionnement hésite : Louis Armand est attaché au caractère encyclopédique de l'Ecole. Il croit en la place des mathématiques dans l'industrie par le biais des probabilités dont l'utilisation est renouvelée par l'arrivée des ordinateurs. Enfin, il veut connecter l'enseignement au réel, car le polytechnicien doit rester un ingénieur compétent techniquement, mais ne sait comment y parvenir. De plus la figure de l'ingénieur ne fait plus recette socialement : on lui préfère celle de grand patron ou de haut fonctionnaire.

Le manque de détermination des instances dirigeantes enlise la réforme : seul un système d'options est mis en place, mais après un tronc commun couvrant les deux tiers de la scolarité.

En dernier lieu, c'est finalement le mécontentement des étudiants qui a raison du modèle d'enseignement. Il se manifeste par une passivité profonde des élèves, coulés sous les apprentissages scolaires bannissant la participation active.

Les élèves dénoncent aussi la rigidité de l'administration de l'école.

En 1968, Armand et Chéradame démissionnent.

La même année, les délégués de la promotion 1968, J-P Bourguignon et Y. Bamberger, rédigent un rapport destiné au général Mahieux, commandant de l'Ecole, reprenant les critiques énoncées pendant l'ère Armand-Chéradame.

[90] Lettre du 4 juillet 1966, adressée à M. Louis Armand, président du conseil de perfectionnement, Archives de l'Ecole Polytechnique in A. Dahan Dalmedico, op. cit. p. 316

« Le mouvement de réforme aboutit à l'élaboration de nouveaux statuts de l'Ecole en 1971, qui en font un établissement public, doté de la personnalité civile, ayant pour mission de donner à ses élèves une culture scientifique et générale et les rendant aptes à occuper, après une formation complémentaire spécialisée, des emplois de haute qualification ou de responsabilité à caractère scientifique, technique ou économique[91] »
La mission de formation de l'Ecole Polytechnique devient, de manière officielle, plus universelle. Les étudiants qui ne désirent pas intégrer un Corps de l'Etat sont simplement tenus, pour s'affranchir de la « pantoufle », de suivre une école d'application en tant qu'ingénieurs civils.

L'X prend alors un tournant définitif, accentué par la redéfinition de son corps professoral et son déménagement à Palaiseau. Entre 1965 et 1975, la plupart des Grandes Ecoles, en se dotant d'un « campus à l'américaine » et d'un corps professoral permanent, opèrent une double mutation sous l'influence des universités américaines : elles donnent un nouveau visage au système français de formation des élites.

Dès 1968, le poste de directeur scientifique est créé : il est occupé par M. Jean Ferrandon qui a planché sur la réforme de l'enseignement au sein des commissions mises en place par le tandem Armand/Chéradame.
J. Ferrandon sait que la réforme de l'enseignement passe par le renouvellement du corps enseignant : les professeurs doivent être associés à la vie de l'Ecole par une présence soutenue, comprenant une participation aux travaux menés dans les laboratoires de l'X. L'objectif est double : assurer une meilleure cohérence des enseignements et garantir l'actualité des contenus par le biais de la recherche.
« […] L'Ecole, dans son ensemble, n'avait que des enseignants cumulant, et presque pas d'enseignants permanents. Cette lacune a commencé à se combler dans les années soixante-dix[92]. »

Le statut des professeurs fait l'objet d'une loi[93] prévoyant des contrats renouvelés tous les cinq ans. En 1969, seuls quatre des professeurs en place sont renouvelés : la « vieille garde », dont Vignal, opte pour un départ anticipé à la retraite.

---

[91] A. Dahan Dalmedico, op. cit. p. 322
[92] L. Schwartz, « Ma bataille pour moderniser l'Ecole Polytechnique », in *Les polytechniciens dans le siècle*, Jacques Lesourne (dir.), Dunod, Paris, 1994 p. 453

Les enseignants se regroupent au sein de départements[94] qui englobent des activités d'enseignement et de recherche : « les événements de mai 1968, en même temps qu'ils ont introduit les voies d'approfondissement et les options, c'est-à-dire une diversification des enseignements, ont introduit la fondation des départements. La conséquence a été une élévation considérable du niveau de recrutement du personnel enseignant, qui peut maintenant rivaliser avec celui des meilleures institutions d'enseignement supérieur dans le monde[95] »

Le transfert à Palaiseau, en 1976, permet de doter l'école de laboratoires.
Les enseignants sont recrutés sur des critères d'excellence scientifique en lien avec les préoccupations de la recherche contemporaine. La rupture avec la conception, héritée du XIXe siècle, d'une école transmettant des savoirs établis et éloignée des effets de mode, est nette.

Les mathématiques continuent de constituer la « voie royale » de la formation dispensée à l'école.
Les polytechniciens doivent avant tout maîtriser la théorie et les méthodes leur permettant de résoudre des problèmes appliqués à la physique ou la mécanique. La place faite aux mathématiques est le fil conducteur de l'enseignement polytechnicien.
En 1973, le département de mathématiques appliquées est créé, sous l'influence d'enseignants ayant séjourné aux Etats-Unis[96]. L'essor de cette discipline reflète les besoins du monde moderne liés au développement industriel et technologique.

Parallèlement, l'Ecole introduit des matières enseignées par les GECF, comme l'économie.
L'approche adoptée pour l'enseignement de l'économie fait l'objet d'une controverse.
Dans un premier temps, en 1969, la commission Lhermitte avait défendu « […] une voie de « sciences de gestion » englobant de nombreux domaines, économie mathématique, théories de la décision, contrôle, informatique, et même sciences psychologiques et sociales, arguant

---

[93] Loi adoptée par l'Assemblée Nationale le 16 décembre 1968 et par le Sénat le 19 décembre 1968.
[94] L'Ecole compte alors cinq départements (physique, chimie, mathématiques appliquées et sciences de gestion) auxquels s'ajouteront le département d'humanités et sciences sociales (1969) et celui de biologie en 1984, cf A. Dahan Dalmedico, op. cit. p. 324
[95] L. Schwartz, op. cit. p. 453
[96] Les mathématiques appliquées ont connu un vif essor dans les universités américaines, dès le début des années 1960.

que ces diverses disciplines constituaient un corps de doctrines en passe de devenir une science. »

Un enseignement optionnel se met en place mais il est vivement critiqué au nom du danger d'une dérive des écoles d'ingénieurs vers le modèle de la *business school* américaine[97] : l'apprentissage de l'économie devient alors entièrement mathématique, fondé sur une approche quantitative.

Le modèle de la *business school* américaine qui inspire les écoles de commerce à partir de 1960 fait figure de repoussoir pour l'EP. L'identité de l'Ecole Polytechnique est construite autour des mathématiques dont la place hégémonique constitue l'unité épistémologique.

On notera cependant la naissance du Centre de Recherche en Gestion, en 1972, dirigé par B. Collomb puis M. Berry dont « […] la première prégnance est, dès le départ, de la composante internationale singulièrement anglo-saxonne[98] » :

« Quatre des six premiers chercheurs sont rentrés au centre après un PhD dans des universités américaines[99]. »

Une telle ouverture initiale donne aux chercheurs du CRG une reconnaissance internationale ancienne, permettant aussi au laboratoire de développer une approche européenne originale de la discipline, se démarquant du *main stream* américain[100].

La création du CRG montre bien à quel point le *management* n'appartient pas exclusivement - loin s'en faut - aux GECF :

« La création du CRG de l'Ecole Polytechnique répondait à une situation singulière des Grandes Ecoles d'Ingénieurs en France, et de l'X en particulier : la nécessité de développer la réflexion sur la gestion pour des écoles de formation scientifique produisant une part significative des élites managériales privées et publiques françaises[101]. »

Le résultat principal de la réforme du début des années soixante-dix est l'instauration d'un cursus plus flexible. Il se structure peu à peu autour d'un tronc commun suivi d'un système de « majeures » et d' « options ».

---

[97] V. Giscard d'Estaing, ancien élève de l'EP, convoque même une réunion en octobre 1974 au cours de laquelle A. Giraud, président du conseil d'administration, déclare « Il faut continuer à former des ingénieurs de haut niveau. Il ne faut pas former des ingénieurs moyens, moyennement éduqués sur les questions d'économie » Le Monde, 18 octobre 1974

[98] Site web du Centre de Recherche en Gestion, septembre 2006

[99] Site web du Centre de Recherche en Gestion, septembre 2006

[100] Sur ce sujet, on pourra consulter l'article de M. Berry, « Que faire de l'Amérique ? », *Gérer et comprendre* # 27, juin 1992

[101] Site web du Centre de Recherche en Gestion, septembre 2006

Le classement, remis en cause entre 1968 et 1973[102], est finalement restauré en 1974 : il a pour principale vocation d'affecter les étudiants aux Corps d'Etat, au nom de l'égalité des chances pour l'accès aux Corps qui doit être fondé sur le mérite[103].
Le contenu de l'enseignement ne donne toujours pas réellement satisfaction :
« On demandait aux élèves beaucoup trop et s'ils ne le faisaient pas, on leur décernait quand même leur diplôme. J'ai dû combattre constamment ce laxisme des jurys[104]. »

D'autre part, malgré une remise en cause récurrente du système des Corps, ces derniers continuent d'exercer une attraction déterminante sur les étudiants. Les trois Corps les plus prestigieux (Mines, Pont et Chaussées, Telecom) sont considérés comme un gage de privilège par les élèves.
Après son déménagement à Palaiseau, l'Ecole ne cesse de se développer : en 1994, elle compte vingt-cinq laboratoires de recherche et plus de mille chercheurs.

Les réformes se succèdent pour s'ajuster à la compétition devenue mondiale :
« L'Ecole ne peut s'abstraire de la compétition qui existe désormais entre les grands systèmes d'enseignement, qu'ils soient américains, européens ou même japonais[105]. »

La réforme de 1986, révèle des préoccupations similaires à celles des GECF :

- La création d'une fondation de l'Ecole Polytechnique pour trouver des nouvelles sources de financement (Anciens élèves, entreprises).
- L'instauration de « majeures » et de « mineures », permettant aux étudiants, après une période de tronc commun, de se spécialiser selon leurs centres d'intérêts. Comme nous l'avons vu en première partie, un système similaire est déjà mis en place à HEC tandis que l'ESSEC a adopté son mode d'enseignement à la carte.
- Le développement de la recherche par la création de nouveaux laboratoires en partenariat avec des entreprises.
- La sensibilisation à l'environnement international par le biais de possibilité d'échanges avec des institutions étrangères.

[102] Entre 1968 et 1973, le classement général fait place à cinq classements distincts qui accordent une place différente à chaque discipline et correspondent à l'affectation dans des Corps différents.
[103] M. Berry raconte que la présence de plusieurs classements était une source de contentieux : C. Stoffaes, major de la promo 66 a même fait un recours au Conseil d'Etat contre le système des classements multiples, montrant qu'il n'était pas « Paretto optimal ».
[104] L. Schwartz, op. cit. p. 457
[105] B. Esambert, « Pour une Ecole Polytechnique dans le XXIe siècle », in Jacques Lesourne (dir.) p. 460. Bernard Esambert (X54) a présidé le conseil d'administration de l'Ecole Polytechnique de 1985 à 1993.

Financement, assouplissement des parcours pédagogiques, recherche et ouverture internationale sont également au coeur des priorités des GECF :

La formation des élites françaises s'est peu à peu structurée en un ensemble d'institutions partageant des ambitions voisines et axant leur développement sur des priorités identiques : « les Grandes Ecoles ».

Au cœur de ce système, l'EP est « LA » Grande Ecole par excellence.

Héritière des Corps d'Etat de l'Ancien régime, fille de la révolution, elle s'ancre finalement dans la tradition des écoles militaires.

L'étude de son l'histoire nous révèle les éléments constitutifs de son identité depuis sa constitution.

Trois d'entre eux attirent particulièrement notre attention : le caractère encyclopédique puis « généraliste » de la formation qu'elle dispense, la place faite à l'abstraction et aux mathématiques au sein du cursus et du processus de sélection, et le rôle de premier plan joué par ses anciens élèves dans la société française, même dans les périodes d'enlisement de l'école.

Le caractère encyclopédique et généraliste de l'EP trouve sa source dans la vision de Gaspard Monge. Comme nous l'avons vu, Monge rêve d'une école réconciliant les sciences et les arts, s'adressant à des élèves lettrés. Le mythe de « l'honnête homme » de la Renaissance n'est pas loin.

Malgré les pressions externes qui poussent l'école à se réformer dans le sens d'une plus grande spécialisation des étudiants, le modèle du « savoir universel » résiste tant bien que mal jusqu'à la fin des années 1960, et même après, comme le constate Laurent Schwartz :

« […] Dans la nouvelle structure de l'enseignement mis en place à Palaiseau, le tronc commun est resté indéfiniment omnidisciplinaire. Je ne connais pas un seul pays où cela se passe de cette façon au niveau d'un second cycle universitaire[106]. »

La place faite aux mathématiques est l'élément le plus constant de l'école depuis sa création. Certes, les controverses ne manquent pas entre les tenants de la géométrie descriptive et ceux de l'analyse, puis entre les adeptes des mathématiques modernes et les professeurs de sciences appliquées.

[106] L. Schwartz, op. cit. p. 454

Quelle qu'en soit la forme, la place des mathématiques ne cesse d'être centrale car le polytechnicien doit développer des capacités de méthode et d'abstraction. La partie utilitaire de la formation est souvent laissée aux écoles d'application. Le caractère central des mathématiques contribue à nourrir le « mythe scientiste[107] » de l'EP et sa légitimité liée à un savoir objectif constitutif d'une méritocratie.
La capacité de résistance de l'Institution à toute réforme est frappante : derrière la place centrale laissée aux mathématiques abstraites, se cache un révélateur du mythe fondateur de la société française que nous étudierons en troisième partie de la thèse.

Enfin, les polytechniciens, même dans les périodes d'immobilisme de l'Ecole, jouent un rôle déterminant au sein du système français d'élites. Au cours des années, le polytechnicien revêt tour à tour le visage du militaire, de l'ingénieur au service de l'Etat, du chercheur[108], mais aussi du capitaine d'industrie.
Héritiers des Corps de l'Ancien Régime, les polytechniciens constituent le sommet de la pyramide que Pierre Bourdieu a baptisé « la Noblesse d'Etat [109] ».
Disposant d'une telle suprématie, l'EP ne peut que s'imposer comme modèle pour les GECF.

C. LES ELEMENTS DE L'IDENTITE POLYTECHNICIENNE CONVOITES PAR HEC

Dans cette partie, nous tenterons de définir comment se matérialise la « fascination » des GECF pour l'Ecole Polytechnique. Si d'autres écoles d'ingénieurs ont développé un modèle d'enseignement technique s'apparentant mieux que l'X aux GECF, c'est bien l'Ecole Polytechnique qui s'érige en modèle pour tout l'enseignement supérieur technique français.

Peut-on dire d'HEC qu'elle s'est inspirée du modèle de l'Ecole Polytechnique pour forger son identité ?
Une première analyse superficielle donne envie de répondre par la négative, en soulevant, par exemple, les éléments suivants, évoqués dans la première partie :

[107] L'expression est utilisée par Jean Dhombres dans son article « l'image scientiste de l'Ecole Polytechnique » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico et A Picon (dir.), *La formation polytechnicienne 1794-1994,* Paris, Dunod, 1994, p. 281-295
[108] Même si dans ce rôle de chercheur sa place est contestée par la création de l'Ecole Normale Supérieure en 1870
[109] P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat*, Paris, Editions de Minuit, 1984

- HEC est, à l'origine, le fruit des convictions de la bourgeoisie industrielle du XIXe siècle et se rapproche plus, par exemple, de l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures que de l'EP. La création d'HEC est liée à l'évolution de l'économie, l'avènement de la révolution industrielle et la nécessité de former des marchands capables d'exporter la production française
- Jusque dans les années 1960, l'enseignement dispensé à HEC est essentiellement technique, alors que l'enseignement de l'EP est (aujourd'hui encore) axé sur le développement des capacités d'abstraction par l'étude des mathématiques. L'étude des « marchandises » puis de la physique et de la chimie à HEC n'a rien de commun avec le cursus de l'X.
- HEC a pour vocation de former des fils de la bourgeoisie à la carrière commerciale, tandis que l'EP devient très vite une institution préparant aux Corps d'ingénieurs de l'Etat et à l'exercice de responsabilités militaires.

Cependant, comme nous l'avons, la référence à l'EP est constante.

Pourquoi l'EP s'est-elle imposée comme « plus grande des Grandes Ecoles ? »

Dans les paragraphes qui suivent, nous tenterons d'aborder cette question au travers d'angles différents:

- La légitimité conférée par la place centrale des sciences « dures » dans le cursus et le processus de sélection, ou « mythe scientiste ».
- Le pouvoir économique acquis progressivement par les polytechniciens : au XXe siècle, les « X » s'emparent d'une place importante dans la direction de l'économie française.
- La représentation sociale : l'X devient rapidement un moyen d'ascension sociale, en particulier pour la bourgeoisie désireuse d'occuper une suprématie traditionnellement dévolue à la noblesse.

Par ces différentes approches, nous étudierons en quoi l'EP est devenue l'école généraliste dominante au sein du système de formation des élites françaises et comment elle est devenue l'Institution de référence du système des Grandes Ecoles recrutant sur concours.

En outre, le système des classes préparatoires (CP), lié de manière identitaire à celui des Grandes Ecoles, fera l'objet d'une étude particulière en troisième partie de la présente thèse.

Hérité de l'Ancien Régime et adopté par l'EP dès son origine, les CP deviennent la pierre angulaire d'un système incluant toutes les Grandes écoles, même si les « épices », ou classes préparatoires commerciales, émergent tardivement. Elles s'imposent comme rituel de passage donnant aux lauréats des concours l'accès à une communauté d'élites.

1. Le « mythe scientiste[110] » de l'Ecole Polytechnique

« Les connaissances des ingénieurs dont le but est à la fois de comprendre des phénomènes de la nature et d'améliorer la condition matérielle des humains, semblent rejoindre des « vérités universelles. Ces connaissances se placent, par leur caractère mathématique et déductif, bien au-dessus des banalités quotidiennes[111] […] »

Les sciences « dures » enseignées bénéficient d'une reconnaissance scientifique qui confère un prestige intellectuel aux Grandes Ecoles d'ingénieurs.
Contrairement aux GECF, les écoles d'ingénieurs se consacrent à l'étude de disciplines dont la légitimité scientifique n'est pas contestée : c'est le cas de l'EP qui s'appuie plus particulièrement sur la génération de chercheurs et de savants qu'elle a formée dans la première partie du XIXe siècle pour asseoir son image.
Nous ne reviendrons pas sur la place laissée par l'X à l'abstraction, à la fois dans son enseignement et dans son mode de sélection.

Née d'« esprits éclairés » de la fin du XVIIIe siècle, l'EP bénéficie tout particulièrement de l'*aura* associée à la science. C'est cette *aura* que Jean Dhombres qualifie de « mythe scientiste » : le mythe est soutenu par la présence de grandes figures scientifiques parmi ses étudiants, spécialement dans la première partie du XIXe siècle.

Pour donner une légitimité à leur formation, les GECF ont aussi tenté de se développer sur le terrain de la crédibilité scientifique : dans un premier temps, en « singeant » les GEI par l'introduction dans leur cursus de matières scientifiques (Chimie, études des marchandises) et

[110] J. Dhombres, à l'origine de l'expression « mythe scientiste » s'inspire de la définition donnée par le *Standard Dictionary of the English Language*, 1959 pour définir le « scientisme » : The application of quantitative methods and mathematical analysis in the interpretation of sociological data, especially in the fields of education, economics and psychology »
[111] T. Shinn, op. cit. p. 193

dans un second temps, à partir des années 1960, en renforçant la place des capacités d'abstraction dans les critères de sélection des candidats et en se lançant dans la recherche.
Cependant, leur légitimité scientifique demeure bien moindre que celle des GEI et de la plus prestigieuse d'entre elles, l'X:
« Dans la conscience collective française, l'Ecole Polytechnique se trouve associée à l'idée d'une démarche scientifique et d'une rationalité technocratique, perçue comme le garant et simultanément le diffuseur d'un savoir que ne règlent et ne gèrent ni les humanités classiques, ni les philosophies politiques, ni les adhésions religieuses[112] »

L' « image scientiste » de l'X trouve sa source dans son enseignement d'origine, exclusivement réservé aux disciplines scientifiques (parmi lesquelles la géométrie descriptive[113] occupe une place toute particulière) et à son mode de sélection, consistant à ses débuts en une interrogation mathématique.
Comme nous l'avons vu, l'X ne renoncera pas à sa vocation de former aux « sciences pures » et laissera à ses écoles d'application le soin de professionnaliser des étudiants. Le débat sur la place laissée à l'abstraction est récurrent, mais l'EP résiste à la vague « industrialiste » qui voudrait réformer son cursus en fonction des besoins de la société civile. L'attachement aux « sciences nobles » est un élément constitutif de l'identité de la formation polytechnicienne :
« L'image véhiculée par l'Ecole se nourrit donc de ce constat simple : l'omniprésence scientifique aux dépens de tout autre savoir[114]. »
A l'origine, l'enseignement à l'Ecole Polytechnique est exclusivement scientifique.
De plus, à travers les évolutions et réformes subies par le cursus, la place reine des mathématiques n'est jamais remise en cause[115] :
« Sur le long terme, et pour ses cadres, un Etat choisissait la science comme moyen et finalité d'une éducation[116]. »

---

[112] L'image « scientiste » de l'Ecole Polytechnique, Jean Dhombres in Les polytechniciens dans le siècle, Jacques Lesourne (dir.), Dunod, Paris, 1994 p. 281
[113] Auguste Comte, dans son *Cours de philosophie positive, les préliminaires généraux et la philosophie mathématique,* ed. Hemann, 1975 p. 47, définit la géométrie descriptive comme « théorie des arts de la construction » et lui assigne la valeur de procédures « universelles » dont l'application « invariable » aboutit à une solution exacte
[114] J. Dhombres, op. cit. p. 288
[115] Comme le note J. Dhombres, l'anotomie n'a jamais trouvé sa place à l'EP et l'astronomie descriptive n'a pas survécu longtemps. De plus, après l'introduction de l'arithmétique sociale au XIXe siècle, l'apprentissage de l'économie, introduit au XXe, est dédié à l'économétrie, issue elle-même des mathématiques !
[116] J. Dhombres op.cit. p. 285

Le « mythe scientiste » de l'EP est également soutenu par la présence des nombreux savants issus de sa formation. Dans la première partie du XIXe siècle, l'X exerce une domination en matière de recherche scientifique.

En physique, on peut par exemple citer Arago, physicien et astronome (X1803), Ampère (X1803), Fresnel, inventeur de la lentille de Fresnel (X1804) ou Coriolis[117], découvreur de la force du même nom (X1808).

Dans la discipline reine des mathématiques, on citera Poisson (X1798), Cauchy (X1805) ou Chasles[118] (X1812). Tous trois sont à l'origine de découvertes essentielles en mathématiques et alimentent le « mythe scientiste » de l'Ecole Polytechnique.

Le foisonnement scientifique qui caractérise l'X dans la première moitié du XIXe siècle marque à jamais les esprits et instaure le « mythe scientiste » dont l'école bénéficie encore aujourd'hui. Les GECF ne sont pas encore nées.

---

[117] Il est important de noter qu'Ampère comme Coriolis ont tous deux enseigné à l'X, contribuant ainsi au prestige intellectuel et scientifique de l'Ecole.
En 1809, Ampère obtient une chaire de mathématiques à l'Ecole Polytechnique où il travaille sur la théorie des probabilités et l'intégration d'équations différentielles partielles.
Il reste célèbre pour son invention du premier télégraphe électrique.
De même Coriolis accepte un poste d'enseignement à l'EP en 1816. Proche des milieux « industrialistes », il rejoint l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures à sa création en 1829 comme professeur de mécanique après avoir refusé le poste de Cauchy à l'EP : il désire se consacrer à la recherche appliquée aux mouvements et développe le théorème de l'énergie cinétique. Il réintègre l'X comme directeur des études en 1838. Source : wikipedia.org

[118] Poisson illustre l'archétype du mythe polytechnicien : issu d'une famille simple (son père est soldat), il manifeste très tôt des aptitudes exceptionnelles pour les mathématiques.
Après son entrée à l'Ecole Polytechnique en 1798, il se lie à Lagrange et Laplace et devient répétiteur. Il est nommé membre de l'Institut en 1812 et conseiller à l'Université en 1820. Ses recherches sont restées déterminantes en probabilité (Loi dite de Poisson) mais aussi en algèbre (Algèbre de Poisson) et en physique (Calculs sur le mouvement des planètes et les forces mécaniques)

De même Cauchy, s'il est d'origine sociale bourgeoise, intègre l'X à 16 ans en 1805 et devient professeur de mathématiques de l'EP après une brève carrière d'ingénieur au cours de laquelle il participe à la construction du port des Cherbourg. Il devient titulaire de la chaire d'astronomie mathématique à la Faculté des sciences de Paris en 1849.
Son cours d'analyse reste longtemps une référence à l'EP ; il reste également célèbre pour sa théorie des ondes ou ses leçons sur les applications du calcul infinitésimal à la géométrie.

Enfin, Michel Chasles entre à l'EP en 1812 et en devient professeur en 1842. En 1846, une chaire de géométrie supérieure est créée pour lui à la Sorbonne et il est élu à l'académie des sciences en 1851. Il invente le terme « homothétie » et donne son nom à la relation de Chasles, même si cette propriété était utilisée avant lui.

De cette galerie de portraits, on peut retenir que les illustres chercheurs entrés à l'X y enseignent tous par la suite. Ils y font tous des découvertes déterminantes pour le progrès de la science dans des domaines aussi divers que l'astronomie, la mécanique, l'algèbre, la chimie ou l'électricité.

On comprend mieux pourquoi les écoles de commerce ont engagé une course poursuite dans l'accumulation de capital symbolique intellectuel. On citera, à cet effet, la création du titre de docteur « honoris causa » par HEC remis entre autres à E. Malinvaud (Economiste), R. Merton (Chercheur en finances) et P. Bourdieu (Chercheur en sciences sociales) au cours d'une cérémonie qualifiée de « tentative d'appropriation de capital symbolique et intellectuel » par F. Pavis dans l'introduction de sa thèse[119].

Les GECF, désireuses d'acquérir une légitimité scientifique, se sont inspirées des GEI sur deux points : l'orientation de la sélection des candidats au concours sur des capacités analytiques d'une part, l'émergence du *management* en tant que science d'autre part.

La réforme des concours d'entrée aux GECF, laissant une large place aux épreuves quantitatives, date des années 1960. Nous ne reviendrons pas sur ce sujet développé en première partie.

En revanche, nous nous attarderons sur l'essor du *management* en tant que discipline scientifique.

Les origines des sciences de gestion[120] sont à chercher dans les développements pratiques du taylorisme et du fayolisme.

Paradoxalement, ce ne sont pas des professeurs, mais des praticiens qui sont au départ de la recherche en gestion, destinée à améliorer les pratiques :

« Taylor et Fayol étaient des industriels et l'on chercherait en vain dans leurs textes une discussion qui situe leurs travaux dans le champ des philosophies ou des sciences de leur temps. Leurs écrits sont destinés à leurs pairs, donc aux hommes d'entreprise[121]. »

Les premiers textes traitant de gestion sont l'œuvre d'ingénieurs, à l'instar de la *Revue de mécanique,* créée par Henry Le Châtelier, personnage incontournable de l'évolution de l'Ecole Polytechnique.

---

[119] F. Pavis, *Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1969-1990*, thèse pour l'obtention du doctorat de sociologie de l'Université Paris I-Panthéon Sorbonne, 6 janvier 2003

Rien n'échappe à l'œil aiguisé de la sociologue F. Pavis au cours de cette cérémonie où la gestion, discipline hétéronome selon la thèse de l'auteur, tente de s'approprier une part de l'aura intellectuelle des trois lauréats.

[120] Pour une histoire exhaustive des sciences de gestion, on pourra se reporter à l'ouvrage collectif *Les nouvelles fondations des sciences de gestion,* A. David, A. Hatchuel et R. Laufer (dir.), FNEGE, 2002

[121] A. Hatchuel, « Quel horizon pour les sciences de gestion ? Vers une théorie de l'action collective », in *Les nouvelles fondations des sciences de gestion,* in A. David, A. Hatchuel et R. Laufer (dir.), FNEGE, 2002

Les écrits de référence traitent d'améliorations organisationnelles mais aussi de réflexions sur le commandement des hommes et de bonnes pratiques morales :

« Pour conduire les hommes, il faut agir avec fermeté, mais il faut que cette fermeté soit empreinte de bonté et qu'elle soit réglée par le tact[122]. »

Peu à peu, il s'agit moins de morale du chef que de professionnalisation de la pratique du dirigeant :

« De même ne convient-il pas d'éviter que ceux qui se destinent aux affaires, avec la légitime ambition d'y remplir les fonctions dirigeantes, passent brusquement, sans transition aucune, de la théorie à la pratique, et qu'ils aient ainsi à traverser une période d'adaptation, plus ou moins longue, quelquefois pénible, pendant laquelle beaucoup de leurs efforts risquent de demeurer improductifs, durant laquelle ils seront quelquefois appelés à constater que ce qu'ils avaient appris ne s'applique plus exactement aux événements[123]. »

L'évolution est sensible : on passe d'un discours paternaliste sur les méthodes de production à un exposé traitant de l'acquisition d'aptitudes comportementales. Le *management* se profile à l'horizon.

Notons que la plupart des textes portant sur le sujet sont l'œuvre d'ingénieurs, praticiens des affaires. Un cercle d'hommes d'action inspirés se forme autour d'anciens étudiants des universités américaines.

La période de reconstruction qui suit la guerre est marquée par l'apparition d'une nouvelle caste : les « cols blancs » ou « cadres ». Leur rôle n'est pas associé à un savoir technique spécifique.

Ils doivent se comporter en « chef d'orchestre », capables de comprendre l'entreprise sous tous ses angles :

« Sans être dirigeants, ils doivent prendre en compte la multiplicité des problèmes de l'entreprise, qu'il s'agisse du personnel, des clients ou du contexte compétitif. Les sciences de gestion des années 1950-1960 s'adresseront à ces nouvelles catégories d'agents en nombre grandissant et dont la place dans l'entreprise dépendait d'une qualification reconnue. Elles se penseront alors comme une « ingénierie », qui tire sa légitimité de doctrines reconnues et de pratiques validées en entreprise[124]. »

---

[122] P. Pezeu, « Les hommes qu'il nous faut », *la revue mécanique*, 1918 in A. Hatchuel op. cit. p. 9

[123] P. Jolly, *L'éducation du chef d'entreprise*, Paris, librairie de l'enseignement technique Léon Eyrolles, Paris in A. Hatchuel, op. cit. p. 9

[124] A. Hatchuel, op. cit. p. 10

Au début des années 1960, les premiers manuels universitaires de gestion apparaissent, à l'image de Gestion de l'entreprise, publié en 1962 par Jane Aubert-Krier. Ils visent à décrire les fonctions les plus universelles de l'entreprise ainsi qu'à proposer des « outils nécessaires à une action réfléchie et systématique[125]. »
« Les problèmes de gestion et d'administration des entreprises sont des problèmes complexes qui se fondent sur des techniques elles-mêmes de plus en plus perfectionnées[126]. »
La tentation est grande de transformer la gestion en un ensemble de techniques étanches entre elles. Un tel éclatement est responsable de la crise d'identité qui transforme la gestion à partir des années 1960.

L'apparition du management en France comme discipline scientifique universitaire est liée à la mise en place des corps professoraux permanents, à l'université puis dans les GECF, au long des années 1960, sous l'influence des *business schools* américaines. Avant cette période, le savoir en management existe mais il est, comme nous l'avons vu, essentiellement le fruit des praticiens et des ingénieurs conseils.
Dès lors, la question du positionnement de la gestion par rapport aux autres disciplines se pose.
Le propos qui suit n'a pas pour objet d'étudier la posture épistémologique des sciences de gestion mais d'en relever les éléments de « prétention scientiste ». La tentation d'adopter le modèle des sciences dures en matière de recherche est grande pour le *managemen*t.
« Le gestionnaire professe volontiers un scientisme qui lui fait mépriser tout ce qui n'est pas réductible à un problème scientifique […] Il dispose d'outils qui lui paraissent techniquement au point et universellement applicables […][127] »
Comme le note Michel Berry : « l'apparence scientifique des contenus développés confère une légitimité appréciée par les enseignants qui se sentent en mal de reconnaissance auprès de leurs collègues d'autres disciplines[128] »

Le manque d'unité épistémologique conduit les chercheurs en gestion à se tourner vers d'autres sciences.

---

[125] A. Hatchuel, op. cit. p. 10
[126] J. Aubert-Krier, *Gestion de l'entreprise,* Paris, Temis, 1962
[127] Patrick Fridenson in Histoire des historiens, histoire des gestionnaires, Eric Godelier, cahiers du centre de recherches historiques # 25, octobre 2000
[128] M. Berry, « Surmonter les périls de l'enseignement de la gestion », in *Enseigner le management*, G. Garel & E. Godelier (Coord.), Hermes science, septembre 2004

Les approches qualitatives, inspirées des sciences sociales, se multiplient : elles ne feront pas ici l'objet d'une étude approfondie.

En revanche, nous nous intéresserons aux techniques quantitatives de gestion, symptômes de la quête de légitimité « scientiste » de la gestion et des approches critiques qui en découlent :

« A la fin des années 1970, la question de l'efficacité des instruments de gestion avait pris un tour exacerbé. Les techniques quantitatives de gestion furent au centre de ce débat parce qu'elles constituaient la forme la plus sophistiquée des savoirs gestionnaires alors que leur efficacité était difficile à appréhender[129]. »

Poussées par la recherche de techniques parfaites, les sciences de gestion, devenues adeptes de la décision rationnelle, semblent être dans une impasse.

De plus, elles se sont largement inspirées de l'économie[130], or « le choix de modèle de scientificité défini par la physique mathématisée du XVIIe siècle a été opéré par l'économie qui recourt à un formalisme mathématique aigu pour décrire et expliquer les phénomènes qu'elle étudie[131]. »

La critique de la posture quantitative rationnelle réside en la faiblesse des résultats qu'elle engendre : la rigueur de la méthode devient une fin en soi, garante de l'universalité des conclusions qui en réduit considérablement la portée.

Il n'en demeure pas moins que la place des méthodes mathématiques est confortée par la position du *mainstream américain* de la recherche en gestion. La description du mode de déroulement des communications à l'*Academy of Management* est révélatrice :

« Beaucoup de communications sont stéréotypées : une joke, la question à élucider, la littérature où sont puisées les hypothèses à tester, la méthodologie (administration de questionnaires), la méthode statistique utilisée pour tester les hypothèses, les résultats; hélas les résultats sont souvent très généraux […].[132] »

Les résultats de la recherche et leur utilisation semblent presque secondaire et le divorce est consommé entre praticiens et chercheurs :

« « Les *business schools* » sont très critiquées dans la presse américaine : les enseignants sont coupés du monde, leurs *MBA*s dépassés, la qualité baisse, la pertinence de ce qui est enseigné

---

[129] A. Hatchuel op. cit. p. 13

[130] Comme le montre P. Tabatoni, l'un des pères de la gestion en France, lui-même agrégé de Sciences économiques, dans son entretien avec F. Pavé et B. Colasse (*Gérer et Comprendre* # 44, juin 96, p. 71-84), les premiers professeurs de gestion à l'université sont souvent économistes à l'origine.

[131] O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, op. cit. p. 258

[132] « Que faut-il faire de l'Amérique », Compte-rendu de la séance du 10 janvier 1992 de l'Ecole de Paris, intervention de M. Berry

est un problème. Le terme de tour d'ivoire revient souvent. J'ai d'ailleurs été étonné par l'ampleur de la coupure qui existe souvent (sauf à Harvard) entre le monde académique et celui des affaires[133]. »

Malgré les vives critiques opposées au *main stream,* les GECF ont adopté son esprit du *publish or perish* :
« Les disciplines de gestion sont entrées dans le processus de la démarche scientifique et se sont dotées d'attributs propres à la scientificité (Laboratoires, publication d'articles, colloques…). Le système anglo-saxon met une pression maximale sur le jeune docteur pour le pousser à publier dans des revues à comité de lecture[134]. »
Or, dans le contexte d'internationalisation du champ concurrentiel des *business schools,* les enseignants des GECF n'échappent pas à la pression du *mainstream* :
« L'enjeu des publications est crucial pour les *business schools* françaises qui ne trouveront de validation dans la communauté académique qu'à ce prix[135]. »

Ainsi, la recherche de reconnaissance scientifique des GECF rejoint la direction imposée par l'académisme anglo-saxon, leur conférant un attribut longtemps réservé aux GEI, la légitimité scientiste :
« les sciences du management sont obsédées d'universel quand elles cherchent des lois sur les modèles des sciences physiques. Les managers des multinationales s'efforcent de standardiser les procédures, et même la langue de leurs établissements sur la planète. Cela explique la domination de l'anglais et des *business schools* : la formation devient une sorte de *commodity* qui circule d'un continent à l'autre sans grande considération pour les spécificités locales[136]. »

Ainsi, la recherche en management, à l'image des GECF, est tiraillée entre deux sources de légitimité : légitimité scientifique d'une part, reconnaissance de la part des praticiens d'autre part.
La production de savoir en gestion - publications d'articles et d'ouvrages -, matérialise l'oscillation entre les deux types de reconnaissances : on distingue les revues professionnelles, destinées aux praticiens qui correspondent à « […] la diffusion d'outils d'application, un lien à la pratique direct, un effort d'accessibilité des connaissances, une adaptation à la demande

[133] M. Berry, op. cit. p. 6
[134] O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, op. cit. p. 187
[135] O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, op. cit. p. 189
[136] M. Berry, Nouvelles perspectives pour l'Ecole de Paris du Management, mai 2006 (Document de travail)

des entreprises[137] […] », des revues académiques caractérisées par « 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 ésotériques plus ou moins formalisées etc[138]… »

Comme l'observe F. Pavis[139], la recherche est essentielle en tant qu'instrument de légitimation du corps professoral des GECF. Les publications des enseignants-chercheurs figurent dans la brochure de présentation des activités de « production intellectuelle » ou *research book,* véritables cartes de visite des écoles de commerce.
Vitrine de l'école, le *research book* d'une école s'adresse à la fois à sa tutelle, aux entreprises et établissements publics susceptibles de financer des travaux de recherche, aux établissements étrangers mais aussi aux établissements français concurrents de l'école.
L'activité de recherche trouve alors sa raison d'être institutionnelle comme vecteur d'acquisition de capital symbolique : elle permet aux GECF d'asseoir leur position en tant que « Grandes Ecoles », reconnues comme telles par ses pairs.

Comme le montre l'analyse de F. Pavis[140] menée sur l'ensemble des publications du corps professoral permanent d'HEC entre 1985 et 1995, les supports de publication sont très divers : elle recense 287 titres de revues pour son enquête seulement.
F. Pavis poursuit son travail en étudiant douze titres. Elle distingue le « capital savant » du « capital entrepreneurial » :
« Le capital savant d'une revue renvoie au capital de prestige scientifique et au capital de pouvoir académique qu'elle véhicule. 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 […] La légitimité académique inclut le capital académique des auteurs, membres du comité de rédaction et fondateurs (attache institutionnelle, grade universitaire). »
La nécessité d'accumuler du capital savant est née sous l'exercice d'une double pression : l'imitation des formations scientifiques et plus particulièrement des GEI au sein du système

[137] F. Pavis, *Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1969-1990,* thèse pour l'obtention du doctorat de sociologie de l'Université Paris I-Panthéon Sorbonne, 6 janvier 2003, p. 337
[138] F. Pavis, op. cit. p. 337
[139] F. Pavis, op. cit. p. 337 et suivantes
[140] F. Pavis, op. cit. p. 345 et suiv.

français des « Grandes Ecoles » d'une part, l'influence du *mainstream* américain en matière de recherche en management, d'autre part.

Le capital entrepreneurial comprend « le capital entrepreneurial des auteurs, membres du comité de rédaction et fondateurs, c'est-à-dire le capital économique hérité, une fonction de cadre ou dirigeant (actuelle ou passée), une activité parallèle d'expertise ou de conseil, un diplôme axé vers l'entreprise, la réalisation de recherches appliquées et d'études visant le milieu professionnel[141]. »
Le capital entrepreneurial est le révélateur du soutien et de l'intérêt des praticiens pour une revue donnée.

Chacune des revues étudiées comporte à la fois du capital savant et du capital entrepreneurial mais privilégie généralement l'un des deux :
« L'hybridation apparaît incontournable pour qui prétend exister dans cet univers, y compris en termes 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 des membres des comités de rédaction[142] »
Nous nous arrêterons sur les attributs qui légitiment le capital savant : codes formels et rhétorique[143].
La présentation des revues « savantes » souligne « le sérieux et la rigueur de la démarche scientifique : une couverture austère, une mise en scène en page sobre, l'absence de rubriques, l'absence d'éditorial[144]. »
De même « une rhétorique scientifique sera caractérisée par des références bibliographiques longues, systématiques et plutôt en fin d'articles, un vocabulaire ésotérique, la référence à un matériel d'enquête, un exposé précis de la méthode employée[145] »
En s'appuyant sur les codes (décors, mise en scène) et la sémantique (« répliques »), on peut qualifier les revues à dominante « savante » de théâtralisation du modèle scientifique : les enseignants-chercheurs sont les auteurs et les acteurs d'une représentation visant à démontrer le caractère scientifique de la recherche en management. En s'appropriant les attributs du

[141] F. Pavis, op. cit. p. 359 et suiv.
[142] F. Pavis, op. cit. p. 370
[143] Fabienne Pavis étudie ces attributs dans sa thèse p. 362 et suivantes
[144] F. Pavis, op. cit. p. 362
[145] F. Pavis, op. cit. p. 362

« sérieux scientifique », les revues tentent de démontrer la raison d'être de la gestion en tant que science.

Certaines « sous-disciplines » de la gestion se prêtent particulièrement bien au jeu d'imitation décrit ci-dessus : il s'agit en particulier de la finance qui par son caractère quantitatif se rapproche des mathématiques.

Dans sa thèse, F. Pavis[146] se livre à une étude monographique de la revue « finance », en relevant ses codes :

« Couverture austère, titre concis, mention discrète du sommaire du numéro, de la maison d'édition, du « concours du CNRS », le tout sur fond blanc, bordé d'un liséré bleu : tous ces codes formels véhiculent le caractère ascétique et « labélisé » de la revue *Finance.* […] Equations, modélisations ou graphiques couvrent de nombreuses pages. Chaque article est parcouru de références bibliographiques. En fin de texte se trouve la liste, souvent longue de deux pages de références complètes[147]. »

Comme le note F. Pavis, *Finance* est largement influencée par le modèle du *mainstream* américain :

« 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 particulier[148]. »

A travers le *mainstream*, c'est l'existence d'une science financière autonome des sciences économiques qui est en jeu, fondée sur les attributs des sciences dures :

« La force de la finance est son « universalité », en particulier en finance de marché. 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 l'outil informatique […]L'usage des mathématiques appliquées en finance renforce la perception d'une communauté scientifique internationale[149]. »

Le cas de la finance de marché illustre particulièrement bien la recherche de reconnaissance de la gestion en tant que « science » : par son aspect quantitatif, elle rejoint les méthodes des sciences dures enseignées dans les GEI et permet au GECF de se rapprocher de ces dernières.

[146] F. Pavis, op. cit. p. 373
[147] F. Pavis, op. cit. p. 373
[148] F. Pavis, op. cit. p. 376
[149] F. Pavis, op. cit. p. 376

Où en sont les GECF dans leur quête de prestige intellectuel ?
Elles n'ont certes pas réussi à construire le « mythe scientiste » que l'EP a su développer dès la première partie du XIXe siècle.
Cependant, événement inimaginable il y a vingt ans, en 2006, le groupe HEC et l'Ecole Polytechnique se sont associées pour créer un Institut de recherche et d'enseignement supérieur en économie et en finance. Une telle initiative est un signe que l'X, malgré son passé légendaire en matière de recherche, ne dédaigne pas une association avec l'école de Jouy-en-Josas.

2. L'économie, lieu du pouvoir social des polytechniciens et objet de convoitise des GECF

« Le rôle de l'Ecole Polytechnique au sein de l'économie française fascine et étonne, tout comme le personnage du polytechnicien, synonyme de rigueur et d'abstraction, de travail acharné et d'excessive sûreté de soi, d'archaïsme social (l'uniforme, les concours) et de modernité technique (Ariane, le TGV)[150] »
Il semble très paradoxal qu'une Ecole fondée pour former des hauts fonctionnaires et des militaires se soit appropriée les commandes de l'économie.
D'abord très réservée devant la perspective de carrières industrielles, l'administration de l'X a dû s'incliner devant l'attrait exercé par le monde économique sur ses diplômés.

a. Comment l'Ecole Polytechnique s'est appropriée les commandes de l'économie

Le polytechnicien est à l'origine un ingénieur militaire. Rien ne le prédispose à prendre les commandes économiques du pays :
« L'erreur est d'avoir tué, chez les polytechniciens, le goût du jeu et supprimé celui du risque, en leur assurant une carrière sûre et en leur donnant le mépris des richesses[151]. »

[150] P. d'Iribarne, « Une aristocratie des talents : l'Ecole Polytechnique et le modèle français d'organisation ». in *Les polytechniciens dans le siècle,1894-1994* J. Lesourne (Dir.), Dunod p. 231
[151] Auguste Detoeuf (X1902) in M. Lévy-Boyer op. cit. p. 142. Auguste Detoeuf est le fondateur d'Alsthom.

Pendant son premier siècle d'existence, l'X forme peu d'ingénieurs civils. Le basculement des polytechniciens s'amorce à la fin du XIXe siècle et prend son envol après la première guerre mondiale :

« Le secteur privé employait à la fin des années vingt près de 4000 anciens élèves de l'Ecole, contre 840 en 1890 et 1900 en 1905[152]. »

L'Ecole Polytechnique a fourni, entre 1912 et 1972, 25 à 30% des dirigeants des très grandes entreprises françaises[153]. Plus remarquable encore, à part un bref recul après la deuxième guerre mondiale, la proportion de dirigeants diplômés de l'X n'a cessé de progresser.[154]

Les carrières des diplômés des GECF semblent, pour l'instant, nettement moins couronnées de succès.

Certes, jusqu'au milieu des années 1960, les GECF n'ont pas acquis un statut de Grandes Ecoles. Cependant, la meilleure adéquation de leur enseignement avec l'économie, leur ouverture internationale aurait pu leur permettre de rattraper l'X.

« Je pensais qu'HEC comblerait rapidement son retard en matière d'accès aux premières places dans les entreprises. Si on m'avait décrit la situation actuelle en 1965, je n'en aurais rien cru. Je pensais qu'en important le management des Etats-Unis et en s'inspirant des *business schools* américaines, nous pourrions, en une génération, rattraper l'X [155]. »

Force est de constater qu'il n'en est rien.

L'Ecole Polytechnique s'est peu a peu appropriée, en particulier au travers des Corps d'Etat, le monopole[156] des états-majors des grands groupes industriels français :

« Les bottes de l'Ecole Polytechnique et de l'ENA, qui peuvent difficilement être qualifiées de *business schools*, produisent la moitié des dirigeants des grandes banques françaises, plus de 40% des patrons des cinquante plus grandes entreprises industrielles de notre pays et les deux-tiers parmi les plus grandes[157]. »

---

[152] « La science mène-t-elle à l'action ? Les polytechniciens dans l'entreprise », M. Lévy Boyer in *les Polytechniciens dans le siècle 1894-1994*, dir. Jacques Lesourne, Paris, Dunod, 1994

[153] Voir Annexe II.2, classement des dirigeants des grandes entreprises industrielles, d'après leur formation

[154] Voir Annexe II.2, classement des dirigeants des grandes entreprises industrielles, d'après leur formation

[155] Entretien avec Guy Lhérault, ancien directeur d'HEC, 5 juin 2005

[156] Ce « monopole » est frappant en ce qui concerne les grands groupes industriels. Pour la direction des entreprises de services, banques et compagnies d'assurance, les X sont concurrencés, à partir de la fin des années 1960, cf, M. Bauer et B. Bertin-Mourot, *l'ENA est-elle une business school ?,* Paris, l'Harmattan, 1997

[157] M. Bauer et B. Bertin-Mourot op. cit. p. 42

O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, dans leur ouvrage sur les GECF[158], évoquent le « paradoxe de l'origine des dirigeants français » :
« Le paradoxe de la direction des grandes entreprises françaises est que la majorité de leurs « managers-leaders » n'a pas fait d'études spécialisées en management [159]. »

Les GECF ont cherché à concurrencer l'X pour former les « capitaines d'industrie », sans réellement y parvenir pour l'instant, comme le montre la liste des patrons du CAC 40 et de leur formation, largement dominée par les énarques et les polytechniciens.
Au 30 juin 2004, seuls six provenaient d'HEC (dont un HEC – INSEAD et un HEC-ENA) contre quatorze pour l'X[160]. Plus remarquable encore est l'absence d'anciens élèves de l'ESSEC et de l'ESCP dans cette liste.

Dans les paragraphes suivants, nous verrons comment l'X a opéré sa mutation d' « école d'Etat » en une école formant l'élite du monde économique.
En outre, l'hégémonie exercée par l'X (concurrencée plus tard par l'ENA) soulève une question décisive au sujet des GECF :
« Quelle est la finalité des écoles spécialisées en management que sont entre autres l'ESCP-EAP, l'ESSEC et HEC si nos dirigeants ne sont pas majoritairement formés par ces institutions ? »

b. L'X et le rôle initial de l'ingénieur (1750-1850)

« Entre 1750 et 1850, les carrières d'ingénieur d'Etat, grâce à leur position privilégiée dans la hiérarchie professionnelle française à cette époque, symbolisent la réussite sociale par excellence[161]. »
A l'origine, les ingénieurs sont exclusivement au service de l'Etat. Comme nous l'avons vu, au XVIIIe siècle, ils travaillent dans les trois grands Corps de l'Etat : le Génie militaire, les constructions navales et les Ponts et Chaussées.

[158] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 20-21
[159] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 21
[160] Voir Annexe II.2, classement des dirigeants des grandes entreprises industrielles, d'après leur formation
[161] T. Shinn, op. cit. p. 193

Les trois Corps répondent alors aux besoins administratifs, militaires et économiques de la France[162]. Leur autorité est liée au pouvoir politique qui tend à centraliser l'ensemble des décisions prises sur le territoire français :

« Les Corps d'Etat occupent – de par leur pouvoir de veto sur des projets ayant souvent une dimension nationale – une place centrale dans la sphère bureaucratique. Ils constituent une sorte de filtre pour les projets en cours, qu'ils soient du secteur privé ou du domaine public[163]. »

Cependant, l'avènement de la révolution industrielle demande le développement de formations liées aux techniques de production. C'est ainsi que naissent les écoles des Arts et Métiers de Châlons (1803) et Angers (1811).

Nées au début du XIXe siècle, les Ecoles d'Arts et Métiers forment, à l'origine, des techniciens.

Les « Gadzarts » ne concurrencent nullement Polytechnique : recrutés à 14 ans, ils sont formés pendant trois ans aux techniques de fabrication. Ils débutent leur carrière comme ouvriers qualifiés puis deviennent contremaîtres.

« A peu près la moitié d'entre eux réussiront ensuite à gravir les échelons pour terminer leur carrière sur un poste de gestion ou d'administration de leur entreprise[164]. »

Cependant, les « Gadzarts » accèdent pendant leur carrière à des fonctions d'ingénieurs.

Certains prennent même les commandes de petites entreprises.

Les « gadzarts » jouent un rôle déterminant dans le développement industriel de la première partie du XIXe siècle. Ils maîtrisent les techniques de production et disposent des qualités nécessaires pour devenir contremaîtres puis directeurs de centres de production.

En revanche, leur rôle leur apporte peu de prestige social : la haute bourgeoisie préfère la carrière d'ingénieur d'Etat à celle de technicien de l'industrie[165].

Selon l'analyse de T. Shinn[166], les « gadzarts » proviennent essentiellement de la petite et moyenne bourgeoisie : les Ecoles d'Arts et Métiers ne concurrencent nullement l'Ecole Polytechnique, chaque institution restant dans une sphère sociale et professionnelle distincte.

---

[162] Sur ce sujet, voir T. Shinn, *L'Ecole Polytechnique (1794-1914*), Presses de la fondation nationale des sciences politiques, 1980, p. 189

[163] T. Shinn, op. cit. p. 193

[164] T. Shinn, op. cit. p. 196

[165] T. Shinn, op. cit. p. 197

[166] T. Shinn, op. cit. p. 219 tableau 3

En 1837, la définition de l'ingénieur a peu évolué et ne mentionne aucun rôle dans le développement industriel :
« Ancien élève de l'Ecole Polytechnique, il fera carrière dans l'un des Corps de l'Etat, où il aura, grâce à son intelligence et à ses exceptionnelles qualités de caractère, une fonction de premier plan dans le domaine de la défense nationale aussi bien que dans tous les rouages administratifs[167]. »
On retrouve la vision de l'ingénieur travaillant exclusivement, au sein des grands Corps, au service du pays.

c. Le tournant vers le secteur industriel (1850-1945)

Comme nous l'avons vu, la période 1850-1930 est pour l'EP une période d'enlisement.
L'Ecole se voit en partie attribuer la responsabilité de la défaite militaire de 1870.
De plus, elle ne répond pas aux besoin de l'économie : la formation qu'elle dispense est trop théorique, laissant peu de place aux applications industrielles. Des écoles d'ingénieurs mieux adaptées aux nécessités économiques voient alors le jour, en particulier l'Ecole Centrale des arts et manufactures. Dans ses objectifs, ses débouchés et l'origine sociale de ses étudiants, l'Ecole Centrale s'apparente plus à HEC que l'EP.

L'X et ces nouvelles écoles exercent une influence mutuelle les unes sur les autres.
« Centrale » renforce peu à peu son cursus de matières abstraites pour conférer un plus grand prestige à la formation qu'elle dispense et recruter dans la bourgeoisie.
Réciproquement, les ingénieurs de l'X, après avoir refusé de reconnaître la légitimité professionnelle et sociale des ingénieurs du secteur privé, orientent peu à peu leurs carrières vers l'industrie à partir de 1880, sans que l'enseignement de l'Ecole soit modifié.
C'est donc sous la pression croissante des écoles issues des milieux « industrialistes » que les polytechniciens vont investir le champ économique, se rapprochant ainsi de l'espace revendiqué par les écoles de commerce et les autres écoles d'ingénieurs, pour s'en emparer.

[167] Charles Matin, *Vocabulaire de la langue française,* Paris, 1837

A partir de 1850, sous l'impulsion de la révolution industrielle, un nouveau groupe d'ingénieurs apparaît :

« La formation de ces ingénieurs se situe, de fait, entre le savoir exclusivement théorique de l'Etat et le savoir-faire empirique des Gadzarts. Leur statut va occuper une position intermédiaire dans la hiérarchie professionnelle[168] […] »

Devant l'essor économique[169], le manque de techniciens et d'ingénieurs se fait sentir. Les technologies liées à la transformation des matériaux nécessitent un savoir scientifique plus pointu que celui des « Gadzarts ». Les ingénieurs d'Etat ne sont pas formés pour rentrer dans l'entreprise privée et la carrière industrielle les attire peu.

C'est sur cette constatation qu'est née l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures en 1829.

Ses fondateurs orientent l'apprentissage vers des problèmes liés à l'industrie, particulièrement en physique et en chimie.

Ils veulent former des techniciens maîtrisant les processus industriels et capables d'innovations en ce domaine, et critiquent ouvertement les insuffisances de la formation d'ingénieur d'Etat.

Cependant, financée par des capitaux privés, l'école est en proie à des difficultés financières à partir de 1856 et s'éloigne peu à peu de sa vocation originale pour s'orienter vers un cursus plus abstrait et plus mathématique.

Son concours d'entrée nécessite deux ans d'école préparatoire et très vite, l'Ecole Centrale se rapproche de Polytechnique. Elle recrute essentiellement dans la bourgeoisie. Cependant, les classes supérieures de la population françaises, attirées par des carrières de hauts fonctionnaires, sont très peu représentées, comme le montre l'analyse de T. Shinn[170].

Elle attire principalement des fils de négociants et d'industriels, soucieux d'acquérir une connaissance scientifique leur permettant de maîtriser les processus de fabrication et de donner à leur métier un prestige lié au diplôme d'ingénieur.

L'Ecole Centrale est socialement plus proche d'HEC que de Polytechnique.

---

[168] T. Shinn, op. cit. p. 198

[169] A titre d'exemple, de 1855 à 1864, l'extraction des métaux croit à un rythme annuel de 10%, celle du caoutchouc de 12,5%. De 1864 à 1874, le secteur pétrolier croit de 4,1% puis de 12, 8% de 1874 à 1884. Source : J. Marczewski, « le produit physique de l'économie française de 1789 à 1913 », *cahiers de l'ISEA*, juillet 1965

[170] T. Shinn, op. cit. p. 220

Marc Meuleau[171], dans sa thèse, montre la prédominance d'une bourgeoisie petite et moyenne liée à la marche des affaires à HEC : employés de commerce, patrons de l'industrie et du commerce représentent 64% des recrues en 1890, tandis que la haute fonction publique en est absente, ainsi que la classe ouvrière. La carrière économique n'est pas assez « noble » pour les hautes sphères sociales, tandis qu'elle reste inaccessible aux classes les moins favorisées.
L'origine sociale tend à s'élever avec la diminution sensible du pourcentage de fils d'employés qui passe de 18% à 8% de 1890 à 1900.

Dans un souci constant de donner une existence sociale à leur groupe et de promouvoir le progrès industriel par l'innovation et l'investissement, les centraliens sont à l'origine, en 1848, de la création de la Société des Ingénieurs Civils de France (SICF) qui s'exprime au travers du Bulletin de la Société des Ingénieurs Civils de France.

La SICF[172] s'inspire de la philosophie d'Auguste Comte, voyant dans l'industrialisation une opportunité essentielle de progrès humain se concrétisant par la domination de l'homme sur la nature.

L'Ecole Centrale tente de concurrencer l'X d'une part en renforçant les capacités d'abstraction de ses étudiants, donc en singeant l'EP, d'autre part en mettant en avant ses compétences industrielles propres comme facteur de développement de la Nation.
La SICF revendique le premier rang pour ses ingénieurs, seuls capables de faire le lien entre le savoir scientifique et ses applications concrètes dont l'homme est bénéficiaire. Elle leur oppose la figure de l'ingénieur polytechnicien, uniquement capable d'occuper des responsabilités administratives.

Face à la montée progressive de l'ingénieur industriel, l'X réagit peu.
L'Ecole Centrale des Arts et Manufactures, créée pour répondre au manque d'ingénieurs capables de maîtriser les technologies industrielles, devient peu à peu une école d'ingénieur généraliste. Financée par des capitaux privés jusqu'en 1856, elle cherche peu à peu à attirer des fils de familles aisées. Pour se créer une légitimité, elle oriente son enseignement vers les mathématiques :

[171] M. Meuleau, op. cit. p 273-280
[172] L'objectif de la SICF est de donner une légitimité sociale à l'industrie « ce qui devrait conférer à ceux qui participent à son développement les mêmes honneurs et les mêmes privilèges qu'aux ingénieurs de l'administration civile ou militaire de l'Etat, étant donné que le secteur industriel contribue, objectivement, comme la fonction publique, à renforcer le pouvoir étatique. » T. Shinn, op. cit. p. 200

« La formation de l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures s'écarte progressivement des tendances purement scientifiques des savants qui l'ont fondée. Si un tiers environ de son programme pédagogique porte sur les problèmes de l'industrie, le reste, de caractère plus général, a une orientation plus abstraite et plus purement mathématique. Le cursus de l'Ecole Centrale ressemble donc, jusqu'à un certain point, à celui de l'Ecole Polytechnique[173]. »

L'essor industriel s'amplifie à partir de 1880, en particulier dans des secteurs de haute technicité : sidérurgie, chimie, électricité, matières synthétiques…
Ces secteurs d'activités demandent des connaissances en physique et en chimie et se plaignent à nouveau du manque d'ingénieurs. Des établissements vont naître pour répondre à leurs besoins.
L'Ecole de Physique et de Chimie Industrielles de la Ville de Paris, créée en 1883 à l'appel d'industriels et de savants inquiets du retard de la France dans le secteur de la chimie industrielle, est à l'origine fondée sur la primauté des sciences expérimentales[174]. Elle recrute initialement des élèves issus du primaire supérieur et ne prétend pas concurrencer les écoles d'ingénieurs :
« Il s'agit de fournir aux entreprises parisiennes des techniciens, non de prétendre forger une nouvelle race de capitaines d'industrie pour régénérer la couche entrepreneuriale de la nation[175]. »
Cependant, peu à peu, l'établissement va se muer en Grande Ecole. Son corps enseignant prestigieux majoritairement issu de l'Ecole Normale Supérieure, de la Sorbonne et de la grande industrie parisienne, la création d'une filière recherche doublée de l'ouverture de laboratoires la poussent vers un positionnement plus élitiste. Il faudra toutefois attendre la seconde guerre mondiale pour qu'elle recrute exclusivement des bacheliers scientifiques.

De même, en 1893, la Société internationale d'électricité fonde l'Ecole Supérieure d'Electricité, et les universités de province délivrent des diplômes de physique, de chimie et d'électricité. Leur formation laisse une place importante à l'expérimentation en laboratoire et à l'initiation en recherche industrielle.
Là encore, ces écoles attirent essentiellement la moyenne bourgeoisie, venant s'intercaler entre l'espace social occupé par l'X et l'Ecole Centrale d'une part, les « Gadzarts » d'autre

[173] T. Shinn, op. cit. p. 200
[174] Voir l'article d'A. Grelon « L'Ecole Polytechnique, une école d'ingénieurs ? » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico, A. Picon (dir.), *La formation polytechnicienne, 1794-1994,* Dunod, 1994 p. 435
[175] A. Grelon, op. cit. p. 448

part. Après leurs études, ils occupent des postes de cadres moyens et supérieurs dans l'industrie.
Peu à peu, les ingénieurs de l'industrie, légitimés par leur aptitude à résoudre des problèmes de production concrets, se forgent une reconnaissance économique et sociale. Ils sont amenés à jouer le rôle de médiateur dans les conflits qui opposent ouvriers et patronat.

L'Ecole Polytechnique, à partir de 1895, tente d'endiguer la montée en puissance des écoles d'ingénieurs de l'industrie en critiquant le contenu de leur enseignement, selon elle trop empirique et avilissant, noyant les esprits dans les problèmes opérationnels quotidiens et peu susceptible de donner une vision d'ensemble aux étudiants qu'elles forment.
L'EP réclame le monopole de la formation des ingénieurs et la fermeture des autres écoles.
Cependant, simultanément, l'EP va se rapprocher de l'espace économique des GECF et des autres écoles d'ingénieurs par la modification progressive des carrières de ses diplômés.

Certes, entre 1880 et 1914, la carrière militaire continue d'attirer près de trois quarts des polytechniciens et les Corps de l'Etat, en particulier celui des Mines et des Ponts et Chaussées, retiennent toujours la préférence des diplômés.
L'évolution la plus marquante vient du nombre de « démissionnaires », rejoignant des entreprises industrielles du secteur privé : ils représentent 13% des polytechniciens entre 1880 et 1914, auxquels il faut ajouter 35% de « pantouflards » qui démissionnent au cours des dix premières années de leur carrière :
« La baisse de popularité des carrières de l'Etat ne peut que pousser les diplômés de l'Ecole Polytechnique à se tourner vers le secteur privé ; c'est la fin de la tradition polytechnicienne au service de l'Etat[176]. »
Par son intrusion dans l'économie privée, l'EP croise le chemin des GECF et des autres écoles d'ingénieurs.

Parallèlement à la baisse de popularité des carrières de l'Etat, depuis 1880, l'enrichissement des industriels et des commerçants, qui leur confèrent un pouvoir politique dans les régions industrielles et l'accès à certains d'entre eux à la société la plus huppée, donne à la carrière commerciale une considération croissante.

[176] T. Shinn, op. cit. p. 168

Les polytechniciens entrent dans le monde économique de manière tardive[177], s'impliquant dans des grands projets industriels, souvent liés au service public. On note aussi, à la fin du XIXe siècle, la création de petites entreprises liées, par exemple, aux chantiers consacrés au décollage de l'industrie électrique ainsi qu'à la construction du métropolitain, des tramways et des premiers réseaux d'éclairage.

Les « X » sont attirés par des carrières lucratives, au service du développement de l'économie française. Cependant, les industriels leur réservent un accueil peu enthousiaste : « de 1908 à 1912, ils sont cinq à se présenter pour chaque poste offert par le Bulletin du groupe parisien[178]. »

Les industries les plus recruteuses utilisent des techniques auxquelles les polytechniciens ne sont pas initiés : seules les entreprises plus traditionnelles – dont la Compagnie des Chemins de Fer, leur principal employeur, ou le secteur de la métallurgie – sont friandes de polytechniciens.

En revanche, les industries chimiques ou électriques leur préfèrent des élèves d'écoles spécialisées, comme l'Ecole de physique et de chimie industrielles de la Ville de Paris ou l'Ecole Supérieure d'Electricité.

La situation relance le débat d'une formation jugée trop théorique et inadéquate aux besoins de l'époque.

Le Bulletin du groupe parisien mène campagne : « à leur avis, l'Ecole Polytechnique s'accroche à des formules pédagogiques désuètes, uniquement destinées à souligner la supériorité culturelle et sociale d'une élite. Cet état leur paraît incompatible avec la pensée innovatrice empreinte de dynamisme que requiert l'économie capitaliste en expansion[179]. »

Les ingénieurs industriels ripostent en accusant l'X du retard économique de la France, dû au mépris des Corps de l'Etat pour toute connaissance scientifique ou technique appliquée. Certains vont jusqu'à réclamer la fermeture de l'EP et l'ouverture des Corps de l'Etat aux autres ingénieurs.

---

[177] Il existe cependant de notables exceptions telles qu'Albert Sartiaux (X 1964), directeur des Chemins de fer du Nord ou Alphonse Gérard (X1879), directeur de la branche chimie de Saint Gobain

[178] T. Shinn, op. cit. p. 169. Le Bulletin du groupe parisien, publication des anciens élèves de l'Ecole Polytechnique, propose une rubrique de demandes et d'offres d'emploi à partir de 1905

[179] T. Shinn, op. cit. p. 213

Cependant, ce sont les élèves de Polytechnique qui mettent fin à ce débat en démissionnant des Corps de l'Etat par centaines entre 1890 et 1914 pour occuper une fonction dans l'industrie par le biais du « pantouflage ».
L'opposition entre les polytechniciens « militaires ou haut fonctionnaires » et les autres ingénieurs, travaillant pour l'industrie, tend à s'amenuiser avec la désaffection progressive des « X » pour la carrière d'Etat.
Le phénomène s'explique par le prestige social accru de la carrière industrielle et la perte d'attrait de la carrière militaire, voire des « Corps civils de l'Etat, largement concurrencés par le secteur industriel dans leur rôle de moyens d'accès aux sphères les plus hautes[180]. »
L'après-guerre apaise les querelles car chacun se voit attribuer un rôle.

L'arrivée massive des polytechniciens dans l'économie a lieu au lendemain de la première guerre mondiale, période de reconstruction donc d'expansion et de progrès technique.
Le taux de démission de la carrière militaire atteint environ 60% en 1919, soit quatre fois la proportion d'avant-guerre.
Après avoir participé à la mobilisation industrielle liée à la guerre, les polytechniciens prennent la tête des entreprises qu'ils ont contribué à développer : Péchiney, Kuhlmann, Citroën, Alsthom, Vallourec, Thomson-Houston…
Leur implication dans la sphère publique est déterminante pour l'accès à de hautes responsabilités dans l'entreprise : on peut citer, à titre d'exemple, Charles Laurent (X1875), Président de Thomson-Houston qui a été premier ambassadeur à Berlin, ou encore Louis Loucheur (X1890), en charge de la reconstruction.

La grande crise vient enrayer le processus de « modernisation » du pays. Elle est marquée par des faillites et des pertes massives dans la plupart des secteurs de l'industrie : automobile et aéronautique, constructions mécaniques et électriques…
Pour les X, cette période est un moment d'éclipse aux commandes de l'industrie, accentué par un nouveau règlement de l'école imposant aux étudiants ne passant pas dix ans au service de l'Etat de rembourser leurs études.
Les entreprises cherchent en priorité des dirigeants au fait des marchés et des produits :

[180] T. Shinn, op. cit. p 213

« Le renouvellement du patronat, au creux de la dépression, a favorisé la promotion d'hommes de métier, recrutés parmi le personnel en place et qui avaient été formés, parfois à l'Ecole Polytechnique, mais très souvent dans les facultés de droit et les écoles d'ingénieurs spécialisées : ces établissements ont fourni 55% du patronat du second après-guerre, deux fois le contingent des polytechniciens en poste à cette époque[181] »

Le rebond de l'activité marque le retour des polytechniciens aux avant-postes de la vie économique.

Cependant, pendant la période 1936-1946, c'est surtout dans les entreprises publiques concurrentielles que leur rôle est déterminant[182]. De Front Populaire à la Libération, la France se dote d'un secteur public couvrant l'industrie - chimie, transports, énergie (hydrocarbures)-, mais aussi les services - banques, assurance, publicité - en donnant naissance à des géants tels que Elf Aquitaine, Total ou Renault, essentiellement dirigés par des polytechniciens.

d. De l'après guerre à nos jours : vers une convergence de champ social et économique entre l'EP et les GECF

La période d'après-guerre est marquée par les grands projets industriels liés à la reconstruction. La France cherche à s'armer de fleurons industriels, convaincue par la vertu des gains d'échelle découverte aux Etats-Unis[183], poussée par la stratégie de la « taille critique ».

Dans ce contexte, les polytechniciens ne cesseront de jouer un rôle dans le secteur industriel de base qui leur est traditionnellement dévolu. En 1963, 71% des Polytechniciens travaillant dans le monde économique oeuvrent dans l'industrie.

Ce n'est qu'à partir des années 1960 que les X investissent l'ensemble de l'économie et qu'ils s'intéressent à des fonctions et des activités auparavant chasses gardées d'autres écoles dont les GECF.

[181] M. Lévy-Boyer, op. cit. p. 13

[182] Dans leur article intitulé « Les entreprises concurrentielles : un moment de l'histoire industrielle français », in J. Lesourne (dir.) p. 183-199, F. Didier et R. Lévy étudient l'importance de l'essor du secteur industriel public et son impact sur la carrière des polytechniciens

[183] Comme nous l'avons vu dans la première partie de la thèse, de nombreux ingénieurs se sont rendus aux Etats-Unis entre 1945 et 1958 dans le cadre des programmes d'assistance technique.

La part des polytechniciens employés dans les services ne cesse d'augmenter à partir de cette période[184]. La mission de l'X se rapproche de celle des GECF : former de managers ou des « officiers de la guerre économique[185] ».
« L'Ecole Polytechnique doit affirmer une vocation : former les officiers de la guerre économique, c'est-à-dire les cadres qui doivent permettre à notre pays de tenir son rang économique au sein des nations[186]. »

L'emploi du terme « cadre » place les diplômés de l'EP en concurrence directe avec les diplômés des GECF.
De plus, la frontière qui séparait l'industrie, chasse gardée des ingénieurs, et les services, plus ouverts aux diplômés des GECF, tend à s'amenuiser :
« L'hétérogénéité de ce que l'on appelle « les services » rend le concept peu opératoire et de plus en plus évanescent, au point que certains « services » (développement et vente de logiciels, grande distribution, par exemple) sont plus proches dans leurs logiques internes de l'industrie manufacturière que de certains autres services (éducation, garde d'enfants…)[…] La vision très étroite et très spécifique de l'industrie humaine marquée par le modèle de la transformation de la matière est en fait en train de se fondre dans une vision plus large (« les services ») dont elle constitue un cas particulier : transformer la matière est un service, produire des services est une industrie[187]»

L'importance grandissante de la place dévolue aux services dans l'économie française, la délocalisation des emplois liés à la production, entraînent un déplacement du centre de gravité des activités traditionnellement dévolues aux ingénieurs vers un champ concurrentiel partagé avec les diplômés des GECF.

La mutation de l'économie française vers les services s'amorce à partir du milieu des années 1960.
Comme nous l'avons vu, c'est aussi précisément à cette époque que les GECF accèdent au statut de Grandes Ecoles et peuvent envisager, dans une certaine mesure, de commencer à

[184] Voir annexe II.3, répartition des polytechniciens entre les différents secteurs d'activité.
[185] L'expression « former les officiers de la guerre économique » est employée par B. Esambert dans son article « Pour une école polytechnique dans le XXIe siècle » in J. Lesourne (dir.), *les Polytechniciens dans le siècle*, Paris, Dunod, 1994
[186] B. Esambert, op. cit. p. 460
[187] P. Lorino, « Industrie et services : la fin d'une frontière » in J. Lesourne (dir.) op. cit. p. 219

concurrencer l'X même si l'écart en termes de sélection au concours d'entrée et de carrière est encore important.

Comme le remarquent O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier dans leur ouvrage sur les GECF[188] :

« L'analyse des positions de pouvoir dans le monde des entreprises montre que si les diplômés des Grandes Ecoles de gestion en France assurent des responsabilités de gestion importantes, ils ne sont pas majoritairement issus du premier rang [189] »

Certes, les dirigeants actuels des grandes entreprises ont été formés dans les années 1970, date à laquelle, comme nous l'avons vu dans la première partie de la thèse, les GECF accèdent à peine au statut de Grande Ecole. L'avenir leur appartient peut être.

Cependant, les trois auteurs renchérissent :

« La relève des dirigeants semble confirmer la reproduction des cercles par cooptation : Henri de Castries (HEC-ENA) à Axa, Patrick Kron (X-Mines) à Alstom, Baudoin Prot (HEC-ENA) à BNP-Paribas, Bruno Laffont (HEC-ENA) chez Lafarge…[190] »

La proéminence de l'X et de l'ENA dans la direction économique de la France, à l'heure de l'internationalisation de la compétition des *business schools,* fragilise la position de GECF :

« Alors qu'elles ne semblent pas contribuer de manière prépondérante à l'éducation des hauts managers de l'économie nationale, comment nos Grandes Ecoles françaises de formation au management pourraient-elles avoir une chance de participer au concert des institutions préparant l'élite économique de demain dans un contexte aujourd'hui international ?[191]. »

Les GECF mènent, à partir des années 1960, une bataille pour accéder au statut de Grande Ecole et sortir définitivement de leur réputation « d'école de fils à papa [192] ».

L'enjeu est double :

- Sur le plan économique, les GECF ont l'ambition de prendre les commandes des grandes entreprises françaises. Comme nous l'avons vu, le bilan est mitigé.

---

[188] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, *Tu seras patron, mon fils,* Village mondial, 2004
[189] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 21
[190] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 22
[191] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 23
[192] L'expression est utilisée par Valérie Languille dans son mémoire de DEA sur l'ESSEC

- Sur le plan social, il s'agit pour la bourgeoisie initialement marchande d'accéder aux sphères de la « Noblesse d'Etat [193]».

Le paragraphe suivant s'intéresse au mythe de l'Ecole Polytechnique, analysé sous l'angle d'un prestige social dont les GECF ont voulu s'approprier pour devenir à leur tour des « Grandes Ecoles ».

3. Les « Grandes Ecoles » ou la compétition pour la formation de la « Noblesse d'Etat »

L'Ecole Polytechnique, tout au long de son existence, conserve un prestige qui fait de l'école « un mythe » dans l'imaginaire collectif français.

D'où lui vient ce prestige ?

- Il pourrait être lié au caractère « savant » ou « scientifique » de l'école.
  Comme nous l'avons vu le « mythe scientiste » de l'Ecole Polytechnique lui confère une *aura* sans comparaison. Cependant, si l'EP a connu d'illustres personnages en la matière, professeurs ou élèves, son statut acquis pendant la première partie du XIXe siècle s'est vu contesté, en particulier après la défaite de 1870. De plus, le contenu de l'enseignement de l'X a fait l'objet de nombreuses controverses. Nous avons aussi vu que le caractère encyclopédique de l'Ecole voulu par Monge n'avait pas perduré après le départ de son fondateur.
- Son rattachement à l'armée pourrait aussi expliquer l'aura dont l'école bénéficie. Cependant, tandis que les polytechniciens se sont peu à peu détournés de la carrière militaire à partir du début du XXe siècle, l'EP a gardé tout son attractivité.

T. Shinn donne une interprétation sociale de la primauté de l'EP au sein du système des « Grandes Ecoles ».
Dans son ouvrage[194], il analyse l'origine sociale des polytechniciens entre 1794 et 1914 . C'est de cette analyse que les lignes qui suivent sont inspirées.

---

[193] Titre de l'ouvrage de Pierre Bourdieu consacré aux élites, éditions de Minuit, 1989
[194] Dans *Savoir scientifique et pouvoir social. L'Ecole Polytechnique 1794-1914*. T. Shinn effectue une analyse exhaustive de l'évolution de l'origine sociale des polytechniciens de 1794 à 1914. Nous en reprendrons ici les éléments expliquant comment l'EP est devenue le lieu de formation de la haute bourgeoisie ambitieuse au XIXe siècle.

« La puissance des Corps d'ingénieurs d'Etat, puissance qu'ils ont encore aujourd'hui, est due aux XVIIIe et XIXe siècles, en grande partie à l'importance du savoir abstrait et des « pièges » culturels du système de valeur des classes privilégiées. Ces ingénieurs ne remplissent en fait pratiquement pas de fonctions scientifiques ou techniques, leur situation reposant essentiellement sur des facteurs à caractère social et politique[195]. »

Pour T. Shinn, le système français de « Grandes Ecoles » est l'héritier des Corps d'Etat de l'Ancien régime dont s'est appropriée la bourgeoisie.
Comme nous l'avons vu, après la tentative de « révolution méritocratique » initiée par Monge, l'Ecole Polytechnique s'est intégrée dans les Corps d'Etats ré-instaurés par les révolutionnaires.
Nous verrons, dans les paragraphes suivants, comment elle est rapidement devenue l'apanage de la haute bourgeoisie qui lui fournit des élèves triés socialement et intellectuellement, et renouvelle les Corps d'Etat de l'Ancien Régime.
C'est en s'appropriant le prestige de la « Noblesse d'Etat » que l'X s'est emparée des sphères sociales les plus élevées et de l'*aura* qui font de cette école un mythe dans l'inconscient populaire français.

Au XIXe siècle, les autres écoles d'ingénieurs et dans une moindre mesure les GECF, nées de l'ère industrielle, tentent de contester la suprématie de l'X par leur légitimité technique, répondant mieux aux besoins de l'économie. Elles se heurtent à la suprématie politique et sociale de la « Noblesse d'Etat » détenue par l'X, avant de tenter de se l'approprier en se transformant progressivement en « Grande Ecole » en s'inspirant du modèle de l'EP.
Au XXe siècle, le champ des plus hautes sphères sociales se déplace du service exclusif de l'Etat vers celui de l'industrie. La figure du « capitaine d'industrie » donne ses premiers « galons de généraux » à l'ingénieur du secteur privé.

4. L'Ecole Polytechnique, « privilège » de la haute bourgeoisie

[195] T. Shinn, op. cit. p. 215

Le travail de recherche mené par T. Shinn montre comment l'EP, initialement créée sur un idéal de méritocratie égalitaire, est devenue le « privilège » de la haute bourgeoisie.
Pendant les premières années suivant sa création, entre 1794 et 1804, conformément aux vœux de son fondateur G. Monge, l'origine sociale des élèves de l'EP est assez diverse :
« D'après un auteur de l'époque, la plupart proviennent de familles modestes. Selon lui, sur les 274 élèves de la promotion de 1799, 160 sont « pauvres », 75 « aisés » et 39 « riches »[196] »
D'autres études citées par T. Shinn montrent que seulement la moitié des élèves de la promotion de 1799 étaient boursiers et qu'il y avait donc une moitié d'étudiants aisés.

La diversité de l'origine sociale des polytechniciens s'explique par l'octroi possible d'une bourse couvrant les besoins matériels des deux premières années d'études, l'enseignement étant gratuit. Les élèves ne disposent pas d'internat et sont placés dans des familles sélectionnées pour leur ardeur patriotique.
Cependant, pendant cette époque, les débouchés de l'EP en font déjà une institution prestigieuse : les polytechniciens sont en majorité officiers (plus de 60% entre 1794 et 1804), mais aussi ingénieurs d'Etat (environ 20% pendant la même époque).
Les Corps des Mines et des Ponts et Chaussées sont les plus demandés : ils sont confortables matériellement et permettent d'accéder à des positions de pouvoir au sein de l'Etat.

L'arrivée de Napoléon au pouvoir ouvre une ère de militarisation de l'école. Dans un premier temps, Bonaparte veut rendre l'EP payante et l'installer dans le quartier latin pour mieux la maîtriser : il la soupçonne d'être un foyer déloyal à son autorité politique.
Il renonce finalement à son projet mais installe l'Ecole, alors située au Palais-Bourbon, sur la Montagne Sainte Geneviève où tous les élèves seront également logés.

Deux réformes vont influencer l'origine sociale des élèves :
D'une part, dès 1805, le concours est modifié : il s'oriente vers un test de connaissances moins pragmatiques et plus classiques, en incorporant notamment une épreuve de version latine à laquelle seuls les nouveaux lycées payants préparent.
D'autre part, les élèves doivent s'acquitter d'une redevance scolaire annuelle de mille francs.
Les classes populaires ne représentent alors plus que 10% des effectifs en 1805 et disparaissent peu à peu puis complètement dans la promotion de 1815[197].

[196] T. Shinn, op. cit. p. 18
[197] Voir Annexe II.4, origine sociale des polytechniciens 1794-1914

L'EP, à l'image de sa localisation géographique, est alors une école « installée ».

Si la Restauration vient modifier les orientations politiques souhaitées pour l'EP, la composition sociale des promotions demeure peu changée : les rentiers, professions libérales et hauts fonctionnaires représentent plus de 50% des effectifs de l'EP entre 1815 et 1830[198]. L'Ecole, rattachée au Ministère de l'Intérieur pour être mieux contrôlée, se démilitarise au profit des Corps d'Etat, plus convoités que jamais.
En 1830, l'EP est bien l'héritière des Corps de l'Ancien Régime : comme eux, elle forme une élite sociale et donne accès à de hautes responsabilités au service de l'Etat. Cependant, le groupe social dominant s'est renouvelé, la bourgeoisie ayant supplanté l'aristocratie de l'Ancien Régime :
« La nouvelle élite rompt avec le passé par sa spécificité, différente des élites pré-révolutionnaires : c'est en effet un groupe social qui trouve ses fondements dans la bourgeoisie, et surtout une bourgeoisie intelligente et cultivée[199]. »

C'est véritablement de 1830 à 1880 que la bourgeoisie va chercher à accroître son pouvoir politique et social par le biais de l'enseignement supérieur :
« Au XIXe siècle, il ne suffit plus, comme c'était le cas sous l'Ancien Régime, de se prévaloir de sa naissance ou de sa fortune, pour remplir de hautes fonctions ; il faut désormais posséder des diplômes[200]. »
La prépondérance des familles de rentiers, de propriétaires et de professions libérales s'accroît passant de 50% en 1830 à 56% en 1847 et 61% en 1880 [201].
La petite et la moyenne bourgeoisie stagnent autour de 30% des effectifs[202]. L'EP joue pour elles un rôle d'ascenseur social.
Les classes populaires ne sont pas représentées en raison du prix prohibitif des études.

Si l'aristocratie détenait une rente de situation reposant sur le privilège de la naissance, la haute bourgeoisie doit asseoir son prestige social sur une nouvelle génération de « titres de noblesse » que représentent les diplômes. A travers le savoir acquis à l'EP et les débouchés

[198] Voir Annexe II.4, origine sociale des polytechniciens 1794-1914
[199] T. Shinn, op. cit. p. 37
[200] T. Shinn, op. cit. p. 65
[201] Voir Annexe II.4, origine sociale des polytechniciens 1794-1914
[202] Voir Annexe II.4, origine sociale des polytechniciens 1794-1914. On entend par « moyenne bourgeoisie » les industriels et négociants, les fonctionnaires de niveau hiérarchique inférieur et les officiers subalternes ainsi que les petits fonctionnaires et soldats. On entend par « petite bourgeoise » les petits fonctionnaires et soldats ainsi que les classes populaires.

prestigieux offertes par l'Ecole, la bourgeoisie cherche à pérenniser sa position dominante au sein de la société française, en s'appropriant le pouvoir politique et une place reconnue :
« Il est essentiel pour les rentiers et les professions libérales de convertir la puissance économique en prestige social et en pouvoir politique. L'Ecole Polytechnique les y aidera[203]. »

Pour les industriels et les négociants, l'EP est l'élément d'une stratégie de conquête de reconnaissance sociale : après une phase d'enrichissement, ils souhaitent souvent consolider leur rang au travers de la réussite de leurs enfants.
Malgré l'octroi de bourses, les classes populaires ne sont pas du tout représentées à l'EP.
Les aides sont essentiellement accordées à des étudiants de classes aisées sur recommandation du maire ou du préfet ou en raison des distinctions honorifiques détenues par la famille (Légion d'honneur, médaille militaire…[204]).
Le système de cooptation tant décrié par l'idéal de méritocratie révolutionnaire sur lequel l'EP est née se reconstitue, cette fois en faveur de la haute bourgeoisie :
« La haute bourgeoisie se sert de l'EP et des autres Grandes Ecoles pour concrétiser son pouvoir en accédant, grâce à ses institutions, à des carrières qui lui permettront de monopoliser l'autorité de l'Etat. Accéder à l'EP est finalement une façon de se démarquer des autres couches sociales et de se présenter comme l'élite de la nation[205]. »

En 1881, alors qu'HEC voit à peine le jour, l'EP a déjà conquis ses lettres de noblesse : elle recrute essentiellement dans la haute bourgeoisie et forme des hauts fonctionnaires détenteurs d'un important capital social. Elle prépare, sur concours et après deux ans de classes préparatoires[206], les élèves à suivre un cursus scientifique, abstrait, et prestigieux bien que contesté car inadapté aux besoins de l'économie.

Comme nous l'avons vu, HEC naît de la volonté d'une bourgeoisie marchande, soucieuse de former sa progéniture aux affaires.

---

[203] T. Shinn, op. cit. p. 68
[204] Voir T. Shinn, op. cit. p. 79
[205] T. Shinn, op.cit. p. 80
[206] Il existe alors un réseau de classes préparatoires installées au sein de lycées prestigieux comme Louis-le-Grand, Saint Louis, Henri IV, Charlemagne, Condorcet ou encore Chaptal, le collège de la Montagne Sainte Geneviève ou Stanislas. Comme nous l'avons vu, les classes préparatoires commerciales ou « épices » n'apparaissent que pendant l'entre deux guerres. Il est important de noter que les classes préparatoires scientifiques durent deux voire trois ans et coûtent 1300 Francs par an, ce qui représente un somme conséquente à l'époque

Elle attire des « fistici[207] » dont la carrière est assurée, mais faisant preuve d'une moindre ambition sociale : leur objectif n'est pas d'occuper des positions de pouvoir politique ni de rentrer dans la haute fonction publique, mais d'entreprendre une carrière commerciale, voire de reprendre l'entreprise familiale.

« Les fils de négociants viendront demander à notre école cette instruction, à la fois théorique et pratique qui les fera de suite capables de rendre des services dans les maisons de leurs pères et diminuera de beaucoup le temps d'apprentissage nécessaire pour former un commerçant[208]. »

L'exigence du baccalauréat et le prix de la scolarité (1000 Francs pour les cours) sélectionne des élèves issus de la bourgeoisie : des fils de négociants mais aussi une bourgeoisie rentière s'intéressant aux affaires pour s'enrichir, et enfin la bourgeoisie des professions libérales désireuse de s'ouvrir à des opportunités de carrière lucratives.

Certes, un débat s'instaure au sein des fondateurs pour attirer des étudiants issus d'autres cercles sociaux :

« La nouvelle institution a tout intérêt à recevoir une classe nombreuse de jeunes gens plus âgés, qui ayant essayé une autre carrière qu'ils ont bientôt l'impossibilité de suivre, ou bien qui, ayant commencé leur carrière commerciale comme cela se fait ordinairement, par la pratique dans un bureau, ont vu combien il leur manque en théorie pour progresser rapidement, et voudraient recevoir des leçons théoriques. Des bourses pourront leur être réservées[209]. »

Le principe est accepté par l'ensemble des fondateurs mais des réserves sont émises, liées à l'ouverture de l'école à des diplômés issus de l'enseignement supérieur spécial[210]. La Chambre accepte finalement une telle ouverture, moyennant l'instauration d'un *numerus clausus*.

Comment comprendre cet attachement à l'enseignement secondaire classique, par ailleurs tant critiqué par les fondateurs d'HEC ?

---

[207] Nom donné aux fils d'industriels, équivalent de « fils à papa »

[208] Mémoire présenté par G. Roy sur les programmes de l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales en 1878 in Marc Meuleau *les HEC et l'évolution du management en France (1881-1981*), T1, p. 55

[209] Mémoire présenté par G. Guibal sur les programmes de l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales en 1878 in Marc Meuleau, op. cit. p. 57

[210] En 1880, l'enseignement secondaire spécial dure quatre ans contre six pour l'enseignement secondaire classique.

« La véritable fonction qu'ils attribuent au baccalauréat n'est pas l'acquisition de connaissances, mais la sélection sociale qu'il assure. Ils veulent que l'Ecole des Hautes Etudes Commerciales soit l'instrument qui attire l'élite sociale du pays vers le commerce et l'Industrie [211]. »

L'analyse de Marc Meuleau[212] montre la prédominance des classes sociales aisées dans la promotion de 1890 : fils de patrons de commerce (17%), de patrons de l'industrie (16%), de cadres moyens et supérieurs (14%) ainsi que rentiers (17%) et professions libérales (5%) totalisent environ 70% des effectifs tandis que ni les fils d'ouvriers ou de hauts fonctionnaires ne sont représentés. Les employés, quant à eux, représentent 18% des effectifs.

L'origine sociale des étudiants est relativement stable sur la période 1890-1910[213].

La prépondérance de la petite et moyenne bourgeoisie est nette, tandis que les hauts fonctionnaires boudent la carrière commerciale, pas assez prestigieuse socialement, et que les fils d'ouvriers en sont écartés par son coût.

Si HEC recrute parmi une bourgeoisie aisée, elle n'attire pas la « haute bourgeoisie », comme le montre l'absence de fils de hauts fonctionnaires et d'officiers. Cette population, n'est, d'ailleurs, pas sa cible.

Cependant, la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris désire créer une « Grande Ecole », ce qui peut sembler paradoxal car elle ne part à la conquête ni des postes de hauts fonctionnaires ni du prestige lié à la science : les études se veulent pratiques, à l'image de l'enseignement par « comptoirs » et du tryptique dominant « droit-langues-comptabilité », comme nous l'avons étudié en première partie.

Pour parvenir à ses fins, HEC doit acquérir une crédibilité académique, mais aussi se tourner vers les catégories sociales les plus prestigieuses.

La conquête par HEC d'un statut de « Grande Ecole » s'effectue selon un double mouvement :

- D'une part, la bourgeoisie industrielle majoritairement représentée à HEC cherche à donner à l'économie « ses lettres de noblesse » dont elle conteste l'exclusivité attribuée au service de l'Etat.

[211] M. Meuleau, op. cit. p. 59
[212] M. Meuleau, op. cit p. 276 bis
[213] M. Meuleau, op. cit. p. 276 bis

- D'autre part, HEC se détourne de sa légitimité originelle exclusivement fondée sur son adéquation avec les besoins de l'économie pour chercher un prestige social que seule la reconnaissance de l'Etat peut conférer.

Comme nous l'avons vu en première partie, l'Ecole s'efforce d'acquérir une reconnaissance universitaire en orientant son cursus vers le droit. Elle tente aussi de singer les Grandes Ecoles d'ingénieurs en introduisant des cours de « marchandises » de physique et de chimie. HEC tente même de s'approprier le titre d'ingénieur pour ses élèves en 1934
Elle reste toutefois, tout comme sa rivale l'ESSEC, la base d'un système pyramidal dont le sommet est dominé par les écoles d'ingénieur et plus particulièrement l'EP. Recrutant d'abord des élèves du secondaire, elle réforme rapidement son concours pour n'accepter que des bacheliers. En revanche le réseau des classes préparatoires commerciales n'apparaît que plus tard, à partir des années 1920.

Parallèlement, après la défaite de 1870, l'EP est en proie à de vives critiques. La période 1880-1914 connaît une modification importante de l'origine sociale des élèves.
Pendant cette période, la haute bourgeoisie ne représente que 30% des recrues contre 60% dans la période 1848-1879[214].
T. Shinn explique ce déclin par quatre principaux facteurs :

- Le déclin numérique relatif de cette strate par rapport au total de la population française, en particulier pour les rentiers.
- La répulsion de la haute bourgeoisie de se mélanger avec des élèves issus des classes populaires.
- La loi votée sous la troisième république qui impose à tous les élèves de l'EP trois ans de service après la sortie de l'école, alors que la carrière militaire n'attire plus les classes aisées
- La désaffection des fils de la haute bourgeoisie pour un système de formation et de carrière mis en place par leurs parents, laissant une grande place à la routine.

La haute bourgeoisie perd son monopole au profit de la moyenne et de la petite bourgeoisie qui continuent de voir l'EP comme un vecteur de promotion sociale : elles représentent respectivement 32% et 18% des recrues entre 1880 et 1914, contre 22% et

[214] Voir annexe II.4, l'origine sociale des polytechniciens (1794-1914). Par « haute bourgeoise », nous entendons les rentiers et propriétaires, les professions libérales ainsi que les hauts fonctionnaires et officiers supérieurs

4% pendant la période 1848-1879. De même, les classes populaires, non représentées jusqu'en 1879, représentent 10% des effectifs entre 1880 et 1914.

Là encore T. Shinn avance plusieurs explications :

- La transformation spectaculaire du système primaire et secondaire qui voient doubler leurs nombres d'élèves par l'ouverture d'écoles gratuites et peu coûteuses.
- L'octroi de bourses réservées essentiellement à des familles modestes.
- La reconnaissance du baccalauréat scientifique, moins discriminant socialement, pour l'entrée à l'EP[215].

Pendant la période 1880-1914, l'EP retrouve une partie de sa vocation d'origine, liée à l'idéal républicain :

« l'Ecole Polytechnique cesse d'être un lieu de légitimation et de confirmation de la bourgeoisie, pour devenir un véhicule de mobilité sociale […], il n'en reste pas moins vrai que la continuité demeure dans la mesure où l'Ecole Polytechnique transmet à ceux qui y entrent, quelle que soit leur origine sociale, un esprit élitiste[216] »

Pendant la première partie du XXe siècle, un fossé sépare l'EP des GECF.

Alors que l'EP est une école prestigieuse, formant encore une majorité d'officiers et d'ingénieurs civils de l'Etat par le biais des Corps, HEC parvient tout juste à sélectionner ses étudiants et reste une école de « nantis ». Sa rivale, l'ESSEC, chemine dans son sillage et se différencie par sa tutelle catholique, mais dispose d'une reconnaissance encore moindre. L'ESCP n'est que « la petite sœur » d'HEC.

²Le décollage économique de la France rebat les cartes de la société française : les dirigeants de l'économie industrielle forment une nouvelle élite, différente de la « haute bourgeoisie » qui détient traditionnellement les clés de l'EP.

La nouvelle élite conteste la suprématie de l'X et lui préfère des ingénieurs de l'Ecole Centrale, voire de la faculté de science.

Ainsi, les polytechniciens optant pour une carrière dans l'industrie privée s'orientent vers la construction ou les chemins de fer pour la moitié d'entre eux, tandis que 30% seulement sont embauchés par les « industries nouvelles ». Les services - commerce, banques, assurances -

[215] « Cependant, trois quarts des polytechniciens issus de la haute bourgeoisie ont couronné leurs études secondaires parisiennes par un baccalauréat ès lettres-philosophie ». T. Shinn, op. cit. p. 157

[216] T. Shinn, op. cit. p. 138

emploient peu de polytechniciens car leur formation ne les prédispose pas à occuper de telles fonctions.

A la veille de la première guerre mondiale, l'Ecole Polytechnique a perdu une partie de sa suprématie. Les autres écoles d'ingénieurs, dispensant une formation technique mieux adaptée aux nouvelles industries, sont à l'origine d'une élite qui prend les commandes de l'économie. La figure de l'ingénieur, dont la légitimité repose sur des compétences techniques, est au cœur de l'aventure industrielle.

La figure du « commerçant » ou du « gestionnaire » est encore secondaire. Les études commerciales sont jugées peu prestigieuses et même HEC ne peut faire figure de rivale crédible de l'Ecole Polytechnique.

La vision bourdieusienne[217] de la « noblesse d'Etat » est étayée par l'analyse de M. Bauer et B. Bertin-Mourot à propos du système français de formation des élites[218].

Les deux sociologues soulignent les contradictions d'un système fondé sur la méritocratie qui aboutit en fait à une consanguinité des élites.

Ils ne nient pas le respect des principes fondateurs de l'élitisme républicain par l'Ecole Polytechnique et par l'ENA :

« Le mode de fonctionnement de ces deux écoles publiques manifeste le succès du modèle de l'élitisme républicain : ces institutions ont su faire tomber à la fois la barrière de l'argent puisqu'elles sont gratuites, et la barrière du « piston » puisqu'elles recrutent exclusivement sur un concours garantissant l'anonymat[219]. »

Selon eux, le système français se distingue, en particulier[220], par l'importance donnée au diplôme initial et la possibilité d'exercer des responsabilités importantes très vite, sans expérience préalable. Selon eux, les carrières sont décidées à un âge très précoce par le passe-droit de l'appartenance à un Corps d'Etat :

« Le modèle de l'élitisme républicain, tel qu'il se vit dans l'Hexagone, produit ainsi des élites administratives, politiques et d'entreprises qui fondent leur autorité légitime dans la détention

[217] Dans *la Noblesse d'Etat* , P. Bourdieu démontre que la noblesse du sang a été remplacée par une noblesse technocratique héréditaire, matérialisée par les Corps d'Etat, au détriment de l'idéal de méritocratie républicaine.

[218] M. Bauer et B. Bertin Mourot, op. cit.

[219] M. Bauer et B. Bertin Mourot « La triple exception française. A propos de la formation des élites », *Esprit*, # 10, octobre 1997 p. 47

[220] M. Bauer et B. Bertin-Mourot distinguent trois traits distinctifs de la formation des élites : l'importance du diplôme initial, le haut niveau de responsabilité dès le premier poste et l'importance du pantouflage.

d'un diplôme initial prestigieux, et qui utilisent ce dernier pour éviter tout séjour-détour prolongé à la base ou même au niveau des hiérarchies intermédiaires [221]. »

M. Bauer et B. Bertin Mourot dépeignent un système paradoxal : l'égalité des chances d'accès aux concours d'Etat garantit une mobilité intergénérationnelle (un fils d'ouvrier peut théoriquement intégrer Polytechnique), contrebalancée par une très faible mobilité intra-générationnelle (Rater l'X à vingt deux ans proscrit toute chance de rattrapage pour accéder à des fonctions de directions générales de grands groupes) :
« Tout en offrant une réelle « première chance » aux enfants des milieux non favorisés, ce mode de fabrication des élites diminue considérablement, pour l'ensemble de la population, l'importance de toute « deuxième chance »[222]. »
Il ne s'agit plus d'une aristocratie de naissance[223] mais d'un cercle de privilégiés bénéficiant d'un passe-droit à vie octroyé par un diplôme obtenu très tôt.

De ce système, les GECF n'ont pu s'inspirer que partiellement.
Le monopole de l'X puis de l'ENA interdisant aux GECF l'accès aux Corps d'Etat, elles ont cherché à construire une légitimité fondée sur la connaissance pragmatique des réalités du « terrain ».
Leur enseignement s'est voulu concret dans un premier temps, puis, sous l'influence du management importé des Etats-Unis, conscient et soucieux des problèmes humains et comportementaux liés à l'exercice de responsabilités en entreprise.
En revanche, elles se sont largement inspirées des Grandes Ecoles d'ingénieurs dans leur mode de sélection, donnant naissance à une élite jeune choisie sur des critères scolaires et formée en classes préparatoires. Le modèle de « formation initiale au management » a résisté aux assauts du *Master in Business Administration* (*MBA*) américain dans les années soixante-dix, défendu, en particulier, par les réseaux d'anciens élèves, comme nous l'avons vu dans la première partie.
A la même époque, les modalités de concours ont été réformées pour donner une place plus importante à l'abstraction et aux mathématiques. Loin de voir leur existence menacée, les classes préparatoires aux Grandes Ecoles de commerce sont passées d'une durée de un à deux

[221] M. Bauer et B. Bertin Mourot, op. cit. p. 51
[222] M. Bauer et B. Bertin-Mourot, op. cit. p. 47
[223] Bien que les travaux de T. Shinn d'une part et de P. Bourdieu d'autre part, mentionnés dans le présent paragraphe, dévoilent les mécanismes de reproduction sociale des élites.

ans obligatoires, s'alignant sur leurs consoeurs scientifiques, dans le cadre du processus de convergence européen dit « de Bologne » en 1998.

Peu à peu, les GECF et les GEI sont devenues concurrentes, par la ressemblance structurelle des cursus proposés et par la convergence des champs de débouchés.

5. L'Ecole Polytechnique, école généraliste et universelle, icône du système des Grandes Ecoles françaises

Avec André Grelon[224], on peut se demander si l'EP est une école d'ingénieurs :
« Derrière l'idée de Polytechnique est à l'œuvre une représentation plus complexe d'un ensemble, un système général organisé d'établissements baptisé système de Grandes Ecoles, dont la forme est grossièrement pyramidale avec à son sommet l'Ecole Polytechnique[225]. »

L'Ecole est légitimée dans sa prétention d' « universalité » par les quatre groupes sociaux qui correspondent aux métiers auxquels elle a formé au long de son existence[226] :

- Le militaire, garant de l'intégrité de la Nation,
- Le haut fonctionnaire, au service de l'Etat
- Le scientifique, c'est-à-dire le savant ou le chercheur qui domine la société par sa connaissance
- Le capitaine d'industrie, décrié à l'origine, mais légitimé par l'interpénétration de la vie économique et de l'Etat

Pour A. Grelon, Polytechnique est le sommet du système très hiérarchisé que constituent les Grandes Ecoles françaises, il est donc naturel que toutes s'y réfèrent :

---

[224] A. Grelon, « L'Ecole Polytechnique, une école d'ingénieurs ? » in B. Belhoste, A. Dahan Dalmedico, A. Picon (dir.), *La formation polytechnicienne, 1794-1994* Paris, Dunod, 1994 p. 436
[225] A. Grelon, op. cit. p. 436
[226] L'ouvrage collectif écrit à l'occasion du bicentenaire de l'Ecole Polytechnique, Jacques Lesourne (dir.), *Les polytechniciens dans le siècle*, Paris, Dunod ,1994, est construit sur la typologie des métiers :

- Partie 1 : De la science à la technologie
- Partie 2 : Entreprise en vie économique
- Partie 3 : la défense
- Partie 4 : Etat et vie publique

L' « universalité » de l'Ecole Polytechnique trouve sa source dans la formation d'ingénieur généraliste qu'elle dispense.
Comme nous l'avons vu, au moins jusque dans les années 1960, toute tentative de spécialisation du cursus était perçue comme une atteinte à vocation généraliste, voire encyclopédique de l'X.

Certes, des écoles se sont créées pour former des ingénieurs répondant aux besoins du développement industriel de la France. Cependant, peu à peu, elles ont voulu rejoindre l'X dans la hiérarchie des Grandes Ecoles, au risque d'abandonner la technicité initiale de leur formation.

Comme nous pouvons le constater à la lumière des trois exemples exposés précédemment - l'Ecole des Arts et Métiers, l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures et l'Ecole de Physique et de Chimie Industrielles de la Ville de Paris - les formations de techniciens ou d'ingénieurs civils semblent peu à peu aspirées par le système des « Grandes Ecoles[227] ».

Il faut cependant attendre 1934 pour que sous l'effet de la crise, le système de formation des ingénieurs soit unifié[228].

L'X rejoint la liste des établissements habilités en 1937, mais à cette époque, le niveau des écoles est encore très disparate.

---

[227] L'Ecole Centrale se réforme en quelques années pour étoffer son cursus en mathématiques abstraites et imposer deux ans de classes préparatoires avant son concours d'entrée. L'Ecole de Physique et de Chimie Industrielles de la Ville de Paris et ses « cousines » ne tardent pas à se transformer en Grandes Ecoles, recrutant des bacheliers puis des préparationnaires.
Soucieux de ne pas se retrouver relégués au dernier rang des ingénieurs, les « Gadzarts » militent pour réserver l'admission à l'Ecole des Arts et Métiers aux seuls bacheliers. Ils réclament également le titre d'ingénieur mécanicien.

[228] En effet, depuis 1897, les universités avaient le droit de créer leur propre diplôme. Après validation du Ministre de l'Instruction Publique, la liste des diplômes d'ingénieurs était instituée par décret et paraissait au journal officiel.
Les établissements privés pouvaient aussi utiliser le terme non protégé d' « ingénieur », pour qualifier leur diplôme.
Devant la disparité des diplômes, la Société des Ingénieurs Civils (SIC) demande au Ministère de statuer.
En raison de la complexité de la situation, l'Etat n'est pas en mesure d'instaurer un diplôme national garantissant une qualité homogène, et laisse à chaque école la possibilité de délivrer « son » titre. La valeur du titre dépend alors de l'institution qui le décerne.

L'homogénéisation des écoles est un processus long qui trouve ses racines dans la loi de 1934 et aboutit progressivement à l'existence du système des « Grandes Ecoles ».
En 1947, les instituts universitaires sont transformés en Ecoles Nationales Supérieures d'Ingénieurs (ENSI) : des concours nationaux se mettent en place, en adoptant le système des classes préparatoires. La transformation des instituts s'achève en 1960.

De même, sous l'effet du décret du 3 avril 1947, comme nous l'avons vu dans la première partie, les Ecoles Supérieures de Commerce se structurent autour d'un concours national mené par HEC. L'ESSEC résiste un temps, tentant de créer un système concurrent de classes préparatoires catholiques, mais finit par rejoindre le système commun en 1951.

Les GEI continuent de s'unifier autour d'un cursus de deux ans de formation scientifique fondamentale, souvent effectués en classes préparatoires, suivis de trois années de formation en cycle d'ingénieur[229].

Ainsi, au début des années 1990, les GECF et les GEI constituent des ensembles distincts : les classes préparatoires scientifiques durent deux ans tandis que leurs homologues commerciales ne durent qu'un an.
L'harmonisation européenne matérialisée par le processus de Bologne au niveau international et la réforme « Licence / Master / Doctorat » du système français donnent aux GECF l'occasion de se rapprocher plus encore des GEI en doublant la durée des classes préparatoires commerciales, la portant à deux ans sur le modèle de la « taupe ».

Cependant, alors que le système des Grandes Ecoles françaises tend à s'unifier, le champ concurrentiel des GECF s'élargit pour devenir international, comme le montre la position revendiquée par leurs directeurs généraux respectifs :

- L'ESSEC veut « inventer - un modèle de management européen[230] […], incite chaque étudiant à mettre les enjeux économiques en perspective avec les enjeux sociaux » et

[229] - les Instituts Nationaux de Sciences Appliquées (INSA), créées en 1957, formant initialement des ingénieurs de terrain en quatre ans, passent leur cycle d'études à cinq ans au milieu des années 1960.
- L'Ecole Nationale des Arts et Métiers (ENSAM), regroupant les six établissements de province et celui de Paris, devient, à partir de 1975, une formation en trois ans à laquelle on accède après deux années de classes préparatoires.
- Les Ecoles Nationales d'Ingénieurs (ENI), initialement conçues pour remplacer les « gadzarts » en dispensant une formation en quatre ans, allongent leur cursus à cinq ans au milieu des années 1980.

[230] Site Web de l'ESSEC, message de Pierre Tapie, directeur général

met en avant le « campus de Cergy qui s'agrandit de 27000 m^2 pour mieux accueillir les professeurs[231]. » Elle s'est lancée en 2003 dans une campagne de levée de fonds visant, entre autres, à améliorer ses infrastructures et sa visibilité internationale.

- L'ESCP revendique son approche transnationale avec ses « campus de Paris, Londres, Madrid, Berlin et Toronto[232] » :

« S'immerger dans un environnement cosmopolite, s'ouvrir au monde et aux cultures, s'approprier des approches transnationales : voilà les principes de nos formations et du management de demain[233] »

- L'ambition d'HEC est d'être « un acteur mondial[234] » :

« C'est-à-dire une des toutes premières institutions qui structurent le marché au niveau international[235]. »

Il en va de même pour les GEI. Dès 1994, B. Esambert, ancien Président du conseil d'administration de l'EP déclare :

« l'Ecole Polytechnique a toujours pour mission essentielle de sélectionner et de former, pour une bonne part, les élites scientifiques, techniques et industrielles de la nation française, bref de servir la communauté nationale […], mais aujourd'hui cette mission doit s'étendre à l'Europe, afin de mieux préparer notre pays à y jouer un rôle de premier plan. »

Dans un contexte de compétition européenne voire mondiale, la rivalité nationale n'est plus l'enjeu majeur des GEI et des GECF : leur principal défi est aujourd'hui de s'adapter à l'environnement international, sans perdre leur identité.

Que peut-on entendre par « s'adapter » ?

Il s'agit, certes, de trouver des nouvelles sources de financement pour mener des projets ambitieux et visibles : montage d'alliances nationales et internationales, développement des capacités de recherche, adaptation des moyens pédagogiques au monde des affaires…

Il ne s'agit cependant pas de renoncer à ce qui constitue la légitimité des Grandes Ecoles, en particulier leur système de sélection.

L'ensemble de ces sujets seront abordés en troisième partie de la thèse.

---

[231] Site web de l'ESSEC, septembre 2006
[232] Jean-Louis Scaringella, Directeur Général ESCP-EAP, site web de l'ESCP-EAP, août 2006
[233] Jean-Louis Scaringella, Directeur Général ESCP-EAP, site web de l'ESCP-EAP, août 2006
[234] Bernard Ramanantsoa, Directeur général d'HEC, site web d'HEC, août 2006
[235] Bernard Ramanantsoa, Directeur général d'HEC, site web d'HEC, août 2006

Comme nous l'avons vu, l'identité des écoles de commerce s'est façonnée sous l'effet d'une tension entre deux sources de légitimité et d'inspiration.
La première source de légitimité est constituée par l'Etat français, caution de reconnaissance académique et institutionnelle, dont les Corps d'Etat sont la manifestation la plus prestigieuse. Nous l'avons étudiée dans les paragraphes précédents en soulignant en quoi les GECF avait du s'approprier certains éléments de prestige de l'Ecole Polytechnique et de ses écoles d'application pour accéder au statut de « Grande Ecole »

La seconde source de légitimité est le lien avec l'économie française et la pratique des affaires, matérialisé par la tutelle de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris (CCIP) pour HEC et l'ESCP. La CCIP reprend l'ESCP en 1869 et crée HEC en 1881.
Quel groupe économique, social voire politique est à l'origine des initiatives de la CCIP en matière d'enseignement supérieur ?
Plus de cent ans après le commencement de son implication, quelle légitimité la CCIP apporte-elle aujourd'hui ?
Nous tenterons d'apporter des éléments de réponse à ces questions dans la partie suivante.

CHAPITRE II

LA CHAMBRE DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE DE PARIS, RIVALE DE l'AUTORITE PUBLIQUE POUR LA FORMATION DE L'ELITE ECONOMIQUE

A l'origine de l'ESCP, première école de commerce parisienne, la CCIP n'est pas directement impliquée : elle ne se positionne comme tutelle qu'à partir de 1869, date où elle devient propriétaire de l'école.

Durant la première partie du XIXe siècle, les débats entre tenants d'un enseignement commercial supérieur, convaincus que le fonctionnement des affaires peut être appris sur les bancs de l'école, et ceux qui pensent au contraire que seule la pratique est formatrice, ne sont pas encore tranchés. Vital Roux, l'un des principaux inspirateurs de l'enseignement commercial supérieur, pose les termes de la controverse :

« J'ai souvent entendu répéter qu'une école de commerce ne saurait produire de bons négociants, et qu'une institution semblable ne devait être considérée que comme un beau rêve en théorie. J'ai vu beaucoup de négociants recommandables par leurs lumières partager cette opinion ; cependant ils ne m'ont pas persuadé, et je suis encore intimement convaincu des avantages qui doivent résulter d'une pareille institution, si elle est confiée à des mains habiles[236]. »

Une partie des membres influents de la bourgeoisie marchande éclairée qui siège à la Chambre semble cependant donner une impulsion déterminante pour créer une institution capable de répondre aux nouveaux défis commerciaux auxquels l'économie française est confrontée.

Afin de mieux comprendre les objectifs poursuivis par la bourgeoisie libérale des affaires, il est nécessaire de remonter aux origines de la Chambre de Commerce de Paris :

- Qui sont ces grands négociants qui veulent être représentés par un organisme fédérateur ?
- Quel rôle veulent-ils donner à la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris ?

[236] V. Roux, *De l'influence du gouvernement,* Chapitre II, 1800

- De quelle marge de manœuvre disposent-ils pour parvenir à leur fins, en particulier, de la part des pouvoirs publics ?

Nous tenterons, dans un premier temps, de répondre aux questions précédentes pour déceler les motivations profondes des groupes sociaux moteurs de l'activité consulaire et l'étendue de leur influence sur la marche de l'économie.
Un éclairage particulier sera apporté sur les relations de la CCIP avec les pouvoirs publics.
Les gouvernants du XIXe siècle reconnaissent la nécessité d'un organe de représentation du monde commerçant, même s'ils voient en lui un risque de contestation politique : l'autorité centrale fait mauvais ménage avec les aspirations des grands notables.
Le Ministère (du Commerce ou de l'Intérieur, selon les époques) de tutelle de la CCIP engage des relations ambiguës avec cette dernière.

L'implication de la CCIP dans la création de l'enseignement commercial « vraiment supérieur », que nous étudierons dans un deuxième temps est le reflet de cette ambiguïté.
En France, la mission de « formation » est traditionnellement dévolue à l'Etat.
Cependant, dans la seconde moitié du XIXe siècle, devant un manque manifeste de formation professionnelle technique, les élus de la Chambre décident de reprendre l'ESCP et de créer HEC.
Bien que désireux de prendre à contre-pied l'enseignement trop théorique de l'Université et des Corps d'Etat, ils doivent obtenir la caution des pouvoirs publics pour se lancer dans la formation de l'encadrement de l'économie. De son côté, l'Etat voit bien la nécessité de développer un enseignement commercial professionnel hors de son giron, mais ne veut pas perdre la maîtrise de l'enseignement technique.
On retrouve le trait caractéristique de l'identité des GECF : sa construction au travers d'oscillations entre la légitimité de la pratique, représentée par les élus de la CCIP, et celle de la théorie, dont l'autorité publique est garante.

Dans un troisième temps, nous nous intéresserons aux évolutions de la mission de la CCIP, à son rôle actuel et plus particulièrement à son implication dans l'enseignement commercial supérieur en tant que garant de la légitimité professionnelle et agent de développement d'enseignement commercial supérieur. Nous verrons également en quoi son mode de fonctionnement influence de manière déterminante l'administration d'HEC et de

l'ESCP : les deux écoles n'ayant pas d'existence juridique propre, elles répondent aux mêmes règles de gestion que la CCIP, Etablissement Public Administratif (EPA).

Nous axerons notre étude sur la CCIP.

Toute allusion au mode de fonctionnement des autres Chambres de Commerce et d'Industrie (CCI) ne servira qu'à mettre en lumière certains aspects des rouages de la CCIP : les situations décrites dans d'autres CCI sont accentuées par la modestie des moyens dont elles disposent par rapport à la CCIP, fleuron des institutions consulaires.

En outre, nous n'étudierons pas le cas particulier de l'ESSEC qui s'est développée sous la tutelle de l'Institut Catholique de Paris (ICP), même si comme nous l'avons vu, elle s'est rapprochée de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Versailles au début des années quatre-vingt, pour échapper à la faillite.

A. ENTRE RIVALITE ET COOPERATION : LA NAISSANCE DE LA CHAMBRE DE COMMERCE ET D'INDUSTRIE DE PARIS (CCIP) SOUS L'AUTORITE DES POUVOIRS PUBLICS[237]

1. Les origines de la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris

Si la Chambre de Commerce et d'Industrie de Paris voit le jour par l'Arrêté du 6 ventôse de l'an XI (25 février 1803) sous l'autorité du premier consul Bonaparte et de son Ministre de l'Intérieur Chaptal, la question de la représentation du monde marchand à Paris n'est pas nouvelle.

Dès la fin du moyen âge, une union de grands marchands parisiens s'est mise en place. Elle se nomme les « Six Corps[238] », en référence aux six corps de métiers qu'elle représente : drapiers, épiciers, changeurs, orfèvres, pelletiers et merciers.

Soucieux de conserver l'exclusivité de leurs prérogatives, les « Six Corps » s'opposent à la création d'une Chambre de Commerce à Paris, bien qu'une Chambre soit née à Marseille en 1599 et dans une douzaine d'autres villes en 1701.

Le commerce colonial qui se développe à partir de 1760 donne un nouveau rôle aux « Six Corps » et aux Chambres provinciales : ces dernières désirent disposer d'une représentation et d'une voix délibérative pour le commerce aux Etats Généraux de 1788. Elles n'obtiennent qu'un succès mitigé (une voix consultative) et réveillent la suspicion des députés de la future constituante qui croient déceler un organisme de défense d'intérêts particuliers au détriment du bien commun si cher aux « Lumières ».

Le cas de Paris fait figure d'exception car aucune Chambre n'y est établie.

---

[237] Pour une histoire exhaustive de la naissance de la CCIP, on pourra se référer à la thèse de Claire Lemercier et à l'ouvrage qui en résulte *Un si discret pouvoir. Aux origines de la Chambre de commerce de Paris (1803-1853)* Paris, La Découverte, 2003

[238] A partir de 1620, les « Six Corps » se réunissent régulièrement mais ne font pas l'objet de statuts communs. Ils sont consultés par l'autorité royale sur des questions douanières ou commerciales et disposent de quelques prérogatives : c'est par exemple parmi leurs membres, que sont recrutés les juges consulaires.

Cependant, certains artisans et commerçants demandent, dès 1787, la création d'une structure plus ouverte que les « Six Corps » et souhaitent la création d'une Chambre de Commerce. En réaction, les représentants des « Six Corps » tentent de s'auto désigner comme Chambre de Commerce.

A la veille de la Révolution, la principale institution de représentation du commerce semble à la fois contestée par sa base et insatisfaite de son pouvoir politique. Les lois s'attaquant aux groupes d'intérêts particuliers (Loi d'Allarde du 2 mars 1791 supprimant les « corporations des métiers » puis le Chapelier, votée le 14 juin 1791, « relative aux assemblées de citoyens d'un même état ou profession [239]») annoncent la fin de l'existence de toutes les Chambres de Commerce ainsi que de celle des « Six Corps » .

Le coup de grâce arrive par la loi de 27 septembre 1791 dont le rapporteur s'exprime en ces termes :

« L'existence des Chambres de Commerce blesse maintenant les principes de la Constitution qui proscrit les corporations[240]. »

Le débat sur la représentation du commerce émerge à nouveau en 1800, avec la parution de l'ouvrage de Vital Roux De l'influence du gouvernement sur la propriété du commerce. Vital Roux, comme nous l'avons vu dans la première partie, est l'instigateur du projet de l'ESCP même si l'école qu'il imagine verra le jour en dehors du giron de la Chambre.

Paris sort affaiblie de la crise politique permanente qui a divisé le pays pendant la dernière décennie du XVIIIe siècle. La capitale accumule les retards : « difficultés en eau, insuffisance du nettoiement, éclairage des rues défectueux, encombrements notoires et risques d'incendies, point n'est besoin d'accumuler les signes de décrépitude accrue par la révolution[241]. »

L'heure est à la reconstruction et l'administration municipale tout comme les pouvoirs publics savent que le développement de la ville ne peut se faire sans la coopération des banquiers et des marchands, d'où la nécessité de créer un organisme fédérateur.

---

[239] Voir C. Lemercier, *Un si discret pouvoir. Aux origines de la Chambre de commerce de Paris 1803-1853*. p. 24 et suiv. La Découverte, 2003.

[240] Paroles du rapporteur Goudard, dans le cadre de la loi du 27 septembre 1791 sur la suppression des chambres de Commerce in C. Lemercier op. cit. p. 25

[241] P. Lenormand (Dir.) *Une Chambre pour la capitale. Deux siècles d'histoire de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris,* Paris, Le cherche midi, 2004, p. 12

Par une circulaire du 6 mai 1801, Chaptal, Ministre de l'Intérieur, établit des « Conseils du commerce », hommes choisis par les préfets pour indiquer les mesures souhaitables relatives au commerce. Le résultat est médiocre car leur fonction est mal définie : ils sont, en particulier, écartés de toute autorité administrative.
Tout comme Frochot, Préfet de la Seine, Chaptal est réticent à la création d'une assemblée représentative des intérêts du commerce et l'écrit au Préfet dans une lettre de 1801:
« Vous jugez sans doute combien il est important de ne pas nous lier par des lois dans l'organisation de ces établissements qui ne sont que les auxiliaires de l'administration[242]. »

Tout le paradoxe des liens entre pouvoirs publics et représentation commerçante est résumé dans la phrase précédente : l'administration a besoin du soutien des agents économiques mais ne désire en aucun cas leur confier un pouvoir administratif lui permettant de prétendre à un quelconque contre-pouvoir politique.
Chaptal et Frochot veulent confiner les Chambres de Commerce à un rôle consultatif sur « l'état et les besoins du commerce[243] », car conformément à la loi Le Chapelier, les deux hommes d'état sont convaincus que « l'intérêt privé est aveugle et égoïste ».

Devant l'impuissance du Conseil du commerce, constitué essentiellement de fonctionnaires dont l'absentéisme croît, Chaptal décide de recréer des Chambres de Commerce en décembre 1802 et d'en installer une à Paris dès février 1803, arguant de l'importance de fédérer les commerçants :
« Depuis plus de douze années, Paris est sans administration de commerce, sans point de contact entre les différentes classes de négociants et de fabricants qui s'y trouvent. […] L'institution d'une Chambre de commerce devient donc nécessaire à l'administration elle-même pour connaître les vues d'améliorations méditées par ceux que leurs connaissances personnelles mettent plus à portée d'en discuter et approfondir les motifs et les conséquences [244]. »

2. Un organisme de représentation aux contours mal définis

[242] Lettre au préfet Frochot, septembre 1801 in Claire Lemercier op. cit. p. 21
[243] Rapport de Chaptal aux consuls du 3 nivôse an XI (24 décembre 1802) sur le rétablissement des Chambres de Commerce
[244] Adresse de J.A Chaptal au Gouvernement de la République, février 1803

L'ambiguïté de la position des pouvoirs publics explique la définition très floue des missions des Chambres de Commerce, ainsi que de leur statut juridique et de leur fonctionnement budgétaire.
Chaptal, méfiant à l'égard des corporations, ne veut être lié à aucune loi conférant des attributions précises aux organismes consulaires.

Les missions des chambres sont spécifiées par l'arrêté de décembre 1802 :
« Les fonctions attribuées aux Chambres de Commerce sont :
- De présenter des vues sur les moyens d'accroître la prospérité du commerce
- De faire connaître au Gouvernement les causes qui en arrêtent le progrès
- D'indiquer les ressources qu'on peut se procurer ; de surveiller l'exécution des travaux publics relatifs au commerce, tels, par exemple, que les curages des ports, la navigation des rivières et l'exécution des lois et arrêtés concernant la contrebande[245]. »

Sur le papier, les Chambres de Commerce n'ont qu'un rôle d'information et de conseil : il s'agit de « présenter », de « faire connaître » et d' « indiquer », non « d'administrer » ou de « faire ».
En outre, les pouvoirs publics entendent garder le contrôle des organismes consulaires : le Préfet est Président de la Chambre et désigne lui-même les 40 à 60 commerçants électeurs qui en élisent les quinze membres. Frochot, à l'origine opposé à la création de la CCIP, en devient Président.
De plus, les chambres sont directement rattachées au Ministère de l'Intérieur et ne doivent théoriquement correspondre qu'avec lui.
On peut aussi remarquer qu'il n'est nullement question de formation au commerce et encore moins d'enseignement supérieur.

La réalité des attributions consulaires est différente selon les régions.
A Paris, la Chambre s'organise lentement, bridée par son manque de moyens. Aucune attribution de budget n'est spécifiée par le décret de décembre 1802 :
« Les dépenses, n'ayant point été considérées dès le principe comme spéciales, pouvaient être payées indifféremment sur les fonds généraux, spéciaux ou communaux. La correspondance

[245] Arrêté du 3 nivôse an XI, chapitre 1er, article 4

de la Chambre avec le Ministère de l'Intérieur, avant 1806, montre que, chaque année, on était aux expédients pour faire face aux besoins du budget[246] »

De nombreuses solutions sont envisagées mais les membres de la Chambre, avec l'accord du Préfet, optent pour une taxe de 1% sur les droits fixes des patentes acquittées par les commerçants. La formule retenue est totalement opportuniste et pragmatique et ne relève d'aucune doctrine en matière fiscale[247].

Bien que rattachée au Ministère de l'Intérieur, la Chambre n'hésite pas à prendre position contre le pouvoir politique impérial, lorsqu'elle juge sa politique contraire aux intérêts des commerçants. Ainsi, à partir du blocus continental de 1807-1808, elle dénonce les effets de la guerre contre l'Angleterre sur l'exportation du blé et s'attirent de vives remontrances de l'Empereur :
« J'ai reçu ce fatras que vous m'avez envoyé sur le commerce des blés et qui est tout à fait ridicule. C'est un bavardage d'économiste. […]. La Chambre de Commerce ne sait rien et ne bavarde que de préceptes. Je vous prie de ne pas m'exposer à l'inconvénient de recevoir de pareils mémoires[248]. »
En outre, dès 1806, à la suite de l'impression d'un rapport de Dupont de Nemours sur la Banque de France, la Chambre est bridée dans son expression par une circulaire du Ministre de l'Intérieur lui interdisant la publication de ses avis.

Malgré une relation mitigée avec son autorité de tutelle et bridée par ses faibles moyens financiers, la CCIP parvient cependant à se faire entendre dans les grands débats concernant le commerce parisien et national. Ses membres participent activement à la rédaction du code du commerce qui a pour objet de « supprimer toutes les entraves pesant sur le commerce et d'élaborer un texte qui s'impose à tous[249]. »

---

[246] Rapport sur la réorganisation de la Chambre de Commerce de Paris, 1849, ACCIP, 21A
[247] En 1806, les ressources de la CCIP sont fixées à 8000 francs dont 6300 servent à couvrir les salaires versés aux trois employés permanents. La Chambre est hébergée par la préfecture, elle-même installée à l'Hôtel de Ville à partir de 1803.
La CCIP ne survit que parce que son rôle consultatif est assuré de manière bénévole par ses élus.
[248] Billet adressé à Fouché, Ministre de l'Intérieur, par Napoléon, 28 juillet 1809 in P. Lenormand (Dir.) op. cit. p. 31
[249] P. Lenormand (dir.), op. cit. p. 29

3. La bourgeoisie libérale et les grands « banquiers négociants », à l'origine de la création de la CCIP

Derrière l'institution, représentante de l'intérêt de tous les commerçants, se fédère en réalité l'élite de la bourgeoisie des affaires, inspirée de la vision libérale du commerce elle-même issue des Lumières.

L'arrêté de décembre 1802 relatif à la recréation des Chambres de Commerce en fixe les règles d'éligibilité :
« Les Chambres de Commerce seront composées de quinze commerçants dans les villes où la population excède 50000 âmes (art.2) […] Nul ne pourra être reçu membre de la Chambre s'il n'a fait le commerce en personne au moins pendant 10 ans. »
Les électeurs sont choisis par le Préfet :
« Les préfets réuniront sous leur présidence, de 40 à 60 commerçants des plus distingués de la ville, qui procèderont par scrutin secret, et à la pluralité absolue des suffrages, à l'élection des membres qui doivent composer la Chambre (Art. 6). »
Certes, la composition des CCI est étroitement contrôlée par les autorités publiques.
Cependant, pour rendre les chambres légitimes, le texte demande à chacun de ses membres une expérience pratique dans l'exercice des affaires.
Les règles de scrutin, fondées sur un principe de cooptation, garantissent un niveau de pratique du commerce homogène : les élus consulaires auront tendance à choisir d'autres marchands qui leur ressemblent.

Ainsi, en observant la liste des premiers membres élus de la CCIP, on remarque que tous proviennent du monde des affaires[250] et que la majorité d'entre eux s'octroie le titre de négociant.
Parmi les premiers élus de la Chambre à sa création en 1803, deux personnes se distinguent par leur profil et leur implication : Pierre-Samuel Dupont de Nemours, secrétaire général et Pierre Vignon, vice-président.
Pour être perçus comme des intermédiaires crédibles entre les marchands et les pouvoirs publics, les élus doivent, dans la mesure du possible, cumuler une légitimité acquise dans les

[250] Voir annexe II.5, liste des premiers élus de la CCIP en 1803 in P. Lenormand (dir), op. cit. p. 23

affaires et une expérience des milieux politiques. C'est le cas de Dupont de Nemours[251] comme de Vignon[252].

Les deux hommes oeuvrent pour mettre en place un code du commerce et sont à l'origine des législations sur la faillite (1807), l'organisation des tribunaux de commerce (1808) ou la bourse de commerce (1809).

A leurs côtés, on trouve treize autres membres élus. Qui sont-ils ?
Généralement actifs (entre 1803 et 1832, 2/3 des membres entrent à la Chambre avant cinquante ans), ils exercent majoritairement une activité de banquier mais se disent négociants. Ainsi, de 1803 à 1812, environ 60% des élus sont dans ce cas.

Pourquoi cette hégémonie apparente des financiers ?
- En premier lieu, comme le remarque Claire Lemercier[253], le métier de banquier couvre alors des réalités bien différentes[254] : l'activité bancaire est souvent liée à des métiers de manufactures et de négoces peu homogènes et ne saurait représenter un groupe uni.

---

[251] Samuel Dupont de Nemours est à la fois entrepreneur, homme politique et économiste[251]. Né en 1739 dans une famille protestante d'origine normande, il s'illustre d'abord comme intellectuel, proche de François Quesnay, en publiant la Physiocratie (1768) et la Philosophie du bonheur. (1772)
Conseiller de Turgot, il partage sa disgrâce mais se voit rappelé par Vergennes pour rédiger le Traité de Versailles de 1783, mettant fin à la guerre d'indépendance des Etats-Unis.
Député aux Etats généraux de 1789, il se déclare en faveur de la monarchie constitutionnelle et devient Président de l'Assemblée constituante en 1790. Resté fidèle à Louis XVI, il échappe de justesse à la guillotine. Décrété d'accusation par la Convention, il doit s'exiler aux Etats-Unis de 1797 à 1802 où il fonde une exploitation agricole et développe des liens forts avec l'industrie et le gouvernement, dont Jefferson lui-même.
Expérimenté dans le commerce, rodé aux négociations politiques, et doté de surcroît d'un prestige intellectuel et d'une expérience internationale, c'est tout naturellement que Dupont de Nemours s'implique dans la création de la Chambre de Commerce en 1803.
Il cumule le capital symbolique et les attributs de l'entrepreneur, du penseur et de l'homme d'Etat.

[252] Pierre Vignon est issu d'une famille de commerçants et reprend la maison familiale de vente de vins en gros. Nommé juge consulaire en 1765, il est également député de la ville de Paris aux Etats Généraux de 1789. Défenseur des prérogatives du Tribunal de Commerce, il en devient le Président de 1791 à 1811.
Pierre Vignon réunit également tous les attributs nécessaires pour devenir membre fondateur de la CCIP : expérimenté dans le négoce, il s'engage politiquement en faveur des intérêts des commerçants.

[253] Claire Lemercier op. cit. p. 67
[254] Les banquiers élus à la Chambre font partie de familles proéminentes, comme François Delessert : « banquier, raffineur de sucre, Président de la Caisse d'Epargne de Paris, Régent de la Banque de France, député et membre de l'Institut, il est quatre fois vice-président puis Président de la Chambre de 1821 à 1838 », fils de Benjamin Delessert lui-même banquier et membre élu de la Chambre à sa création.
On trouve aussi Jean-Charles Davillier qui dirige la manufacture de toiles peintes dans le Haut-Rhin et gère les activités bancaires de la famille.

- En deuxième lieu, Frochot, qui nomme les électeurs, est mu par la volonté de mettre à la tête de la Chambre des personnalités distinctes des représentants corporatistes de l'Ancien Régime des Six-Corps : le banquier, non identifié à un corps de métier, montre un profil généraliste peu impliqué dans la défense d'intérêts corporatistes particuliers.

- Enfin, les banquiers détiennent un pouvoir spécial en raison de l'interaction réciproque entre l'Etat et le monde des affaires, du fait de l'importance des commandes ou emprunts d'Etat :
« Ce rapport utilitaire se double, en particulier sous le Consulat, l'Empire et la Restauration, d'une culture commune de la haute banque et des gouvernants, de la fréquentation des mêmes cercles, notamment ceux de la philanthropie, avec ses multiples structures publiques et privées[255] […] »
Dès lors, aucun groupe ne semble mieux placé que celui des banquiers pour représenter les intérêts commerciaux de la France auprès des pouvoirs publics : entre 1807 et 1837, au moins sept des quinze membres de la Chambre sont banquiers. La représentation des banquiers diminue à partir de 1840 car banque et activités de négoce tendent à se séparer, en particulier avec le développement du grand négoce avec « les Amériques ».

A côté des banquiers et des « négociants[256] » liés à la banque, on trouve des marchands spécialisés, qui représentent moins d'un tiers des élus de la Chambre à sa création[257].
La présence de ces commerçants spécialisés, minoritaires dans un premier temps, s'accroît à partir de 1830.
Les représentants de ce dernier groupe sont plus enclins à défendre des intérêts de « branche » et le débat sur la restauration des corporations refait surface.
Les manufacturiers brillent par leur absence : c'est la marque de Frochot, soucieux encore une fois de ne pas recréer des structures corporatistes sur le modèle de l'Ancien Régime dont les « Six Corps » sont une illustration.

[255] Claire Lemercier op. cit. p. 70
[256] En 1817, l'administration fiscale définit le négociant par les termes suivants : « Celui qui spécule, achète et vend, indifféremment au dedans, au dehors, en première ou en seconde main ». Source : *Négociants marseillais au XVIIIe siècle. Contribution à l'étude de l'économie maritime.* Impr. A. Robert, 1973, p. 237-259
[257] On pourra citer Lafond (Négociant en vin) ou encore Ternaux qui ouvre le «bonhomme Richard », premier grand magasin implanté places des Victoires en 1830, et qui se dit « Marchand de draps ».

L'étude de la composition de la première Chambre de Commerce, à partir des personnalités les plus influentes qui la composent, permet de montrer que la Chambre possède une réelle légitimité du monde des affaires.

Elle rassemble des familles de grands argentiers du XIXe siècle et des négociants influents, tous mus par la même idéologie libérale fille des Lumières. Les membres de la Chambre désirent « poser des principes généraux qui, s'appliquant à presque toutes les questions commerciales doivent, une fois établis, abréger les discussions[258]. »

Il en résulte des avancées importantes en matière de législation, matérialisées par l'écriture progressive du Code du Commerce. Le débat au sein de la Chambre est concret mais n'en demeure pas moins de haut niveau intellectuel, sous l'influence, en particulier, de Dupont de Nemours.

[258] Lettre au Ministre de l'Intérieur, avril 1806, ACCIP I-2.26

B. DE LA CONSULTATION A L'IMPLICATION ACTIVE : LA CHAMBRE DE COMMERCE DE PARIS AU CŒUR DU DEVELOPPEMENT DE L'ECONOMIE ET DE L'ENSEIGNEMENT SUPERIEUR COMMERCIAL AU XIXe SIECLE

1. L'affirmation du rôle de la CCIP (1815-1880)[259]

L'Empire puis la Restauration voient Paris prendre une place prépondérante au sein de l'économie française.
La capitale devient une place financière internationale et un foyer de développement qui accueille les industries de la première génération de la révolution industrielle : la chimie, la métallurgie ainsi que les brasseries et les raffineries de sucre.
En matière de négoce, la France vit un grand bouleversement en raison de l'émancipation des colonies espagnoles qui permet l'ouverture du commerce avec l'Amérique latine tandis qu'au début des années 1870, le chantier du canal de Suez offre de nouvelles perspectives de négoce avec l'Asie.
La CCIP appuie la mise en place de lignes transatlantiques et s'efforce de développer le libre échange, même si elle doit parfois défendre les intérêts de ceux qu'elle représente (Négociants en vin, cotonniers).

La Chambre prend partie pour Louis-Philippe pendant les trois Glorieuses de 1830.
Son Président de 1830 à 1832 est d'ailleurs Jacques Lefevbre, ancien député de l'opposition libérale sous Charles X. La Chambre accueille régulièrement des hommes politiques parmi ses élus. (Quatre à six députés en son rang de 1830 à 1834, puis en général deux jusqu'en 1847[260]).

Sa composition est réformée[261] par l'ordonnance royale de 1832 : le système de cooptation instauré en décembre 1802 est dans un premier temps atténué.

[259] Les grands traits du développement de la CCIP
[260] C. Lemercier, op. cit. p. 112
[261] Pour une histoire de l'évolution des élections consulaires, on pourra consulter l'article de D. Andolfatto « Les élections consulaires. Histoire politique et état des lieux ». *Politix* # 23, 1993, p. 29-43

Pour asseoir la légitimité de l'organisme consulaire, ses « membres seront élus par une assemblée élargie composée des membres du Tribunal et de la Chambre de commerce ainsi que de notables en nombre égal au nombre des membres du Tribunal de Commerce et de la Chambre de Commerce choisis par moitié par l'une et par l'autre des institutions[262]. »
La réforme vise à briser les « petites aristocraties » que la cooptation pure tend à favoriser : « le « Collège » est nécessairement plus sélectif que celui des « commerçants notables », désignés par le Préfet pour l'élection des juges consulaires, parce que la mission des Chambres de Commerce est considérée comme supérieure : elles indiquent à l'administration des hommes spéciaux dont les conseils lui sont souvent nécessaires[263]. »
Enfin, le Préfet n'est plus que Président d'honneur et la tutelle des chambres passe du Ministère de l'Intérieur à celui du Commerce.
La modification du mode électoral s'accompagne de l'élargissement de la mission de la Chambre. Si elle garde sa compétence consultative, elle est désormais habilitée à administrer des établissements créés pour l'usage du commerce : le terme comprend, entre autres, les bourses de commerces, les infrastructures portuaires, et …les écoles ! Elle peut enfin s'impliquer directement dans la mise en place d'un enseignement commercial.

En 1848, l'avènement du suffrage universel en politique conduit à démocratiser les élections consulaires : toute personne de sexe masculin qui détient une patente depuis un an au moins devient électeur. De fait, devant une forte abstention et la résistance des notables consulaires qui voient d'un très mauvais œil l'élargissement du corps électoral (« L'extension du droit de vente à tous les patentés sans exception rend cette faculté accessible à des catégories d'électeurs qui n'ont aucune aptitude spéciale[264] »), le système électoral de 1832 est rétabli en 1852, mais les notables électeurs sont à nouveau nommés par le Préfet, comme en 1803.

Le retour en arrière correspond au souhait des notables consulaires qui souhaitent préserver l'identité de la Chambre, fondée sur l'élection d'une catégorie de négociants et de marchands reconnus pour leur expertise et leur capacité à traiter des problèmes d'ordre généraux.

---

[262] P. Lenormand (dir.), op. cit. p. 40
[263] D. Andolfatto , « Les élections consulaires. Histoire politique et état des lieux ».. *Politix* # 23, 1993, p. 29
[264] Chambre de Commerce de Marseille citée par L. A. Savare, *Des Chambres de commerce*, thèse de doctorat, Faculté de droit de Caen, 1904, p. 65

Au milieu du XIXe siècle, la Chambre a conservé son caractère d' « assemblée de notables » mais a élargi ses compétences désormais consultatives et opérationnelles. Une telle évolution va lui permettre une implication directe dans la mise en place d'un enseignement commercial supérieur.

2. L'implication progressive de la CCIP dans le développement et la création d'établissements d'enseignement commercial supérieur

a. L'influence des élus consulaires dans le démarrage de l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris[265] (ESCP)

Comme nous l'avons vu au début de notre travail, la CCIP n'intervient pas directement en tant qu'institution dans la création de l'ESCP. Les péripéties que connaît l'école de 1819 jusqu'à sa reprise par la CCIP en 1869 sont relatées dans la première partie de la présente thèse. Nous ne reviendrons pas sur ces événements.
Les paragraphes suivants s'attacheront à dévoiler l'identité et la nature de la légitimité des principaux protagonistes de la création de l'ESCP, ainsi que leurs liens avec la CCIP.

A l'origine de l'ESCP, on trouve le projet d'un homme : Vital Roux, l'auteur du projet pédagogique pour l'établissement d'une école de commerce à Paris, présenté en 1807 à la Chambre de Commerce de Paris.

Vital Roux développe peu à peu les éléments d'une triple légitimité (Commerciale/Intellectuelle/Politique) qui en font le « père fondateur » idéal de la première école de commerce :

- Formé « sur le tas » à la pratique de commerce, ayant gravi les échelons qui mènent de commis à propriétaire d'une maison de négoce, il est parfaitement crédible dans le monde du commerce dont il connaît les rouages et les enjeux.
- Disciple de J-B Say, sa grande intelligence le porte à s'immiscer dans les débats d'économie politique du début du XIXe siècle.

[265] A sa création, l'école est baptisée Ecole Spéciale de Commerce et d'Industrie. Elle devient l'Ecole Spéciale de Commerce en 1823. Comme dans la première partie de la thèse, dans un souci d'homogénéité, nous l'appellerons toujours ESCP.

- Roux est un homme d'action doté d'une intelligence politique fine : soucieux de mettre en pratique ses idées, il se heurte aux pouvoirs publics mais trouve aussi des alliés dans la classe politique.

Le parcours de Vital Roux[266]est exceptionnel à bien des égards.
Il est convaincu que le développement du commerce passe par l'adoption des principes de libéralisme professés par Jean-Baptiste Say. En cela, il se trouve en désaccord avec l'Empire et le blocus continental décrété par Napoléon.
Une idée lui est chère : le redressement économique de la France passe par la formation des nouvelles générations :
« Il est une instruction préparatoire, des connaissances générales, un système de comptabilité enfin qui peuvent être enseignés dans les écoles, qu'il est essentiel de connaître. La comptabilité, les combinaisons des changes, les rapports des monnaies entre elles, les usages des nations diverses, la législation commerciale peuvent s'apprendre plus facilement dans des écoles que chez des négociants[267]. »
Vital Roux est soutenu par des grands négociants, comme J. C Davillier, membre de la Chambre dès sa création et grand banquier parisien :
« On est tous les jours étonné de voir des négociants, très recommandables d'ailleurs, qui n'ont aucune notion du mécanisme des banques publiques dont ils se servent tous les jours. Combien de contestations qui n'auraient pas lieu si la législation était mieux connue et si la jurisprudence n'avait été soumise aux caprices des usages et quelquefois même à l'ignorance des juges ! Combien de dérangements eussent été prévenus. On sait combien l'ignorance des premiers éléments de comptabilité, et combien de fois le désordre et l'inexactitude ont causé de faillites ruineuses[268]. »

Comme nous l'avons vu, le projet de Vital Roux n'est pas adopté par la Chambre : le débat sur l'utilité d'une formation au commerce divise et, de toutes les manières, la Chambre n'est pas habilitée à s'immiscer opérationnellement dans la direction ou la tutelle d'un établissement.

---

[266] Autodidacte, déshérité à la mort de son père, il est contraint de quitter l'école à l'âge de 14 ans. Il est alors placé comme commis chez un marchand de drap à Lyon et se distingue par son goût de l'initiative.
Il rejoint bientôt la maison Delessert à Lyon où il apprend la comptabilité puis il est nommé à Paris.
[267] V. Roux, *De l'influence du gouvernement sur la prospérité du commerce,* Chapitre II, 1800
[268] J. C Davillier cité in André Conquet *Si les Chambres m'étaient contées*, Paris, Ed. Tixier – Lyon, 1972

Elu à la Chambre de commerce en 1804 puis admis au conseil de régence de la banque de France, Vital Roux persévère lorsqu'il réédite son rapport sur la nécessité d'une école de commerce à Paris en 1810 :

« J'insiste sur les avantages de créer une école nationale où inculquer le goût et les méthodes des affaires afin d'y enseigner d'autres disciplines que celle des armes et des offices administratifs[269]. »

Son manifeste trouve peu d'échos auprès de l'Empereur, accaparé par la guerre.

Il faut attendre la Restauration pour que le projet d'école dédiée au commerce se mette en place : en 1819, deux marchands proches de V. Roux, A. Brodard et G. P. Legret, ouvrent l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris (ESCP).

Marginalisée par le gouvernement de Louis XVIII, elle peine à trouver la caution morale dont elle a besoin pour asseoir sa notoriété.

N'ayant trouvé le soutien institutionnel ni de la CCIP ni des pouvoirs publics, Roux s'emploie à trouver des alliés puissants pour permettre à l'ESCP de se développer.

Nous nous attarderons sur quatre personnes, appuis fervents et efficaces que Roux a su rallier à sa cause, en mettant en valeur les éléments de leur parcours qui leur confèrent une autorité dans le monde économique, intellectuel ou politique : Guillaume Ternaux, Jacques Laffitte, Jean Chaptal et Casimir Périer[270].

---

[269] Vital Roux in S. Servan Schreiber, op.cit. 1994

[270] Les éléments biographiques qui suivent concernant G. Ternaux, J. Laffite, J. Chaptal et C. Perier sont issus de l'ouvrage
de S. Servan-Schreiber op. cit. p. 29 et des fiches du site Wikipedia.org dédiées à chacun d'entre eux.

Guillaume Ternaux est issu d'une famille de fabricants et de marchands de draps installée à Sedan ; il devient un personnage incontournable du monde économique du XVIIIe siècle.
Héritant très jeune de la manufacture paternelle en mauvaise santé financière, il décide d'émigrer à Livourne où il installe un commerce de draps puis rentre en France et fonde une fabrique de châles qui deviennent les très reconnus « Cachemires Ternaux[270] », portés par l'Impératrice Joséphine.
Peu à peu, la marche de ses affaires fait de lui un banquier respecté et influent. Il reste aussi célèbre pour l'ouverture du premier Grand Magasin parisien, le « bonhomme Richard » en 1830.
Il poursuit parallèlement une carrière politique : il est élu député de Paris en 1818, battu puis réélu avec les Libéraux en 1828. Consacrant sa grande notoriété, Louis XVIII le nomme baron en 1820.
Il prend part aux journées de 1830 contre Charles X.
Il est membre de la première Chambre de commerce de Paris élue en 1803 et y siège en alternance avec son fils Charles jusqu'en 1830.

Jacques Laffitte se distingue aussi par ses succès dans les affaires.
Fils d'un modeste charpentier, il est placé très jeune comme commis à Paris chez le banquier Perregaux. Devant son habileté pour le commerce, Perregaux en fait son principal associé.
A la tête d'une fortune considérable, il brille par ses engagements et ses positions honorifiques diverses : élu à la Chambre de Commerce (1808) qu'il préside en 1810-1811, Régent puis gouverneur de la Banque de France (1814), il est admis parmi les pairs de France en 1818 et entre à la Chambre des représentants en 1819.

Les quatre principaux soutiens de l'ESCP s'impliquent activement dans la vie de l'Ecole et en font désormais une institution moins sensible aux fluctuations politiques de l'époque.

Leur soutien est tout d'abord moral, comme le montre le discours prononcé par Ternaux lors de l'inauguration de l'Ecole en 1819, à laquelle sont aussi présents Laffitte, Périer et Chaptal : « Placés dans des maisons de commerce, les jeunes gens ne pouvaient que recevoir une instruction bornée… Ici, Messieurs, tout ce qui vous est utile de savoir est sous vos yeux; quelle que soit la branche d'industrie ou de commerce que vous préfériez, vous en trouverez les éléments d'application ; sans sortir de cette enceinte, vous pourrez joindre la pratique à la théorie par des feintes et innocentes spéculations[271]. »

Ternaux et Laffitte soutiennent également la nouvelle institution financièrement jusqu'en 1824, date à laquelle elle devient bénéficiaire.

Ternaux, Chaptal, Laffitte, Périer : la présence de ces quatre « icônes » de l'économie libérale naissante reflète aussi le rôle de l'école comme point de ralliement des économistes et des libéraux.

Jean Chaptal est la caution pédagogique, intellectuelle et scientifique de l'école.
Né en 1756, il effectue ses études de médecine à Montpellier avant de venir étudier à Paris auprès de Lavoisier. A 27 ans, il publie les Eléments de chimie qui le rendent célèbre à travers le monde entier. Désireux de mettre en pratique ses découvertes, il crée une usine de fabrication de produits chimiques en 1787.
Acquis à la révolution, il participe à l'effort de guerre du Comité de salut public en 1793 puis dirige la poudrerie de Grenelle en 1794.
En 1798, il devient titulaire de la chaire de chimie de l'Ecole Polytechnique et il est reçu à l'Académie des sciences.
C'est alors qu'il amorce une carrière politique importante : nommé conseiller d'Etat par le Premier Consul Bonaparte, il devient Ministre de l'Intérieur en 1801. C'est à ce titre, comme nous l'avons vu, qu'il intervient dans la création de la Chambre de Commerce de Paris en 1803.
N'approuvant guère les évolutions politiques de l'Empire, il décide de démissionner de son poste de Ministre en 1804 et se consacre, avec son fils, à ses activités industrielles. En 1819, il publie sa plus grande oeuvre, De l'industrie française, dans laquelle il fait un état des lieux du développement économique français et expose ses vues sur l'avènement d'une révolution industrielle.

Enfin Casimir Périer apporte, par sa seule présence, une caution du monde politique à l'Ecole.
Fils du banquier et industriel Claude Périer, par ailleurs l'un des fondateurs de la banque de France, il s'intéresse très tôt aux idées politiques et laisse à son frère la charge des affaires familiales. Il devient préfet d'empire puis député de Troyes avec le parti des libéraux(1827).
Très actif au cours des Journées de 1830, il prend le parti de Louis-Philippe et devient Président de le Chambre en 1831.

[271] Discours de Guillaume Ternaux à l'occasion de l'inauguration de l'Ecole Supérieure de Commerce de Paris, 1819 in S. servan-Schreiber op. cit. p21

L'implication de Jean-Baptiste Say[272], professeur d'économie à l'ESCP dès sa création et fervent défenseur du libre-échange, conforte ce point de vue.
Réédité en 1819, son ouvrage en fait la tête pensante de l'économie de la Restauration.
La chaire d'économie politique est confiée à Adolphe Blanqui, disciple de Jean Baptiste Say. Comme nous l'avons vu, Blanqui reprendra l'école en 1830.

L'évocation des illustres portraits qui bercent la naissance de l'ESCP confirme bien la légitimité de cette dernière : autour de l'école gravitent des négociants chevronnés et reconnus dans le monde des affaires, des penseurs libéraux qui assurent le développement économique de la France et des politiques suffisamment influents pour que les idées économiques des libéraux soient entendues et appliquées, au moins en matière de politique économique.
La composition du conseil de perfectionnement de l'ESCP en 1824 confirme l'attention particulière portée à l'Ecole par la bourgeoisie alors aux commandes de l'économie française :

- Chaptal en est le Président, secondé par Jacques Laffitte (pour le commerce) et le conseiller d'Etat Hericart de Thury, directeur des travaux de la Ville de Paris (pour l'industrie[273]).
- Le commerce est représenté par des grands négociants, tous membres de la Chambre de Commerce de Paris : JC Davillier, Auguste Delandre, Théodore Jouet, Louis Marchand, Guillaume Ternaux et Vital Roux. S'y ajoutent trois grands banquiers : Guérin de Foncin, Mallet aîné et Casimir Périer.
- Trois personnalités du monde industriel y siègent également : le baron Charles Dupin (ingénieur du génie maritime et statisticien), M. Christian (Directeur du Conservatoire des Arts et Métiers), ainsi que le Baron de Prony (Directeur des Ponts et Chaussées).
- Enfin on y trouve d'éminents professeurs : Jean-Baptiste Say, Malte-Brun (géographe), le Comte Sorgho (linguiste) et deux avocats, la Grange et le baron Locré.

La composition de ce conseil fait apparaître la forte interaction qui existe entre le milieu consulaire et l'école.

---

[272] Fils de négociant lyonnais, il devient célèbre tout d'abord en diffusant la pensée d'Adam Smith en France puis par l'écriture de son Traité d'économie politique, ou simple exposé sur la manière dont se forment, se distribuent et se consomment les richesses en 1803.

[273] A ses débuts, l'Ecole a pour vocation d'englober l'étude du commerce et de l'industrie. Quelques années plus tard, elle abandonnera officiellement le label de l'industrie pour le laisser aux Ecoles Nationales d'Arts et Métiers et à l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures, créée en 1829.

Les élus de la Chambre de commerce, comme nous l'avons vu, sont représentatifs du développement économique que connaît la France ; il est donc naturel de les retrouver dans l'organe suprême de l'administration de l'école.
En outre, le commerce n'est pas la seule communauté représentée : les fondateurs de l'école ont souci d'incorporer des personnalités du monde de l'industrie et d'éminents professeurs, cautions pédagogiques de l'école, dans le conseil.

Ainsi, même si la Chambre ne s'est pas impliquée en tant qu'institution dans la création de l'école, on voit bien que le rôle de ses élus s'est révélé déterminant.
La Chambre n'intervient directement qu'en 1869, lorsqu'elle décide de racheter l'école à la fille de Blanqui, à la suite de la disparition soudaine du directeur Gervais de Caen.

Comme le note Claire Lemercier, l'intérêt de l'organisme consulaire n'est pas soudain. Depuis sa création, en accord avec la personnalité de certains de ses élus, la Chambre s'intéresse au « savoir des commerçants » et à la science commerciale qu'elle tient en très haute estime :
« Le plus grand but de la science est d'appeler désormais le plus grand nombre d'hommes à la civilisation : tel est l'objet constant de la science commerciale. Elle n'est pas seulement créatrice de richesses, et par là d'améliorations sociales. Par les horizons qu'elle ouvre, par les échanges incessants de produits et d'idées auxquels elle convie, par les initiatives qu'elle provoque, elle éveille les énergies, elle enfante des valeurs morales, elle fait des hommes. Est-il un idéal plus haut[274] ? »

En tant qu'organe consultatif, la Chambre se doit d'être un lieu d'échange d'idées et de diffusion du savoir commercial. Freinée par son manque de moyens financiers, elle n'est cependant en mesure d'ouvrir un local dédié à une bibliothèque qu'en 1826.
L'accès en est réservé aux « commerçants, fabricants, agents de change ou courtiers notoirement connus ou aux négociants étrangers à Paris présentés par leurs correspondants de la capitale[275]. »
La bibliothèque, réservée aux professionnels, n'a par conséquent aucune vocation éducative.
La Chambre s'investit également dans la publication de manuels techniques.

[274] J-B Say cité in S. Servan-Schreiber, op. cit. p. 21
[275] Règlement de 1830 cité in Claire Lemercier, op. cit. p. 248

C'est finalement en 1869, sous l'impulsion de son Président Guillaume Denière, qu'elle s'immisce directement dans l'administration d'un établissement d'études commerciales en rachetant l'ESCP.
Guillaume Denière[276] rassemble des attributs comparables aux « pères fondateurs de l'école » (Roux, Laffitte, Terneaux, Chaptal, Casimir Périer).
On retrouve chez lui l'appartenance à plusieurs cercles, marque des personnages importants du monde économique au XIXe siècle : appartenance au monde commerçant par son expérience de gestion de l'entreprise familiale, à celui de la banque par son mandat d'administrateur de la Caisse d'Epargne de Paris, interactions avec les cercles politiques[277] par ses fonctions de Régent de la Banque de France et d'élu consulaire.

La décision de reprendre l'ESCP lui paraît naturelle tant les élus consulaires se sont impliqués dans le développement de l'école depuis son origine.
Il entretient alors ses collègues « du risque qu'il y avait de voir l'école Blanqui tomber entre des mains inexpérimentées, du prestige qu'elle ne saurait manquer d'acquérir si elle était officiellement patronnée par la Chambre, sachant qu'elle formait le point culminant de cet enseignement commercial qu'on cherchait avec tant de persévérance à organiser. Il argua des services qu'elle pouvait rendre au commerce, analogues à ceux que l'Ecole Centrale rendait à l'industrie, même à l'étranger[278]. »

Paul Schwaebé est nommé directeur de l'école. Ancien élève de l'Ecole Polytechnique, il est directeur des forges de Franche Comté, professeur de mécanique industrielle et de technologie à l'Ecole et au collège Chaptal.
La première commission administrative se réunit : elle est présidée par E. Guibal, fabricant de caoutchouc et juge au Tribunal de Commerce, qui deviendra lui-même Président de la Chambre de Commerce de 1879 à 1881.

[276] Fils d'un important fabricant d'objets en bronze, il dirige l'entreprise familiale, avant de prendre la présidence du Tribunal de Commerce. Elu membre de la Chambre de Commerce de Paris, il en devient le Président de 1867 à 1872. Il est également administrateur de la Caisse d'Epargne de Paris en 1869 et Régent de la Banque de France en 1875.
[277] Guillaume Denière se présente aux élections législatives de 1869 mais échoue. Il renonce alors définitivement à toute carrière politique.
[278] A. Renouard. *Histoire de l'ESCP*, Association des anciens élèves de l'école, 1920 p. 52

b. La CCIP, tutelle fondatrice d'HEC

Les circonstances et les motivations de la création d'HEC par la CCI en 1881 ont été étudiées dans la première partie de la présente thèse.

L'objet de ce paragraphe est de déterminer quelles personnes sont précisément à l'origine de cette initiative et quelle légitimité les fondateurs d'HEC confèrent à l'Ecole. Pour cela, nous étudierons les profils des élus consulaires en 1881.

Entre 1860 et 1880, le profil des élus évolue selon un double mouvement[279] :

- La présence plus importante de négociants et de commerçants au détriment de grands banquiers amenés à exercer un mandat politique :

« En 1881, les grands notables qui composaient l'aristocratie des affaires ont disparu. La comparaison entre A. Mallet, membre de la Chambre en 1863, et Charles Noël, qui en fait partie en 1881 est significative : le premier est à la tête d'une maison appartenant à la haute banque, qui prend part aux opérations de financement internationales, au lancement en France de sociétés d'assurances et de grandes compagnies de chemins de fer, et il figure dans leurs conseils d'administration ; le second est un banquier essentiellement parisien, qui rend des services aux entrepreneurs de la capitale en escomptant leur papier[280]. »

Il est vrai qu'en 1863, on trouve Henri Davillier, héritier de la maison de même nom, Régent de la Banque de France, Alphonse Mallet, banquier et également Régent de la Banque de France ou encore Guillaume Denière et George Alfred qui ont tous deux exercé la Présidence du Tribunal de Commerce.

En 1881, les élus sont essentiellement des commerçants qui n'exercent aucun autre mandat et n'aspirent pas à une carrière politique :

« Les élus sont avant tout les hommes de leur propre entreprise et les représentants de leur chambre syndicale, et c'est à diriger l'une et à servir l'autre qu'ils consacrent leur temps[281]. »

- L'élargissement des corps de métiers représentés :

« Le nombre de branches représentées dans l'institution en 1881 s'est accru : à côté de celles qui figuraient déjà en 1863 (le négoce de vin, les textiles, la librairie,

[279] L'analyse qui suit s'inspire de l'article d'A. Plessis, « Au service des « intérêts généraux du commerce (de 1848 à la fin des années 1880) » , in La Chambre de commerce et d'Industrie de Paris 1803-2003, Droz, 2003

[280] A . Plessis, op. cit. p. 97

[281] A. Plessis, op. cit. p. 97

l'orfèvrerie…), on en voit d'autres, soit traditionnelles comme la fabrique de la plume, soit plus nouvelles comme le négoce des métaux, du charbon, ou des produits chimiques[282]. » On note par exemple la présence d'Emile Japy, horloger ou d'Alfred Georges, fabricant de fleurs et plumes pour parures.

La composition de la Chambre en 1881, moins prestigieuse, est parfaitement en ligne avec les objectifs d'une école de commerce « destinée à former des négociants habiles pour porter le nom de la France à l'étranger[283]. »

[282] A. Plessis op. cit. p. 97
[283] Gustave Roy, séance de la CCIP du 26 janvier 1881 in M. Meuleau, op. cit. p. 6

C. L'EVOLUTION D'UNE ASSEMBLEE DE NOTABLE : REPRESENTATIVITE ET MISSIONS DE LA CCIP (1890-1990)

L'objet du paragraphe suivant n'est pas l'étude détaillée de l'histoire de la CCIP de 1890 à 1990.

Nous avons vu, dans les paragraphes précédents, qui figurait derrière la création de la CCIP, quels en étaient les membres élus à sa création (1803) et au démarrage de son implication directe dans l'enseignement commercial supérieur (1869 : reprise de l'ESCP, 1881 : création d'HEC).
L'étude menée nous a fait découvrir une assemblée de notables, acteurs décisifs du développement économique de la France au XIXe siècle, influents dans le débat intellectuel sur l'économie politique, parfois acteurs du monde politique.

C'est l'évolution de cette assemblée à laquelle nous allons nous intéresser maintenant sous deux angles :

- La conservation de son identité par la nature de son mode électoral et de ses statuts.
- La transformation de ses missions au cours de la période étudiée : d'une simple assemblée consultative placée sous la tutelle contraignante du Ministère de l'Intérieur, la CCIP devient un acteur incontournable du développement de la France, s'immisçant à la fois dans le débat politique et la gestion opérationnelle d'infrastructures dont elle est parfois à l'origine.

De son origine à nos jours, le système des élections consulaires se démocratise peu à peu, donnant finalement à chaque commerçant ou patron un droit de vote : il en résulte un transfert du pouvoir des « gros » (banquiers, industriels, grands négociants) vers les « petits » (commerçants et petits industriels) se traduisant par un gain en représentativité au prix d'une perte de légitimité.

1. La représentativité de la CCIP : entre « assemblée[284] de notables » et participation démocratique

Dans César Birotteau[285], Balzac nous dépeint la naissance d'une bourgeoisie marchande dont l'engagement bénévole[286], politique ou consulaire, est un trait essentiel.
Lorsque Birotteau demande de l'aide aux Frères Keller (probablement inspirés des frères banquiers Delessert dont nous avons vu le rôle déterminant comme élus de la CCI et créateurs de l'ESCP), même si, en tant que simple parfumeur, il n'appartient pas au cercle des grands notables, il mentionne qu'il « a eu l'honneur de siéger au tribunal de commerce avec monsieur le Baron Thibon, chef du comité d'escompte […][287] »
Thibon est un personnage réel, élu de la Chambre de commerce de Paris dès sa création en 1803 et qui y siège jusqu'en 1806.
Pour Birotteau, avoir siégé à ses côtés, même si ce n'est qu'au Tribunal, institution jugée moins sélective et moins prestigieuse que la Chambre, est une référence.

L'histoire de la CCIP et du système électoral des CCI en général est celle d'une assemblée de notables tiraillée entre son désir de conserver son caractère élitiste d'une part, et son souci d'être considérée comme représentative par « la base » et les pouvoirs publics. L'étude de son système électoral[288] révèle les oscillations entre ces deux positions opposées et les deux camps qui les représentent : les petits commerçants et entrepreneurs d'un côté, les grands négociants et banquiers de l'autre.

Comme nous l'avons vu, à sa création la Chambre fonctionne sous le régime de la cooptation : des « notables » choisis par le Préfet élisent une assemblée qui se renouvelle en désignant elle-même ses membres.

---

[284] Jean Vanier, fondateur des communautés de l'Arche, définit ainsi, non sans humour, ce qu'est une « assemblée », par opposition à une « communauté » : « Très vite, les gens qui se ressemblent s'assemblent : on aime bien être à côté de quelqu'un qui nous plaît, qui a les mêmes idées que nous, les mêmes façons de concevoir la vie, le même type d'humour. On se nourrit l'un de l'autre ; on se flatte : « tu es merveilleux », « toi aussi, tu es merveilleux, « nous sommes merveilleux car nous sommes les intelligents, les malins » ». J. Vanier, *La communauté, lieu du pardon et de la fête*. Fleurus/Bellarmin,1989, p. 39
[285] H. de Balzac, *César Birotteau,* Paris, le Livre de Poche, 1972 (1837).
[286] Balzac insiste sur ce trait dès le sous-titre de son ouvrage : Histoire de la grandeur et de la décadence de César Birotteau, marchand parfumeur, adjoint au maire du deuxième arrondissement de Paris, chevalier de la légion d'honneur…
[287] H. de Balzac, op. cit. p. 57
[288] L'histoire des élections consulaires est détaillée dans l'article de D. Andolfatto, « Les élections consulaires. Histoire et Politique des lieux. » *Politix* # 23, p. 23-45.

En 1848, avec l'avènement du suffrage universel pour les élections politiques, les élections consulaires connaissent un important revirement démocratique : tous les commerçants patentés depuis au moins un an deviennent électeurs.
La nouvelle règle n'est pas sans causer de grands remous au sein de l'élite commerçante.
Aussi, la réaction ne tarde pas à arriver. En 1852, les modalités électorales de 1803 sont rétablies :
« Les collèges électoraux des membres des tribunaux et des Chambres de Commerce se composent désormais à l'identique de « commerçants notables » dont la liste reste établie par le préfet […] on peut aisément établir un parallèle entre un système de représentation qui demeure d'inspiration capacitaire et la revendication de Saint-Simon relative à l'instauration dans laquelle les industriels (cultivateurs, fabricants et négociants) formeront la première classe de l'Etat, et seront chargés de diriger la fortune publique[289]. »

L' « Assemblée de notables » doit de nouveau résister à une démocratisation des élections consulaires à la chute de l'Empire[290], puis en 1883 lorsque le suffrage universel des patentés est introduit pour l'élection des juges consulaires.
Là encore, la CCI résiste avec succès, affirmant son caractère élitiste : la haute bourgeoisie n'entend pas y siéger à côté des petits patrons et des commerçants.
L'avènement de la IIIe République relance le débat mais la cooptation a la vie dure, les opposants au suffrage universel pour les élections consulaires aussi :
« Le suffrage universel a pour but de faire concourir à une élection tous ceux qui y ont intérêt. […] Peut-on dire que la foule si intéressante et si laborieuse des petits commerçants prenne un intérêt sérieux aux questions qui agitent les Chambres de Commerce[291] ? »

La bataille qui ne cessera d'opposer les « gros » à « la base » est désormais lancée. Les élus, issus de la grande bourgeoisie marchande, sont décidés à défendre l'identité des CCI : ils s'opposent à toute réforme électorale et se battent pour renforcer leur indépendance et leurs attributions.

---

[289] D. Andolfatto, op. cit. p. 29
[290] Une modification sans grande influence sur la composition des élus de la CCI est introduite en 1871 : les électeurs sont nommés par les conseillers généraux (appartenant eux-mêmes souvent à la grande bourgeoisie commerçante) et non plus par le préfet
[291] Intervention de Jules Siegfried et Félix Faure au Parlement, journal officiel, Chambre des députés, 1886 in D. Andolfatto, op. cit. p. 32. Notons que Jules Siegfried et Félix Faure, tous deux issus de la grande bourgeoisie industrielle et commerçante, sont également élus consulaires à la CCI du Havre.

En 1898, les Chambres de Commerce obtiennent le statut d'établissements publics leur conférant une plus grande autonomie vis-à-vis des pouvoirs publics. La loi permet aussi aux chambres d'obtenir la concession de travaux publics ainsi que la charge de services publics. Citant explicitement les établissements d'enseignement supérieurs et professionnels, elle autorise « les Chambres de Commerce à fonder et administrer les établissements à usage commerciaux tels que […] les écoles de commerce, écoles professionnelles, cours de propagation de connaissances commerciales et industrielles[292]. »

En 1908, le système électoral des chambres est aligné sur celui des tribunaux de commerce : tout commerçant patenté depuis cinq ans, homme ou femme, devient électeur.
En pratique, la réforme des élections est le résultat de négociations qui renforcent le fonctionnement des CCI :

- Tous les commerçants patentés sont désormais redevables de la taxe sur les Chambres de Commerce, augmentant considérablement les ressources financières de ces dernières.
- Les sièges sont en réalité répartis par catégorie professionnelle. L'attribution du nombre de sièges se fait selon des critères incluant le nombre de salariés de l'entreprise, le montant de la patente versée, une série d'indicateurs statistiques… déterminés par les élus consulaires eux-mêmes ! A Paris, la première catégorie, qui représente les « gros » (banquiers, industriels, grands négociants et grossistes), dispose de 31 sièges pour 12000 électeurs contre 9 sièges pour 28000 « petits » électeurs (commerçants et petits industriels).

Dans les faits, la réforme électorale n'aboutit pas à un transfert décisif de sièges vers les « petits » : les « gros » conservent la majorité. De plus, la liste électorale, très souvent unique, est déterminée par le Comité intersyndical des élections consulaires qui rassemble plus de 800 syndicats professionnels.
La réforme permet toutefois à la Chambre d'afficher une vitrine démocratique, un peu ternie il est vrai par un très fort niveau d'abstention aux élections consulaires.

[292] J.F Bernardin, *A quoi sert une Chambre de commerce et d'industrie ?,* L'archipel, Paris 2004, p. 80

Le mode électoral ne cesse d'alimenter des conflits entre « gros » et « petits » au long du XIXe siècle, révélateurs d'oscillations entre recherche de « légitimité » et quête de « représentativité ».
La participation aux élections évolue autour de 20% pendant l'entre-deux guerres, fruit d'un désintérêt des acteurs de l'économie pour la CCI et d'un système de liste unique piloté par les Syndicats de patrons, qui devient partout la norme.

Le poujadisme des années cinquante vient réveiller un débat endormi : l'Union de Défense des Commerçants et des Artisans (UDCA) présente des listes concurrentes à celles du CNPF à certaines élections consulaires entre 1955 et 1957, faisant provisoirement remonter la participation aux élections autour de 40%.
Il faut cependant attendre 1959 pour que le régime électoral soit remis en cause par le gouvernement Debré (Premier Ministre) qui s'appuie sur le Ministre de l'Industrie Jean-Marcel Jeanneney et son directeur de cabinet Raymond Barre pour concevoir et mener la réforme.

La principale innovation consiste à reconnaître comme électeurs non plus des personnes mais des entreprises inscrites au registre du commerce : les contraintes liées à la durée d'exercice et à la résidence tombent ainsi. Une société comptant plusieurs établissements dans la même circonscription peut détenir plusieurs voix.
En outre, les élections ont lieu tous les trois ans et les seconds tours sont supprimés.
La réforme n'a cependant pas l'effet escompté sur la participation car elle ne met fin ni à la pratique des listes uniques, ni à la répartition des sièges par catégorie.
Parallèlement, la CCIP affirme son pouvoir en 1966 en créant des délégations pour les départements des Hauts de Seine, Seine-Saint-Denis et Val de Marne.

Devant la fronde des petits patrons et des commerçants qui reprochent au gouvernement de protéger des « mandarins milliardaires », Jean Royer, Ministre du Commerce et de l'Artisanat apporte deux modifications substantielles au système électoral en 1973 :

- Les catégories, au nombre de trois, sont désormais uniformes pour toutes les chambres : industrie, commerce et services.
- Aucune des catégories ne peut détenir à elle seule la majorité des sièges.

Là encore, les changements apportés ont un effet modéré car les listes électorales sont déterminées par les syndicats patronaux.

Il faut attendre 1981 pour qu'une réforme radicale du système soit envisagée.
Pierre Dreyfus, Ministre de l'Industrie, envisage de mettre fin au vote plural, de renforcer la place des petites entreprises et d'introduire une dose de proportionnelle dans les élections, permettant ainsi aux « petits » de siéger.
Le projet déclenche une fronde de la part des CCI et le projet est abandonné dès 1982.

L'histoire des tribulations du système électoral consulaire permet de formuler trois conclusions :

- Malgré des débats passionnés, le système évolue peu, passant de la cooptation à la répartition par catégorie, maîtrisée par les syndicats patronaux au travers de l'usage officieux des listes uniques, négociées avant les élections
- La constante la plus frappante est la faiblesse du taux de participation qui s'est confirmée dans les dernières décennies puisqu'il atteint moins de 11%[293] depuis 1988
- Enfin, la CCIP n'a pas suivi l'évolution de l'économie française. Elle est toujours le lieu des entrepreneurs, mais pas celle des dirigeants des grands groupes. Or, comme nous l'avons vu dans la première partie de la thèse, l'économie française s'est structurée autour de grandes entreprises qui ne sont pas ou peu représentés au sein de la CCIP. Comme nous le verrons par la suite, les grandes entreprises sont précisément les principales « clientes » d'HEC et de l'ESCP dont elles recrutent les diplômés. L'impossibilité de siéger à la Chambre, pour un cadre dirigeant d'une multinationale, est particulièrement frappante

Ainsi, malgré les turpitudes, la CCIP est bien restée une assemblée de commerçants, mais les notables, jadis principaux détenteurs du pouvoir économique en France, n'ont plus le monopole de l'initiative économique.
Le système bancaire actuel n'est plus contrôlé par des grandes familles de négociants comme au XIXe siècle. Les technocrates issus de l'X, de l'ENA et plus modestement des GECF leur contestent ce rôle. Or ils sont notoirement absents de la CCI[294] et c'est en ce sens que cette dernière a perdu une partie de son pouvoir de légitimation d'écoles qui forment principalement des cadres pour les entreprises du CAC 40.

[293] En 2004, la participation a atteint 10,85%, en hausse de 34%, selon le rapport d'activité 2004 de la CCIP (Voir détail des chiffres p. 2)
[294] Le directeur général de la CCIP est énarque mais il n'a jamais occupé de fonction dans le secteur privé

2. L'élargissement des missions de la CCIP[295]

La CCIP, par l'importance du territoire qu'elle couvre, n'est pas une CCI comme les autres. Elle a développé considérablement ses activités depuis sa création pour s'imposer comme un acteur incontournable sinon du développement économique, au moins de la gestion d'établissements publics l'accompagnant.

Si la CCIP n'est à l'origine qu'une institution consultative, elle obtient comme nous l'avons vu, dès 1832, le droit d'administrer des établissements publics dont l'objet est directement lié au commerce.
Elle débute dans sa nouvelle mission en prenant en charge progressivement le service des douanes, tout d'abord en étant désignée par le Préfet pour contrôler ses comptes (1824).
Après avoir conseillé l'Etat sur l'installation d'un nouvel entrepôt place Rambuteau en 1841, elle s'occupe entièrement de la manutention à partir de 1851.
A partir de 1848, la CCIP développe ses missions opérationnelles pour accompagner la révolution industrielle : elle crée ainsi un laboratoire public, baptisé « conditions des soies et laines », destiné à aider l'innovation dans l'industrie textile.

Comme nous l'avons vu, nombre des initiatives qui suivent sont tournées vers le développement de l'enseignement commercial supérieur : reprise de l'ESCP en 1869, création d'HEC en 1881, mais aussi de l'école commerciale Trudaine qui dispense des cours du soir à partir de 1874.
Parallèlement, la Chambre est à l'origine de la construction de la bourse de commerce (1881) dont elle se voit confier le contrôle des règlements en 1913.
Elle prend aussi l'initiative, avec la ville d'Ivry, de construire la gare d'eau d'Ivry qui permet la jonction entre la Seine et le réseau ferré.

Installée en 1923 à l'Hôtel Potocki, dotée de moyens considérablement renforcés (elle compte 178 employés en 1913), la Chambre s'implique dans l'effort de reconstruction suivant la Grande Guerre, en pesant sur le débat concernant l'aide au logement et aux familles, mais aussi en soutenant la création des ateliers-écoles visant à l'apprentissage des métiers

[295] Le paragraphe qui suit a pour principales sources le site web de la CCIP (www.ccip.fr) ainsi que l'ouvrage déjà cité dirigé par P. Lenormand

artisanaux, et en créant en 1930 le Centre de Perfectionnement aux Affaires (CPA), sur le modèle de la Graduate School of Business Administration de Harvard[296].

Au sortir de la deuxième guerre mondiale, la Chambre se voit confier la concession du Port de Genevilliers et de la gare routière internationale de Pantin.
Habilitée à percevoir directement la cotisation du 1% logement de la part des entreprises, elle aussi participe activement à la construction d'habitations.

Enfin, à partir de 1970, elle investit dans des Parcs permettant de promouvoir la capitale comme centre d'échanges : ouverture du Palais des Congrès de la Porte Maillot (1974), du Parc des expositions de Paris-Nord Villepinte en 1983.
Comme nous l'avons vu, elle continue d'innover en matière d'enseignement supérieur avec la création de l'Ecole Européenne des Affaires (1973), puis celle d'une Grande Ecole d'ingénieurs (ESIEE) en 1987 et enfin du centre Négocia en 1992.

L'inventaire des missions opérationnelles de la CCIP permet de formuler deux conclusions :

- Le développement considérable de ces missions depuis la création de la CCIP résulte d'opportunités plus que d'un schéma directeur préétabli. Une telle situation est la conséquence d'un cadre juridique d'origine volontairement flou.
- La nature des établissements gérés par la CCIP se divise en deux catégories distinctes : les infrastructures destinées à favoriser le développement des échanges d'une part, les écoles d'enseignement supérieur professionnel d'autre part. Bien qu'indirectement liées par un même objet – soutenir le développement commercial de la France – ces deux catégories offrent peu de synergies et de points communs en matière d'administration.

[296] Le doyen de la Graduate School of Business Administration de Harvard, M. Donham, inaugure lui-même le CPA en présence de Gaston Doumergue, Président de la République, le 11 octobre 1930

D. LA CCIP, TUTELLE CONTESTABLE D'HEC ET DE L'ESCP

« HEC et l'ESCP n'existent pas[297] »

La phrase est provocatrice et défie la réalité.

Elle est cependant révélatrice d'une vérité : HEC, tout comme l'ESCP, n'est qu'une partie d'un service de la CCIP – la direction de l'enseignement supérieur de la CCIP – et n'a pas d'existence juridique propre.

1. Rôle et fonctionnement[298] de la CCIP aujourd'hui : entre développement économique et enseignement supérieur

L'objet de la partie qui suit n'est pas de décrire en détail les activités de la CCIP. Cependant, à travers l'étude de ses missions, nous allons tenter de déterminer en quoi HEC et l'ESCP peuvent bénéficier de sa tutelle et, à l'opposé dans quelle mesure cette tutelle freine le développement des deux écoles parisiennes.

Comme nous l'avons vu, la CCIP a joué un rôle déterminant dans la création et le décollage de l'ESCP comme d'HEC, et l'histoire de ces deux écoles est avant tout celle d'une formidable réussite entrepreneuriale :

« Les CCI ont su forger *ex nihilo* un remarquable instrument d'éducation, dont le succès apparaît sur les plans suivants : qualité des enseignements, en bonne adéquation aux besoins du monde du travail, reconnaissance de certaines de ces institutions, dont les trois Grandes Ecoles de commerce parisiennes sont les fleurons, taux de placement élevés des étudiants de ces écoles – quel qu'en soit le niveau du diplôme de sortie – dans les entreprises[299]. »

Par son rôle de tutelle, la CCIP exerce encore une autorité administrative et participe au financement de ses écoles, par le reversement d'une partie de l'Impôt Additionnel à la Taxe Professionnel (IATP) qu'elle collecte.

[297] Entretien anonyme avec un fin connaisseur des écoles consulaires, mars 2006
[298] L'organigramme détaillé de la CCIP est présenté en annexe II.6
[299] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 206

Dans un contexte de stagnation des recettes de l'IATP (donc du financement de la CCIP) et de besoins financiers accrus liés à la concurrence internationale féroce que se livrent les *business schools*, on peut s'interroger sur trois principaux points :

- La structure polyvalente de la CCIP est-elle toujours adéquate au pilotage de l'ESCP ?
- Les contraintes de fonctionnement qui pèsent sur la CCIP, Etablissement Public Administratif (EPA), ne paralysent-elles pas les deux écoles ?
- Les élus de la Chambre de Commerce sont-ils représentatifs du monde des affaires « client » des Parisiennes ?

a. Des missions multiples destinées à des publics hétérogènes

A la lecture du rapport d'activité de la CCIP, on découvre sans étonnement son slogan sur la première page : « Ensemble, développons l'énergie d'entreprendre[300]. »
Le slogan est d'ailleurs repris en page 2 par P. Simon, Président de la Chambre[301].

En observant de plus près cette première page, on décèle la multitude de missions hétéroclites que le slogan englobe : une mosaïque d'images nous présente un professeur de management (ou formateur ?), une commerçante photographiée à côté de ses victuailles, des cadres en train de signer un contrat, deux rames de TGV, des étudiants, un salon professionnel, un gratte-ciel, un amphithéâtre où pourrait se tenir une assemblée générale…

La multiplicité des missions est encore plus flagrante dans la partie du rapport présentant les activités[302] de la Chambre.
Les missions sont présentées en cinq groupes.

« Soutenir la création et la reprise d'entreprise »

[300] *Rapport d'activité de la CCIP*, 2004
[301] « La richesse et la qualité des actions menées – dont vous trouverez une évocation au fil des pages qui suivent - attestent de l'objectif prioritaire de la CCIP : développer l'énergie d'entreprendre ». Pierre Simon, *rapport d'activité de la CCIP*, 2004, p. 2
[302] *Rapport d'activité de la CCIP*, 2004 p. 18-41

Le premier groupe de missions insiste sur l'importance des actions liées à la création/reprise d'entreprises : « Enjeu très important pour l'avenir du tissu économique, la création et la reprise d'entreprise sont depuis toujours une priorité pour la CCIP[303] »
La plaquette présente les différents services de la CCIP liés à cet enjeu : centre de formalités allégées sur internet (CFENet), participation de la CCI au salon des entrepreneurs…. elle affiche le nombre de 64000 porteurs de projets accompagnés, dont 2700 créateurs suivis individuellement.
Elle laisse ensuite la place au témoignage de deux « jeunes pousses » :

- L'une « chic-décontractée » - les tailleurs des *executive women* des années quatre-vingt, agressifs et dépassés, laissent place à des couleurs discrètes -, à l'image de ses fondatrices investies dans le domaine du vêtement *sporstwear*, a fait appel au service d'un conseiller spécialisé en création et accompagnement des jeunes entreprises. La taille de l'entreprise rentre dans la cible des lecteurs du rapport d'activité :

« Nous faisons des bénéfices et avons créé cinq emplois[304]. »
Le message est clair : étrangères au monde des affaires, les deux créatrices ont trouvé le soutien nécessaire à la mise en place de leur idée. Grâce à la CCIP, une telle initiative est à la portée de tous.

- L'autre est plus orientée « nouvelle technologies », fruit de l'initiative d'un jeune ancien élève d'Advancia, nouvelle école de la CCIP entièrement dédiée à l'entrepreneuriat.

La place donnée à Advancia ainsi qu'à l'Ecole Supérieure de Cuisine Française (avec le slogan « Chefs de cuisine…et d'entreprises ») mentionnées dès la page quatorze et quinze alors qu'HEC et l'ESCP doivent attendre la page trente pour faire parler d'elles, illustre le décalage entre les deux Parisiennes et le public visé par le rapport d'activité.
« Advancia, l'école de l'énergie d'entreprendre » est en parfaite harmonie d'intérêts avec le public d'entrepreneurs et de patrons susceptibles d'utiliser les services de la Chambre. L'école de cuisine représente aussi les intérêts des « petits » dont les susceptibilités électorales ont été expliquées auparavant.
En revanche, la célèbre filière « HEC entrepreneurs » n'apparaît pas : les créateurs en col trop blanc, davantage liés au monde du capital risque qu'à celui des patrons de terrain, ne semblent pas avoir leur place sur le document.

[303] *Rapport d'activité de la CCIP*, 2004 p. 18
[304] Témoignage de R. Liu et A. Giorgi, fondatrices d'Ideo, rapport d'activité de la CCIP 2004

« Accompagner le développement des entreprises »

Cette partie s'adresse à des PME-PMI.

« Outils de gestion, de veille ou de développement international, services juridiques, fichiers et études de marché… ces services, que jusqu'ici seuls les grands groupes avaient les moyens de mettre en place, la CCIP les met désormais à disposition de toutes les PME-PMI désireuses d'être informées pour mieux anticiper les défis. »

La Chambre propose une mutualisation de services de développement aux patrons de PME.

Quatre pages entières sont consacrées au développement international (p. 21 à 24) : opportunités liées au réseau européen de Centre de Relais Innovation, missions de prospection sectorielle.

La CCIP veut gommer son image d'institution « gouvernée par les Français pour les Français » en affichant « la force de son réseau international et la compétence de ses experts[305]. »

Les témoignages montrent tout d'abord un directeur général quadragénaire d'une entreprise high-tech ravi d'avoir pu trouver des partenaires en Allemagne et en Belgique. Son *look* est informel et rassurant : pas de cravate et, dans le fond, des piles de dossiers. Le directeur général est un « monsieur tout le monde », pas trop chic mais préoccupé, comme le montre son sourire crispé.

En revanche le deuxième témoignage, livré par le délégué régional d'OSEO Banque de développement des PME est beaucoup plus formel. La CCIP lui a fourni des renseignements déterminants sur le territoire des Hauts de Seine pour « qualifier et quantifier chaque zone économique. »

Les bases de données de la Chambre sont mises à la disposition d'entreprises qui ne disposent pas de moyens suffisants pour y avoir accès individuellement.

« Favoriser le commerce dans la ville »

[305] *Rapport d'activité de la CCIP*, 2004, p. 21

La partie suivante expose les services rendus aux commerçants : « actions de formation et de professionnalisation, optimisation des points de vente, soutien du commerce alimentaire, rôle de médiateur et de conseil auprès des pouvoirs publics, les actions de la CCIP sont variées pour favoriser le développement dynamique du commerce de proximité au cœur de la cité. »

Les petits commerçants sont la cible clairement identifiée de ce groupe de missions.

La CCIP intervient dans l'aménagement du territoire et le développement urbain :

« La CCIP propose aux autorités gouvernementales et locales des pistes de réflexion pour favoriser un aménagement urbain des publicités extérieures et enseignes, à la fois harmonisé mais aussi compatible avec les nécessités économiques[306]. »

Elle pèse sur le débat national pour protéger l'intérêt des commerçants : « la CCIP a très activement participé aux travaux de préparation du projet de réforme de la loi Galland[307]. »

Le premier témoignage présente la Présidente de l'association des commerçants de Créteil-Village dans son magasin de confiserie. Elle confie « c'est essentiel de savoir que l'on peut compter sur cet appui extérieur, nous sommes souvent trop isolés face aux difficultés quotidiennes[308]. »

Là encore, la CCIP se montre comme « défenseur des petits », fédératrices des intérêts des commerçants.

Dans le second témoignage, un opticien de Noisy-le-Sec explique comment, grâce à la CCIP, il a été indemnisé de 4000 Euros par la RATP pour des nuisances liées à la construction du Tramway. Le sujet est d'actualité et personne n'est à l'abri des tracas occasionnés par l'urbanisme : la CCIP s'occupe aussi des difficultés quotidiennes des commerçants. Le montant des dommages révèle que la cible est bien celle des « petits » .

« Former aux compétences de l'entreprise […] Former les hommes et les femmes dont l'entreprise a besoin »

[306] Rapport d'activité de la CCIP, 2004, p. 27
[307] Rapport d'activité de la CCIP, 2004, p. 26
[308] Témoignage d'Ange Sevestre, Présidente de l'association des commerçants de Créteil-Village (94), dirigeante des douceurs d'ange, Rapport d'activité de la CCIP, 2004

Dans cette partie consacrée à l'enseignement et à la formation, on pourrait s'attendre à une débauche de capital symbolique autour d'HEC et de l'ESCP. Qui ne connaît pas ces deux célèbres institutions ?

Il n'en est rien. Fidèle à son « discret pouvoir » et surtout au public dont elle représente les intérêts (les « petits »), la Chambre présente comme « icône » illustrative des apprentis menuisier au travail.

Les deux prestigieuses Parisiennes sont introduites au même titre que l'école Ferrandi (Haute pâtisserie), TECOMAH (Ecole spécialisée dans l'environnement et le cadre de vie), un centre de formation dédié à la maintenance industrielle, un BTS banque créé par La Poste en partenariat ave Negocia, le Centre de langues de la CCIP (Pariglotte) ou l'école de la deuxième chance.

Le premier témoignage laisse place à un responsable de formation d'une filiale de Suez qui recrute des « BEP, BTS et Bac Pro » du Centre de Formation Industrielle (CFI) de la CCIP, illustrant un « vrai partenariat école-entreprise ».

Dans le second témoignage, un expert-comptable explique l'aventure fructueuse tentée avec l'école de la deuxième chance : « je suis convaincu que l'envie de réussir des jeunes de cette école ne peut qu'être un atout pour l'entreprise qui leur tend la main[309]. »

Les multinationales recruteuses de jeunes diplômés ne sont mentionnées que comme pourvoyeuses de fonds : « AXA et Alcatel rejoignent la fondation HEC[310] ». Les Parisiennes sont plus à l'honneur dans la page dédiée à l'ouverture internationale. (page 34). Elles contribuent à renforcer la crédibilité de la Chambre dans ce domaine !

L'utilisation de l'image d'HEC et de l'ESCP est parcimonieuse. Il s'agit de mentionner les deux écoles lorsqu'elles servent l'image de l'institution consulaire, sans leur donner une place d'honneur qui risquerait de mécontenter le public cible de la CCI : artisans, patrons et commerçants.

L'objectif de la plaquette est de ne pas s'éloigner des préoccupations de ces derniers et de promouvoir l'image des petites entreprises.

« Promouvoir l'attractivité de la région-capitale »

[309] Témoignage de Jean-Marc Souvestre, expert-comptable, *Rapport d'activité de la CCIP*, 2004.
[310] *Rapport d'activité de la CCIP*, 2004.

Le dernier groupe de missions expose le rôle d'administration d'équipements publics (en particulier salons et congrès) de la CCIP, déjà évoqués précédemment mais aussi des actions visant à renforcer l'attractivité de la capitale :

« Les actions de la CCIP auprès des pouvoirs publics et des entreprises sont quotidiennes, afin de créer un environnement favorable à l'investissement en soutenant l'initiative économique[311]. »

Par une sémantique choisie (« actions » « quotidiennes »), la CCIP se définit comme un acteur capable de résoudre les problèmes concrets des entreprises qu'elle représente.

De la revue des missions de la Chambre et de leur présentation, on tire les conclusions suivantes :

- Les publics visés sont très divers : créateurs, patrons de PME/PMI, commerçants, étudiants de l'enseignement supérieur et de l'enseignement technique et professionnel
- Les très grandes entreprises ne sont pas ou peu représentées. C'est un trait saillant mais volontaire : les services de la Chambre ne s'adressent pas prioritairement aux « gros », capables de se développer de manière autonome.
- HEC et l'ESCP, les « deux fleurons » consulaires de l'enseignement supérieur, ne sont mentionnées qu'en pages 30 et 32. La « part du lion » (photos, témoignages) en matière de formation est laissée à l'enseignement technique et professionnel qui correspond mieux aux besoins des publics (Entrepreneurs / Patrons de PME-PMI / Commerçants) visés par les trois premières missions. L'objectif de la CCIP en matière de formation n'est pas d'entretenir des formations d'élite mais de « former aux compétences de l'entreprise ». HEC et l'ESCP rentrent, certes, dans cet objet, sans en être le cœur et la raison d'être.

La CCIP fait figure de « vaisseau amiral » des 150 Chambres de Commerce et d'industrie qui maillent le territoire français. Avec un total de produits d'exploitation s'élevant à plus de 400 millions d'Euros en 2004[312] dont 125 millions de chiffres d'affaires provenant à plus de 80% de la formation, elle est de loin la plus importante d'entre elles.

Cependant, ses missions, bien que plus conséquentes en raison du territoire qu'elles couvrent, sont comparables aux missions des autres CCI : lobbying et représentation des intérêts des

[311] *Rapport d'activité de la CCIP*, p. 36

[312] Le rapport d'activité de 2004 mentionne un total des produits d'exploitation de 407 millions d'euros. Il est composé du chiffre d'affaires (125 Millions) de l'Imposition Additionnelle de la Taxe Professionnelle (IATP) et de la taxe d'apprentissage

commerçants auprès des pouvoirs publics en particulier, services opérationnels aux entreprises et formation.
Sa force de frappe financière ainsi que sa localisation lui permettent d'administrer et d'entretenir deux fleurons du système des Grandes Ecoles françaises : HEC et l'ESCP. Cependant, sous la menace de la concurrence internationale, on peut se demander légitimement si un tel mode de gouvernance ne doit pas être adapté.

b. La CCIP, machine administrative de type « bureaucratie rationnelle » ?

« L'organisation [de la CCIP], de type « bureaucratie rationnelle » n'autorise pas vraiment un management entrepreneurial, davantage tourné vers l'international et les stratégies de développement. Elle fonctionne davantage sur les bases de valeurs historiques et de processus orientés vers l'interne et paraît laisser aux écoles qu'elle pilote une autonomie stratégique et opérationnelle extrêmement restreinte[313]. »

La CCIP emploie plus de 4000 personnes dans des activités dont nous avons vu la diversité : conseil, études, formation, administration des équipements publics, *lobbying*…
Au sein de la Chambre, la direction de la formation emploie 57% des salariés, soient environ 2300 collaborateurs. Elle administre douze écoles d'enseignement supérieur et technique pour un total de 13000 jeunes. Sa taille en fait une organisation imposante.
Son organigramme[314]est celui d'une administration lourde comprenant trois directions générales adjointes représentant les trois groupes d'activité de la CCIP : études et information (service aux entreprises), action territoriale (gestion des équipements publics et *lobbying*), formation et enseignement.
La direction de l'enseignement comprend elle-même quatre groupes d'activités : l'enseignement supérieur technique, l'enseignement entrepreneurial et commercial, l'enseignement technologique et enfin l'enseignement supérieur en gestion qui regroupe HEC et l'ESCP.
Le paradoxe est manifeste : HEC et l'ESCP, appartenant au trio de tête des Grandes Ecoles de commerce françaises sont administrées comme un service d'une des trois directions d'une

[313] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 38
[314] Voir Annexe II.6 : Organigramme de la CCIP, *rapport d'activité 2004*

administration. « Ce sont des simples départements de la CCIP, deux carrés parmi plusieurs dizaines sur un vaste organigramme[315]. »

La vraie particularité des CCI est leur double chaîne de commandement composée d'une part par les élus et d'autre part par le personnel administratif appelé aussi « services permanents[316]. »

Les élus exercent leurs fonctions à titre bénévole tandis que le personnel est salarié.

La CCIP n'échappe pas à ce schéma, régi par le décret du 18 juillet 1991.

Les instances élues sont au nombre de quatre[317] :

- L'assemblée générale (AG) est l'instance décisionnelle et réunit les membres élus, le Préfet, les membres associés (représentants des organismes socioprofessionnels) et des conseillers techniques. Ses délibérations, empreintes de formalisme, sont des documents publics accessibles aux tiers.
- Le bureau, composé d'un Président, d'un vice-président, d'un trésorier et d'un secrétaire a pour principale attribution l'organisation de l'AG.
- Le Président est le chef de l'établissement public. A ce titre, il détient le pouvoir exécutif, représente la Chambre et veille au respect du budget voté. Il est doté de certaines prérogatives en matière de gestion et de ressources humaines « mais elles doivent s'exercer sans préjudices de celles qui sont réglementairement dévolues aux directeurs généraux[318]. »
- Les commissions ont une valeur purement consultative. Elles peuvent être créées librement pour approfondir des questions liées au service, à l'industrie, au développement local… et à la formation. Trois commissions sont obligatoires : Commission des finances (budgets et comptes), Commission Paritaire Locale (CPL) portant sur le statut du personnel et commission des marchés.

Les « services permanents » sont organisés selon un mode administratif avec des directions centrales rattachées à des directions générales adjointes (DGA).

La CCIP, comme nous l'avons vu, compte trois directions générales adjointes et une direction générale chargée des finances et de l'administration, auxquelles sont rattachés une trentaine de services regroupant eux-mêmes plusieurs entités.

---

[315] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 212

[316] L'adjectif « permanent », entré dans le jargon des CCI est révélateur de l'état d'esprit des personnels administratifs des CCI : il semble qu'un employé d'un organisme consulaire soit appelé à y rester !

[317] Au sujet du fonctionnement des CCI, voir l'ouvrage de P. Puaux, *Les Chambres de Commerce et d'Industrie au passé, au présent et au futur*, Paris, l'Harmattan, décembre 2004, chapitre 6 p. 112-134

[318] P. Puaux, op. cit. p 113

La principale ambiguïté du fonctionnement de la Chambre vient de la définition du rôle du directeur général et de son partage du pouvoir exécutif avec le Président.
L'article 5 du décret du 18 juillet 1991 stipule que « les services des compagnies consulaires sont dirigés par un directeur général, nommé après consultation du bureau par le Président et placé sous son autorité » tandis que l'article 38 du même décret ajoute que « les fonctions d'organisation, de direction et de contrôle de l'ensemble des services de chaque Chambre de Commerce et d'Industrie sont exercées par un dirigeant salarié placé au sommet de la hiérarchie du personnel. »
Le directeur général (DG) peut être révoqué *ad nutum* moyennant une indemnité de licenciement.
Le DG exerce le pouvoir d'un manager - dans la limite des possibilités d'une organisation administrative - en veillant à la continuité et la cohérence de la gestion dans le temps.
S'il est supposé limiter son action à la mise en œuvre de la politique définie par les élus, il est aussi le plus souvent force de proposition et moteur d'innovation.
Il joue aussi un rôle de modérateur entre les élus, les entreprises et les pouvoirs publics.
Son rôle peut être très étendu et dépend de ceux du Président : dans certaines chambres, le Président exerce un pouvoir opérationnel étendu, mais la règle générale veut qu'il forme un tandem avec son DG.

Quoiqu'il en soit, les intérêts parfois divergents des élus et des permanents transforment la gestion d'une CCI en un exercice d'équilibriste périlleux. L'allocation des ressources et les arbitrages d'investissement peuvent poser problèmes : les élus préfèreront investir sur l'aménagement du territoire ou le développement de transports publics, qui répondent directement à leurs besoins, plutôt que sur de nouvelles infrastructures d'écoles dont ils ne sont pas directement bénéficiaires.
Faut-il financer un aéroport pour le développement économique ou investir sur le développement international d'une école ?

Dans son travail sur la création du corps professoral d'HEC à la fin des années soixante-dix, Olivier Thoral[319] résume la dualité du mode de gouvernance de la CCIP :

[319] O. Thoral, *Pourquoi un corps professoral permanent a-t-il été créé à HEC à la fin des années 60 ?*, mémoire dirigé par A. Sole, HEC, 1994

« Deux fondements apparemment contradictoires dictent l'action et le fonctionnement de la CCIP. D'une part, dirigée par des élus recrutés parmi les chefs d'entreprises industrielles ou de services mais aussi parmi les commerçants et les « boutiquiers », la CCIP insiste sur sa mission de défense des intérêts de la libre entreprise, du marché et de lutte contre l'emprise tentaculaire de l'Etat.
En même temps, elle se caractérise par une organisation bureaucratique où le statut du personnel n'a rien à envier en rigidité à celui de la Fonction Publique en vigueur depuis 1946[320]. »
Une division à l'intérieur des services permanents entre les directions fonctionnelles et les directions opérationnelles peut rendre les conflits encore plus complexes, sans oublier les relations traditionnellement ambivalentes de la CCIP avec l'Etat, et la divergence entre élus d'origines très diverses.

O. Thoral illustre son propos par l'étude de la décision ayant abouti à la création d'un corps professoral permanent sous l' « ère Lhérault ».
Comme nous l'avons vu en première partie, le jeu politique entre les élus, la direction générale de la CCIP et la direction de l'école est très complexe.
La divergence d'intérêts entre une partie des élus et la direction de l'école est manifeste :
« Dans les instances politiques de la CCIP, certains élus trouvent que la CCIP donne trop d'importance, consacre trop de moyens à l'école HEC et accède à tous les souhaits de son directeur. Souvent patrons de PME ou commerçants, ils souhaitent que la CCIP dégage des ressources pour les autres écoles commerciales dont elle à la charge voire même réduise la part de budget consacrée à l'enseignement[321]. »
Pour beaucoup, les projets novateurs de Guy Lhérault sont coûteux et pas directement liés à leurs intérêts propres.
On comprend mieux la place discrète laissée à HEC et à l'ESCP dans le rapport d'activité de la CCIP étudié précédemment : il s'agit bien de ménager l'opinion des « petits » en leur présentant des écoles ou des formations plus en lien avec leur activité comme des écoles professionnelles. (Ferrandi, Ecole de la deuxième chance…)

Comment dans un tel modèle bureaucratique, HEC et l'ESCP ont-elles pu se développer ?

[320] O. Thoral, op. cit. p. 27
[321] O. Thoral, op. cit. p. 35

O. Thoral se fonde sur le modèle d'Allison[322]et distingue deux modèles décisionnels à l'intérieur de la CCIP :

- Le modèle politique prend en compte l'intérêt de chaque acteur et explique la décision par un jeu de relations interpersonnelles. Dans le contexte de la création du corps professoral permanent, le jeu politique est tellement complexe qu'il n'aurait du aboutir à aucune décision.
- Le modèle organisationnel prend en compte les buts spécifiques de l'organisation ainsi que ses Procédures Opératoires Standardisées (POS). Or, l'un des principes fédérateurs de la CCIP est l'innovation : « notre compagnie administre des écoles-pilotes, elle fait ce qu'il y a de mieux au niveau considéré et ce que ne font pas les autres[323]. »

Dans l'exemple de la création du corps professoral permanent, le modèle organisationnel a guidé la prise de décision :

« Par ses procédures opératoires standardisées, la CCIP obéit en matière d'enseignement à des règles d'innovation, de remise en cause et de progrès pendant que des règles internes fondées sur la bureaucratie et le dualisme des pouvoirs entre élus et direction limitent le processus décisionnel. Dans ce cas précis, les règles d'innovation ont prévalu[324]. »

Dans un contexte de compétition internationale accrue nécessitant un management réactif, on peut se demander si une gouvernance aussi bureaucratique est vraiment adaptée aux défis que doivent relever HEC et l'ESCP.

Une question légitime se pose : qui gouverne ces deux écoles ?

Afin de disposer d'une structure dédiée de gouvernance, HEC et l'ESCP se sont dotées d'un conseil d'établissement, composé d'élus, qui tient le rôle d'un conseil d'administration. Le directeur général adjoint en charge de l'enseignement à la CCIP et le Président de la commission de l'enseignement y figurent également.

Les comités de direction des écoles soumettent leur plan de développement et leur budget au conseil qui décide ou non de les soutenir auprès des instances centrales de la CCIP. L'implication des élus est inégale :

---

[322] G. Allison, *Essence of decision, explaining the Cuban missile crisis*, Little Brown, 1971

[323] Procès verbal de l'A.G de la CCIP du 15 septembre 1967, p. 250, archives de la CCIP

[324] O. Thoral, op. cit. p. 29

« Les élus, moins impliqués vis-à-vis de l'école dans leur quotidien, même s'ils cherchent à en comprendre la réalité du fonctionnement, agissent plus comme des « anciens », attachés au développement de leur institution, que comme des stratèges bien au fait des évolutions du monde de l'éducation, exigeant des résultats à court et à moyen terme…Ils s'inscrivent donc le plus souvent en défenseurs des demandes de la direction de l'école et en garants d'une certaine continuité[325]. »

La direction de chaque école rencontre deux fois par an la direction générale de la CCIP pour faire le point sur les résultats et élaborer un plan à moyen terme : c'est l'occasion pour les directions des écoles d'assurer des appuis supplémentaires à leurs projets.

De leur côté, les directeurs généraux des écoles sont garants de l'équilibre financier de leur établissement : ils veillent à bénéficier de subventions suffisantes de la part de la Chambre, pilotent le développement de leurs ressources propres et maîtrisent leurs coûts.

Ils représentent leur école auprès des institutions et des publics concernés (candidats, universités étrangères, journalistes, pouvoirs publics…) et sont garants de la « paix sociale ».

Qui de la Présidence de la Chambre, de sa direction générale, des élus, du conseil d'établissement, de la direction générale des écoles détient le pouvoir ?

Comme le note Marc Meuleau : « l'autonomie de la direction de l'école est faible ; elle n'a que des tâches administratives et disciplinaires. Toutes les dépenses de quelque importance se décident à la Chambre[326]. »

A travers l'étude de deux décisions stratégiques clés - l'examen de la fusion d'écoles aboutissant à la création de l'ESCP-EAP et l'amorce de privatisation d'HEC » - O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier déclarent dans leur ouvrage commun :

« […] ni les comités de direction des écoles, ni les conseils d'établissement n'ont inspiré les décisions stratégiques clés. L'impulsion a été donnée par la présidence de la CCIP et par l'une des directions générales [...][327]. »

Il semble donc que la Présidence de la Chambre et la direction de l'enseignement soient les deux principaux vecteurs de changement et d'orientation pour les écoles.

[325] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 216
[326] M. Meuleau op. cit. p. 94
[327] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 216

c. La CCIP, porteuse de légitimité du monde des affaires pour HEC et l'ESCP ?

Comme nous l'avons vu précédemment, à l'origine, la CCIP a apporté à HEC et à l'ESCP la légitimité du monde des affaires : grands négociants, hommes d'affaires et banquiers, impliqués dans la CCIP, se sont penchés sur le berceau des GECF.
Les Corps de métiers potentiellement recruteurs siégeaient dans les instances de *gouvernance* de l'école.

Qu'en est-il aujourd'hui ?
Un indice déterminant nous est donné par l'analyse du profil des élus. Les quatre vingt chefs d'entreprises élus présentés par le rapport d'activité[328] représentent-ils les entreprises qui embauchent des diplômés de l'enseignement supérieur commercial ?
Chaque année, HEC organise un forum où pendant trois jours les entreprises potentiellement recruteuses tiennent un stand pour se présenter aux diplômés. En croisant la liste des entreprises présentes en 2006 et les entreprises que dirigent les élus, on remarque une divergence presque totale : seuls Philippe Houzé (Président du directoire du Groupe Galeries Lafayette) et Henri Proglio (PDG de Veolia) sont à la fois élus et patrons d'entreprises « clientes » d'HEC.
Autre indice : aucune entreprise membre de la fondation HEC, véritable club de soutien à l'école de Jouy, n'est représentée à la Chambre.

2. Embaucher, acheter, investir : le triptyque des fonctions vitales mais impossibles des écoles consulaires

Comme nous l'avons vu, HEC et l'ESCP n'ont pas d'existence juridique propre et sont des services de la CCIP. A ce titre, elles sont régies par les mêmes règles que la Chambre en matière de droit du travail et de fonctionnement comptable et financier.

a. Embaucher et licencier: le statut du personnel consulaire

[328] Rapport d'activité de la CCIP, 2004

Comme le fait remarquer O. Thoral dans son mémoire de DEA : « Le statut du personnel consulaire en matière de droit du travail n'a rien à envier à celui des fonctionnaires[329]. »

Le statut du personnel administratif des CCI est régi par un texte du 1er janvier 1954, largement aménagé depuis.

Deux instances le régissent : la Commission Paritaire Nationale (CPN) et la Commission paritaire locale (CPL).

La CPN comprend treize membres : six représentants du Président, six représentants du personnel (dont quatre pour le Syndicat National Autonome du Personnel des Chambres de Commerce et deux pour la CFDT) et un représentant du Ministre de tutelle.

La composition de la CPN résulte de l'équilibre du rapport de force entre salariés et dirigeants, dans un univers fortement syndicalisé.

Elle se réunit deux à trois fois par an et le champ de ses compétences comprend l'évolution des salaires ainsi que toute modification éventuelle du statut du personnel.

La Commission Paritaire Locale (CPL) dispose d'attributions similaires au niveau local, dans la mesure où son action ne va pas à l'encontre de la CPN.

Le statut des personnels consulaires se caractérise par sa rigidité, peu adaptée au recrutement de professeurs toujours plus rares et difficiles à attirer, en raison de la compétition internationale.

Le premier chapitre du statut du personnel des CCI aborde les conditions de recrutement, précisant que « tout candidat à un emploi d'agent titulaire sera soumis à un stage probatoire[330]. »

Pour un emploi à plein temps, la période probatoire est de un an.

Après cette période probatoire, l'agent est titularisé donc très difficilement licenciable.

Le chapitre six du même document aborde « la cessation de fonctions et des sanctions » et détaille les trois possibilités de licenciement : pour insuffisance professionnelle, inaptitude physique ou suppression d'emploi.

« Le licenciement est généralement vécu comme un traumatisme honteux. Il faut dire que ni les instances de direction des CCI ni leur personnel administratif n'ont une culture de la transaction. Les CCI vivent encore sur le mythe de l'emploi à vie[331] »

---

[329] O. Thoral, op. cit. p. 27

[330] Statut du personnel administratif des CCI, article 3

[331] Entretien avec la responsable des ressources humaines d'une CCI, 8 Juillet 2006

Un tel statut a deux effets pervers sur les enseignants et le personnel administratif des écoles :

- Après la période probatoire, l'emploi « à vie » est quasiment acquis et ne stimule pas la performance des personnes concernées. Lorsqu'on sait que la valeur d'un professeur est le résultat d'une remise en question constante de son savoir au travers de ses activités de recherche et de conseil, on peut mesurer l'ampleur des dégâts provoqués par ce statut. On pourra avancer que le principe de « tenure » américain procède du même principe, à la différence près que les salaires et les titres des professeurs de *business school* peuvent évoluer plus facilement que ceux de la CCIP.
- Dans un contexte de stagnation des ressources de la CCIP, recruter avec de telles contraintes est une gageure : « […] La politique de recrutement actuelle de la CCIP, du fait de tensions sur les ressources financières est au « recrutement zéro » et à la minimisation des augmentations de la masse salariale[332]. »

Le poids de ces contraintes paraît dangereux dans un contexte où les écoles semblent se battre pour attirer les meilleurs professeurs.
Comme le déclarait le *dean* de Wharton en mai 2002 : « notre première priorité demeure essentiellement inchangée : attirer et retenir les meilleurs professeurs[333]. »

b. Acheter : les contraintes des seuils de passation des marchés publics

Bénéficiaire d'argent public (Imposition Additionnelle sur la Taxe Professionnelle et taxe d'apprentissage), la CCIP est soumise au code des marchés publics dont les seuils de passation sont définis par le décret du 30 décembre 2005.
Plutôt que de s'attarder sur les conséquences d'une telle contrainte, nous tenterons de l'illustrer par un exemple.
L'exemple choisi concerne une dépense courante : l'achat d'un support publicitaire pour une école de formation initiale.
Il est tiré d'une expérience vécue dans une CCI de province, soumise aux mêmes règles de fonctionnement que la CCIP.

[332] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 220
[333] Source : site web de Wharton in O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier p. 174

En décembre 2005, des étudiants d'une école de commerce prennent rendez-vous avec leur directeur pour lui présenter un projet : la réalisation d'un « mini DVD » accompagné d'une carte postale, qui pourrait présenter les atouts de l'école à des candidats potentiels. Les étudiants ont créé une société de supports promotionnels pendant leurs études et disposent d'une expérience réussie.

Le directeur leur demande de préparer un avant projet pour mars qui sera finalement présenté à la direction du marketing de l'école en avril. Le projet s'inscrit parfaitement dans la politique publicitaire de l'école. En outre, il est conçu par les étudiants, ce qui constitue un sérieux atout pour l'image de l'établissement.

Le budget est d'environ 9000 euros : selon le code des marchés publics, trois devis sont obligatoires, ainsi qu'une liste de critères de jugement et d'analyse. La procédure ne paraît pas trop lourde.

En juin 2006, la Commission d'Appel d'Offre (CAO) de la CCI se rassemble pour traiter, entre autres, l'appel d'offres relatif aux plaquettes des différentes écoles du groupe. Le mini-DVD, dont le prix est inférieur au seuil nécessitant un passage en CAO, n'est pas abordé.

En juillet, à l'occasion de l'achat de tee-shirts promotionnels, la direction du marketing apprend que tous les supports promotionnels font partie d'une même catégorie dont le montant doit être considéré comme un tout et à ce titre passer en CAO. La CAO ne se réunissant que trois fois par an, il faudra attendre octobre pour savoir si le projet peut aboutir.

En considérant les délais de production, le mini DVD ne pourra être prêt que mi-novembre, alors que la saison de promotion sera largement entamée.

Le projet est finalement annulé.

c. Investir malgré les règles comptables et budgétaires publiques

HEC et l'ESCP n'ayant pas d'existence juridique propre, elles sont soumises à l'ensemble des règles qui régissent l'institution consulaire.

« Citons notamment : l'annualité du budget de fonctionnement ; l'obligation d'équilibre recettes-dépenses qui se traduit par deux révisions budgétaires annuelles et l'absence de budget d'investissement[334]. »

[334] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 216

La CCIP reverse une partie de l'Imposition Additionnelle à la Taxe Professionnelle (IATP).
Certes, le montant de l'IATP stagne depuis 2001 et les écoles se tournent progressivement vers d'autres sources de financement.
Cependant, les deux écoles bénéficient de contributions budgétaires substantielles de la Chambre : environ 30 millions d'Euros (50% des ressources totales) pour HEC et 11 millions d'Euros (27% des ressources totales) pour l'ESCP-EAP en 2002[335].

Ici encore, nous tenterons d'expliquer cette nouvelle contrainte par un exemple issu d'une CCI de province : la mise en place d'une structure de *fund raising.*
La pratique du *fund raising* n'est pas encore très courante en France : l'INSEAD puis l'ESSEC et HEC se sont lancées dans la collecte de fonds de donateurs généreux.

En 2003, l'école consulaire de commerce de S. décide de diversifier ses sources de financement en faisant appel à des acteurs privés : diplômés et entreprises.
Après une période d'instabilité à la tête de l'établissement, le projet est à nouveau à l'ordre du jour en 2005.
La direction générale de l'école, épaulée par la direction du développement, élabore un projet de Fondation permettant de faire financer par des acteurs extérieurs des initiatives identifiées : bourses et projets de recherche en particulier.
Après plusieurs allers et retours entre la CCI et l'école, le projet est présenté en mars 2006 au bureau des élus qui l'avalise malgré un jugement mitigé : si la CCI est bien consciente que l'école a besoin de nouvelles ressources, elle voit la création de la fondation comme un acte de prise d'indépendance de l'école et une perte de pouvoir pour la Chambre.

En juin 2006, le projet est ensuite présenté au conseil de surveillance, composé à parité d'élus consulaires et de dirigeants d'entreprises. Le conseil de surveillance se prononce favorablement sur la mise en place de la fondation. Cependant, les patrons font remarquer que la collecte de fonds demandera un investissement de départ : des locaux et le recrutement de deux ou trois commerciaux.

[335] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 208

Ce dernier point pose problème : dans la logique comptable administrative de la CCI, toutes les dépenses engagées doivent être inscrites au budget en début d'année.
La CCI perçoit de l'argent public et son Président est responsable de l'équilibre entre recettes et dépenses : on ne badine pas sur ce sujet. Conformément au décret du 18 juillet 1991, les budgets votés par l'Assemblée Générale (AG) sont approuvés par le Préfet après révision par un commissaire aux comptes.
L'amorçage de la fondation nécessite une somme de départ de 140000 euros. Pour trouver cette somme, il faut investir de l'argent qui n'a pas été pris en compte dans les prévisions budgétaires. Résultat : le projet tarde à être mis en place.
Il faudra probablement attendre l'établissement du budget 2007 pour que le bureau de la CCI se prononce sur un recrutement qui lui-même demandera plusieurs mois.

Il aura fallu quatre ans (2003-2007) entre la première évocation du projet de fondation et son démarrage : le nombre d'intervenants, la complexité du processus de décision, les contraintes liées au statut consulaire paralysent une école qui a besoin d'évoluer rapidement.
De telles lourdeurs administratives ne sont pas exceptionnelles dans le monde consulaire.

Certes, les responsables des CCI, et parmi eux ceux de la CCIP, reconnaissent volontiers en privé qu'un tel mode de gestion n'est pas souhaitable à terme : les chambres ne disposent pas des fonds nécessaires au développement des Grandes Ecoles. Devant le succès d'Audencia (Ecole de management de Nantes) et de l'Ecole Supérieure de Commerce de Grenoble (créée seulement en 1988) qui disposent toutes d'eux d'une existence juridique propre, les directeurs d'école savent que l'une des clés de leur réussite est une plus grande autonomie vis-à-vis des instances consulaires.
Les progrès en ce sens se font attendre : en 2006, l'école de commerce de Rouen annonçait la mise en place d'une structure juridique autonome (Association de loi 1901) dont la Chambre resterait partie prenante. Quelques mois auparavant, le directeur de l'Ecole de Management de Bordeaux rappelait son attachement à la CCI… avant de se faire limoger.
Comme le résume un professeur d'HEC qui a tenu à garder l'anonymat :

« Tout le monde connaît la direction à prendre mais peu nombreux sont ceux qui s'y lancent[336]. »

Lourdeur administrative peu propice à un management réactif, représentativité faible du monde des affaires « client » d'HEC et de l'ESCP, contraintes opérationnelles liées au statut d'Etablissement Public Administratif : dans un contexte de globalisation de l'enseignement supérieur, la tutelle exclusive exercée par la CCIP apparaît contestable.
Il semble d'ailleurs que même les instances gouvernantes de la CCIP adhèrent à ce point de vue : Christian Vuilliez, directeur général adjoint de la CCIP en charge de l'enseignement jusqu'en 2004 est l'élément moteur de la tentative de privatisation d'HEC, certes arrêtée faute de moyens.
« Ce processus n'a apparemment suscité ni passion hostile, ni activisme au sein des structures de direction et de gouvernance de l'école[337]. »

[336] Entretien avec un professeur d'HEC, juin 2006
[337] O. Basso, P-P Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 217

CONCLUSION DE LA DEUXIEME PARTIE

Dans la deuxième partie de la thèse, nous avons étudié les deux sources de légitimité des Grandes Ecoles de commerce sur le champ national.

Dans un premier temps, nous avons exploré en quoi les GECF se sont inspirées des Grandes Ecoles d'ingénieurs, plus particulièrement de l'X et de ses Corps, pour se construire une assise institutionnelle.

En effet, les Corps d'Etat mis en place pendant la révolution sont – bien qu'héritiers des Corps de l'Ancien Régime – porteurs d'un idéal de méritocratie républicaine.

A ce titre, ils occupent le sommet d'un système pyramidal qui s'est peu à peu élaboré autour des deux derniers siècles et au sein duquel les GECF se sont battues pour trouver une place tout d'abord modeste, puis plus établie.

L'accès au statut de « Grande Ecole » a donné aux « Parisiennes » une respectabilité académique et institutionnelle.

Dans un second temps, nous avons étudié le rôle moteur des élus de la CCIP dans la création de l'ESCP et plus tard d'HEC.

Nous avons vu en quoi des personnages influents, entrepreneurs prenant part au débat public sur le développement de la France et exerçant parfois des mandats politiques, se sont réunis au sein de l'institution consulaire pour faire émerger un enseignement commercial supérieur.

Nous avons aussi étudié les limites actuelles d'un mode de *gouvernance* exclusivement consulaire : les intérêts de la CCIP et ceux des écoles ont évolué et ne convergent plus systématiquement, tandis que des contraintes opérationnelles liées au statut d'Etablissement Public Administratif de l'institution consulaire pèsent sur les écoles.

Pour faire face aux défis d'un monde de l'enseignement en pleine mutation, le mode d'administration de l'ESCP et d'HEC semble être amené à évoluer.

Ainsi, nous pouvons affirmer que les GECF se sont construites à partir d'une tension entre deux sources de légitimité : celle de la pratique et du monde des affaires - apportée par l'implication des milieux consulaires - et celle académique et institutionnelle, née de

l'imitation des GEI et matérialisée par l'insertion des écoles de commerce dans le système français des « Grandes Ecoles ».

Cependant, au début des années quatre-vingt dix, la tension entre « crédibilité pratique » et « crédibilité académique » perdure mais le champ compétitif des GECF a changé de paradigme :

« Un mouvement irréversible est en marche qui aboutira à une nouvelle physionomie du monde de l'enseignement[338]. »

Avec l'ouverture mondiale du marché de l'enseignement supérieur, les Grandes Ecoles de commerce se sont retrouvées en concurrence avec les systèmes éducatifs d'autres pays : elles ont du se confronter en particulier au standard du *Master of Business Administration (MBA)* américain.

Autrefois considérées comme de lointaines cousines dont les GECF pouvaient s'inspirer pour enseigner le management, les *business schools* sont devenues la référence principale de l'enseignement des affaires.

De plus, la montée en puissance des organismes d'accréditation internationaux, en tentant de donner une lisibilité internationale aux institutions nationales, a instauré une norme qui conditionne le développement des GECF.

« - Doit-on se mondialiser ?

- Comment sauvegarder nos singularités ?[339] »

Dans la troisième partie de la thèse, nous plongerons au cœur du mythe fondateur qui structure les GECF. Nous étudierions l'impact de la globalisation de l'enseignement supérieur commercial sur l'identité des GECF en nous interrogeons sur la pertinence d'un ralliement au modèle normatif anglo-saxon du *MBA*.

[338] Jean Meimon, in Lettre d'information de l'ESCE, Juin 2006 # 30 p. 1

[339] Jean Meimon, in Lettre d'information de l'ESCE, Juin 2006 # 30 p. 1

Thèse présentée pour obtenir le grade de :

DOCTEUR DE L'ECOLE POLYTECHNIQUE

Domaine

ECONOMIE ET SCIENCES SOCIALES

Spécialité

GESTION

Par

Patrice de FOURNAS

Titre de la thèse :

QUELLE IDENTITE POUR LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES ? (HEC-ESSEC-ESCP)

Soutenue le 12 septembre 2007, devant le jury composé de :

M. Michel BERRY, directeur de recherche au CNRS, Directeur de thèse
M. Patrick FRIDENSON, directeur d'études à l'EHESS, Rapporteur
M. Claude RIVELINE, professeur à l'Ecole des Mines de Paris, Rapporteur
M. Jean-Michel SAUSSOIS, professeur et doyen associé à la recherche à l'ESCP-EAP
M. Stephen WATSON, Fellow, Emmanuel College, Cambridge

Troisième partie

LE MYTHE DES GRANDES ECOLES FRANCAISES A L'EPREUVE DU MODELE DE LA *BUSINESS SCHOOL* MONDIALISEE : LES PALAIS PRINCIERS RESISTERONT-ILS AUX ASSAUTS DE L'EMPIRE ?

« Il faut que le mérite seul et la capacité des gens leur attirent les emplois. »

Vauban

« Lorsqu'un étudiant est sur le point de rentrer à l'Ecole de Hautes Etudes Commerciales, l'affirmation essentielle avancée lors des épreuves d'admission est la suivante : la sélection à l'entrée est objective.
L'institution affirme qu'elle se contente de juger de manière neutre les meilleures capacités intellectuelles. »
Antoine Jacques

« La vraie singularité du système français d'enseignement supérieur, c'est le passage en classes préparatoires, instrument de sélection et véritable rite initiatique. »
Claude Riveline

INTRODUCTION DE LA TROISIEME PARTIE 5

CHAPITRE 1: LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, INDISSOCIABLES DU MYTHE FRANÇAIS DES GRANDES ECOLES 10

A. ENTRE CARACTERE MYTHIQUE ET MYSTIFICATION 10

B. LES « GRANDES ECOLES » A LA LUMIERE DU TRIPTYQUE « MYTHE-RITE-TRIBU » 14

C. LE DOUBLE RATTACHEMENT DU MYTHE FRANÇAIS DES GRANDES ECOLES : ENTRE NOBLESSE D'ETAT ET « VERTU » REVOLUTIONNAIRE..... 20

1. L'Ecole Polytechnique, pierre angulaire immuable du système des « grandes écoles » 20
   a. La méritocratie Polytechnicienne : une utopie née des Lumières 22
   b. Les Habitus séparateurs de l'Ecole Polytechnique ou comment distinguer les nouveaux aristocrates 28
2. A l'origine du mythe de l'Ecole Polytechnique : le double héritage des Corps d'Etat de l'Ancien Régime et des idéaux révolutionnaires..... 33

CHAPITRE II: LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES FACE A LA PRESSION NORMATIVE DE LA *BUSINESS SCHOOL* MONDIALISEE 42

A. DE L'OUVERTURE INTERNATIONALE A LA COMPETITION INTERNATIONALE 43

1. A l'origine de l'ouverture internationale des GECF : les échanges d'étudiants 43
   a. Le développement de la mobilité des étudiants à l'ESCP 45
   b. développement de la mobilité des étudiants à l'ESSEC 45
   c. Le« PIM » et le « CEMS » d'HEC 46
2. Limites et dérives de l'ouverture internationale : « Tu iras ou tu voudras quand tu voudras » 48
3. Le processus de Bologne, processus technocratique normatif de l'enseignement supérieur européen 50
4. La mise en place d'un standard international : *Master in Management* européen ou *Master in Business Administration (MBA)* anglo-saxon*?* 53

B. SELECTION ET RITE D'INTEGRATION : LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES A L'EPREUVE DU MODELE AMERICAIN 57

1. Au cœur du mythe des grandes écoles, le rite initiatique des classes préparatoires 59

a. La sélection sur des aptitudes académiques par la mise en place progressive des classes préparatoires commerciales 60
b. classes préparatoires, portes d'accès à la représentation sociale de « grande école » 65
2. Processus de sélection et cooptation : l'importance des réseaux dans le modèle américain 68
a. A l'origine des *business schools* : les communautés de *Quakers* fondées sur la cooptation 68
b. Processus de sélection des *business schools* : « qu'apportez-vous à la communauté ? » 70
c. La structuration d'une communauté de diplômés par cooptation et logique de réseaux : le cas du *Master of Business Administration* de l'INSEAD 72

CHAPITRE III: LES ASSAUTS DES « BARBARES » OU LA CHARGE DE LA BUSINESS SCHOOL MONDIALISEE 78

A. BELIERS ET BEFFROIS : LES ORGANISMES D'ACCREDITATIONS INTERNATIONAUX, INSTRUMENTS DE CONQUETE AU SERVICE DE LA *BUSINESS SCHOOL* MONDIALISEE ? 78

1. Les organismes d'accréditation : une technocratie invisible ? 78
a. Naissance et rôle des organismes d'accréditations 78
b. Le processus d'accréditation entre mythe américain de la qualité (AACSB) et tentation normative bruxelloise (EFMD) 81
2. « Victoire : nous sommes accrédités » : l'impact des organismes d'accréditation sur la stratégie des écoles 83
3. Recherche, enseignement, corps professoral : l'impact des organismes d'accréditations internationaux sur les activités des écoles 86
a. Le recrutement du corps professoral permanent : une nouvelle bataille d'Hernani 87
b. Politique de recherche : Le *potlach* des cueilleurs d'étoiles 91
c. Pédagogie et enseignement : une perpétuelle quête d'identité 94
4. La « tentation de l'interne » ou le repli sur soi 96

B. LA STRATEGIE DES PARISIENNES : ENTRE POSTURE DU COLONISE ET DEVELOPPEMENTS AUDACIEUX 98

1. HEC: *In search of excellence* 99
2. La résilience de l'ESSEC 101
3. ESCP : l'affirmation d'une implantation continentale 103

CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE 106

CONCLUSION GENERALE DE LA THESE 109

INTRODUCTION DE LA TROISIEME PARTIE

Du XIXe siècle à nos jours, les « petites écoles » de commerce créées par la grande bourgeoisie des affaires, sont peu à peu devenues des « Grandes Ecoles » à part entière.
Comme nous l'avons vu, les GECF sont le fruit d'une formidable réussite qui s'est appuyée à l'origine sur une communauté de grands marchands et de banquiers, puis grâce à l'implication d'un corps professoral permanent inspiré.
En quête de reconnaissance sociale, cette communauté a très vite posé un œil jaloux sur la haute bourgeoisie[1] de l'Ecole Polytechnique : les familles qui ont porté les « Parisiennes » sur leurs fonds baptismaux ont singé l'X en espérant s'approprier à leur tour des titres de noblesse républicains.

Nous avons étudié en deuxième partie comment, au cours de leur ascension, « les Parisiennes » ont bénéficié à la fois de l'appui de la tutelle consulaire[2], et du modèle des Corps d'Etat ancré dans la tradition de l'excellence à la française.
Par l'intermédiaire de la CCIP, HEC et l'ESCP ont joui du soutien de grandes figures de la bourgeoisie marchande du XIXe siècle, personnages alliant réussite dans les affaires, engagement dans la vie politique et prises de position dans le débat économique qui anime la France au XIXe siècle.
Du modèle des Corps d'Etat, les GECF ont fini par adopter le système de sélection des classes préparatoires. Elles se sont appropriées une partie du « mythe scientiste » par l'importance donnée aux mathématiques dans le processus de sélection, le développement d'un corps professoral permanent d'enseignants-chercheurs, et enfin une aspiration croissante à former non plus des commis ou des marchands mais des cadres dirigeants.

---

[1] Voir annexe II.4 : Origine sociale des polytechniciens in T. Shinn, *L'Ecole polytechnique 1794-1914*, Presses de la fondation nationale des sciences politiques, 1980. Comme nous l'avons vu en deuxième partie Les familles de étudiants de l'Ecole Polytechnique sont issues d'une bourgeoisie plus distinguée que celle des «épiciers»

[2] Comme nous l'avons vu, HEC et l'ESCP ont bénéficié de la tutelle de la CCIP à partir du XIXe siècle. L'ESSEC ne s'est rapprochée de la CCIV qu'en 1979.

En se plaçant dans le sillage des Grandes Ecoles d'Ingénieurs (GEI), les GECF ont certes réussi à se faire reconnaître comme formation d'élite, mais elles ont aussi contribué à bâtir un système pyramidal dont l'Ecole Polytechnique[3] (EP) est le sommet.
Elles ont ainsi réussi à s'approprier une partie du mythe fondateur des Corps d'Etat : l'aspiration à une aristocratie républicaine fondée sur le mérite, issue de la Révolution française, héritière des Corps d'Etat de l'Ancien Régime, autrefois réservés à la noblesse de sang.

A travers la construction progressive des systèmes des GE, l'aristocratie des diplômes se substitue à celle de l'hérédité : la préparation aux concours remplace les exploits guerriers qui confèrent à son auteur, ou à ses descendants, un titre de noblesse et une reconnaissance sociale.

Si, comme nous l'avons montré dans la partie précédente, la légitimité apportée par la CCIP a progressivement reculé, l'ancrage élitiste de l'Ecole Polytechnique (EP) et des Corps d'Etat dans la société française perdure : tout ancien élève de l'X est immédiatement désigné ainsi par le corps social, comme on désignait autrefois un aristocrate avant d'énumérer ses dépendances.
Le mythe de la « Grande Ecole à la Française » a la vie dure et on peut se demander s'il ne tient pas plus d'une aspiration à la noblesse que des convoitises balzaciennes caractéristiques du XIXe siècle dévoilées en première partie.
La bourgeoisie marchande, sous couvert de convoiter réussite dans les affaires, pouvoir ou même reconnaissance intellectuelle par l'acquisition du savoir, ne chercherait-elle pas à obtenir un titre de noblesse autrefois dévolu aux « bien nés » dont les familles qui gravitent autour de l'EP se sont emparées ?

Dans un premier temps, nous étudierons la force du mythe de la Grande Ecole (GE) à la lumière du triptyque « mythe-rite-tribus ».
Nous nous pencherons à nouveau sur l'X, « plus grande des Grandes Ecoles », en partant de l'hypothèse formulée en deuxième partie qu'elle constitue le modèle dont les GECF se sont

[3] A partir des années soixante, la suprématie de l'X et de ses Corps est mise à mal par l'émergence de l'Ecole Nationale d'Administration (ENA) dont nous avons parlé en deuxième partie et sur laquelle nous ne nous étendrons pas. Sur l'ENA, on peut lire M. BAUER., B. BERTIN-MOUROT, *L'ENA est-elle une business school ?* , Edition l'Harmattan, 1997

inspirées. A travers l'EP, nous analyserons le mythe fondateur de la « Grande Ecole » que les Parisiennes se sont partiellement appropriées.

Nous porterons une attention particulière sur les éléments clés des rites qui font vivre les tribus de l'élite françaises dont celle des diplômés des GECF : la formation d'une tribu d'élite ne peut se passer d'une dimension mythique révélée par un rite structuré.

Les classes préparatoires, les « taupes » et à leur suite les « épices », constituent un rituel initiatique convaincant : les étudiants sont « séparés » ou « distingués », soumis à l'épreuve du rythme infernal des classes préparatoires sanctionnées par un concours, puis incorporés dans la tribu des diplômés selon le schéma d'un rituel de passage.

Le lauréat de l'épreuve initiatique est reconnu par ses pairs, mais surtout désigné comme « aristocrate du mérite » par l'ensemble de la société française.

Nous verrons également que la force du mythe des Grandes Ecoles provient de son double rattachement historique : le concours d'entrée permet aux lauréats de revêtir les oripeaux de la méritocratie révolutionnaire mais restaure de fait une aristocratie du mérite, « noblesse d'Etat[4] » qui se substitue au droit du sang de l'Ancien Régime et s'en attribue les apparences.

Dans le sillage des Grandes Ecoles d'Ingénieurs (GEI), les GECF, après avoir formé des « fistici[5] », ont accédé à la noblesse dans la deuxième partie du XXe siècle.

Le système des Grandes écoles aurait pu continuer à se développer sans encombre sur un champ national s'il n'avait pas été victime d' « invasions barbares », que nous aborderons dans un deuxième temps.

Au milieu des années 1990, les GECF sont passées d'une quête d'ouverture internationale à une phase d'internationalisation.

Accueil d'étudiants étrangers en cursus diplômant, internationalisation du corps professoral, création de réseaux d'alliance, implantations à l'étranger sont désormais au menu des comités exécutifs des écoles :

« Depuis le début des années 1990, l'international est même devenu la pierre angulaire de la stratégie des établissements[6]. »

Les pays occidentaux s'affrontent désormais pour recruter et former les meilleurs étudiants étrangers, en particulier ceux des principales puissances émergentes : Chine[7], Inde mais aussi Brésil, Mexique et Russie.

---

[4] P. Bourdieu, La noblesse d'Etat, Les éditions de minuit, 1989

[5] Ancêtre du sobriquet « fils à papa »

[6] *Livre blanc du chapitre des écoles de management de la conférence des grandes écoles*, septembre 2006 p. 30

Des questions touchant au cœur même de l'identité des GECF surviennent : comment, par exemple, recruter des étudiants internationaux sans remettre en question la sélection rigoureuse des étudiants ?

Sous la pression de la mondialisation de l'enseignement supérieur, l'identité des GECF - construite sur le modèle d'une aristocratie républicaine nationale - est remise en question. Les *business schools* voudraient imposer la norme du *MBA* anglo-saxon aux « Parisiennes », alors que cette norme procède d'un mythe fondateur américain étranger aux GECF.

En effet, si derrière la création des grandes *business schools a*méricaines on retrouve une grande bourgeoisie banquière et marchande, les *quakers* se sont structurés autour d'un système communautaire chargé de garantir le respect de la propriété privée et entretenu par un processus de cooptation, très loin du système français de méritocratie.

On retrouve ce processus de cooptation à l'entrée des *business schools.*

Il n'est pas demandé à un candidat à la *Harvard Business School* de démontrer des capacités en mathématiques[8] après deux ou trois années de travail forcené, mais de répondre à la question : « comment êtes-vous en mesure de contribuer à la communauté des étudiants admis à l'école ? ».

A la lumière de la confrontation des deux mythes, on peut conclure que les GECF ne peuvent se conformer à une norme internationale sans renier leur identité : elles courent ce risque en se soumettant aux exigences des organismes d'accréditation internationaux.

Depuis la création d'EQUIS par l'EFMD et l'arrivée de l'AACSB sur le Vieux Continent à la fin des années 1990, les organismes d'accréditation n'ont cessé d'augmenter leur emprise sur les systèmes éducatifs européens en général et les grandes écoles de commerce françaises en particulier. L'ESSEC s'est auto désignée cheval de Troie de l'AACSB, tandis que l'EFMD s'appuie sur HEC. En coopérant avec les organismes d'accréditation, l'ESSEC et HEC plaident pour leurs particularités et tentent d'infléchir des doctrines normatives.

---

[7] Le gouvernement chinois estime à 4,5 millions le nombre de places manquantes dans les universités chinoises. En effet, sur 7 millions de bacheliers chinois, seuls 2,5 millions peuvent rejoindre l'université chinoise, faute de place. Source : Ministère de l'enseignement supérieur chinois.

[8] Les tests de logiques (*Graduate Management Admission Test*) demandés aux candidats à l'entrée des *business schools* permettent cependant un premier tri sévère

C’est le caractère normatif des accréditations que nous analyserons en dernier lieu en tentant de comprendre comment les « Parisiennes » affrontent le champ compétitif international sans renier leur passé, coincées entre contraintes budgétaires et nécessité d’exister hors des frontières hexagonales.

Recherche, pédagogie, recrutement des enseignants, développement de nouvelles ressources financières : la mondialisation s’immisce dans le cœur de l’activité des GECF qui hésitent entre posture du colonisé et développement audacieux.

Les palais princiers résisteront-ils aux assauts de l’Empire ?

CHAPITRE I

LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES, INDISSOCIABLES DU MYTHE FRANÇAIS DES GRANDES ECOLES

A. ENTRE CARACTERE MYTHIQUE ET MYSTIFICATION

Etudier le système des « grandes écoles » à la lumière des mythes peut paraître anachronique.
Pourtant, comme le note C. Riveline :
« Parler de rites, de mythe, et de tribus, comme les ethnologues pour les sociétés exotiques, paraît inconvenant pour nos sociétés occidentales.
Pourtant le recours à ces notions permet de comprendre pourquoi, contrairement au message du siècle des Lumières, les rites sont plus opérants que les idées[9]. »

Le prestige dont bénéficient les grandes écoles au sein de la société française laisse à penser que, plus que des institutions de formation et de savoir, les grandes écoles sont des objets de représentations mythiques acceptés par la collectivité.
La pertinence du mythe s'impose lorsqu'on revient à sa définition telle qu'elle est communément acceptée par les anthropologues et les historiens :
« […] Le mythe doit être conçu comme un récit : récit qui réfère au passé, mais qui conserve une valeur éminemment explicative dans la mesure où il éclaire et justifie certaines péripéties du destin de l'homme ou certaines formes d'organisation sociales[10]. »

La formation d'une « tribu » d'élite ne peut se passer d'une dimension mythique accompagnée d'un rite de passage si elle veut durablement laisser son empreinte dans les consciences collectives et se forger une représentation sociale inexpugnable.
En ce sens, les Corps d'Etat qui ont, en se transformant, survécu à la Grande Révolution donnent quelques signes d'une force qui dépasse la simple réalité de « formation scientifique

[9] C. Riveline, « La gestion et les rites », Annales des Mines, décembre 1993
[10] R. Girardet, *Mythes et mythologies politiques*, Editions du Seuil / Points histoire, Paris, 1990, p. 12

de prestige, la plus difficile et la plus haute qui se puisse atteindre[11] » pour recouvrer une dimension imaginaire du mythe, même dans son acceptation populaire « mystification » :
« Illusion, fantasme ou camouflage, le mythe altère les données de l'observation expérimentale et contredit aux règles du raisonnement logique ; il s'interpose comme un écran entre la vérité des faits et les exigences de la connaissance[12]. »

Le pouvoir évocateur de l'Ecole Polytechnique et des Corps d'Etat, partiellement récupéré par les GECF, répond aussi à la définition précédente: l'imaginaire lié aux Corps est tellement puissant qu'il permet de déstabiliser l'interlocuteur le plus rationnel en substituant à sa logique une dimension de mystification. C'est le propos de la saynète qui suit : elle vise à illustrer la puissance évocatrice du Corps de Mines.

« Je ne recrute que des X-Mines[13] » ou comment un chasseur de têtes mystifie ses clients

La scène se déroule dans les locaux d'un cabinet de « chasseurs de têtes » parisien, au cœur du deuxième arrondissement de Paris, près du Palais Brongniart.
Il ne s'agit pas d'une grande firme à consonance internationale mais plutôt d'un cabinet fondé par trois associés très entreprenants qui pratiquent l'*executive search* à la manière des agents immobiliers. Ils sont pragmatiques et plus orientés sur le développement commercial que sur les ressources humaines, même en affichage, ce qui est rare.

L'un des associés reçoit un diplômé bientôt quadragénaire d'une grande école de commerce pour « faire le point » et « chercher ensemble des opportunités » de carrière.
Avec dix ans d'expérience dans le conseil et un passage réussi dans l'industrie, un diplôme de « Parisienne » et un *MBA* américain, le « client » potentiel regarde l'avenir avec confiance, d'autant plus qu'il est en poste : il n'est par conséquent pas très pressé de trouver un autre travail.
La discussion s'engage.

[11] A Grelon , « L'Ecole Polytechnique, une école d'ingénieurs ? », op. cit. p. 437
[12] R. Girardet, op. cit. p. 13. Une telle acception du mythe est développée par R. Barthes dans *Mythologies*, Editions du Seuil, Paris, 1957.
[13] L'histoire relatée ici s'inspire d'une situation réelle. En revanche, les noms d'entreprises et d'écoles ont été modifiés pour conserver une confidentialité assurée aux personnes concernées par ces propos.

Pour le « client potentiel », les objectifs de la rencontre sont assez ouverts : il s'agit d'explorer des possibilités et de sonder le marché de l'emploi après cinq ans de bons et loyaux services au sein de son entreprise.

Pour le « chasseur » de têtes, la préoccupation est bien plus immédiate : il doit convaincre son invité qu'il est légitime alors qu'il ne dispose ni d'une « marque » américaine, ni d'une appartenance à une « tribu prestigieuse » puisqu'il est diplômé d'une modeste école de commerce française souvent qualifiée d'« école de fils à papa » par les mauvaises langues.

Il s'exprime en premier :

« Bonjour. Je suis heureux de vous recevoir. Sachez que je ne recrute généralement que des X, voire des X-Mines pour qui les simples X sont des autodidactes. »

Puis il ajoute :

« Cependant, j'ai trouvé votre expérience et votre profil intéressants. »

Le ton est donné : abrupt, il cherche à désarçonner le client un peu trop sûr de lui en s'appropriant l'icône du système des élites françaises. Si le recruteur n'a pas lui-même « fait l'X » en revanche « tous ses clients sont issus de l'Ecole Polytechnique », donc son cabinet peut se parer d'une légitimité incontestable. Le raisonnement est logique au premier abord.

Il est proposé à l'invité de justifier sa présence dans un lieu réservé à une élite dont il ne fait pas partie :

« Diplômé de l'ESSEC et d'Harvard, après cinq années passées chez Mc Kinsey, je suis directeur du développement d'une filiale de Saint-Gobain. »

Pour le quadragénaire, habitué à ne pas apprécier le deuxième rang, le piège fonctionne parfaitement. En deux phrases, il cite quatre « marques » qui le remettent en selle, « même s'il n'a pas fait l'X » : ESSEC, Harvard, Mc Kinsey, Saint-Gobain.

Avec Harvard et Mc Kinsey, il espère imposer sa différence et se parer d'un costume d'affaires américain sur le mode: « *Je n'ai pas fait Polytechnique. Mais l'X, c'est franco-français et moi j'ai été formé dans les temples du business.* »

Harvard est l'une des meilleures *business schools* américaines et Mc Kinsey le plus légendaire pourvoyeur de matière grise américain dans le milieu des affaires.

Avec l'ESSEC et Saint-Gobain, il démontre une légitimité sur le terrain français :

« L'ESSEC est une des meilleures grandes écoles de commerce françaises, j'existe dans votre système de valeurs. Mon passage réussi chez Saint-Gobain montre bien que je peux m'imposer dans un environnement réservé à ceux que vous recrutez. »

Le recruteur ne montre pas son admiration et semble dire en substance :

« *Vous ne disposez pas des quartiers de noblesse pour prétendre aux plus hautes sphères des milieux des affaires. Aussi, comme les colons du XVIe siècle, vous êtes parti en Amérique pour acquérir de nouvelles richesses mais vous n'êtes toujours pas un aristocrate. Aujourd'hui, vous n'êtes qu'un parvenu car tout s'est joué définitivement il y a une vingtaine d'années lorsque vous n'avez pas été admis en classes préparatoires scientifiques. Je peux vous aider à sortir de ce statut, mais il va falloir vous donner du mal. »*

Quelques jours après son entretien, mon ami diplômé de l'ESSEC me raconte la scène en riant à gorge déployée de l'absurdité de l'entretien qu'il a passé.
Il n'en revient toujours pas d'être tombé dans un piège « gros comme une maison » :
« Je ne comprends pas comment ce « chasseur de têtes », à peine diplômé du baccalauréat, m'a donné des complexes au point de me plonger dans le doute. J'ai passé une demi-heure à lui expliquer que j'étais assez bien pour lui. Il m'a parlé longuement de ses recrutements réussis parce qu'incontestables : ses clients ne peuvent lui reprocher de présenter des éléments issus des Corps d'Etat. »

Et si l'impact du mythe des Corps d'Etat dépassait toutes les barrières de défense rationnelles d'une « tête bien pleine ? »

B. LES « GRANDES ECOLES » A LA LUMIERE DU TRIPTYQUE « MYTHE-RITE-TRIBU »

Remarquable par la force de son identité, le système des Grandes Ecoles peut être étudié à la lumière du triangle mythe-rite-tribus développé par E. Durkheim et reprise par C. Riveline :

« Je retiens l'hypothèse formulée par le vénérable fondateur de la sociologie en France, Emile Durkheim, qui postule dans les formes élémentaires de la vie religieuse[14], qu'un rite nécessite une tribu pour l'observer et un mythe pour lui donner du sens[15]. »

Les paragraphes suivant proposent un éclairage du mythe fondateur des Grandes écoles en relation avec le rite de séparation – les années de classes préparatoires – observé par l'ensemble de ses diplômés qui constituent des tribus. Ils sont centrés autour de l'X, modèle dont les GECF se sont inspirées pour atteindre la reconnaissance de « Grande Ecole ».

Quelle personne extérieure au système des grandes écoles ne sera pas étonnée voire agacée, par la référence à son école ou à sa classe préparatoire d'un diplômé, même expérimenté professionnellement ?

L'agacement peut aussi laisser le pas à une franche hostilité, comme le montre la réaction d'un négociant immobilier, salarié autodidacte d'une société anglo-saxonne implantée en France :

« Lorsque M. X, HEC, est arrivé à la direction commerciale, nous avons tous décidé de le dégommer. Il faut dire que dès son premier jour, il ne nous a pas épargné un discours mêlé de références théoriques. Ici, on arrive par le mérite, pas par l'appartenance à un groupe de diplômés[16]. »

L'étonnement atteint son paroxysme pour les étrangers : pourquoi conserver les meilleurs étudiants au lycée et les garder à distance de l'université ?

A l'inverse du système ouvert de l'université française qui accepte tous les bacheliers, le système des grandes écoles se distingue par la sélection qu'il impose à l'entrée :

---

[14] PUF, 1985

[15] C. Riveline, « La gestion et les rites », annales de Mines, décembre 1993, p. 1

[16] Entretien avec G.C, négociant en immobilier, employé de la société RE, décembre 2006

« […] L'essentiel n'est pas l'enseignement reçu, mais le niveau du concours d'entrée, niveau qui détermine la hiérarchie, très stricte, de ces écoles. Ce concours correspond à une sorte de jugement de Dieu, au sens des anciennes pratiques judiciaires, par lequel se révèlent les « talents » de chacun, ses « dons »[17]. »

Les diplômés des grandes Ecoles écoles constituent un cercle assimilable à une tribu, elle-même constituée de sous tribus dont la hiérarchie est stricte : un fossé sépare un X-Mines d'un diplômé de l'Ecole Nationale Supérieure des Arts et Métiers.

Le terme « Grande Ecole » ne désigne pas seulement un ensemble d'institutions prestigieuses mais un système fermé:

« [La dénomination de « Grande Ecole »] sert à désigner toute institution qui recrute sur concours un nombre d'élèves déterminés afin qu'ils parviennent dans une durée également déterminée à un diplômé supérieur, c'est-à-dire donnant accès au statut de cadre dans les entreprises. Mais le sens général s'est conservé, malgré sa grande extension, à ceci près qu'on oppose désormais ce « système de grandes écoles », comme système fermé, à l'université, système ouvert[18]. »

Comme nous l'avons vu, le prestige des Grandes Ecoles vient de son double héritage historique mais aussi de son mode de sélection : deux années de classes préparatoires, sanctionnées par un concours.

Les années en classes préparatoires constituent un véritable rituel de passage qui complète le « mythe » des Grandes Ecoles.

La valeur du rite de passage a été développée par Van Gennep[19] :

« Celui-ci a remarqué qu'il existe des points communs dans les comportements, lors d'événements "communs et inévitables" dans des sociétés tribales différentes : maturité sexuelle, grossesses et naissances, fiançailles, mariages, décès. Ces points communs laissent pressentir que ces rites ont quasiment une valeur universelle, et qu'on peut les retrouver sous d'autres formes dans nos sociétés modernes[20]. »

---

[17] P. d'Iribarne, *L'étrangeté française*, Editions du Seuil, Paris, 2006, op. cit. p. 218

[18] A. Grelon, op. cit. p. 437

[19] Van Gennep, A , *Les rites de passage*, 1909, réimpr. Mouton 1969

[20] H. Colas, *Les rites et les symboles dans les organisations, thèse de doctorat*, Université Paris Dauphine, 1999, L'analyse qui suit sur le rite de passage s'inspire de la thèse d'H. Colas

Pour Van Gennep, les *« rites de passages »* sont associés à des événements générateurs de changements clairs dans le positionnement social des individus concernés. Il distinguait à ce propos trois types de rites :

- Rites de séparation,
- Rites de transition,
- Rites d'incorporation,

dont l'effet attendu serait d'aider les individus à retrouver un équilibre dans des relations sociales dérangées par le passage d'un rôle social à un autre.

Bourne[21] étudie les rites de passage dans la vie militaire moderne en distinguant trois phases:

- Une phase de séparation du milieu d'origine (séparation de la famille, apprentissage du salut et de la marche éventuellement de signes de reconnaissance (mots de passe, vocabulaire, par exemple), ...

- **Une phase de transition:** période pendant laquelle les "nouveaux" apprennent le maniement des armes, font des exercices longs et difficiles pour remodeler leurs corps. A l'issue de ces rites, on détermine une nouvelle affectation, qui donne lieu généralement à :

- **Un rite d'incorporation:** parade militaire, cérémonie de drapeau, discours et remise de médailles éventuellement aux meilleurs.

Les trois phases précédentes s'appliquent au rite des classes préparatoires.

Phase de séparation

L'intégration en classes préparatoires se fait à l'issue d'une sélection qui élimine les élèves les moins performants académiquement. A l'opposé de l'Université qui accepte tous les étudiants, les « taupes » et les « épices » ont une fonction de tri pour sélectionner les « meilleurs[22] » et les séparer du reste des étudiants.

L'idée est énoncée par Bourdieu :

[21] P. Bourne "Some observations of the psycho-social phenomena seen in basic training" - *Psychiatry* 1967, 30, p. 187-196

[22] L'expression n'a pas de portée absolue. Les classes préparatoires désignent les « meilleurs » selon des critères exclusivement académiques qu'elles définissent.

« Il faut se demander […] si autrement dit, la fonction technique des classes préparatoires n'a pas pour effet de masquer la fonction sociale d'exclusion rituelle qu'elles remplissent, de donner les dehors d'une justification rationnelle aux cérémonies du sacre par lesquelles les sociétés prétendant à la rationalité produisent leur noblesse[23]. »
Là encore, le double rattachement historique du système des grandes écoles – les Corps d'Etat de l'Ancien Régime et l'idéal méritocratique révolutionnaire – est perçu comme la clé de sa puissance mythique.

Phase de transition ou d'épreuve

Les années de « taupe » sont vécues par les élèves comme un véritable « bagne » en termes de rythme de travail.
Le volume de connaissance à ingurgiter est volontairement trop élevé, les étudiants sont régulièrement sanctionnés et stimulés par des « colles » orales et des concours blancs, les capacités de travail sont un atout pour réussir le concours.

Dans un paragraphe de la Noblesse d'Etat intitulé « forcing et forçage », P. Bourdieu montre le sens d'une telle cadence de travail à la lumière de son sens rituel :
« Ce qui distingue les classes préparatoires de toutes les autres institutions d'enseignement supérieur, c'est avant tout le système de moyens institutionnels, incitations, contraintes et contrôles qui concourent à réduire toute l'existence de ceux qu'on appelle, ici, des « élèves » à une succession ininterrompue d'activités scolaires, rigoureusement réglées et contrôlées tant dans leur moment que dans leur rythme […]. L'essentiel de ce qui est transmis se situe non dans le contenu apparent, programmes, cours etc…, mais dans l'organisation même de ce contenu[24] »
La phase de transition prend fin avec les concours qui donnent lieu au rite d'incorporation.

Le rite d'incorporation

L'après concours laisse place aux premiers mois de cours pendant lesquels l'heureux élu rejoint la tribu des lauréats au concours.

[23] P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat,* op. cit. p. 101-102
[24] P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat,* op. cit. p. 112

Il est alors membre à part entière d'une communauté qui se définit elle-même comme exceptionnelle : tous ses membres ont passé, avec succès, le stade de la transition.
Le traditionnel « bizutage » a disparu mais le cycle de fêtes ininterrompues qui inaugure la première année en Grande Ecole fait figure de parade militaire sécularisée : les anciens préparationnaires jouissent de l'aura que leur titre leur confère et expose leur statut comme une décoration militaire.
« […] Le processus de transformation qui s'accomplit dans les « écoles d'élites » à travers des opérations magiques de séparation et d'agrégation analogues à celles que réalise le rite de passage selon Arnold van Gennep, tend à produire une élite consacrée, c'est-à-dire non seulement distincte, séparée, mais aussi reconnue et se reconnaissant comme digne de l'être[25]. »

Le rituel de passage soude la tribu et en identifie chacun de ses membres : on reste « X » toute sa vie.
A ce titre, la nomination annoncée à tel ou tel poste de responsabilité d'un membre de la tribu est toujours annoncée dans les journaux en mentionnant son diplôme d'origine, même s'il a depuis accumulé plusieurs décennies d'expérience professionnelle.

Dans les paragraphes précédents, nous nous sommes penchés sur le caractère mythique du système des grandes écoles en étudiant sa principale singularité identitaire, le système des classes préparatoires, à la lumière des rites de passage.
Nous avons constaté la force de l'ancrage du système des grandes écoles.

Nous allons maintenant voir comment ce système de formation des élites procède d'une double référence historique :
- Sa filiation aux Corps de l'Ancien Régime lui donne le poids de la tradition et le rang de « Noblesse d'Etat[26] ».
- Son rattachement aux idéaux méritocratiques de la Révolution en fait l'un des ciments de la République.

Les deux angles d'études – mythiques et historiques – nous révèlent le capital symbolique des Grandes Ecoles et leur force de représentation sociale au niveau national.

[25] P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat*, op. cit. p. 140
[26] L'expression fait référence à l'ouvrage de P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat,* cité précédemment.

Ancrées dans l'imaginaire français, elles sont confrontées à des normes qui leur sont étrangères, liées à l'éclatement des frontières en matière d'enseignement supérieur.

C. LE DOUBLE RATTACHEMENT DU MYTHE FRANÇAIS DES GRANDES ECOLES : ENTRE NOBLESSE D'ETAT ET « VERTU » REVOLUTIONNAIRE

1. L'Ecole Polytechnique, pierre angulaire immuable du système des « grandes écoles »,

« Rien de ce que je n'ai appris à l'Ecole Polytechnique ne m'a servi par la suite[27] »
La phrase de C. Riveline peut paraître provocatrice mais reflète une réalité que nous avons étudiée dans la partie précédente : l'Ecole Polytechnique répugne à dispenser un savoir pratique ou technique, directement utilisable dans la vie professionnelle.
Notons qu'à l'origine la place proéminente de la géométrie descriptive s'explique par la nécessité de construire des ponts et des routes. Celle des mathématiques est liée aux besoins de l'artillerie :
« [L'artillerie] est un point d'application exemplaire de la chimie, la physique et la mécanique, et c'est elle qui permit aux armées de révolutionnaires de triompher des armées de l'Ancien Régime, notamment à la bataille cruciale de Valmy. Aux victoires sur la matière, la technique ajoutait aussi des victoires politiques. Aussi, l'emblème choisi pour l'Ecole Polytechnique, fer de lance des temps nouveaux, fut-il constitué de deux canons entrecroisés[28]. »
Comme nous l'avons vu, l'école encyclopédique créée par Monge a rapidement mué, donnant une place primordiale aux mathématiques abstraites à la fois dans le mode de sélection et dans le contenu de l'enseignement, laissant à ses écoles d'application le soin de donner un bagage de sciences appliquées à ses étudiants.

L'histoire de l'EP étudiée dans la partie précédente révèle la caractéristique la plus frappante de l'X : l'immuabilité des principes qui la régissent.
L'enseignement d'un savoir théorique et la sélection sur concours à partir des capacités d'abstraction sont deux éléments essentiels du patrimoine français en matière de formation des élites.

[27] Entretien avec C. Riveline, 18 octobre 2006
[28] C. Riveline, « Essai sur le dur et le mou », *La Jaune et la Rouge*, juin-juillet 1985, p. 4

Objet de batailles internes et de critiques externes, l'X aurait pu se réformer en s'adaptant aux contingences de la révolution industrielle, par exemple.
C'est tout le contraire qui s'est produit : les écoles d'ingénieurs civiles et les écoles de commerce, créées en réaction au « culte de l'abstrait » et prétendant former des élites disposant de connaissances « utiles », ont finalement été aspirées par le modèle de l'EP : elles ont adopté ses principes de classes préparatoires préparant à un concours d'aptitudes scolaires ainsi que le caractère théorique de ses enseignements.
Comme l'affirme C. Riveline :
« Les classes préparatoires sont la colonne vertébrale de la France[29]. »

Comme nous l'avons vu, critiquée au XIXe par les ingénieurs civils et le camp des « industrialistes », l'EP a tenu bon dans son refus de se tourner vers des enseignements « utiles » et un savoir pratique plus adapté au développement économique de la France.
Les ingénieurs civils ont alors créé l'Ecole Centrale des Arts et Manufactures, chargée de former des ingénieurs opérationnels dans l'industrie.
Conçue pour contrer l'abstraction polytechnicienne, l'Ecole Centrale s'est finalement conformée au modèle de sa rivale, devenant l'un de ses principaux concurrents.

Comme nous l'avons également étudié dans la partie précédente, le XIXe siècle a vu fleurir des écoles d'ingénieurs spécialisées comme l'Ecole de Physique et de Chimie Industrielle de la Ville de Paris en 1882 ou l'Ecole Supérieure d'Electricité de Malakoff en 1894.
Cependant, toutes ces écoles se sont peu à peu transformées en adaptant les principes de sélection sur classes préparatoires et l'enseignement intensif des mathématiques abstraites de l'EP.
Désireuses d'attirer les meilleurs élèves, elles ont été irrésistiblement aspirées par le mythe de l'excellence à la française si fortement ancré dans l'imaginaire collectif français.

Nous avons aussi constaté qu'au XXe siècle, des batailles n'ont cessé d'opposer les camps des « anciens », favorables au status quo de l'EP, aux « modernes », désireux de réformer l'X en l'adaptant aux défis scientifiques (« Décrocher des prix Nobel ! ») et économiques (« Transmettre un savoir utile ») de son temps.

[29] Entretien avec C. Riveline, 18 octobre 2006

Malgré de nombreuses crises, les partisans du « status quo » l'ont emporté : mises à part quelques concessions faites aux « modernes », la place des mathématiques n'a pas changé et l'EP est restée une école généraliste chargée de former l'élite de la société française.

L'identité de l'X depuis sa création paraît immuable, tant elle est associée au mythe fondateur de l'excellence à la française.
Sur le caractère « immuable » et « sacré » de l'EP, C. Riveline rapporte l'anecdote suivante :
« En 1968, certains élèves du corps des Mines, charmés par les sirènes de l'idéologie politique, ont déserté les cours pour rejoindre les militants syndicalistes derrière les barricades.
Ces derniers les ont renvoyés à leurs cahiers :
« Votre place n'est pas ici. Lorsque le grand soir viendra et que nous aurons réussi la Révolution, nous aurons besoin d'une élite formée pour diriger le pays. Retournez étudier ! »
Dépités, mes étudiants revinrent en classe, victimes du mythe intouchable des Corps d'Etat. »
La forte l'identité de l'X, ancrée dans toutes les strates de la société française, explique pourquoi les GECF se sont naturellement tournées vers l'EP pour acquérir de la reconnaissance.

a. La méritocratie Polytechnicienne : une utopie née des Lumières

Le terme de méritocratie est ainsi défini par M. Young[30] :
« Il désigne de manière générale un système social dans lequel la réussite et ses attributs, richesse, pouvoir et considération procèderaient uniquement du mérite personnel et de l'appartenance à un groupe ou une catégorie sociale[31]. »

La méritocratie s'oppose théoriquement aux fondements des sociétés aristocratiques :
« […] Dans les sociétés aristocratiques, les individus, socialement inégaux dès la naissance, seraient assignés chacun pour la vie à une position déterminée par celle du groupe auquel ils appartiennent. Dans les sociétés méritocratiques, où tous les individus disposent en principe des mêmes droits et des mêmes chances au départ, les inégalités sociales résulteraient seulement de l'inégale répartition des mérites personnels. »

[30] Sur ce sujet voir M. Young *The rise of meritocracy,* 1870-1933, Londres, 1958
[31] B. Belhoste, *La formation d'une technocratie. L'Ecole Polytechnique et ses élèves de la Révolution au Second Empire*, Paris, Belin, 2003, p. 308

L'ambition affichée des fondateurs de l'EP n'est autre que de recruter les élèves sur la base de leur « capacités » et de leurs « vertus »[32]. L'intention paraît peu aisée à mettre en œuvre.

Pour cela, comme le note B. Belhoste[33], trois conditions sont requises :

- L'évaluation doit être sûre.

C'est sur cette nécessité que repose la place primordiale des mathématiques dans la sélection. Les capacités en « lettres » sont entachées de suspicion quant à leur caractère équitable. Comme le montre P. Bourdieu[34], le langage est un élément de distinction et de séparation des milieux sociaux : un fils de bourgeois s'exprimera probablement mieux qu'un fils de prolétaire.

Comme nous l'avons vu, malgré les nombreuses tentatives de réformes et de contestation, la place centrale des mathématiques dans la sélection et l'enseignement n'est jamais remise en cause à l'EP. Elle conforte le mythe scientiste fondé sur le caractère objectif de la science.

Dans un premier temps, l'examen d'entrée est oral : les épreuves écrites de mathématiques ne sont introduites qu'à partir de 1837 :

« L'idée sous-jacente est que l'examen oral est plus fiable que l'examen écrit, parce qu'il permet d'évaluer *de visu* la personnalité intellectuelle et morale du candidat[35]. »

Les fondateurs de l'EP sous-entendent que les épreuves écrites pourraient être accompagnées de fraude.

L'idée d'une évaluation parfaitement objective est par nature peu crédible.

- Les candidats doivent être égaux.

L'égalité des candidats est une préoccupation omniprésente des pères de l'EP : elle se rattache à l'idéal révolutionnaire, en rupture avec les droits liés au sang de l'Ancien Régime. Les fondateurs de l'EP attachent une grande importance à ce que tous les candidats puissent se présenter dans des conditions similaires :

« Non seulement, l'inscription au concours est gratuite, mais le déplacement nécessaire pour se présenter devant l'examinateur est réduit autant qu'il est possible[36]. »

---

[32] P. d'Iribarne op. cit. p. 203
[33] Bruno Belhoste, op. cit. p. 54-55
[34] P. Bourdieu, *La distinction*, 2003, Paris, les éditions de Minuit.
[35] B. Belhoste op. cit. p. 54
[36] B. Belhoste op. cit. p. 55

Dès 1794, 22 centres d'examens sont organisés et les fondateurs veillent à couvrir l'ensemble du territoire français.

Comme nous l'avons vu l'égalité de conditions matérielles ne signifie pas une égalité stricte : les candidats sont socialement homogènes : il s'agit « […] d'une égalité plus formelle que réelle[37]. »

Philippe d'Iribarne développe l'ambivalence de la notion d'égalité appliquée à l'enseignement supérieur, qui perdure aujourd'hui :

« Dans la pratique, l'ajustement entre la référence hiérarchique et la référence égalitaire tend à se faire en combinant des égalités formelles (entre les lycées, les diplômes des universités, etc.) et des inégalités réelles, avec des hiérarchies que personne n'ignore[38] »

Là encore, l'idéal affiché d'égalité stricte de condition entre tous les candidats paraît déconnecté de toute réalité plausible.

- Les examinateurs doivent être compétents et impartiaux

L'égalité demande non seulement un accès égal à l'examen mais aussi une base commune d'évaluation des mérites. A ce titre, le rôle des examinateurs est essentiel.

Dès la première session d'examen, à l'automne 1794, la commission adresse des instructions à chaque examinateur sur le mode d'interrogation et d'évaluation des candidats. Reconnaissant que la solution est insatisfaisante, elle décide de former un jury d'admission chargé d'homogénéiser les résultats des différents centres.

Par souci de légitimité et d'objectivité, les membres sont « choisis parmi les savants étrangers à l'Ecole et les plus distingués dans les sciences mathématiques[39]. »

En 1798, une nouvelle étape est franchie avec la mise en place de tournées d'examens permettant à seulement cinq examinateurs de couvrir l'ensemble des centres.

La principale difficulté rencontrée par les pères de l'EP est liée à la compétence et l'impartialité des examinateurs :

« […] Des savants comme Monge et Laplace prétendent mesurer à l'examen les savoirs et les capacités comme ils pourraient mesurer des grandeurs physiques, au thermomètre ou à la balance […][40]. »

---

[37] B. Belhoste op. cit. p. 55

[38] P. d'Iribarne, *L'étrangeté française*, op. cit. p207

[39] Le premier jury est composé de quatre mathématiciens reconnus voire célèbres : Cousin, Laplace, Vandermonde, Legendre et Lacroix

[40] B. Belhoste op. cit. p. 56

L'idée d'une compétence indiscutable et d'une impartialité sans défaut relève du mythe, voire de la mystification.

Comment concilier une exigence quasi scientifique avec la nature par définition subjective des évaluations ?

De 1794 à 1798, les examinateurs, rattachés à un centre d'admission unique, sont soupçonnés de pression locale : la mise en place des tournées en 1798 permet de résoudre le problème en nommant un nombre restreint de professionnels, professeurs extérieurs à l'école ou anciens élèves passés à l'enseignement.

Les examinateurs sont nommés par le ministre de l'Intérieur.

En 1816, pour mieux garantir leur indépendance, Laplace obtient qu'ils soient permanents.

Une bataille s'engage alors opposant Laplace à tous ceux qui s'inquiètent de l'inamovibilité des évaluateurs : ils leur reprochent d'exercer une trop grande influence sur la préparation au concours et de favoriser certains établissements préparatoires.

La nomination annuelle est rétablie en 1832.

Si l'impartialité des examinateurs ne semble pas remise en cause, le mode d'examen est vivement critiqué :

« Comment juger valablement un candidat au cours d'une seule interrogation orale ? Et comment fondre trois ou quatre listes partielles dans un seul classement sans commettre de graves injustices[41] ? »

En 1832, la réforme de l'examen est dans tous les esprits : le ministre de la Guerre forme une commission spéciale chargée de proposer de nouvelles modalités d'entrée. Poisson et Arago y participent.

La commission propose d'instaurer deux examens oraux successifs mais son projet n'est pas accepté.

Il faut attendre cinq ans pour qu'un nouveau règlement de concours soit finalement adopté :

« Dans le règlement du concours de 1837, chaque candidat est désormais interrogé successivement par deux examinateurs qui effectuent la même tournée à quelques jours d'intervalle. Une composition de mathématiques, prise en compte pour le classement des admissibles, complète l'oral[42]. »

[41] B. Belhoste op. cit. p. 57
[42] B. Belhoste op. cit. p. 58

La réforme Le Verrier, adoptée en 1850, marque un grand pas en avant vers ce qui constitue l'actuel concours d'entrée à l'Ecole Polytechnique.
Les étudiants passent deux épreuves orales devant deux examinateurs différents dans le centre de leur circonscription : elles constituent le « petit oral », correspondant aux épreuves antérieures.
Les candidats ayant passé avec succès le petit oral sont admis à trois épreuves orales supplémentaires devant trois examinateurs différents formant un jury.
En outre, les candidats sont soumis à des épreuves écrites :
« Pour le classement définitif, le jury d'admission prend en compte également les épreuves aux épreuves écrites, dont le nombre est augmenté. A l'épreuve du dessin et aux compositions de français et de mathématiques s'ajoutent ainsi une composition de physique, un calcul de trigonométrie et une épreuve de géométrie descriptive[43]. »
Les nouvelles modalités du concours d'entrée ne sont plus modifiées avant le début du XXe siècle, date à laquelle le principe de l'admissibilité écrite suivi d'épreuves orales déterminant l'admission est accepté.

L'attachement des pères fondateurs au principe d'égalité de tous face au concours, reflété par l'accent mis sur l'impartialité des correcteurs, l'égal accès de tous les candidats aux concours et la collégialité de la décision d'admission trouvent leur source dans l'idéal méritocratique révolutionnaire et l'Esprit des Lumières.
Cependant, comme le note Philippe d'Iribarne[44], la force de ce principe révolutionnaire est paradoxalement à rattacher à un contre-héritage chrétien, mis en berne par une noblesse d'Ancien Régime plus attachée aux valeurs de l'honneur qu'à la radicalité chrétienne des origines :
« Dans la France de l'Ancien Régime, même si la France se dit « fille aînée de l'Eglise », l'éthique chrétienne reste soumise en pratique à rude concurrence de la part d'une éthique mondaine relevant du registre de l'honneur[45]. »
En revanche, la Révolution se veut laïque et anticléricale mais elle s'inspire paradoxalement de l'idéal égalitaire chrétien, au moins en théorie. Au droit de la naissance, elle substitue le mythe d'une méritocratie parfaitement juste, fondée sur la Raison.

[43] B. Belhoste op. cit. p. 58
[44] P. d'Iribarne, *L'étrangeté française*, op. cit. p. 78
[45] P. d'Iribarne, *L'étrangeté française*, op. cit. p. 79

P. d'Iribarne s'appuie sur Tocqueville pour étayer son argumentation sur le rôle de la Révolution:

« Elle [La Révolution] a opéré, par rapport à ce monde, précisément de la même manière que les révolutions religieuses agissent en vue de l'autre ; elle a considéré le citoyen d'une façon abstraite, en dehors de toutes les sociétés particulières, de même que les religions considèrent l'homme en général, indépendamment du pays et du temps[46]. »

Le désir de « citoyenneté universelle » est à rattacher à l'idéal religieux :

« Face à une vision de ce qui est noble attachée à distinguer ceux qui sont plus ou moins bien nés […] on a affaire à une vision de clerc :

« Il n'y a plus ni Juif, ni Grec ; il n'y a plus ni esclave ni homme libre ; il n'y a plus l'homme et la femme[47] » affirme Saint Paul[48]. »

Le mouvement des Lumières qui s'incarne dans les événements de 1789 tend à remettre en question les privilèges liés au sang et se rattache à l'absolu chrétien des origines :

« La Révolution française a été marquée par cette vision de l'universel[49]. »

Par le biais du contre-héritage chrétien de la Révolution, on comprend mieux la force de l'attachement des fondateurs de l'EP au principe d'un examen objectif et accessible à tous : il trouve ses racines dans une chronologie qui dépasse largement le simple cadre des Lumières du XVIIIe siècle.

Capitalisant sur une dimension mythique accumulée à travers les siècles, l'utopie égalitaire se confond avec la « dignité égale » de tous les citoyens, petite sœur plus plausible d'une notion d'égalité stricte plus fédératrice mais peu envisageable.

Cependant, comme nous le verrons ultérieurement, il y a un fossé entre le principe théorique d'égalité et son application pratique, dénoncée très tôt par certains gouvernants :

« Déjà sous le Directoire, l'Ecole Polytechnique a été l'objet d'attaques dans les assemblées législatives, dénonçant le « privilège exclusif » dont elle bénéficiait[50]. »

---

[46] A.de Tocqueville, *L'Ancien Régime et la Révolution*, p. 89, Flammarion
[47] Epître aux Galates 3, 28
[48] P. d'Iribarne, op. cit. p. 88
[49] P. d'Iribarne, op. cit. p. 89
[50] P. d'Iribarne, op. cit. p. 219

Les révolutionnaires parviennent à infléchir les principes de sélection de l'Ancien Régime mais doivent composer avec une société de rangs qui ne cesse de structurer la France :

« […] Si la référence égalitaire a permis d'asseoir la critique de l'Ancien Régime, elle n'a pas permis de fonder un ordre nouveau. Pièce essentielle d'une société de rangs qui prétend fonder ceux-ci sur les capacités et non sur la naissance, le système des grandes écoles ne peut être ni pleinement accepté ni réellement remplacé[51]. »

b. Les Habitus séparateurs de l'Ecole Polytechnique ou comment distinguer les nouveaux aristocrates

En même temps que l'EP veut s'affirmer comme une méritocratie républicaine, elle doit apparaître comme institution élitiste dont les élèves sont « séparés » ou « distingués[52] » du reste de la société.

L'Ecole structure son identité communautaire sous l'effet de trois contraintes « séparatrices » : la période de préparation au concours d'entrée, la discipline militaire et la discipline scolaire.

Le passage du concours est un nouveau départ pour l'étudiant admis à l'Ecole Polytechnique. Les années de scolarité passées en communauté avec les autres étudiants de l'Ecole visent moins un apprentissage scolaire qu'une intégration sociale et une adhésion aux valeurs de l'école.

Pendant les années de pension - de casernement à partir de 1805, date à laquelle l'Ecole adopte son caractère militaire -, les « X » acquièrent des habitus, des rites collectifs qui les soudent et les « séparent » des étudiants des autres institutions.

Gaston Pinet, historien de l'Ecole Polytechnique décrit les aspirations et les valeurs que sont censés partager les polytechniciens :

« […] l'obéissance aux mêmes règlements, les habitudes d'ordre et de travail, une heureuse émulation, le respect des maîtres, l'élévation des études, une sorte d'atmosphère morale,

[51] P. d'Iribarne, op. cit. p. 219

[52] P. Bourdieu analyse la fonction identitaire des modes de distinction et de séparation dans *La distinction*, les éditions de Minuit, Juin 2003

saine, fortifiante, remplie de souvenirs et de traditions, où le cœur et l'esprit se retrempent pendant deux années laborieuses[53]. »
L'énumération précédente, bien que révélatrice de l'aspiration affichée de l'EP à un idéal républicain, est très conventionnelle : la réalité, plus subtile, est la fondation des habitus sur un mélange de valeurs issue du caractère militaire de l'école – le sens de devoir, le respect de l'autorité, l'amour de l'ordre – et la revendication de liberté de ses étudiants.

Comme le note B. Belhoste[54], un trait caractéristique du système des classes préparatoires et des grandes écoles est l'enfermement :
« La réunion des élèves dans un espace clos où tous logent et étudient est un arrangement que l'Ecole Polytechnique partage avec d'autres établissements d'enseignement au XIXe siècle, par exemple les écoles d'Arts et Métiers et l'Ecole spéciale de Saint-Cyr. […]

A partir de 1805 – date à laquelle l'école déménage du Palais Bourbon pour s'installer sur la Montagne Sainte Geneviève - le pensionnat est obligatoire.
Mais si, au quartier latin par exemple, Louis-le-Grand et Henri IV ont des internes, ils accueillent aussi des externes logés dans leurs familles ou dans des pensions privées. En fait, l'Ecole Polytechnique est à l'époque le seul grand établissement de Paris dont les élèves sont obligatoirement pensionnaires[55]. »

Le système d'externat mis en place par les fondateurs de l'école – les élèves reçoivent gîte et couvert de « bons citoyens » soigneusement sélectionnés moyennant finance – laisse trop de liberté aux étudiants qui en abusent parfois. La direction de l'école se plaint de nombreuses absences auxquelles les appels à l'amphithéâtre ne parviennent pas à remédier.

Il faut ajouter à ces transgressions disciplinaires l'opposition de certains étudiants au pouvoir politique : de 1795 à 1797, la majorité des étudiants est favorable aux royalistes et le Directoire procède même à des renvois et des arrestations.
Sous le Consulat, les étudiants sont soupçonnés de fomenter des actes d'opposition au pouvoir politique : Napoléon profite d'incidents[56] survenus au Théâtre Français lors de la première de

[53] G.Pinet, *histoire de l'Ecole Polytechnique*, Paris, Librairie Polytechnique Baudry et Cie. 1887
[54] B. Belhoste, op. cit. p. 362. B. Belhoste dédie le douzième chapitre de son ouvrage à l'enfermement
[55] B. Belhoste op. cit. p. 362
[56] Il semble que tous ces incidents n'aient été que le fruit d'une machination policière visant à reprendre en main l'EP, cf B. Belhoste op. cit. p. 364

la Tragédie Pierre-le-Grand, le 19 mai 1804, pour transformer l'EP en 1804 et y ordonner le casernement de tous les étudiants.

L'EP s'installe alors sur le site de l'ancien collège de Navarre, dont les bâtiments sont particulièrement délabrés :

« L'Ecole est comme enfouie au milieu de ruines infectes, encombrée de bâtiments qui nous présentent ce que la misère la plus abjecte a de plus hideux, et n'ayant pour enceinte que des cloaques[57]. »

L'installation de l'Ecole dans des locaux au confort rudimentaire contribue à renforcer, au moins à partir de la fin du XIXe siècle, le mythe d'étudiants courageux prêts à affronter des conditions de vie difficiles pour s'élever par le mérite et l'effort.

Des travaux sont effectués à partir de 1880 pour agrandir l'école et la rénover.

L'encasernement, s'il est obligatoire, est loin d'être total : les étudiants ont le droit à des visites au parloir et des sorties :

« Le règlement prévoit, le mercredi et le dimanche, jour de congé, des sorties libres en uniforme, qui leur permettent de rejoindre leurs familles ou leurs correspondants et de fréquenter des cafés[58]. »

Dès cette époque, certains sortent sans autorisation et prennent le risque de « faire le mur », tradition entretenue avec ténacité par les étudiants jusqu'au déménagement de l'Ecole à Palaiseau, malgré les sanctions encourues allant, il est vrai rarement, jusqu'à l'exclusion !

Si le déménagement à Palaiseau est accompagné de mesures d'assouplissement concernant les sorties, la cohésion des étudiants est peut-être renforcée par leur éloignement de la capitale, cette dernière ayant tendance à diluer l'esprit de corps en offrant des possibilités de vie sociale hors de l'Ecole.

Notons que c'est à la fin des années 1970, lorsqu'elles déménagent respectivement à Jouy-en-Josas et à Cergy-Pontoise qu'HEC et l'ESSEC accèdent au statut de Grande Ecole. Outre la volonté de se doter d'un « campus à l'américaine », Guy Lhérault, directeur d'HEC lors de son installation en banlieue, invoque le renforcement de l'esprit communautaire comme objectif du déménagement :

« Quoi de plus efficace qu'une vie en communauté dans un espace séparé de Paris pour que les étudiants d'HEC apprennent à se souder ?

[57] P. Delatouanne, 1825 in *Les bâtiments de la montagne Sainte Geneviève*, W. Szambien p. 27-37

[58] B. Belhoste, op. cit. p. 366

Les années d'études supérieures sont un moment idéal pour donner un sentiment d'appartenance qui perdure tout au long des carrières professionnelles[59]. »

Le confinement d'un groupe à un territoire géographique, au moins pendant un temps, est une opportunité pour ce groupe de se constituer en tant que tribu.

Si l'enfermement est une caractéristique importante de la vie à l'EP, elle n'est qu'un symptôme de la discipline militaire et scolaire qui encadre la vie des étudiants.
Dès 1804, sous l'emprise de l'Empire, l'Ecole est assujettie à une discipline militaire : les élèves sont enfermés dans son enceinte. « Armés et équipés comme l'infanterie de ligne, [ils]forment un bataillon de cinq compagnies, sous le commandement d'un chef de bataillon. Le drapeau [de l'Ecole Polytechnique] porte en lettres d'or l'inscription « Tout pour la patrie, les sciences et la gloire » [60]. »
La nouvelle devise de l'Ecole porte toute l'ambiguïté du régime napoléonien : elle fait référence à l'idéal scientifique de ses fondateurs mais s'inscrit également dans les contingences militaires de régime impérial : « Comme [l'Empereur] a surtout besoin de soldats, l'école, sous sa main, devient le vestibule de la caserne[61]. »
Malgré un retour au régime civil en 1816, le régime militaire tient bon : il est rétabli en 1822. L'emprise de l'armée sur l'EP est à imputer à l'un des grands soucis des régimes successifs du XIXe siècle : le contrôle de la jeunesse dans un contexte de crises révolutionnaires récurrentes.
En 1820, le décasernement est proposé par Clermont-Tonnerre, membre du Conseil d'inspection et ancien de l'Ecole. Les élèves iraient loger chez leur parents ou dans des maisons agréées par l'administration. On pourrait ainsi mettre fin à toute pratique de résistance collective et d'esprit de corps propre à inquiéter les autorités politiques.
Si la résolution est votée, sa mise en place est ajournée puis annulée par le gouvernement qui craint les conséquences d'une telle liberté : l'enfermement des polytechniciens les rend plus maîtrisables en cas de désordres ou d'émeutes.
Le retour au régime militaire s'explique par le durcissement du régime du ministère Villèle en 1822. Si le retour de Louis XVIII au pouvoir est marqué par l'intrusion de la religion et le rétablissement des offices obligatoires en 1816, les « ultras » jugent insuffisant le respect de

[59] Entretien avec G. Lhérault, juin 2005
[60] B. Belhoste op. cit. p. 366
[61] H.Taine, *Les origines de la France contemporaine, le Régime moderne,* 1891-1893, tome 2 p.47

« l'Autel » pour imposer l'autorité. Ils dotent les instances gouvernantes de l'arsenal répressif nécessaire pour mater toute tentative de subversion : suspensions provisoires, renvoi définitif ou jours d'arrêt font partie des sanctions applicables aux élèves.
La discipline militaire fomente l'esprit de Corps :
« Sous la Monarchie de Juillet, les élèves de l'Ecole Polytechnique se montrent réfractaires à la discipline militaire. Les actes de désobéissance collective révèlent un état d'esprit libre et frondeur, une fierté ombrageuse, rétive au règlement, et surtout à un désir général d'échapper à l'enfermement[62]. »
Sous le règne de Louis Philippe, les débordements sont récurrents et le gouvernement doit faire preuve de fermeté : a titre d'exemple, il procède au renvoi de 17 élèves en 1844, à la suite de troubles jugés « révolutionnaires » et d'ivrogneries. L'esprit de résistance des étudiants diminue pendant un moment mais renaît dans les années dix huit cent soixante alors que la discipline tend à s'assouplir.

La discipline militaire, instaurée à l'EP dès le début du XIXe est un élément clé de l'école: elle donne une empreinte commune à chacun de ses étudiants et fomente une résistance commune à l'autorité, elle-même génératrice de sentiment d'appartenance communautaire.

Cependant, comme le note P. Bourdieu, à l'enfermement physique engendré par la discipline militaire, s'ajoute l'enfermement scolaire, plus efficace encore dans la création de l'esprit de Corps :
« En fait, la situation d'urgence et d'anxiété que détermine la compétition permanente dans l'attente des épreuves scolaires produit – mieux que le seul internat – un effet d'enfermement symbolique[63]. »
Dès sa reprise en main par le régime impérial en 1804, l'EP est soumise à la même discipline scolaire que dans les collèges. L'année est organisée en deux semestres, ponctués par une série d'épreuves orales. Le passage en année supérieure est déterminé par les résultats aux examens généraux annuels. Les dernières semaines de chaque semestre sont réservées au « temps de chiade[64]. »

[62] B. Belhoste op. cit. p. 370
[63] P. Bourdieu op. cit. p. 120
[64] C'est ainsi que les élèves nomment les semaines de travail intensif liées à la préparation d'examens finaux dès le XIXe siècle

Tout au long du XIXe siècle, les élèves suivent entre six et huit heures de cours par jour auxquelles s'ajoutent deux à quatre heures de temps d'études.
Les cours sont essentiellement magistraux, la discipline étant assurée par la présence de sergents chargés de faire respecter l'ordre.

L'attention de l'auditoire est cependant faible :
« Dénonçant en 1820 la mauvaise tenue des élèves qui dorment à l'amphithéâtre, Arago demande qu'ils soient interrogés par écrit sur une question de cours à la fin de chaque leçon pour vérifier qu'ils ont écouté[65]. »
Le système pédagogique de l'Ecole se caractérise par l'alternance de cours et de périodes dédiées à l'étude[66] pendant lesquelles les élèves préparent les examens.

L'important volume de cours et d'études, la place centrale du « bachotage » en vue d'examen montre la volonté des dirigeants de l'école de faire régner, au moins en apparence, une discipline scolaire stricte et contraignante.
Certes, peu à peu, la pression scolaire s'est déplacée du cursus de l'EP à celui des classes préparatoires, mais il en reste une marque indélébile entretenue par le classement de sortie.

2. A l'origine du mythe de l'Ecole Polytechnique : le double héritage des Corps d'Etat de l'Ancien Régime et des idéaux révolutionnaires

La force « mythique » du système des grandes écoles procède d'un double rattachement qui renforce sa légitimité :
- Paradoxalement, l'Ecole Polytechnique est l'héritière directe des corps d'Etat de la monarchie. Elle se substitue, au moins à ses débuts au Génie de Mézières et à l'Ecole des Ponts et Chaussées : l'objectif des pères de l'EP est de former des artilleurs et des ingénieurs capables de construire des routes. Son rattachement paradoxal à l'élite de l'Ancien Régime renforce ses racines, en lui donnant un héritage de capital symbolique.
- En même temps, l'EP trouve sa source dans le mythe de la méritocratie républicaine qui prétend substituer les dispositions naturelles au droit du sang :

[65] Conseil d'instruction, séance du 16 mai 1820 in B. Belhoste op. cit. p. 372
[66] L'étude peut se faire de manière individuelle, mais aussi en groupe. Les salles d'études sont agencées pour permettre le travail collectif.

« La vision modernisée de la noblesse que la France post-révolutionnaire a cherché à faire triompher est liée à la raison, aux « capacités », aux « talents » et aux « vertus ».[67] »

Comme nous l'avons vu lors de la deuxième partie de la présente thèse, le système des grandes écoles s'est peu à peu mis en place depuis la fin du XVIIIe siècle.
Son origine remonte à la création de « Ecole centrale des travaux publics », renommée Ecole Polytechnique en 1795, dont les cours commencent le 21 décembre 1794.
Au cours du XIXe siècle, des écoles d'ingénieurs civils et des écoles de commerce voient le jour : elles s'insèrent peu à peu dans le système des « grandes écoles », particularité et mythe de l'excellence à la française.
On peut d'ailleurs se demander avec A. Grelon[68] si l'Ecole Polytechnique est réellement une école d'ingénieurs. Certes, elle enseigne un savoir scientifique et paraît aisément se définir ainsi au premier abord :
« La représentation communément [de l'Ecole Polytechnique] admise peut se résumer ainsi : il s'agit d'une formation intellectuelle de prestige, la plus difficile et la plus haute qui se puisse atteindre. Cette formation donne accès au diplôme d'ingénieur de l'Ecole Polytechnique et permet ainsi à ceux qui l'ont obtenu d'aboutir aux responsabilités les plus considérables dans l'organisation économique du pays […][69]. »

Cependant, il est difficile de réduire l'EP à une simple école d'ingénieurs, tant son statut est emblématique au sein du système de formation des élites françaises :
« Derrière cette idée de Polytechnique est à l'œuvre une représentation plus complexe d'un ensemble, un système général organisé d'établissements baptisé système des grandes écoles, dont la forme est grossièrement pyramidale avec à son sommet l'Ecole Polytechnique[70]. »
Ainsi, selon cette conception plus large, l'EP est présentée comme la pierre angulaire d'un système « fermé[71] », celui des grandes écoles généralistes opposé au système « ouvert » de l'université.
« Avant-guerre, la définition [d'une grande école], est très précise. On la trouve ainsi dans les guides de carrière : « on baptise ainsi l'Ecole Polytechnique et ses écoles d'application auxquelles on ajoute l'Ecole Centrale[72]. »

---

[67] P. d'Iribarne, op. cit. p. 203
[68] A.Grelon, « L'Ecole Polytechnique, une école d'ingénieurs ? », in B. Belhoste (dir.), *la formation polytechnicienne (1794-1994),* Dunod, 1994
[69] A. Grelon, op. cit. p. 436
[70] A. Grelon op. cit. p. 436
[71] L'adjectif est employé par A. Grelon dans son article op. cit. p 437

Les autres écoles d'ingénieurs, rejointes par les GECF dans la seconde partie du XXe siècle, se sont progressivement insérées dans ce système dominé par l'X :
« Aujourd'hui, la dénomination [de « Grande Ecole »] est tombée dans le domaine public. Elle sert à désigner toutes les institutions d'enseignement supérieur qui recrutent sur concours - ou par tout autre mode de sélection - un nombre d'élèves déterminé afin qu'ils parviennent dans une durée également déterminée à un diplôme supérieur, c'est-à-dire donnant directement accès au statut de cadre dans les entreprises.[73] »

Ainsi, « loin d'être un simple lieu d'enseignement, l'Ecole Polytechnique est un espace de recrutement et de formation où se construit un type social, une culture du service de l'Etat avec ses codes, ses pratiques et ses modes de distinction »

Pour mieux saisir l'immuabilité de l'X en tant que symbole d'un système fermé de formation des élites, nous nous intéresserons à ses origines et l'identité de ses fondateurs.
Il ne s'agit pas de tracer à nouveau l'histoire de l'X mais de se pencher sur ses « fonds baptismaux[74] » pour mieux comprendre les éléments qui constituent son « mythe » originel.

Les fondateurs de l'EP prétendent - au moins officiellement - instaurer un enseignement « révolutionnaire[75] » entièrement nouveau, fondé sur la méritocratie républicaine.

Comme nous l'avons vu, l'EP hérite en fait des Corps de l'ancien régime - le génie de Mézières et les Ponts et Chaussées -, ce qui renforce son statut de mythe, selon la vision historique du mythe développée par Karl Otfried Müller[76] qui « partant du principe que le mythe est un organisme qui naît et se développe à partir d'une série d'éléments hétérogènes, en fait d'abord l'histoire en dressant la liste de ses sources et en établissant leur généalogie[77]. »
Selon K. O. Müller, la puissance d'un mythe est liée à sa capacité à s'inscrire dans la continuité d'une séquence de faits constituant l'héritage historique d'une communauté ou d'un pays.

---

[72] B. Belhoste op. cit. p. 437
[73] B. Belhoste op. cit. p. 437. Le terme " Grande Ecole" est en principe réservé aux membres de la Conférence des Grandes Ecoles (CGE).
[74] L'expression est employée par l'historien P. Miquel, *Les polytechniciens*, Paris, Plon, 1994
[75] L'adjectif est employé dans le décret fondateur de l'EP (Décret du 21 ventose de l'an II)
[76] K. O Müller développe son approche historique de la mythologie dans *Prolégomènes à une connaissance scientifique, (1825)*
[77] S. Saïd, *Approches de la mythologie grecque*, coll. « 128 », Nathan, 1993 p. 63

Or, comme nous l'avons vu précédemment, l'Ecole Centrale des travaux publics, premier nom donné à l'EP, naît sur les cendres de l'Ancien Régime : elle s'inscrit dans la continuation d'une « généalogie » qui la précède.

Fait révélateur, les premiers cours de la nouvelle école donnés le 21 décembre 1794, ont lieu dans un amphithéâtre construit dans l'aile du Palais-Bourbon. L'Ecole s'installe dans un lieu auparavant habité par les Condé, ducs et pairs de France :
« Cette bâtisse est un hôtel privé, érigé en 1722 par la duchesse douairière Louise Françoise de Bourbon, enfant illégitime, plus tard légitimé, de Louis XIV et de la marquise de Montespan[78]. »
A la mort de la duchesse, l'hôtel est ensuite racheté par Louis XV puis revendu à Louis Joseph de Bourbon, prince de Condé, aristocrate emblématique des fastes de l'Ancien Régime[79]. Alors que le Prince de Condé est contraint d'émigrer, les révolutionnaires confisquent l'hôtel de Bourbon :
« Les dépendances de l'hôtel de Bourbon furent affectées à l'Ecole des Travaux publics, ainsi que celles de l'hôtel de Lassay tout proche[80]. »
Désireux de trancher avec le luxe associé de l'Ancien Régime, les révolutionnaires décident que « les nouveaux élèves, recrutés dans tous les départements, n'ont pas accès aux salles d'apparat[81]. »

La filiation manifeste de l'EP avec les Corps d'Etat de la royauté est liée aux circonstances et au besoin de remise en place d'infrastructures et d'établissements d'enseignement supérieur pour conduire le pays.

En 1794, l'Etat de délabrement du système éducatif inquiète le Comité de salut public :
« Les membres du Comité de salut public spécialisés se préoccupent alors du manque de cadres aux armées et à l'industrie, ainsi que de la désertion des collèges qui ne forment plus de jeunesse étudiante. Les professeurs, souvent ecclésiastiques, ont été victimes de la Terreur

[78] P. Miquel, op. cit p. 72
[79] Au sujet de la position emblématique occupée par les Condé sous l'Ancien Régime, on peut se reporter à l'ouvrage de F. de Baudus *Le sang du Prince*, Paris, éditions du Rocher, 2005. On notera que l'ironie de l'histoire veut que la première grande école républicaine se soit installée dans une possession d'une famille porteuse par excellence des valeurs de l'Ancien Régime.
[80] P. Miquel, op. cit. p. 37
[81] P. Miquel, op. cit. p. 37

quand ils n'ont pas disparu dans la clandestinité civile ; les élèves ont été entraînés dans l'aventure militaire par la levée en masse, détournés de toute fonction civile[82]. »
Prieur de la Côte-d'Or, soutien actif de l'école dès la première heure, avoue d'ailleurs, longtemps après :
« La création de l'école n'a été amenée par le désir de personne en particulier. Elle a été forcée par le cours des événements[83]. »

L'Ecole reprend directement les fonctions « utiles » jadis dévolues au Corps :
« Au départ, le système des Corps s'est affirmé sur deux compétences clés pour un pays : construire une route (Les Ponts et Chaussées) et tirer du canon (Génie de Mézières)[84]. »
La situation de la France de 1794 rend nécessaire la mise en place d'un nouveau système répondant à ces deux besoins vitaux :
« Le projet, selon Fourcy, est le fruit de circonstances : la ruine de tout enseignement de sciences et de lettres, la fermeture de l'Ecole du Génie de Mézières au début 1794 et la paralysie de celle des Ponts et Chaussées, du fait de la réquisition de ses élèves les plus instruits, obligent à tout reconstruire[85]. »
Comme nous l'avons vu précédemment, la loi du 1er septembre 1795 donne le monopole de l'entrée en école spécialisée (Les Ponts et le Génie) aux jeunes gens ayant effectué leurs études à l'Ecole Polytechnique. L'Ecole d'élite voulue par les révolutionnaires rejoint directement le giron de l'enseignement supérieur issu de l'Ancien Régime.

On remarque également que les fondateurs de l'Ecole Centrale de Travaux Publics sont à la fois savants, issus des anciens Corps et engagés dans le combat révolutionnaire.
La nouvelle institution mobilise l'énergie d'hommes instruits[86] engagés au service de la Nation : les deux applications immédiates des mathématiques sont les fortifications et l'artillerie. L'amour des mathématiques et la défense de la République sont intimement liés.

---

[82] P. Miquel op. cit. p. 41
[83] Journal de La Côte-d'Or, 20 septembre 1818, in P. Miquel op. cit p. 53
[84] Entretien avec C. Riveline, octobre 2006
[85] B. Belhoste « Les origines de l'Ecole Polytechnique », *Histoire de l'Education* # 42, mai 1989
[86] Parmi eux, on peut notamment citer Prieur de la Côte-d'Or, Lazare Carnot et Monge.
Prieur de la Côte-d'Or, officier du Génie de Mézières, est élu à la Convention Nationale et siège avec les Montagnards.
Il est l'auteur d'articles scientifiques remarqués dont un texte sur le moyen « de rendre uniforme dans le royaume toutes les mesures d'étendue et de pesanteur, et de les établir sur des bases fixes et invariables[86] »
Il est arrêté par les girondins puis délivré en 1793, après la défaite des fédéralistes à Verdun. Il est ensuite appelé au Comité de salut public pour organiser l'approvisionnement en matériel dont les armées avaient besoin.

Pour les fondateurs de l'EP, il s'agit de former à nouveau des cadres pour la Nation en remplaçant la sélection par le droit du Sang par un système de méritocratie républicaine.

Selon les idéaux révolutionnaires, il ne s'agit pas de tester les connaissances des candidats mais leurs capacités :

« Les instructions données par la Convention aux examinateurs du premier concours à l'Ecole Polytechnique leur enjoignaient de sélectionner les élèves moins sur leurs connaissances – c'est le rôle de l'Ecole de leur en donner – que sur leurs « dispositions naturelles »[87]. »

« Prieur était un ardent révolutionnaire. Il avait appelé au secours de la Révolution tous les savants dont il pouvait savoir qu'ils étaient à la fois patriotes et jacobins »

De même Lazare Carnot intègre l'Ecole du Génie de Mézières à 18 ans où il rencontre Gaspard Monge, son aîné, qui fait carrière au sein du Génie.
Elève « surdoué en mathématiques » selon l'expression de d'Alembert qui le rencontre à Paris en 1789, il épouse la cause de la Révolution. Député de la législative pour le Pas-de-Calais, il est élu à la Convention.
« Ses convictions républicaines, les services qu'il avait rendus à l'armée du Nord l'avaient poussé jusqu'au Comité de salut public où, avec son camarade Prieur, il avait organisé la victoire, coordonnant l'action des quatorze armées de la République. »
Après ses victoires militaires, Carnot devient l'icône du parti jacobin.
« Sa réflexion sur la géométrie analytique et le calcul infinitésimal, sa théorie des transversales lui valaient l'estime des savants. »
Après la chute de Robespierre (Juillet 1794), Carnot reste en place et peut appuyer la création de la nouvelle école.

Comme nous l'avons vu en deuxième partie de la thèse, Monge est le père de ce qui deviendra l'Ecole Polytechnique.
Entré à l'Ecole de Mézières, il en devient examinateur des élèves puis titulaire de la chaire de mathématiques qu'il cumule par la suite avec la chaire de physiques. Monge fait une carrière impressionnante sous l'ancien régime : Turgot l'appelle en 1783 pour enseigner l'hydraulique à l'école du Louvre et il devient membre de l'Académie royale.
Dénoncé aux jacobins, il prend en charge les travaux liés à la poudre et aux canons et s'attirent les faveurs des révolutionnaires. Ses découvertes en mathématiques lui valent un grand respect de la part de la communauté scientifique de son époque.

Aux côtés de Prieur, Carnot et Monge, le projet de création de l'école trouve des appuis dans un cercle de savants engagés dans la cause révolutionnaire.
C'est le cas de Fourcroy, membre de l'Académie des Sciences en 1789, devenu célèbre pour ses travaux en chimie qui devient député de la convention en 1793 ou encore Guyton de Morvan, chimiste et avocat général au parlement de Dijon, qui devient député de la législative puis élu de la Convention.
On citera aussi Berthollet, chimiste célèbre pour ses travaux réalisés sur les poudres avec Lavoisier, ou encore Hachette, mathématicien qui rencontre Monge au Génie de Mézières et s'engage dans la Révolution comme un des plus farouches montagnards.

[87]G. Claris, *Notre Ecole Polytechnique*, Librairies imprimeries réunies, 1895, p. 118 in P. d'Iribarne, op. cit. p. 218

Nous ne reviendrons pas en détail sur la nature des épreuves du premier examen, abordée précédemment : les examens ont lieu en public et jugent à la fois des aptitudes intellectuelles des candidats et de leur loyauté envers la Révolution.
Cependant, l'origine sociale des étudiants dénote une faible ardeur révolutionnaire :
« Pour la plupart, les élèves recrutés sont nés de parents dotés de fonctions de l'Ancien Régime, enrichis dans le commerce ou l'industrie […] On constate qu'un tout petit nombre seulement sont fils de personnages du régime révolutionnaire et ceux-là sont généralement inconnus[88]. »
Aussi, une querelle s'instaure entre les fondateurs : faut-il privilégier le sens patriotique ou les aptitudes intellectuelles des candidats.
Il semble que dans ce conflit, le pragmatisme l'emporte au détriment de l'idéologie. Les professeurs ont besoin d'élèves capables de suivre les cours de mathématiques « révolutionnaires » proposés par l'école.

Dès son origine, l'école impose sa nature intouchable qui montre sa force de mythe :

« En décembre 1794, la guerre fait rage aux frontières ; l'envoi de quatre cents jeunes gens dans une école technique peut apparaître incroyable alors que, depuis le 23 août 1793, la levée en masse a été décrétée[89]. »

Nous avons vu en quoi la Révolution s'est emparée du système de formation des élites – les Corps d'Etat – pour créer un nouveau « contre-mythe » républicain selon le procédé de la transformation, bien connu des anthropologues :
« Du point de vue de la méthode, [la transformation] permet de passer d'une version d'un mythe à un autre, ou d'un système de parenté à un autre, par des opérations telles que l'inversion, la symétrie[90], […] »

Le système des Grandes écoles est né : il s'affirmera ensuite comme l'une des particularités structurantes de l'enseignement supérieur français, doté d'un capital de représentation sociale liée à sa nature, capable de rassembler une origine prestigieuse (l'Ancien Régime) et le mythe fondateur de l'Egalité républicaine.
La « tribu » des diplômés s'affirme comme une nouvelle noblesse :

[88] P. Miquel op. cit. p. 72
[89] P. Miquel op. cit. p. 38
[90] P. Maniglier op. cit. p. 54

« La vision modernisée de la noblesse que la France post-révolutionnaire a cherché à faire triompher est liée à la raison, aux « capacités », aux « talents » et aux « vertus »[91]. »
Quoi de moins arbitraire, en effet, qu'un concours mesurant la capacité d'abstraction par des épreuves de mathématiques ?
Le mode de sélection est exposé avec l'Article VI de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen selon lequel « tous les citoyens étant égaux aux yeux [de la loi], sont également admissibles à toutes les dignités, places et emplois publics, selon leur capacité et sans autre distinction que celles de leurs vertus et de leurs talents[92]. »

Récipiendaire de deux systèmes de valeurs – Celui de la méritocratie républicaine et celui de la noblesse de l'Ancien Régime – le système des Grandes Ecoles peut être aussi le résultat d'un renversement de rapport de forces entre une classe dominante (la Noblesse) et une classe dominée (le Tiers Etat).
En effet, à l'image de Sieyès, la bourgeoisie du Tiers Etat aspire à un rang digne de ses mérites :
« Le plan de cet écrit est assez simple.
1. Qu'est-ce que le Tiers Etat ? TOUT
2. Qu'a-t-il été dans l'ordre politique ? RIEN
3. Que demande-t-il ? A ETRE QUELQUE CHOSE[93]. »

Pour parvenir à conduire le Tiers Etat au rang qu'il mérite, Sieyès hésite entre deux voies :
« […] soit abaisser la noblesse – la ramener au niveau du commun, éliminer toute référence à une forme de grandeur susceptible d'être une source d'humiliation pour ceux qui ne la possèdent pas -, soit au contraire anoblir le tiers, lui permettre d'endosser l'habit des anciens maîtres et de prendre leur place[94][…]. »
La première voie - l'accès à tous au rang de « noble » -, outre son caractère utopique, en dévalue le statut de la noblesse : cette dernière n'existe que parce qu'elle singularise un nombre restreint d'individus et les différencie de la Plèbe.
Sieyès opte donc implicitement pour la seconde qui consiste à substituer l'aristocratie du sang par celle des mérites et des vertus.

---

[91] P. d'Iribarne, op. cit. p. 203
[92] Article VI de la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen.
[93] E. Sieyès *Qu'est-ce que le tiers état ?,* 1789, Paris, Flammarion, 1988 (Réed.)
[94] P. d'Iribarne, op. cit. p. 39

Le système des grandes écoles apparaît alors comme un mode d'anoblissement accessible aux plus méritants, le Tiers Etat pour Sieyès. Il est théoriquement accessible par le biais d'un concours accessible à tous, même s'il reste de fait essentiellement réservé aux fils de familles qui peuvent financer des études supérieures, comme le montre l'analyse de la composition sociale des élèves de l'EP que nous avons développée en deuxième partie.

On rejoint ici l'analyse bourdieusienne de La Noblesse d'Etat[95] sans sa dimension violente.
Il ne s'agit plus seulement pour les « dominés » d'accéder à la classe des « dominants » pour asseoir leur suprématie par une lutte larvée. Le Tiers Etat est à la recherche d'une distinction purifiante qui l'éloigne de tout ce qui n'est pas digne de lui et tente de constituer une aristocratie des talents et des vertus pour un nouvel ordre social où tous les citoyens seront égaux en droit.

Les diplômés de l'EP forment ainsi le premier noyau et le sommet d'un groupe d'élites sélectionnées par un examen subi à l'issue d'années de classes préparatoires, véritable rite initiatique qui laisse une empreinte identitaire à ses membres, soudés à la manière d'une tribu. Le sentiment d'appartenance est lié à la fierté d'avoir été choisi selon des principes objectifs de capacité et de savoir.

.

[95] P. Bourdieu, *La Noblesse d'Etat*, Paris, Les éditions de Minuit,

CHAPITRE II

LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES FACE A LA PRESSION NORMATIVE DE LA *BUSINESS SCHOOL* MONDIALISEE

A. DE L'OUVERTURE INTERNATIONALE A LA COMPETITION INTERNATIONALE

« L'enseignement supérieur français a dû relever, tant bien que mal, le défi de la démocratisation. Il doit affronter aujourd'hui celui de la mondialisation – qui relève cruellement ses faiblesses[96]. »

Comme nous l'avons vu, le système des grandes écoles, auquel les GECF sont parvenues à se rattacher au prix d'efforts et de contorsions en matière de sélection et d'enseignement, est tributaire de la mythologie historique française.
Les éléments immuables de son identité sont liés à l'Ancien Régime et ses prestigieux Corps d'Etat sur lequel s'est greffé le principe de « méritocratie républicaine » adulé par les élites révolutionnaires.
Le mythe des « grandes écoles » est indissociable de l'histoire de la nation française, d'où ses difficultés à se rendre visible selon des critères internationaux :
« Lorsqu'on essaie de classer les grandes écoles françaises selon des standards américains ou chinois, on se trompe de mythe, d'où les mauvais résultats[97]. »

L'objet du paragraphe qui suit n'est pas de décrire de manière exhaustive les phénomènes qui caractérisent l'avènement de la mondialisation au sein des systèmes de l'enseignement supérieur mais de déterminer pourquoi et dans quelle mesure l'enseignement supérieur commercial français doit nécessairement évoluer sous la pression grandissante de normes internationales.

[96] G. Moatti et L. Ville, « Ouvrons les Yeux », *Sociétal* # 44, 2e trimestre 2004
[97] Entretien avec C. Riveline, 18 octobre 2006

Il a pour objectif de constater l'éclatement progressif des frontières en matière d'enseignement supérieur et de déterminer en quoi les GECF doivent s'adapter sous l'effet d'une pression internationale.

La problématique de l' « internationalisation » des écoles de commerce n'apparaît pas soudainement à la fin des années soixante-dix. Elle est au cœur des préoccupations des fondateurs des grandes écoles au XIXe siècle :
« Le commerce – presque de détail – pratiqué au commencement du siècle, a fait place à un commerce nouveau : la civilisation a rendu les pays tributaires les uns des autres ; les nouveaux mondes ont créé de nouveaux débouchés et fait connaître de nouveaux produits ; enfin les inventions modernes ont révolutionné la face du globe à ce point que New York est aujourd'hui moins éloignée de Paris aujourd'hui, que ne l'était Marseille au commencement de notre siècle[98]. »
De 1820 à 1873, la valeur des exportations françaises est multipliée par dix. Dans ce contexte, la place primordiale accordée aux langues dans les cursus des grandes écoles est particulièrement adaptée au nouveau visage du commerce.
L'Académie de Commerce, imaginée par Vital Roux et reprise par les fondateurs de l'ESCP, élaborant l'apprentissage autour de « comptoirs », se place aussi dans une optique d'internationalisation des échanges commerciaux.
Malgré la vision internationale des Pères fondateurs de l'ESCP développée dès le XIXe siècle, il faut attendre les années dix neuf cent soixante pour que les GECF commencent à tisser des réseaux d'établissements partenaires à l'étranger.

1. A l'origine de l'ouverture internationale des GECF : les échanges d'étudiants

En réponse aux nouveaux besoins de l'économie, caractérisés par l'importance des exportations et l'émergence de multinationales, les GECF ont développé des réseaux de partenaires étrangers répondant à un besoin de mobilité des étudiants.
L'initiative répond à des objectifs pédagogiques et professionnels : préparer les étudiants des GECF au travail en environnement pluriculturel et les rendre éligibles à une carrière au sein d'une entreprise multinationale.

[98] H. Couriot, *L'enseignement commercial*, brochure publiée en 1889 in Marc Meuleau op. cit. Tome 1 p. 64

Si cette évolution peut apparaître comme une émancipation du modèle national de Grande Ecole, elle s'inscrit aussi au départ comme un axe de différenciation permettant de dépasser les écoles d'ingénieurs[99]. Dès lors, les écoles de commerce s'engagent dans la voie des alliances internationales, prenant de l'avance sur leurs rivales scientifiques, moins réactives[100]. L'initiative est donc à situer sur un champ national de concurrence entre GEI et GECF.

De plus, les séjours internationaux sont devenus un vecteur de « vente » important pour les GECF : dans l'environnement saturé des écoles de commerce généralistes, proposer un choix large d'opportunité de départ en échange universitaire est un argument de séduction non négligeable pour valoriser l'institution.
La place laissée à « l'international » dans les brochures commerciales des écoles confirme ce propos.
A partir des années soixante-dix, la capacité d'une école à nouer des relations sur un nouveau continent est devenu l'un des indicateurs majeurs de sa capacité à innover.

L'objet des paragraphes suivants n'est pas de décrire exhaustivement tous les attributs d'ouverture internationale des GECF mais de montrer en quoi les « Parisiennes » ont répondu de manière efficace au défi de l'ouverture internationale au travers du développement énergique de liens avec des universités étrangères.

Notons qu'avec 2400 partenariats signés avec des universités étrangères pour l'ensemble des 29 écoles du chapitre[101], les réseaux de mobilité étudiante semblent aujourd'hui avoir atteint un point de saturation.

Depuis la fin des années quatre-vingt dix, le développement de relations internationales s'articule autour de partenariats plus intégrés prévoyant, par exemple, le lancement de nouveaux programmes communs ou la mise en place de laboratoires de recherche internationaux comprenant un nombre restreint d'institutions partenaires.

---

[99] G. Lazuech « Le processus d'internationalisation des grandes écoles françaises », *actes de la recherche en sciences sociales*, #121-122, mars 1998, 66-76
[100] G. Lazuech, op. cit. p. 68
[101] Source : l'internationalisation des Grandes Ecoles de management en chiffres in Livre Blanc de chapitre des écoles de management op. cit. p. 34

a. Le développement de la mobilité des étudiants à l'ESCP

C'est l'ESCP qui amorce la mutation suivante des Grandes Ecoles de commerce françaises avec la conclusion de partenariats avec des universités étrangères.

L'évolution la plus marquante des années soixante des études à l'ESCP provient, du groupe d'études pour le perfectionnement de l'école, créé par les anciens.
Dès 1965, il remet un rapport à A. Blondeau[102] qui préconise l'instauration d'un système d'échange permettant à tous les étudiants de deuxième année de passer un trimestre ou un semestre dans une université européenne partenaire[103]. A. Blondeau demande aux anciens de travailler sur des propositions concrètes. A la suite d'un second rapport, « Des accords de principe pour l'échange d'étudiants sont obtenus avec l'université Bocconi à Milan, la fondation Solvay à Bruxelles et l'école Saint-Gall en Suisse[104]. »

b. développement de la mobilité des étudiants à l'ESSEC

L'internationalisation de l'ESSEC démarre avec le retour des Etats-Unis des jeunes professeurs. La première initiative est un PhD joint entre l'ESSEC et Northwestern (parmi les premiers participants, on citera P. Poncet, professeur à l'ESSEC).
Les premiers échanges d'étudiants s'organisent et les étudiants français sont bien vus au Etats-Unis : ils obtiennent d'excellents résultats dans les matières quantitatives. En revanche, les Américains n'apprécient guère leurs études en France, avec des étudiants jugés « immatures ».

Les années 1980 sont marquées par le développement des partenariats internationaux.
Sous l'impulsion de Dominique Xardel et de Frédéric Jenny, les échanges avec des universités étrangères se développent. L'accord d'échange signé en 1985 avec l'université de Keio, au Japon, est un jalon important : il marque le début du programme ESSEC Japon qui prévoit une initiation à la langue japonaise puis un séjour à Keio suivi d'un stage sur place.

[102] Rappelons qu'A. Blondeau est alors directeur de l'enseignement à la CCIP.
[103] Patrick Fridenson et Lucie Paquy, op.cit. p. 27
[104] Patrick Fridenson et Lucie Paquy, op.cit. p. 27

c. Le« PIM » et le « CEMS » d'HEC

« HEC a bâti sa stratégie sur deux réseaux : en premier lieu le Program of International Management (PIM), réseau peu intégré permettant l'échange d'étudiants, puis le CEMS, destiné à échanger professeurs, étudiants et programmes dans la volonté d'une plus grande « intimité stratégique[105] » ».

Création et développement du PIM

Le successeur de Guy Lhérault à la tête d'HEC, Richard Ziswiller, a eu l'intuition de l'axe Paris / Londres / New York dès 1970 : il en résulte la création du Program of International Management rassemblant HEC, *New York University* (Stern) et la *London Business School* (LBS).
Le PIM s'est peu à peu développé en intégrant des universités de nombreux pays dont la Russie (1984) et la Chine (1989). Le PIM fédère aujourd'hui une cinquantaine d'universités dont le principal objectif est d'échanger des étudiants.

Création du CEMS

Le CEMS est né plus tard, en 1989, d'une volonté d'associer le leader de chaque pays européen en matière d'enseignement supérieur du management pour créer un standard européen de « Master of science in management » capable de s'imposer face au « Master of business administration » (*MBA*) américain.

« En 1989, Christian Vuilliez, alors directeur du groupe HEC, m'a invité à poursuivre le développement international de l'école en développant des programmes « co-brandés ».
En 1989, à la suite d'un voyage à Barcelone, j'ai déclaré au directeur de l'ESADE que nous devions fusionner. Nous étions deux établissements prestigieux en quête de reconnaissance internationale. Nous étions tous deux proches du monde des affaires et en phase de développement rapide de l'*executive education*.

[105] Entretien avec Jean-Paul Larçon, professeur à HEC, HEC 1968, 1er Juin 2005

L'idée était bonne mais irréalisable : l'ESADE faisait alors partie de l'université jésuite et nous étions, comme encore aujourd'hui, un service de Chambre de Commerce. Notre « gouvernance » se prêtait peu au jeu des fusions. En revanche, de cette idée est née le CEMS, réseau de *business schools* européennes désireuses d'échanger des étudiants mais aussi des programmes et des professeurs. Le CEMS a commencé avec quatre partenaires : HEC, l'ESADE, la Bocconi et l'université de Cologne.
A ses débuts, le CEMS a essuyé de violentes critiques de la part des membres du PIM mais aussi des universités suédoises et anglaises. Nous avons finalement réussi à faire rentrer 17 pays dans le CEMS, par un effet de « dominos »[106]. »

Peut-on aujourd'hui qualifier les écoles de commerce « d'internationales » ?

Certes, après l'assimilation du « management » dans les années soixante, la période des années soixante-dix est marquée par la volonté d'internationalisation des GECF – accueil de professeurs étrangers, alliances avec des établissements pour l'échange d'étudiants ou la création de programmes communs », par exemple – soucieuses de former des cadres dotés d'une expérience hors de l'Hexagone.

Cependant, peut-on vraiment parler d'internationalisation pour la période 1970-1990 ou faut-il qualifier d' « ouverture internationale » les développements entrepris ?
A ce titre, les témoignages des responsables des associations des anciens élèves en exercice en 2005 des trois « Parisiennes » sont révélateurs :
« L'avenir des grandes écoles passe justement par une internationalisation qui n'est pas sans risque[107] »
« Je pense qu'en particulier l'internationalisation de l'Ecole va lui permettre de relever les défis qui se présenteront demain, je suis très confiant[108] »
« […] Le fonctionnement de notre enseignement supérieur n'est pas toujours simple à comprendre, notamment hors de nos frontières […] Pour cette raison, il faut aujourd'hui évoluer et notamment développer le plus possible des liens avec l'étranger[109]. »

---

[106] Entretien avec Jean-Paul Larçon, professeur à HEC, HEC 1968, 1er juin 2005
[107] Interview d'Alain Lallemand, président délégué de l'association des anciens élèves de l'ESCP-EAP, Grandes écoles magazine # 19, juin 2005
[108] Interview de Rémy Pfimlin, président de l'association des anciens élèves de HEC, Grandes écoles magazine # 19, juin 2005
[109] Interview de Jean-Luc Decornoy, président de l'association des anciens élèves de l'ESSEC, Grandes écoles magazine # 19, juin 2005

Pour ces représentants des « anciens » des trois meilleures écoles de commerce hexagonales, tout reste à faire en matière d'internationalisation : les « Parisiennes » sont encore très françaises à la fois par leur corps professoral et leur recrutement encore aujourd'hui[110].

Le principal résultat concret des développements vers l'étranger des GECF est l'émergence de réseaux internationaux d'écoles partenaires visant à échanger des étudiants et des professeurs : le nombre d'étudiants envoyés en échange ou reçus dans le cadre de partenariats est d'ailleurs l'essentiel du bilan mis en avant par le livre blanc dans son chapitre consacré à l'internationalisation des GECF[111].

2. Limites et dérives de l'ouverture internationale : « Tu iras ou tu voudras quand tu voudras »

L'ouverture internationale et la perspective d'un échange universitaire à l'étranger sont devenues un instrument indispensable de vente et de marketing pour les écoles de commerce, particulièrement les plus petites.

La saynète qui suit a pour objet d'illustrer les dérives de l'ouverture internationale : empruntée à une petite école, elle force volontairement le trait d'une pratique toutefois admise.

« Tu iras ou tu voudras quand tu voudras »

La scène se passe à Calais.

Le lycée P. a organisé un forum d'orientation à l'attention de ses élèves. Le principe est simple : l'ensemble des formations susceptibles d'intéresser les lycéens après leur baccalauréat sont invitées à tenir un stand pendant une après-midi pour se présenter.

Pour les « petites » écoles de commerce, l'enjeu est grand. Dans un contexte de compétition féroce, il faut attirer le chaland et se montrer sous son meilleur jour : des affiches colorées

[110] En 2006, HEC, l'ESSEC et l'ESCP comptent 31% de professeurs étrangers (121 étrangers pour 381 professeurs au total). Source : *Le Point*, avril 2007

[111] Voir Annexe III.1 : l'internationalisation des Grandes Ecoles de management en chiffre in *Livre Blanc de chapitre des écoles de management* op. cit. p. 34

sont déroulées, présentant des images d'étudiants souriants et résumant les atouts du programme.

Dans le meilleur des cas, ce sont les étudiants eux-mêmes de l'école présentée qui se rendent aux forums : qui mieux qu'eux peut disposer de crédibilité pour raconter la vie passionnante qu'ils mènent dans leur *business school* ?
Cependant, dans le cas présent, les étudiants de l'Ecole Supérieure de Commerce (ESC) de S. n'étant pas disponibles pour tenter l'aventure calaisienne, c'est une jeune chargée de communication, Mademoiselle R. qui a pris leur place. Elle est justement diplômée de l'ESC et son jeune âge lui permet de ne pas effrayer les étudiants
Le temps est long : l'école de S., située à plusieurs centaines de kilomètres, doit affronter les formations locales, celles de Lille en particulier.

En panne de visiteurs, Mademoiselle R. écoute l'argumentaire de « vente » de ses voisins, étudiants de l'école P., accessible directement après le baccalauréat.
Sur le concours et la sélection :
« Ne t'inquiète pas, il n'y a rien à préparer. Il suffit que tu sois bien en forme le jour du concours et tout ira bien. Nous voulons simplement vérifier que tu es motivé pour rentrer à l'école P.
L'anglais ? Avec un niveau scolaire, tu t'en sortiras très bien. »

Sur la vie à l'école :
« C'est vrai qu'on a un grand campus et que les étudiants savent bien faire la fête. Enfin, pas d'abus, hein ? Mais on se connaît tous et c'est vraiment très sympa »

Voyant que le jeune « client » n'accroche pas, les étudiants de P. sortent « le grand jeu » : ils ouvrent la brochure commerciale à la page 10, celle qui présente une grande carte du monde où sont notés tous les partenariats universitaires de l'Ecole P. :
« Tu vois, nous avons plus de cent partenaires. Tu peux partir en échange où tu veux sur les cinq continents, même en Australie. Et puis, chez nous, c'est sérieux : lorsqu'on est à l'étranger, on a pas le droit de revenir, sauf pour les vacances. »

Normalement, le lycéen est sensible à l'argument : il s'imagine soit aventurier soit homme d'affaires d'envergure internationale avec un téléphone portable dernier cri et voyageant en classe « affaires ».
Bizarrement, dans le cas présent, il ne semble pas émerveillé et laisse passer quelques secondes avant de s'expliquer :
« C'est que je suis attiré par l'international mais j'ai une copine à Calais, alors j'hésite à partir. »
Sans se démonter, son interlocuteur répond :
« Bien sûr ! Enfin, si tu es en Allemagne par exemple, tu peux facilement revenir le week-end et personne ne dira rien. On n'est pas fascistes !
Dans notre école, tu iras où tu voudras quand tu voudras. »

L'ouverture internationale des écoles de commerce est une nécessité pour la formation des étudiants : un diplômé sans expérience à l'étranger aura un profil moins attractif pour les entreprises recruteuses. En revanche, le développement de réseaux de partenaires à outrance peut transformer les écoles en agences de voyage au détriment de la qualité de la formation dispensée.

3. Le processus de Bologne, processus technocratique normatif de l'enseignement supérieur européen

L'objet du paragraphe qui suit n'est pas de décrire de manière exhaustive le processus d'harmonisation européenne de l'enseignement supérieur mais de montrer en quoi il est devenu en lui-même une source de pression normative pour les GECF.

Le contexte économique des années quatre-vingt dix semble appeler un mouvement de convergence des pays européens en terme d'éducation au management, en réponse à une demande du « marché » constitué des grandes entreprises internationales susceptibles de recruter des étudiants des GECF :
« Comment faire comprendre à un dirigeant d'entreprise néerlandais qu'un mastère est un diplôme en 1 an à bac+5, un magistère un diplôme de 3 ans à bac+2, une maîtrise de gestion

un diplôme de 1 an à bac+3, et un MSG est un diplôme de 2 ans à bac+2, alors que celui-ci n'a comme référence que les trois lettres *MBA*[112]. »

Les grandes écoles de commerce n'échappent pas à leur singularité : leur système de sélection – les classes préparatoires - , la durée de leur cursus – 5 ans après le bac en incluant les deux années de classes préparatoires -, leur diplôme visé par l'Etat au niveau de la maîtrise leur confèrent une singularité qui risque de les marginaliser sur le plan international.
La cacophonie des diplômes nationaux dans l'espace européen reflète l'identité nationale des formations au management.

Cependant, devant une telle diversité, deux tendances s'opposent.
La première entend conserver l'identité nationale des systèmes d'enseignement du management tout en facilitant les possibilités de ponts entre les différents pays.
Elle prône un enrichissement mutuel des systèmes des différents pays par l'adoption de certaines « meilleures pratiques[113] » transposables dans des pays, sans vouloir plaquer une norme internationale :
« La pluralité des systèmes s'impose comme garante de la satisfaction des individus et des employeurs. La complexité apparente n'est que le prix à payer pour satisfaire ce besoin de diversité. Ceux qui tirent parti de la complexité pour tenir un discours unificateur pourraient réfléchir à cette loi du système européen, en rechercher les causes et analyser jusqu'à quel point un système national doit garder une certaine identité[114]. »

La seconde tendance entend mener, de manière volontariste, un processus de convergence entre les différents systèmes : soutenu par l'Union Européenne, il se matérialisera par la mise en place du processus dit de « Bologne ».
A la pression économique matérialisée par la demande d'une meilleure lisibilité de l'espace éducatif européen par les grandes entreprises, s'ajoute une pression bureaucratique, appuyée par une démarche d'harmonisation, soutenue par les gouvernements des grands pays européens.

---

[112] J. Thépot, « Les établissements de gestion face à l'ouverture européenne », *Revue française de gestion* # 78, Mars Avril Mai 1990 p. 92
[113] P. A. Schieb propose par exemple l'adoption de la scolarité en semestres, pratiquée aux Pays Bas et en Allemagne, le triplement des droits de scolarité pour un étudiant qui redouble comme en Allemagne…
[114] P. A. Schieb, op. cit. p. 105

Dès 1995, les GECF anticipent la mise en place d'une harmonisation européenne caractérisée par l'acquisition d'un *bachelor* et d'un *Master* correspondant respectivement à trois et cinq années d'études.
Les classes préparatoires commerciales passent de un à deux ans : en réalité, l'alignement anticipé sur le modèle prôné par Bruxelles est surtout une nouvelle occasion de rejoindre les écoles d'ingénieurs.

La réforme « LMD[115] » est lancée par les quatre ministres de l'Education d'Allemagne, de France, de Grande-Bretagne et d'Italie.
« Le processus a pour objectif de favoriser les échanges universitaires (étudiants, enseignants et chercheurs) et de faire converger les systèmes universitaires vers des niveaux de référence commun (3 ans, 5 ans, 8 ans)[116]. »
La conférence de Bologne de juin 1999 met officiellement en marche le processus de convergence.

Si le système est adopté plutôt littéralement par l'Italie, la Grande Bretagne semble avoir du mal à abandonner son *bachelor* en quatre ans, tandis que l'Allemagne tente désespérément de diminuer la longueur de ses études, sans parvenir à l'objectif fixé[117].
« La France compte parmi les pays les plus avancés en la matière. […] De leur côté, les Grandes Ecoles de management ont réorganisé leur parcours dans le même sens : les deux dernières années de leur cursus correspondent désormais à un master[118]. »

La diversité des systèmes éducatifs européens n'aide en rien à la lisibilité de l'offre du Vieux Continent, dans un contexte de globalisation du marché des *business schools.*
Derrière le processus de Bologne, l'enjeu est la création d'un standard visible au niveau international : le « Master in management ».

L'étude[119] réalisée en 2006 par la *European Foundation for Management Development* (EFMD) dresse un bilan mitigé de sept ans d'existence du processus de

[115] Licence/Master/Doctorat. La réforme progressivement mise en place en France organise les études autour de ces trois diplômes.
[116] Source : www.wikipedia.org, septembre 2006
[117] Le *bachelor* allemand est théoriquement fixé à 3 ou 4 ans depuis 1998, le *magister* à 5 ans, tandis que le doctorat n'est pas encore affecté par la réforme.
[118] *Livre blanc du chapitre des écoles de management*, op. cit. p. 38
[119] "The Bologna Process : students plans and perceptions". *EFMD research report series*, 2006, report 1.

Bologne : environ un quart des étudiants des pays signataires étudient encore sur le modèle de l'ancien système et 55% des étudiants ne connaissent pas ou peu le processus de convergence. Cependant, comme le note Jan Figel[120], quarante pays sont déjà signataires de la déclaration de Bologne.

Selon E. Cornuel, directeur général de l'EFMD, l'ambition du processus dépasse l'espace européen :

« Il s'agit de créer un modèle de référence structuré autour de trois cycles – *bachelor, master, doctorate* – adopté par le plus grand nombre de pays possibles non seulement en Europe mais sur les cinq continents. L'objectif est de permettre une plus grande reconnaissance réciproque des diplômes et donc une plus grande mobilité internationale des étudiants[121]. »

En matière de mobilité internationale, la marge de progrès est encore importante : comme le révèle l'étude, la moitié des étudiants interrogés n'ont pas effectué une partie de leur cursus à l'étranger et ne projettent pas de le faire.

4. La mise en place d'un standard international : *Master in Management* européen ou *Master in Business Administration (MBA)* anglo-saxon*?*

« Les classements français (Challenges, Le Point…) s'adressent à un lectorat pratiquement exclusivement français. Ils portent sur l'exception française : la grande école, dont le modèle n'existe pas en dehors de notre Hexagone. Les classements internationaux (Financial Times, Business Week, Wall Street Journal) s'intéressent quant à eux au seul standard global en matière de formation initiale au management : le *MBA*. Et la diffusion de ces journaux est internationale[122]. »

La citation précédente date de 2004 et montre l'urgence de la situation : dans un contexte de compétition pour attirer les meilleurs étudiants étrangers, les GECF doivent acquérir une visibilité internationale sans renier leur identité.

La question n'est finalement pas tant de savoir si les GECF sont véritablement « internationales » mais de déterminer si elles peuvent s'insérer dans le costume d'un standard

[120] "The Bologna Process : students plans and perceptions". *EFMD research report series*, 2006, report 1. p. 4-5
Jan Figel est commissioner responsible for Education, Training, Culture and Multilingalism
[121] Entretien avec E. Cornuel, novembre 2006
[122] O. Basso, P- P. Dornier, J-P. Mounier, op. cit. p. 51

identifiable au moins au niveau européen. Dans cette optique, l'émergence d'un nouveau standard le *Master in Management* est une opportunité à saisir :

« Un véritable nouveau « marché » des Master in Management, programmes pré-expérience de haut niveau est en train de se construire. Le processus de Bologne va ainsi conduire rapidement à remodeler le marché de l'enseignement supérieur en Europe, et stimuler fortement la concurrence entre les institutions[123]. »

Dans le contexte de compétition mondialisée, deux standards de formation généraliste au management s'affrontent : le Master in Business Administration (*MBA*) d'origine anglo-saxonne et le Master in Management (MIM) Européen.

Si le *MBA* américain semblait disposer d'une longueur d'avance en matière de notoriété internationale, le Master in Management (MIM) a rapidement émergé : la création par le Financial Times d'un classement spécialement dédié aux MIMs en 2005 est la consécration d'une action concertée au niveau européen, menée en particulier par HEC, qui permet aux GECF d'obtenir une visibilité internationale.

Bien que les Grandes Ecoles se révèlent « Eurocompatibles » grâce au modèle du MIM, elles sont en proie à des dilemmes liés à leur histoire.

En effet, s'il est certain que le modèle de *gouvernance* consulaire doit évoluer comme nous l'avons vu en deuxième partie, la question des classes préparatoires par exemple, constitutive de l'identité des GECF, doit être évaluée à la lumière des nouveaux défis :

« Concernant précisément les grandes écoles et le modèle pédagogique à la française de formation des élites, la question qui est posée par les acteurs du champ est de savoir si elles peuvent continuer à former leurs élèves suivant quelques grands principes nationaux qui n'ont guère varié depuis le siècle dernier ou si elles doivent les former différemment […].

Peuvent-elles toujours sélectionner et former les élites telles qu'elles le faisaient dans les années cinquante, soixante, voire soixante-dix, à une période où l'économie était encore pensée comme nationale et où l'Etat contrôlait directement l'appareil productif, ou doivent-elles être davantage à l'écoute des demandes des entreprises internationalisées en matière de compétences professionnelles ? [124]. »

---

[123] *Livre blanc du chapitre des écoles de management*, op. cit. p. 39

[124] G. Luzech, *L'exception française. Le modèle des grandes écoles à l'épreuve de la mondialisation,* Presses universitaires de Rennes, 1999 p. 21

Sous l'effet de la mondialisation de l'enseignement supérieur à partir de la fin des années quatre vingt-dix, la tentation des GECF de se muer en *MBA,* marque imposée par le système éducatif américain, a été grande.
Pourtant, les GECF ne sont que des lointaines cousines des *business schools* américaines ou même leurs ancêtres si on considère que les « Parisiennes » sont nées bien avant Wharton ou Harvard Business School (HBS).
Certes, comme nous l'avons vu, c'est sous l'influence déterminante des *business schools* que les GECF ont entrepris leur profonde mutation des années 1960.
Un point rassemble les *MBA* Nord Américains et nos écoles de commerce : les deux types d'institution proposent des cursus de formation généraliste en management[125].
Cependant, les deux modèles diffèrent sur trois points essentiels : le système de sélection, le profil des participants ainsi que dans une moindre mesure le contenu de la formation dispensée.

L'hégémonie du classement du Financial Times, fondé sur la norme du *MBA*, a mis en péril le rayonnement international des GECF.
Sous la pression d'un modèle de *business school mondialisée*, l'ESSEC a même rebaptisé en *MBA* son programme de grande école[126].
Comme nous l'avons vu en première partie de la thèse, HEC a adopté une structure bicéphale, avec la création de l'Institut Supérieur des affaires en 1970 et repabtisé *MBA* HEC à la fin des années quatre-vingt dix.
L'ESCP-EAP a également développé un programme *MBA*, plus modestement et plus tardivement.

La crise du *MBA*[127] à partir de la fin des années quatre-vingt dix ainsi que l'apparition d'un classement des *Masters in Management* dans le *Financial Times* en 2005 montre que la bataille des standard n'est pas perdue pour les GECF : HEC figure en première place de ce classement[128], suivi du CEMS, émanation de l'école de Jouy-en Josas étudiée précédemment,

[125] Le paragraphe suivant s'inspire de l'analyse du livre blanc du chapitre des écoles de management p. 40
[126] Sur la transformation de programme « Grande Ecole » de l'ESSEC, on peut lire le compte-rendu de l'intervention de N. Mottis à l'école de Paris « S'habiller américain sans perdre son identité », séance du 29 janvier 2003 (Disponible sur le site web de l'Ecole de Paris)
[127] Sur la crise du *MBA* on peut lire l'ouvrage de H. Mintzberg *Managers not MBAs,* Editions d'Organisation, Paris, 2003
[128] Voir le classement Financial Times 2006 des Masters in Management 2006 en annexe III.2

l'ESCP-EAP est classée troisième tandis que l'ESSEC qui a choisi de ne pas faire figurer sa grande école dans ce classement, arrive en septième position.
Dix institutions françaises arrivent parmi les trente premières *business schools européennes.*
« Le classement est accueilli avec un certain scepticisme de l'autre côté de la Manche et de l'Atlantique. Il faut surtout saluer l'effort de *lobbying* de certains directeurs d'écoles françaises et au premier rang B. Ramanantsoa, directeur d'HEC[129]. »
Plus prosaïquement, on peut penser :
« Lobbying is the name of the game[130]. »

Au-delà d'une guerre d'influence pour imposer un standard international, l'incompréhension qui règne entre les tenants anglo-saxons du *MBA* et les défenseurs d'une formation initiale au management de type « grande école » révèle le fossé qui les sépare en matière de mythe fondateur. C'est ce fossé que nous étudierons dans les paragraphes suivants.

[129] Entretien avec avec le Dean d'une université anglaise, octobre 2006
[130] Entretien avec le Dean d'une université Nord Américaine, octobre 2006

B. SELECTION ET RITE D'INTEGRATION : LES GRANDES ECOLES DE COMMERCE FRANCAISES A L'EPREUVE DU MODELE AMERICAIN

Un océan sépare les fondements de la société française de ceux de la société américaine.

La « Noblesse d'Etat » trouve ses racines dans le cycle historique français et l'héritage de l'Ancien Régime, tandis que le Nouveau Monde est viscéralement associé à l'idéal démocratique :

« Rien n'est plus nécessaire à la culture des hautes sciences que la méditation, et il n'y a rien de moins propre à la méditation que l'intérieur d'une société démocratique. On n'y rencontre pas, comme chez les peuples aristocratiques, une classe nombreuse qui se tient dans le repos parce qu'elle se trouve bien, et une autre qui ne remue point parce qu'elle désespère d'être mieux. Chacun s'agite : les uns veulent atteindre le pouvoir, les autres s'emparer de la richesse. Au milieu de ce tumulte universel, de ce choc répété des intérêts contraires, de cette marche continuelle des hommes vers la fortune, où trouver le calme nécessaire aux profondes combinaisons de l'intelligence ?[131] »

L'observation de Tocqueville s'applique à l'étude comparative des systèmes de formation des élites en France et aux Etats-Unis.

Les Grandes Ecoles (GE), apparemment nées avec la Révolution, sont comme nous l'avons vu, héritières des Corps de l'Ancien Régime :

« Il ne saurait être évidemment question d'entrer dans le détail des influences idéologiques qui ont pesé, à un moment ou à un autre, sur la construction de notre système d'enseignement supérieur, mais plus modestement de relever sa congruence avec les aspirations de la société française : une société divisée qui, en deux siècles (XIXe et XXe), au rythme des révolutions et des guerres, a vu des valeurs démocratiques monter progressivement en puissance, mais pas au point de submerger les idéaux aristocratiques[132]. »

En France, la place donnée à l'abstraction dans le système des GE, le nom « Hautes Etudes Commerciales » adopté par la plus prestigieuse des GECF, révèlent l'attachement du système de valeur à la culture des « hautes sciences » et au savoir noble.

---

[131] A. de TOCQUEVILLE, *De la démocratie en Amérique II,* Editions GF-Flammarion, p. 54

[132] « Le présent d'une illusion : à propos des critères d'excellence dans l'enseignement français » D. Gouadain, Université de Poitiers, 2006, p.6

Comme nous l'avons vu, le système de formation des élites françaises – celui des grandes écoles – s'est bâti sur le mythe de la méritocratie républicaine. La clef de voûte de ce système est la sélection d'élèves[133] sur des aptitudes scolaires dès leur obtention du baccalauréat via les classes préparatoires, véritables prolongements des années de lycée.

P. d'Iribarne remarque la valeur mythique – quasiment mystique - donnée au concours d'entrée aux grandes écoles :

« […] L'essentiel n'est pas l'enseignement reçu, mais le niveau du concours d'entrée, niveau qui détermine la hiérarchie, très stricte, de ces écoles. Ce concours correspond à une sorte de jugement de Dieu, au sens des anciennes pratiques judiciaires, par lequel se révèlent les « talents » de chacun, ses « dons ». Une fois le concours passé, et les questions de rang réglées (le degré de noblesse scolaire défini pour la vie), l'essentiel est fait[134]. »

Impressionnées par la puissance symbolique du mode de sélection des GEI, les GECF se sont inspirées de ces dernières pour mettre en place des « épices » et une sélection sur concours via les classes préparatoires. Le concours à l'entrée des GEI intègre le principe de sélection sur les « dispositions naturelles » cher aux révolutionnaires, en opposition avec le système de cooptation « par le Sang » qui le précédait.

Selon l'idéal républicain, les matières littéraires et les humanités sont jugées suspectes car le niveau d'un candidat dans ces disciplines est tributaire de son appartenance sociale. Ainsi, les GEI ont mis en place un processus de sélection fondé sur les matières scientifiques, moins discriminantes socialement.

Dans leur sillage, comme nous l'avons vu dans la première partie de la présente thèse, les GECF ont réformé leurs concours dans les années 1960, introduisant des épreuves de mathématiques déterminantes ou des tests de logique à l'ESSEC.

Or, pour des raisons évidentes exposées précédemment, le système de Classes Préparatoires aux Grandes Ecoles (CPGE) est unique et incompréhensible vu de l'étranger.

---

[133] P. Bourdieu dans *La noblesse d'Etat,* op. cit. p. 234 fait remarquer que le mot « élève » est employé pour désigner les « étudiants » de classes préparatoires. On trouve aussi le mot élève dans le *livre blanc du chapitre des écoles de management*, op. cit. p. 14 pour désigner les préparationnaires « Les quelques 500 classes préparatoires économiques et commerciales réparties sur l'ensemble du territoire national ont ainsi accueilli 15.800 élèves à la rentrée scolaire 2004-2005.

[134] P. d'Iribarne op. cit. p. 218

Il n'en demeure pas moins un élément déterminant de l'identité des GECF : un étudiant de « Ginette[135] » ou de Louis le Grand est au moins autant attaché aux classes préparatoires de son lycée qu'à l'école qu'il intègre ensuite.

En outre, le recrutement sur concours à l'issue des CPGE représente plus de 70% des effectifs des Parisiennes.
Certes, à partir des années soixante, des admissions « parallèles » pour les détenteurs d'un diplôme sanctionnant deux ou trois années d'études ont été mises en place, mais la voie « royale » d'admission aux Parisiennes demeure la classe préparatoire :
« Lorsqu'on arrive en deuxième année d'école, on découvre l'étrange phénomène des AST [admis sur titre] qui sont admis à l'école sans avoir passé le vrai concours d'entrée. C'est très désagréable de s'apercevoir que certains ESSEC ont pu intégrer l'école de cette façon et ils sont généralement ostracisés pendant leur vie à l'école. En plus, ils passent leur temps à travailler pendant leur cursus, paraissant ainsi décalés avec le reste de la promotion[136]. »

C'est ce « rite d'intégration » que constituent les classes préparatoires que nous étudierons dans les paragraphes qui suivent, ainsi que son caractère inconciliable avec les mythes fondateurs anglo-saxons.

1. Au cœur du mythe des grandes écoles, le rite initiatique des classes préparatoires

Lorsqu'on ouvre Le Livre Blanc du Chapitre des Ecoles de Management, écrit en 2006 à l'initiative des 29 écoles de commerce membres de la Conférence des Grandes Ecoles, on découvre, après une introduction consacrée aux objectifs du fascicule, le premier chapitre intitulé « Le programme Grande Ecole ».
Le premier point de ce premier chapitre à pour titre : « Une filière sélective »
L'importance de classes préparatoires est ensuite rappelée :
« La sélection des candidats à l'entrée, réalisée sur critères essentiellement académiques[137], reste la pierre angulaire du système des Grandes Ecoles de management.

[135] Lycée Privé Sainte Geneviève, situé à Versailles
[136] Entretien avec un ancien étudiant de l'ESSEC (Promotion 92). Le surnom (de mauvais goût) « MST » donné aux AST par les admis après classes préparatoires en dit long sur le dénigrement que ces derniers leur font subir !
[137] Le début de cette phrase figure en gras dans le texte du Livre Blanc

Elle est aussi l'un des aspects qui distingue nettement ce système d'autres formes d'enseignement supérieur […] En règle générale, les institutions membres du Chapitre recrutent la plupart de leurs élèves sur concours, au niveau bac+2 [138]. »

A travers cette phrase, qui réaffirme l'importance des classes préparatoires dans la définition d'une Grande Ecole de commerce, on note deux traits essentiels du système de sélection sur concours :

- La permanence du caractère académique des épreuves qui le compose
- Son rôle de « séparateur » : il permet de « distinguer[139] » les jeunes préparationnaires des autres étudiants appartenant à un système ouvert, c'est-à-dire sans sélection à l'entrée

a. La sélection sur des aptitudes académiques par la mise en place progressive des classes préparatoires commerciales

« Les classes préparatoires ont très peu changé depuis leur naissance[140]. »

La phrase de Claude Riveline, destinée aux classes préparatoires scientifiques, s'applique également au processus de sélection des GECF.

Le processus de sélection à l'entrée des Grandes Ecoles fait preuve d'une remarquable continuité dans son objectif : sélectionner sur des aptitudes scolaires.

Il se forge progressivement une légitimité par la mise en place d'un réseau de classes préparatoires à partir des années 1920, mais ne décolle réellement qu'en 1957, lorsque le contenu du concours est réformé, visant désormais à mesurer la capacité d'abstraction des candidats.

Dans un premier temps (1881-1892), les bacheliers sont admis de droit à HEC, les non-bacheliers devant s'acquitter d'un examen. Comme nous l'avons vu en première partie de la thèse, après quelques hésitations entre concours et examens, le concours est définitivement instauré à partir de 1922.

---

[138] *Livre Blanc du Chapitre des Ecoles de Management*, op. cit. p13

[139] Le verbe employé par les rédacteurs du Livre Blanc n'est pas anodin : les classes préparatoires identifient les étudiants d'« épices » en leur donnant un caractère distinctif qui lui-même donne lieu à l'attribution d'une « distinction » : l'appartenance à un corps d'élite

[140] Entretien avec C. Riveline, octobre 2006

Lorsqu'on observe les épreuves d'entrée de 1881 à 1957, même lors de la période de l'examen, on est frappé par leur évolution quasiment inexistante :

« La préoccupation de ne pas se couper de l'enseignement secondaire est évidente. Les langues mortes mises à part – élément central des humanités – toutes les grandes matières du baccalauréat figurent. Les disciplines scientifiques, au premier rang desquelles les mathématiques, sont les épreuves reines pendant soixante treize ans. La Direction justifie cette orientation par l'expérience qui montre que les bacheliers des sections scientifiques réussissent mieux que les autres[141]. »

L'examen de 1881 comporte six épreuves : mathématiques, composition française, physique/chimie, histoire géographie et deux épreuves de langues vivantes. Les coefficients attribués aux matières scientifiques (Mathématiques, Physique/Chimie) représentent 1/3 de total des coefficients. Cette proportion augmente légèrement pour atteindre 40 % des coefficients en 1956.

Si les épreuves d'entrée à HEC n'évoluent guère entre 1881 et 1957, le véritable changement provient du mode de préparation : l'apparition des classes préparatoires (CP).

Dès 1885, HEC instaure des classes préparatoires (CP) :

« Installées dans les locaux de l'école, elle se suivent en deux années de cours normaux.[142] »

Cependant, la transformation du concours en examen les rend sans objet et elles disparaissent en 1907.

Il faut attendre le rétablissement du concours et l'après guerre pour que les CP telles que nous les connaissons apparaissent :

« En novembre 1913, l'Ecole obtient du Ministère de l'instruction Publique la création de classes préparant scientifiquement au concours dans les lycées. Douze sont prévues. Deux commencent effectivement leurs cours, mais la guerre les arrête. Cette disparition n'est que provisoire. Dès octobre 1919, le projet est relancé et il aboutit en octobre 1920 à la création de deux classes dans les lycées parisiens de Carnot et de Janson de Sailly. »

L'objectif de l'école est double : préparer au concours mais aussi faire connaître l'école dans La France entière et attirer des candidats.

Le parcours des « épices » est chaotique jusqu'aux années cinquante.

[141] Marc Meuleau op. cit. p. 118
[142] Marc Meuleau op. cit. p. 122

A la fin des années 1920, HEC dispose d'une vingtaine de CP mais la crise des années trente vient frapper de plein fouet leur développement : elles ne sont plus que dix en 1936.
Afin d'élargir le recrutement, la CCIP s'efforce de développer un réseau. De 1913 à 1936, elle crée cinquante CP dont la plupart n'ont qu'une existence brève :
« Ainsi, en 1930, alors que Marseille et Montpellier accueillent leur classe préparatoire, celles de Poitiers et de Rouen disparaissent[143]. »
Parallèlement au système des CP publiques, des classes privées apparaissent.
La première d'entre elles est l'Institution Frilley en 1900 :
« Elle [L'Institution Frilley] reste seule jusqu'en 1920 où une floraison d'établissements libres se joignent à elle. En 1926, sur les vingt-quatre établissements préparant au concours, onze sont privés et toutes concentrées dans les seizième et dix-septième arrondissements[144]. »
La Chambre de Commerce voit arriver ces institutions privées d'un bon œil car elle ne les subventionne pas, contrairement aux classes préparatoires des lycées publics, qui lui coûtent fort cher.

De 1931 à 1936, la crise provoque une hécatombe : tandis que parmi les écoles privées, seule l'Institution Frilley parvient à survivre, les classes préparatoires ne réussissent à s'implanter durablement que dans les grandes villes : Lyon, Marseille, Lille et Grenoble.

L'impact de la création des classes préparatoires sur HEC est tangible, bien que mitigé. En 1936, les provinciaux représentent environ 15% des candidatures contre 0% avant 1914. Le nombre total de candidats, après un pic à 400 à la fin des années 20, est retombé aux alentours de 300 contre 200 en 1920.
Un renouveau s'amorce dans les classes préparatoires parisiennes de 1936 à 1939, contrastant avec leur mauvaise tenue en province :
« En 1939, [les classes préparatoires parisiennes] ont doublé leur effectifs par rapport à 1936. Par contre, la province stagne dans sa médiocrité. Dans un voyage fait en avril 1938 dans sept grandes villes, le Directeur est « frappé de la situation lamentable de cette préparation (huit élèves au total dans l'ensemble des établissements visités), de la méconnaissance du caractère de l'Ecole et des avantages qu'elle offre, et même, dans certains milieux, d'une prévention marquée contre elle[145]. »

[143] Marc Meuleau, op. cit. p124
[144] Marc Meuleau op. cit. p125
[145] Marc Meuleau op. cit. p. 128

Le régime de Vichy voit d'un oeil favorable les classes préparatoires et instaure une réforme qui jette les bases de leur fonctionnement actuel :
« Soucieux du relèvement national et voyant en l'Ecole un instrument propre à redresser l'économie française, il autorise l'ouverture de quarante classes préparatoires sur l'ensemble du territoire français. La Chambre de Commerce de Paris est dégagée de ses obligations financières, l'Etat les prenant en charge[146]. »

Les fondations du système de CP sont posées et malgré des soubresauts liés à la Libération, le nombre de candidats augmente pour atteindre environ 800 en 1957.
La commission administrative fait savoir que les possibilités d'accueil sont inférieures aux demandes.
Un plan d'ouvertures de nouvelles classes est alors mis en place :
« Les créations de classes se poursuivent jusque dans les années soixante-dix où il y a stabilisation. En 1978, l'Ecole compte quatre-vingt neuf classes préparatoires, trente-quatre en région parisienne, cinquante quatre en province et une en Belgique[147]. »
Le plan de développement de nouvelles « épices » s'accompagne d'une réforme des principes qui régissent leur contenu.
Dès 1957, la commission administrative de la CCIP note :
« Le programme de concours date d'une époque où les candidats voulaient pouvoir entrer à l'école aussitôt après le baccalauréat. En conséquence, le programme du concours était le même que celui du baccalauréat […] Les études préparatoires ne doivent plus constituer un super-contrôle du baccalauréat[148]. »

Comme nous l'avons vu, la fin des années cinquante marque le démarrage d'une ère de réforme pour HEC, marquée par le développement d'un corps professoral permanent et son déménagement à Jouys-en-Josas, et conduite d'une main de fer par son directeur Guy Lhérault.

La réforme s'accompagne aussi d'un bouleversement de l'esprit du concours.

[146] Marc Meuleau, op. cit. p. 129
[147] Marc Meuleau, op. cit. p. 130
[148] Rapport de la commission administrative de mars 1957, ACCIP (Année 1957)

« A mon arrivée, je découvrais le contenu infantilisant des programmes de classes préparatoires. Je décidais de m'attaquer au contenu du concours auquel elles préparaient.
En ce qui concerne les matières scientifiques, je militais pour la suppression de la physique et de la chimie. Nous tentions de « singer » les ingénieurs, sans succès car le niveau des connaissances acquises ne nous permettaient pas de nous mesurer à eux[149]. »
La physique et la chimie sont finalement retirées du concours en 1967.

« Quant à l'épreuve de mathématiques, il fallait en changer le contenu. Il était inutile à nos étudiants d'être très savants, mais il fallait, comme c'est le cas pour les écoles d'ingénieurs, tester la capacité d'abstraction des candidats[150]. »
Les épreuves de trigonométrie et de géométrie disparaissent en faveur d'un renforcement de l'arithmétique et de l'algèbre :
« Certaines épreuves de mathématiques n'avaient pas été repensées depuis la création d'HEC. Elles restaient dans l'esprit initial de l'école : former des commis pour les marchands.
Ce n'était plus l'objet de notre « Grande Ecole ».
Il fallait mesurer l'aptitude à l'abstraction, à la composition et au raisonnement[151]. »
Avec la disparition de la physique et de la chimie, le total des coefficients octroyés aux matières scientifiques diminue : à partir de 1967, elles ne représentent que 25% des coefficients totaux, attribués aux seules mathématiques.
« En diminuant l'emprise des matières scientifiques, nous montrions, en théorie, que nous nous détachions de l'enseignement des classes préparatoires scientifiques. C'était tout le contraire car les cours de physique/chimie, héritiers des cours d'études de marchandises du XIXe siècle, n'avaient en réalité pas grand chose à voir avec la formation à l'abstraction. En revanche, le niveau d'exigence en mathématiques s'est progressivement relevé au concours et l'épreuve est devenue très discriminante : il ne s'agissait plus d'appliquer des vieilles recettes de trigonométrie du secondaire, mais de montrer son aptitude à résoudre des problèmes complexes[152]. »

De même, les enseignements littéraires sont profondément transformés :
« La culture générale étendue que doit montrer le candidat n'est plus celle du lycéen fraîchement bachelier. Le ressassement du baccalauréat est condamné. L'appel à la mémoire

[149] Entretien avec G. Lhérault, Juin 2004
[150] Entretien avec G. Lhérault, juin 2004
[151] Entretien avec G. Lhérault, juin 2004
[152] Entretien avec G. Lhérault, juin 2004

est délaissé. La composition « française » limitée à la littérature nationale est remplacée par plusieurs épreuves de « culture et de sciences humaines » qui introduisent la psychologie, la sociologie et la philosophie[153]. »

Il ne s'agit plus pour le candidat au concours de montrer l'étendue de ses connaissances scolaires mais de démontrer « son aptitude à raisonner, à se montrer méthodique et à mettre en forme des raisonnements complexes[154]. »
« Le nouveau concours s'inspirait de l'abstraction de l'X et de l'ouverture soigneusement encadrée de méthode de Science Po[155]. »

En voulant sélectionner sur des « aptitudes » et des « capacités » plutôt que des connaissances, G. Lhérault se rapproche de la vision post-révolutionnaire de la noblesse que la France a cultivée et dont nous avons parlé plus haut[156].
La réforme du concours et des classes préparatoires rapproche les GECF du statut de grande école, en leur donnant « une ressemblance de famille[157] » avec les classes préparatoires scientifiques.

Les GECF se démarquent de leur objet initial « former des commerçants par un savoir pratique » et se rapprochent d'une nouvelle représentation sociale, celle de l'appartenance à l'élite des grandes écoles, formant des étudiants sélectionnés sur leurs « vertus ».

b. classes préparatoires, portes d'accès à la représentation sociale de « grande école »

En s'appropriant une partie de la représentation sociale des GEI, les GECF font un bond en avant en termes de prestige. L'habileté des dirigeants d'HEC et de l'ESSEC[158] a été de s'engouffrer dans une mythologie existante qui permet aux GECF de changer de statut.
J-C Abric[159] distingue quatre fonctions des représentations sociales. Le paragraphe qui suit s'inspire de sa grille d'analyse.

---

[153] M. Meuleau op. cit. p. 120
[154] Entretien avec G. Lhérault, juin 2004
[155] Entretien avec G. Lhérault, juin 2004
[156] Cf. Philippe d'Iribarne, *L'étrangeté française,* Paris, Le Seuil, 2006. L'analyse se réfère directement au chapitre « Noblesse scolaire et égalité républicaine »
[157] L'expression est de Wittgenstein au sujet des comportements d'imitation et de mimétisme
[158] On se réfère ici à G. Lhérault et G. Olivier dont le parcours à la tête d'HEC et de l'ESSEC a été relaté en première partie de la thèse
[159] J-C Abric, *Pratiques sociales et représentations*, Paris, Presses Universitaires de France, 2003

Fonctions de savoir : elles permettent de comprendre et d'expliquer la réalité

« Elles permettent aux acteurs sociaux d'acquérir des connaissances et de les intégrer dans un cadre assimilable et compréhensible pour eux, en cohérence avec leur fonctionnement cognitif et les valeurs auxquelles elles adhèrent[160]. »

En 1957, les écoles de commerce disposent d'une faible notoriété et d'un prestige difficilement comparables avec les GEI en général, encore moins avec l'X.

En se revêtant du costume de « Grande Ecole » par la réforme de leurs classes préparatoires, elles facilitent la transmission d'une représentation les concernant : leur reconnaissance est facilitée par leur parenté avec les écoles d'ingénieurs.

Fonction identitaire : elles définissent l'identité et permettent la sauvegarde de la spécificité des groupes

« Les représentations ont aussi pour fonction de situer les individus et les groupes dans le champ social…elles permettent l'élaboration d'une identité sociale et personnelle gratifiante, c'est-à-dire compatible avec le système de normes et de valeurs socialement et historiquement déterminées[161]. »

En s'identifiant au système des Grandes Ecoles, les GECF héritent d'une partie du capital sociologique et du prestige historique dévolu aux Corps d'Etat.

Elles font oublier leurs origines de « Noblesse d'Empire » et s'approprie un passé de noblesse millénaire (L'Ancien Régime) et d'idéal fondateur républicain. Elles ne sont plus les « viles » émanations de commerçants qui « veulent s'enrichir en formant des commis ».

En adoptant le « rite de passage » des classes préparatoires, elles s'approprient une partie du mythe autrefois dévolu aux Grandes Ecoles.

Fonction d'orientation : elles guident les comportements et les pratiques

L'appartenance des GECF au système de formation des élites guide et prescrit les agissements des acteurs sociaux à leur égard.

Solution presque honteuse de repli avant les années soixante, elles deviennent progressivement dignes d'être considérées pour finalement attirer les meilleurs élèves. La

[160] J-C Abric op. cit. p. 15
[161] Mugny et Carugati, 1985, p. 183 in J-C Abric, op. cit. p. 16

modification de leur perception sociale déclenche une spirale vertueuse qui leur donne une place au sein du champ social, économique et éducatif.

Fonctions justificatrices : elles permettent a posteriori de justifier les prises de position et les comportements

« [Les représentations] interviennent aussi en aval de l'action, permettant ainsi aux acteurs d'expliquer et de justifier leurs conduites dans une situation ou à l'égard de leurs partenaires[162]. »

Pour Guy Lhérault comme pour Gilbert Olivier, la marche à suivre parait évidente a posteriori, tant la représentation sociale du rival-modèle qu'ils imitent est incontestable.

En se plaçant dans le sillon des GEI, ils se protègent des critiques internes (Tutelle consulaire, par exemple) ou externes (Etudiants et entreprises).

Comme nous l'avons vu, les résultats obtenus corroborent la pertinence de la stratégie adoptée par les dirigeants des écoles au début des années soixante. La réforme du concours correspond au décollage des GECF : le nombre de candidats passe de sept cents en 1958 à deux mille huit cent soixante quinze en 1979[163].

De même, le rapport entre nombre de candidats et nombre de reçus est de quatre en 1957 et dépasse dix en 1970.

Certes, dans un contexte de compétition pour attirer les meilleurs étudiants étrangers, le système français de sélection sur concours après classes préparatoires semble peu adapté : il est impossible de faire passer des épreuves d'un concours français construit dans la logique du système d'enseignement secondaire national.

Il n'en demeure pas moins l'élément différenciant essentiel de l'identité des Grandes Ecoles :

« Le programme « Grande Ecole » s'inscrit dans la tradition française de formation des cadres managériaux de haut niveau au moyen d'un cursus à la fois long et sélectif[164]. »

---

[162] J-C Abric, op. cit. p. 19

[163] Voir le graphique « candidats et lauréats 1880-1980 », annexe I.1, M. Meuleau op. cit. p. 98

[164] *Livre Blanc du Chapitre des Ecoles de Management,* op. cit. p.13

Aussi, des modes de concours réservés aux étrangers se sont peu à peu mis en place, notamment le Service des Admissions Internationales (SAI) qui ouvre la porte d'HEC et de l'ESCP-EAP.
Il reste à définir quelle proportion d'étudiants étrangers peut être admise et les épreuves de sélection qu'ils doivent subir pour préserver le principe d'excellence scolaire qui donne leur légitimité aux GECF.

2. Processus de sélection et cooptation : l'importance des réseaux dans le modèle américain

a. A l'origine des *business schools* : les communautés de *Quakers* fondées sur la cooptation

Tout semble, en apparence, rapprocher les GECF de leurs lointaines cousines américaines : comme en France, à l'origine des *business schools* américaines on trouve une bourgeoisie industrielle, banquière et marchande soucieuse de former des jeunes gens pour développer ses affaires et transmettre les valeurs morales qui la caractérise.
Nous illustrerons notre propos par l'exemple des deux premières *business schools* créées aux Etats-Unis : la Wharton Business School de l'University of Pennsylvania et la Chicago Graduate School of Business, fondées respectivement en 1881 et en 1898.
Derrière chacune d'elle, on trouve un père fondateur, homme d'affaires influent, engagé politiquement et présent dans les débats de son temps.

Né à Philadelphie, Joseph Wharton a construit sa fortune grâce aux deux empires dont il est à l'origine : la Bethlehem Steel Corporation et l'American Nickel Company.
Il définit ainsi la mission de la nouvelle institution :
« Fournir aux jeunes gens des moyens de s'initier à l'art de la finance et de l'économie moderne […] pour servir la communauté avec compétence et leur permettre de diriger leurs propres affaires avec prudence et moralité[165]. »
Joseph Wharton s'illustre par son implication dans les idées et la vie politique de son pays : Président de l'*Industrial League of Manufacturing* et l'*American Iron and Steel Institute*, il

[165] W Ross Yates, *Joseph Wharton : Quaker industrial pioneer*, 1987, Leigh University Press, p. 152

devient ami et conseiller des Présidents américains qui se succèdent : Grant, Hayes et Harrison.

De même John D. Rockfeller, à l'origine de la Chicago Graduate School of Busines est avant tout un homme d'affaires établi, fondateur de la Standard Oil Company, elle-même à l'origine d'Exxon, Mobil, Amoco et Chevron.
En 1895, il donne 80 millions de dollars à l'Université de Chicago, transformant un petit établissement baptiste en une université de renommée mondiale sous la présidence de son ami et protégé William R. Harper.
Rockfeller s'engage au service de la communauté en créant le Rockfeller Institute of Medical Science à New York qui devient la Rockfeller Foundation par la suite. Comme Joseph Wharton, il exerce une influence importante sur le pouvoir politique et ses convictions baptistes sont déterminantes dans toutes ses actions.

En apparence, la bourgeoisie des affaires américaine qui porte les *business schools* sur les fonds baptismaux n'est pas très éloignée des grands marchands français qui créent les GECF au XIXe siècle : enrichies dans les affaires, les deux communautés veulent s'investir pour former la nouvelle génération aux arcanes du commerce et transmettre des valeurs qui leurs sont chères. Des deux côtés de l'Atlantique, l'élite du commerce est investie politiquement et désire mettre en œuvre ses idées.
Cependant, comme le note P.d'Iribarne[166], les deux groupes procèdent de mythes fondateurs distincts liés à une définition très éloignée de la notion de liberté de part et d'autre de l'Atlantique.
Pour les Américains, la notion de liberté est indissociable de celle de propriété :
« En Angleterre comme aux Etats-Unis, il existe un lien intime entre l'idée de liberté et celle de propriété. […] Ce n'est pas seulement que la propriété, au sens où on l'entend en français, comme propriété de biens, soit défendue plus qu'ailleurs au nom de la liberté. C'est que, plus généralement, la liberté dans toutes ses dimensions, qu'il s'agisse de rapport aux autres ou au pouvoir, est une liberté de propriétaire, maître chez lui, protégé par la loi de tout empiètement auquel il n'aurait pas personnellement consenti[167]. »
Pour d'Iribarne, les communautés de *Quakers* ont été fondées dans le but de défendre le droit de propriété :

[166] P. d'Iribarne, op. cit. p. 22-43
[167] P. d'Iribarne, op. cit. p. 22

« C'est parce que, dans l'état de nature, les hommes voient leur « propriété » menacée qu'ils se constituent en société, sans cesser pour autant de se concevoir comme propriétaires, en particulier comme propriétaires de leur liberté, et qu'il s'organisent pour mieux assurer la sauvegarde de leur propriété, sous toutes ses formes[168]. »
La communauté se structure ainsi autour de la propriété sur la base de la cooptation où chacun doit démontrer ce qu'il apporte aux autres membres et donner des gages de qualités morales, signes qu'il respectera la liberté d'autrui.

Le mythe fondateur américain n'est pas totalement étranger à la France :
« La vision de la liberté qui l'associe à l'autonomie du propriétaire n'est pas étrangère à la France.[…] Mais si la conversion de la France à un libéralisme authentique est toujours matière à projet, c'est qu'elle ne s'est jamais accomplie[169]. »
Cependant, comme le note P. d'Iribarne, la notion de liberté est, en France, intimement liée à celle d'accès à la noblesse : comme nous l'avons vu, la liberté revendiquée par le Tiers Etat à la Révolution implique l'égalité, « cette égalité sera d'autant mieux assurée que l'on aura éliminé le privilégié en même temps que le privilège[170]. »
En faisant guillotiner les aristocrates, le Tiers peut accéder à la liberté autrefois réservée à la noblesse.

b. Processus de sélection des *business schools* : « qu'apportez-vous à la communauté ? »

Les Grandes Ecoles parviennent à réconcilier deux piliers apparemment contradictoires du mythe fondateur de la société française : la liberté, intimement liée à l'accès à la noblesse, et l'égalité.
Comme nous l'avons vu, le système de sélection par concours, qui se structure rapidement autour d'épreuves de mathématiques et des classes préparatoires, prétend instaurer une méritocratie et garantir l'égalité des chances à tous les candidats. En même temps, l'accès à une Grande Ecole confère un titre de noblesse républicain à celui qui passe avec succès les épreuves du concours d'entrée.

[168] P. d'Iribarne, op. cit. p. 24
[169] P. d'Iribarne, op. cit. p. 36
[170] P. d'Iribarne, op. cit. p. 39

Contrairement au principe de sélection académique des classes préparatoires, le processus de sélection du *Master of Business Administration* (*MBA*) est inspiré d'un principe de cooptation[171] : il s'agit pour le candidat de démontrer qu'il peut contribuer de manière positive à la communauté des diplômés de l'institution à laquelle il postule.
L'accent mis sur la communauté explique l'attachement que portent les anciens à leur *alma mater* : ces derniers n'hésitent pas à faire des dons importants à leur école, ce qui est encore très rare en France.
Le mode de sélection est en cohérence avec le mythe fondateur des communautés de *quakers* analysé dans le paragraphe précédent : le candidat doit être adoubé par son école en fonction de ce qu'il « possède ».

Dans un premier temps, tous les candidats doivent remplir un dossier qui met en valeur leur expérience personnelle et professionnelle : ce dossier s'articule autour d'essais rédigés par le candidat et de lettres de recommandation écrites par des personnes qui ont côtoyé le postulant professionnellement ou lors de ses études.
Les essais portent sur un succès, les enseignements tirés d'un échec, un « fait d'armes » démontrant la force de persuasion du candidat ou une expérience de travail en équipe. Le postulant doit aussi exposer ses qualités et ses défauts. Enfin, il doit se prononcer sur les orientations qu'il veut donner à sa vie et ses objectifs professionnels.
Lettres de recommandation et essais sont complémentaires : les essais doivent apporter des éléments factuels sur les « hauts faits » du candidat pendant ses études ou son séjour en entreprise. Les lettres de recommandation sont écrites pour confirmer les réalisations du candidat en en déduire ces qualités exceptionnelles.
Le *Graduate Management Admission Test* (GMAT) teste les capacités analytiques des candidats à travers des exercices de logique verbaux et numériques. Un score minimum est demandé par chaque *business school* mais ne fait pas l'objet d'un classement, contrairement aux épreuves de mathématiques des concours d'entrée aux Grandes Ecoles. Un candidat faisant preuve d'un excellent niveau au GMAT pourra se voir refuser l'entrée à l'université qu'il désire intégrer.

[171] Le processus de sélection des principales *business schools* est peu différenciant : il comprend des essais sur la vie personnelle et professionnelle, des lettres de recommandations et un score de GMAT, garant des capacités analytiques du candidat. Voir annexe III.6, intitulé des essais à Wharton, Harvard et Stanford

Les modalités d'entrée en *business school* sont souvent incomprises des Français qui les qualifient parfois hâtivement de « pipo » car non fondées sur les seules aptitudes scolaires :

« Il faut que tu démontres que tu as sauvé une entreprise de la faillite, lancé un tas d'initiatives pour faire gagner des milliards à ta boite. Tout cela doit être concret. Ne te couvre pas de qualités mais de chiffres. Tes qualités seront longuement décrites par d'autres dans les lettres de motivation[172] »

ou encore :

« Pour les lettres c'est simple. Tu opteras pour des personnes complaisantes, proche si possibles, en leur faisant signer une déclaration dithyrambique sur ton propre compte et rédigée par tes soins. Ce n'est pas facile d'écrire en disant que tu es Superman, mais tu vas t'y faire et le jeu en vaut la chandelle[173]. »

Certes, les deux ou trois lettres de recommandation, écrites par un ancien enseignant ou responsable en entreprise sont dans les faits rédigées par le candidat qui soumet un premier jet au signataire.

Cependant, les propos ci-dessus illustrent le fossé qui sépare les mythes fondateurs anglo-saxons de ceux des Grandes Ecoles : pour un Français désirant étudier dans une *business school* américaine, le processus de sélection n'est qu'un jeu très codifié par des règles auxquelles il faut se plier : on est loin du système de sélection sur les aptitudes scolaires de la méritocratie républicaine dont les classes préparatoires se réclament.

c. La structuration d'une communauté de diplômés par cooptation et logique de réseaux : le cas du *Master of Business Administration* de l'INSEAD

Comme nous l'avons vu, tandis que le processus de sélection des grandes écoles est entièrement axé sur l'excellence scolaire, la logique de recrutement des *MBA* vise à répondre à la question : « En tant que candidat, qu'apportez-vous à la communauté de diplômés ? »

La recrue potentielle n'est pas jugée selon des critères prétendument objectifs de compétences et d'aptitudes intellectuelles, mais de contribution potentielle à la communauté des étudiants et des diplômés d'un *MBA*.

[172] Forum studyrama, message du 28 juin 2006, anonyme www.studyrama.fr
[173] Forum studyrama, message du 28 juin 2006, anonyme www.studyrama.fr

Une telle approche du recrutement révèle un principe fondateur des *MBA* depuis leur origine : l'importance de réseaux qui entourent le programme et permettent de le faire prospérer.

Dans le paragraphe qui suit, nous décrirons le fonctionnement de l'Institut Supérieur d'Administration des affaires (INSEAD), pour mieux comprendre la logique de développement d'une école suivant un modèle anglo-saxon.

En effet, bien que située à Fontainebleau, l'INSEAD est souvent qualifiée de « New York sur Seine » tant elle s'est inspirée du modèle éducatif américain.

Son surnom fait aussi allusion à la proportion faible de participants français au *MBA* (8% en 2004) et à l'anglais « de rigueur » pratiqué par les occupants cosmopolites de ses locaux.

Elle n'administre pas de formation initiale : elle répartit ses activités entre un pôle *MBA* et un pôle *executive education* qui représentent chacun environ la moitié du chiffre d'affaires. Elle se distingue de ses consœurs par le caractère international des étudiants qu'elle accueille dans ses programmes, en particulier dans son *MBA*.

Elle sélectionne ses étudiants sur le mode des *MBA* américains.

Fondée en 1957[174] par des européens convaincus et des brillants technocrates partis étudier aux Etats-Unis, elle a même bénéficié de l'appui de la CCIP en ses débuts. Elle a peu à peu acquis une réputation internationale la positionnant « dans une ligue des champions européenne comprenant aussi l'*International Institute for Management Development* (IMD) de Lausanne et la *London Business School*[175] ».

« In the space of four decades, INSEAD has developed from an entrepreneurial venture to an internationally regarded institution[176]. »

L'école accueille sa première promotion de *MBA* en 1960 et lance ses programmes d'*executive education* en 1957.

Elle crée son programme de PhD en 1989 puis concrétise son développement international par une implantation à Singapore (2000) où elle lance un *MBA* et une alliance avec *Wharton Business School aux* Etats-Unis (2001).

En 2005, la promotion de *MBA* compte environ 900 étudiants de 73 nationalités tandis que le corps professoral compte 143 membres permanents[177]. Son chiffre d'affaires en formation

[174] Trois mois après la signature du Traité de Rome
[175] Entretien avec S. Watson, AACSB European board chairman
[176] Jean-Louis Barsoux, *From intuition to institution*, Macmillan 2000
[177] *One year in the life of The Business School for the world*, Insead, 2005 p. 2

continue s'élève à 72 millions d'Euros[178], dont environ 15 à Singapour et s'impose comme un des acteurs majeurs dans ce domaine.

L'INSEAD est souvent considérée comme un cas à part dans le paysage éducatif français.

« Curieusement, les grandes écoles de gestion et la communauté nationale de ceux qui participent à leur évaluation fondent le caractère unique de l'INSEAD sur la nature des populations candidates (contrairement aux autres écoles, elle recrute de jeunes cadres). Pourtant, les classements internationaux, dans lesquels apparaissent l'ESCP-EAP, l'ESSEC et HEC, positionnent l'INSEAD comme un leader[179]. »

L'école s'est bâtie sur le modèle des *business schools* américaines.

Malgré sa création récente (1957) si on la compare aux GECF, l'INSEAD frappe par sa propension à développer des réseaux de soutien et d'influence dans de nombreux pays, clé de l'acquisition de moyens conséquents qui lui permettent de rivaliser avec des institutions américaines. L'école s'est appropriée le mythe fondateur américain avec vigueur, comme en témoignent la force des réseaux qu'elle a construits très rapidement et que nous étudierons dans les lignes qui suivent.

L'INSEAD est une association de loi 1901 qui dépend exclusivement de ses ressources propres et de financement privés. Elle invoque l'indépendance comme l'une de ses valeurs phares (« *Independance as a principle*[180] ») :

« *We believe in intellectual freedom and are autonomous in our financial, institutional, operational planning and decision-making process*[181]. »

L'INSEAD affiche une force de frappe financière[182] qui fait d'elle un OVNI dans l'enseignement commercial supérieur français, : 131 millions d'euros de chiffre d'affaires, 63 millions de financement additionnel externe et un objectif de 200 millions d'euros pour sa nouvelle campagne de levée de fonds commencée en 2004.

Un tel écart de budget avec les « Parisiennes » reflète son mode de fonctionnement structuré autour de réseaux qui participent par leur implication humaine et financière au rayonnement de l'école.

---

[178] Entretien avec M. L. Riley, executive director, INSEAD executive Education, août 2001
[179] O. Basso, P- P. Dornier, J-P. Mounier, op. cit. p 30
[180] Site web de l'INSEAD, septembre 2006
[181] Site web de l'INSEAD, septembre 2006
[182] A titre de comparaison, le budget des « parisiennes » en 2006 s'élevait à 72 millions d'euros pour HEC, 6 7 millions pour l'ESSEC et 50 pour l'ESCP-EAP

Notons que son mode de fonctionnement est rendu possible par le caractère international de son recrutement : comme le montrent les échecs des Parisiennes en matière de *fund raising,* la logique de réseaux d'inspirations anglo-saxonne n'est pas adaptée aux tribus de diplômés des GECF.

La *gouvernance* de l'école s'articule autour du *Board of Directors*, organisé en commissions travaillant sur des sujets spécifiques comme l'équilibre financier du groupe ou la campagne de levée de fonds.
Le *board* est conseillé par trois principaux réseaux : l'*International Council* (Composé de 24 *councils* nationaux), l'*Advisory Committee for Management Education* (ACME), et l'*International INSEAD Alumni Association*.
Chaque *council* permet de tisser un réseau visant des publics différents : grands patrons, directeurs des ressources humaines de grands groupes et anciens élèves.

Le *board of directors*, composé de trente deux membres, agit comme un conseil d'administration : il élabore la stratégie proposée en collaboration avec la direction de l'institution. Ses membres[183] sont, pour la plupart, des patrons de groupes internationaux : on y trouve Patricia Botin, Présidente de la Banesto, Ernest Antoine Seillière, Président de Wendel Investissement, Helen Alexander, *chief executive* de The Economist Group ou encore Alan Chan Heng Loon, *chief executive officer* de Singapore Press Holdings Ltd.

L'i*nternational Council,* appuyé des *national councils* exerce un rôle de conseil pour le développement de l'INSEAD.
Cependant, les *national councils* sont surtout des relais fédérateurs pour la mise en place de la politique de l'école (levée de fonds en particulier) : ils garantissent à l'école une représentation dans chaque pays, véritable force et singularité de l'INSEAD.

Les *councils* nationaux sont majoritairement composés de grands patrons : l'institution s'assure ainsi le soutien de *leaders* d'opinion influents, capables d'aider l'INSEAD à développer ses ressources et sa notoriété.
On notera la présence, au sein de l'*international council*, de Pierre Simon, Président de la CCIP mais aussi de Christian Vuilliez, ancien directeur de l'enseignement à la CCIP.

[183] Voir annexe III.3, liste des membres du *board of directors* de l'INSEAD

L'*Advisory Committee for Management Education*[184] (ACME), est essentiellement composé de directeurs de ressources humaines de grands groupes.
Il se prononce sur l'adéquation de la formation dispensée à l'INSEAD avec l'évolution des enjeux des entreprises, il émet aussi un avis sur les orientations de l'institution en matière de recherche :
« *The purpose of ACME is to ensure that INSEAD remains at the leading edge of business education by virtue of its understanding of business needs for management education and by listening to its corporate partners*[185]. »
L'ACME joue un rôle de veille stratégique ; c'est aussi une brique importante de l'édifice international construit par l'INSEAD qui lui fournit un accès direct aux recruteurs des grands groupes internationaux.

Enfin, l'*International INSEAD Alumni Association* est un canal efficace de communication qui permet à l'Institution de s'assurer du soutien de ses anciens étudiants : il est relayé par des associations d'*alumni* dans 26 pays. Les différentes associations nationales assurent aussi des services aux « tribus » d'INSEAD : aide à la recherche d'emploi, conférences-débats, *networking,* activités culturelles ou sportives….

Ainsi, la *gouvernance* de l'INSEAD, s'appuyant sur des réseaux internationaux influents, est en adéquation totale avec sa mission :
« INSEAD exists to bring together people, culture and ideas from around the world, changing lives and helping transform organizations through management education[186]. »
On retrouve aussi la vocation internationale dans ses valeurs :
« To forge and sustain close partnerships with the international business community[187]. »

Loin du champ national de compétition des grandes écoles, l'INSEAD s'est développée de manière autonome sur le modèle américain des *business schools,* en cultivant son caractère international, formidable vecteur de différenciation.
Elle occupe de manière régulière une place parmi les dix premières *business schools* mondiales dans le classement de référence du *Financial Times.*

---

[184] Voir annexe III.4, liste des membres de l'ACME
[185] Site web de l'INSEAD, septembre 2006
[186] *One year in the life of INSEAD*, p. 56
[187] *One year in the life of INSEAD*, p. 56

L'étude comparative du mode d'intégration en école de management de part et d'autre de l'Atlantique reflète le fossé qui sépare les valeurs originelles de chacune des sociétés.

Le mythe fondateur des Grandes Ecoles qui a inspiré l'émergence des GECF révèle celui de la société française et réconcilie sa contradiction entre méritocratie républicaine et accès à la noblesse.

Il semble très éloigné du système communautaire chargé de protéger la propriété individuelle sur lequel se sont construits les Etats-Unis. Chaque côté de l'Atlantique a du mal à comprendre l'autre. Pour les Américains, les classes préparatoires sont une particularité supplémentaire du village gaulois qui s'obstine à garder ses meilleurs étudiants au lycée pour étudier les mathématiques. Pour les Français, le système de sélection américain paraît injuste et arbitraire.

Les deux systèmes auraient pu continuer à coexister sans se heurter si, à partir des années quatre-vingt dix, la mondialisation n'avait pas mis l'ensemble de systèmes nationaux d'enseignement supérieur en concurrence pour attirer les meilleurs étudiants et professeurs étrangers. L'Europe s'est alors organisée pour résister au modèle anglo-saxon et tenter d'imposer son propre modèle. Les organismes d'accréditation ont joué un rôle très important dans les initiatives visant pour certains à clarifier le paysage éducatif européen aux yeux du reste du monde, pour d'autres à imposer une norme internationale anglo-saxonne.

CHAPITRE III

LES ASSAUTS DES « BARBARES » OU LA CHARGE DE LA BUSINESS SCHOOL MONDIALISEE

A. BELIERS ET BEFFROIS : LES ORGANISMES D'ACCREDITATIONS INTERNATIONAUX, INSTRUMENTS DE CONQUETE AU SERVICE DE LA *BUSINESS SCHOOL* MONDIALISEE ?

Comment en quelques années les organismes accréditeurs ont-ils ouvert la porte des comités exécutifs des écoles pour finalement les submerger ?
Quels sont les objectifs poursuivis par ces organismes ? Sont- ils compatibles avec le respect de l'identité des GECF ? Quel impact ont-ils sur la stratégie des GECF ?
Nous aborderons ces questions dans la partie qui suit : il ne s'agit pas de décrire en profondeur les processus d'accréditation ni de retracer l'histoire des organismes qui les délivrent.
Nous tenterons plutôt d'analyser l'intention qui anime l'EFMD et l'AACSB et d'en déterminer les limites : en imposant une démarche de contrôle de la qualité, les deux organismes ont imposé, chacun à leur manière, une vision des GECF plus ou moins respectueuse de leur identité.

1. Les organismes d'accréditation : une technocratie invisible ?

a. Naissance et rôle des organismes d'accréditations

L'importance croissante de la place des organismes d'accréditation internationaux est sans aucun doute l'une des données majeures de l'évolution de l'environnement des

GECF dans les quinze dernières années : les labels AACSB[188] et EQUIS[189] sont un signe de reconnaissance valorisé par tous et conditionnent même l'opinion du grand public par le biais des classements nationaux publiés dans les magazines.
Les deux organismes, même s'ils paraissent très similaires au premier abord, procèdent d'une histoire très différente qui conditionne la philosophie de leur approche.

L'AACSB est née en 1916 aux Etats-Unis et a commencé par accréditer dix-sept des meilleures *business schools* américaines en mettant au point ses premiers standards destinés à mesurer la qualité des prestations des écoles. Elle a ensuite distingué un nombre important d'écoles et les meilleures d'entre elles se sont éloignées de ses instances : le rôle majeur de l'AACSB est de « distinguer les écoles de rang deux des écoles de rang trois[190]. »
L'AACSB accrédite aujourd'hui 540 écoles dont 450 sur le continent nord américain.
Sa mission s'articule autour de la promotion de la qualité dans l'enseignement supérieur du management :
« AACSB international advances quality management education worldwide through accreditation and thought leadership[191]. »
L'AACSB s'attribue quatre activités majeures : elle se veut à la fois organisme d'accréditation, observatoire du monde de l'éducation au management, fédératrice des dirigeants de *business schools,* et institut de réflexion capable de sensibiliser le grand public sur ses problématiques et d'exercer une influence sur les décideurs politiques.

L'EFMD a lancé EQUIS en 1997, en réaction à l'arrivée de l'AACSB en Europe. La plupart des pays ne voulant pas remplacer leur mode d'accréditation nationale, l'EFMD a proposé de leur adjoindre une accréditation européenne.
En France, le chapitre des grandes écoles a adhéré au principe de l'accréditation EQUIS. L'EFMD a convaincu les dirigeants des trois premières institutions européennes de postuler à l'accréditation : Sir G. Bain (*London Business School)*, A. Borges (l'INSEAD) et P. Lorange (IMD) ont accepté, entraînant d'autres institutions dans leur sillage.
92 écoles, dont 59 sur le sol européen et asiatique, détiennent aujourd'hui l'accréditation dont 11 en France.
La mission de l'EFMD est plus large que celle de l'AACSB :

[188] Association for Advance Collegiate Schools of Business
[189] European Quality Improvement System
[190] Entretien avec un professeur anglo-saxon qui à tenu à rester anonyme, novembre 2006
[191] Source : site web de l'AACSB www.aacsb.edu

« EFMD acts as a catalyst to promote and enhance excellence in management development in Europe and worldwide[192]*. »*

L'institution décline ensuite trois axes d'orientation pour son action:

- *« […] The first is to be a networking organisation providing events and opportunities for people involved in management education […]*[193] » : l'EFMD est avant tout un lieu d'échange entre personnes issue de monde de l'enseignement supérieur en management
- *« The second focuses on quality – we help our members with continuous quality improvement*[194] *»* : la certification et la promotion de la qualité n'apparaissent qu'en deuxième position, contrairement à l'AACSB qui la place dans son *mission statement*
- *« Thirdly, EFMD acts as a leading advocate and lobbyist for its members and the management education profession*[195]*. »*

Lobbying, networking, quality : on retrouve ce tiercé dans les deux institutions mais la place donnée à chacun des termes diffère.

La qualité, comme nous le verrons ultérieurement, est l'élément central de l'AACSB.

Pour l'EFMD, elle est une occasion de fédérer les meilleures institutions nationales pour restructurer le paysage éducatif de chaque pays.

Face à une telle divergence de doctrine, il n'est pas très étonnant que les deux organisations aient décidé de ne pas faire cause commune en Europe, même s'il s'en est fallu de peu :

« Entre l'été 1995 et 1997, l'AACSB cherche à s'internationaliser, principalement en Europe où elle souhaite coopérer avec l'EFMD. Celle-ci décide de ne pas se lancer dans l'accréditation[196].[…] »

La négociation est vécue par les Européens comme une démarche de colonisation américaine :

« […] Il s'agissait de savoir si les différents établissements s'investissaient dans une démarche d'accréditation européenne ou s'ils préféraient passer sous les fourches caudines américaines[197] […] »

Les deux futurs concurrents s'observent, mais bientôt chacun repart de son côté :

« C'est vrai qu'au moment clé la négociation n'a pu se faire et que chacun est donc parti de son côté[198] […]. »

---

[192] Guide to EFMD, p. 5, 2006, EFMD
[193] Guide to EFMD, op. cit. p. 5
[194] Guide to EFMD, op. cit. p. 5
[195] Guide to EFMD, op. cit. p. 6
[196] J-P Nioche in *Enseigner le management* G. Garel et E. Godelier (Coord.), Hermes science, 2004, p. 222
[197] M. Thévenet in G. Garel et E. Godelier (Coord.), op cit. p. 222
[198] M. Thévenet in G. Garel et E. Godelier (Coord.), op cit. p. 222

A première vue, le divorce entre les deux organismes d'accréditation est une affaire d'occasions manquées et d'incompréhensions interculturelles. C'est vrai dans un premier temps, mais la séparation a révélé une divergence doctrinale qui s'est amplifiée avec les années.

b. Le processus d'accréditation entre mythe américain de la qualité (AACSB) et tentation normative bruxelloise (EFMD)

« Obtenir EQUIS, c'est tout d'abord écrire un rapport en mettant l'accent sur deux chapitres : les liens avec l'entreprise et le caractère international de la formation. Pour l'AACSB, c'est différent, il s'agit d'apporter des preuves factuelles que l'école dispose des moyens pour atteindre les objectifs qu'elle se fixe elle-même[199]. »

En 1997, lorsque les deux organismes commencent à accréditer des écoles européennes, l'EFMD dispose de peu de ressources et s'inspire largement de la doctrine de l'AACSB pour bâtir celle d'EQUIS :

« Signalons que le système européen est intéressant et qu'au bout du compte il est très proche de celui de l'AACSB et ne révèle pas de spécificité européenne bien déterminante[200]. »

Les deux institutions contrôlent les écoles sur des sujets qu'on retrouve dans le rapport final type demandé par l'AACSB : missions et objectifs, composition et développement du corps professoral, contenu des programmes, ressources et responsabilités pédagogiques, profil des étudiants, recherche[201].

On notera que le *self evaluation report,* document central de l'accréditation EQUIS, comporte deux chapitres essentiels supplémentaires : *connections with the corporate world* et *internationalisation.*

Dans ces deux domaines, les GECF sont bien placées. Naturellement tournées vers l'international (contrairement à leurs cousines anglo-saxonnes), elles entretiennent des liens privilégiés avec le monde des affaires depuis leur origine.

---

[199] Entretien avec un professeur anglo-saxon, novembre 2006
[200] M. Thévenet in G. Garel et E. Godelier (Coord.), op cit. p. 222
[201] Les chapitres sont énumérés par M. Thévenet, ancien directeur de l'ESSEC (Programme Grande Ecole) in *Enseigner le management* G. Garel et E. Godelier (Coord.), p. 216 Hermes science, 2004

Les deux organismes ont accentué leur divergence lorsque l'AACSB a redéfini sa doctrine en 2003.

Fidèle à son *mission statement* défini plus haut, l'accréditation américaine est devenue un garant de la qualité des prestations proposées par les écoles : elle se contente de mesurer l'adéquation entre la mission d'une école et ses ressources à travers la vérification systématique de la mise en œuvre de la stratégie affichée. Elle n'intervient pas dans la définition de la stratégie ni de la raison d'être de l'école.

Au cœur de la nouvelle démarche de l'AACSB, on trouve le processus d'*assurance of learning* qui vise à mesurer, pour chaque cours, si les objectifs initialement définis par le professeur ont été atteints par les étudiants.

Sa mise en place s'articule en quatre étapes :

- La définition d'objectifs généraux de l'école ou *learning goals*
- La mise en place d'une grille des critères d'apprentissage par cours visant à mesurer la performance des étudiants sur des éléments objectifs
- L'organisation d'un processus automatisé permettant de traiter toutes grilles
- La mise en place d'un système d'analyse des grilles qui permet une augmentation incrémentale de la qualité des contenus

L'*assurance of learning* analyse la performance de chaque étudiant dans chacun des critères d'apprentissage pour l'ensemble des cours. Il en résulte la mise en place de processus très lourds assimilables à une démarche de qualité digne des industries les plus performantes.

Le revirement doctrinal de l'AACSB part d'une intention louable : respecter l'identité de chaque école en s'abstenant de fixer des standards normatifs.

L'école décide elle-même de sa mission et de ses objectifs : elle n'est soumise à aucun modèle.

Cependant, trois limites viennent entacher la démarche de l'AACSB :

- La démarche de qualité totale est très volumineuse : le contrôle de la qualité de chaque cours mobilise une énergie considérable de la part des professeurs et du personnel administratif de l'école. Les GECF concentrent une part non négligeable de leurs ressources humaines et financières à s'investir dans un projet conséquent tourné vers l'interne au moment où elles doivent mobiliser leurs forces pour faire face à la compétition internationale.

- En se focalisant uniquement sur les cours, l'AACSB passe à coté du cœur du mythe des GECF : leur processus de sélection. Certes, l'audit de la qualité des cours force les écoles à se poser des questions judicieuses sur leur contenu, mais l'organisme nord américain semble peu faire cas du rite des classes préparatoires associé au mythe de la grande école à la française.
- En dernier lieu, l'AACSB semble modérer sa volonté d'imposer un modèle d'école mais viole les GECF en leur imposant le mythe de la qualité totale, associé à une volonté de planification et de rationalisation qui risque de brider les initiatives créatives.

L'objectif peu dissimulé de l'EFMD est de faire émerger des établissements européens d'enseignement supérieurs en management capables, par leur taille et leurs ressources, de concurrencer les *business schools* américaines.

L'EFMD n'a pas connu d'évolution doctrinale forte et se contente d'auditer les écoles sur les chapitres que nous avons évoqués plus haut.

L'organisme se défend de toute tentation normative :

« *EQUIS does not seek to promote standardisation but sees a variety as a source of enrichment*[202]. »

ou encore :

« *EQUIS does not assess conformity to prescribed norms or practice*[203]. »

La réalité est plus nuancée : en poussant les pays à restructurer leur paysage éducatif autour de quelques institutions *leaders,* l'EFMD segmente les écoles en fonction de leurs moyens et impose implicitement un modèle. Certes, l'organisation, par son origine européenne, dispose d'une bonne connaissance de l'enseignement supérieur en Europe, mais la vision imposée par l'EFMD pourrait freiner les initiatives innovantes qui permettent aux écoles d'avancer.

Comme le note un fin connaisseur, « l'EFMD est devenue plus royaliste que le Roi[204]. »

2. « Victoire : nous sommes accrédités » : l'impact des organismes d'accréditation sur la stratégie des écoles

[202] Site web de l'EFMD www.efmd.org
[203] Site web de l'EFMD www.efmd.org
[204] Entretien avec un professeur anglo-saxon, novembre 2006

Les organismes internationaux ont une influence bien supérieure à celle de simples auditeurs destinés à attribuer un label de qualité. Ils influencent de manière considérable le développement des écoles.
La saynète qui suit a pour but d'illustrer l'impact déterminant de l'AACSB et d'EQUIS sur la stratégie d'un établissement consulaire de province : l'exemple révèle une domination d'autant plus radicale que des écoles moindres que les Parisiennes doivent mobiliser toutes leurs forces pour être accréditées.

Un lundi matin à 8h30 se tient le comité exécutif mensuel d'une école supérieure de commerce consulaire de province.
Le directeur général félicite l'ensemble des directeurs : malgré de récentes divergences avec les élus de la chambre ayant entraîné une instabilité à la tête de l'école, l'*awarding body* de l'EFMD[205] vient d'annoncer le renouvellement de l'accréditation EQUIS[206] à l'institution.

La lettre annonçant la bonne nouvelle est brandie comme un trophée.
Il faut dire que lors d'une procédure d'accréditation, le niveau de tension des membres du comité exécutif est maximal : les progrès effectués mesurés par les auditeurs sont déterminants mais il y a aussi la bonne disposition des auditeurs eux-mêmes et celle du comité d'attribution ou *awarding body*.
L'audit dure trois jours mais tout peut être joué à l'avance. C'est le cas, par exemple, lorsque la direction de l'école est trop instable pour prétendre être accréditée.
Pendant le *triduum* d'observation, chaque direction de programme et chaque fonction support est mise à contribution pour une séance de *beauty contest* en anglais.
Le jury est composé de trois personnes dont deux issues du monde des *business schools* et une de l'entreprise : les angles de jugement combinent légitimité institutionnelle et adéquation de l'institution avec le monde du travail.

A la fin de l'audit, les juges sont invités à donner une appréciation orale à l'ensemble du comité de direction : le ton employé annonce l'orientation du verdict, mais personne ne peut présupposer de la décision finale prise quelques semaines après.

---

[205] European Foundation for Management Developement
[206] L'accréditation EQUIS (European QUality Improvement System) est délivrée par l'EFMD (European Fondation for Management Development)

Tout n'est pas toujours simple lorsque vous pouvez être contrôlé par des dirigeants d'une institution directement concurrente et que votre sort dépend de directeurs d'autres écoles de commerce européennes !

Le processus d'accréditation a demandé un effort à l'ensemble de l'institution pendant un an.
Professeurs, dirigeants et personnel administratif n'ont pas été épargnés par un travail de collecte et de mise en forme de données et de rédaction d'un copieux *self-evaluation report*.

Il y a aussi les innombrables réunions de préparation puis d'entraînement au « grand oral », en anglais de rigueur bien évidemment. Sans oublier les ressources mobilisées pour mener le projet à bon port : la cellule exclusivement dédiée aux accréditations comporte trois personnes à plein temps en plus d'une implication constante du corps professoral et du management de l'école.
Personne n'a été épargné par la riche documentation qu'il a fallu déchiffrer pour apprendre à « parler EQUIS ».

Après dix minutes de chaleureux échanges - les efforts couronnés de succès ont ressoudé l'équipe -, le *Dean* siffle la fin de la récréation : il est temps de se remettre au travail.

« Bravo à tous, le renouvellement de notre accréditation est une bonne nouvelle pour l'école. Je vous félicite. Je vous rappelle aussi que nous devrons rendre un premier rapport intermédiaire annuel à l'EFMD dans moins de neuf mois. Il est temps d'analyser notre performance notée par l'EFMD sur chacun des critères mesurés pendant l'audit. Nous établirons ensuite un plan d'actions prioritaires pour pallier nos faiblesses sans oublier de continuer de progresser dans les domaines où nous sommes bien évalués. »

La détermination des axes prioritaires de développement semble laissée à l'appréciation de l'EFMD.

Il faut dire qu'une école non accréditée perd mécaniquement plusieurs places dans les classements destinés au public et que les classements font la loi auprès des « clients des écoles » : les parents des étudiants en formation initiale et les cadres[207]. Cependant, une telle

[207] Les départements d'*executive education* des écoles de commerce bâtissent leur image sur le programme « grande école des groupes ». A titre d'exemple, le slogan d'HEC executive education est « il n'y a pas d'âge pour faire HEC »

démarche démontre aussi une confiance totale en la pertinence du jugement de l'EFMD : la responsabilité de la stratégie à suivre lui est donnée.

Le comité exécutif se poursuit avec, au menu, le déroulement du processus d'accréditation de l'AACSB et les résultats de l'audit effectué par l'AMBA[208], mais aussi les classements nationaux et internationaux qui s'annoncent.
La saison où chacun tremble de reculer ou espère dépasser ses concurrents directs a commencé. Le jugement des journalistes est encore moins prévisible que celui des organismes accréditeurs. On peut même dire que l'obtention des accréditations influence la position dans les classements, ce qui donne un pouvoir encore plus important à l'EFMD et l'AACSB.

3. Recherche, enseignement, corps professoral : l'impact des organismes d'accréditations internationaux sur les activités des écoles

L'objet des paragraphes suivants n'est pas de mettre en cause la formidable réussite entrepreneuriale que représentent les GECF mais d'exposer les dangers d'une pression normative à travers les contorsions qu'elle impose aux écoles de commerce : en quelques années, les écoles ont dû profondément modifier la composition de leur corps professoral, pour développer leurs activités de recherche, parfois au détriment du rôle d'enseignement et d'encadrement qui les caractérise à l'origine.

Comme nous l'avons vu, les petites écoles de commis et de « fistici » sont devenues des Grandes Ecoles à part entière à partir des années soixante. Elles ont acquis un prestige que nul n'aurait imaginé leur conférer en leurs débuts.
On dit d'un dirigeant que « c'est un HEC » avec une déférence qui rejoint le ton admiratif qui accompagne l'inévitable « c'est un X » lorsqu'on parle d'un diplômé de l'Ecole Polytechnique.
Comme le résume C. Riveline[209], en empruntant la devise des Rohan :
« X ne puis-je, Sup de Co ne daigne, HEC suis-je ».

[208] L'Association of *MBA*s (AMBA) est un organisme anglais qui accrédite les programmes *MBA* des *business school*
[209] Entretien avec C. Riveline, 14 février 2007

Pour les plus cyniques, le passage en Grande Ecole de Commerce n'est qu'un vecteur d'intégration sociale[210] visant à transformer de jeunes préparationnaires en futurs *businessmen*.

Il n'en reste pas moins que les GECF ont, comme nous avons eu l'occasion de le constater, construit de formidables atouts à travers leur histoire : on citera leurs liens avec l'entreprise, leur processus de sélection et leur ouverture internationale.

Elles enfantent de grands patrons comme D. Pineau Valencienne (Schneider) ou plus récemment H. Proglio (Véolia) ou C. de Margerie (Total).

A travers les saynètes et les exemples qui suivent, nous tenterons de mettre en évidence les dérives schizophréniques qui minent les GECF, prises en tenaille entre leur mythe originel gaulois et leur volonté d'être compétitives dans un contexte de mondialisation qui se traduit par la course aux accréditations.

Nous passerons en revue trois éléments essentiels qui façonnent la vie des GECF en tant qu'établissements : le recrutement du corps professoral, la recherche et l'enseignement.

a. Le recrutement du corps professoral permanent : une nouvelle bataille d'Hernani

Les GECF mènent la bataille de la mondialisation sur deux fronts : recruter les meilleurs étudiants d'une part, les meilleurs professeurs d'autre part. C'est au recrutement des professeurs que nous consacrerons le paragraphe qui suit.

O. Basso, P-P Dornier et J-P Mounier, dans leur ouvrage consacré aux Grandes Ecoles[211] intitule leur chapitre consacré à la faculté : « les professeurs, une espèce menacée et en voie de raréfaction ».

Le diagnostic est clair, partagé par tous :

« […] Jusqu'à présent, les grandes écoles de gestion françaises ont pu gérer leurs professeurs en leur répétant qu'ils jouissaient de conditions de liberté extraordinaires et que cette situation exceptionnelle expliquait leur salaire modeste, au regard de leur qualification. A cela s'ajoutait la possibilité de cumuler les heures complémentaires en formation initiale ou continue pour arrondir les fins de mois. Or cet équilibre précaire se fragilise et menace de

[210] C'est la thèse illustrée par M. Villette dans son article « Ecole de l'élite et savoirs ordinaires, L'Ecole Supérieure de Commerce de Paris en 1990-1992 », in *Actes du colloque Les écoles de Gestion et la formation des élites*, M. de Saint Martin et M. Dinu Gheorghui, Maison Suger, 10 et 11 octobre 1996

[211] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier, *Tu seras Patron, mon fils, Les grandes écoles de commerce françaises face au modèle américain.,* Paris, Village Mondial, 2004

rompre à cause de la pression nouvelle : aujourd'hui, les professeurs de grandes écoles françaises doivent non seulement acquitter leurs charges et leurs devoirs traditionnels (consistant essentiellement à enseigner et à diriger / administrer des programmes) mais aussi développer une activité de recherche soutenue, évaluée selon les normes anglo-saxonnes. »

Quelle est le portrait robot d'un professeur d'une grande école de management ?
C'est celui d'un véritable surhomme ou d'un « mouton à cinq pattes[212] » : doté d'un vrai talent pédagogique, il sait captiver son audience en développant les compétences de son auditoire. Il est aussi un expert renommé capable de publier dans les meilleures revues scientifiques. Il doit aussi être capable d'intervenir en entreprise pour conserver sa légitimité auprès du monde des affaires et nourrir ses enseignements.
De tels profils sont rares et difficiles à attirer surtout lorsqu'on sait que les *business schools* anglo-saxonnes proposent des rémunérations bien supérieures à celles des GECF.

Comment s'opère le recrutement d'un professeur de management ?

Le premier filtre, c'est celui du doctorat. Même et surtout dans les Ecoles Supérieures de Commerces (ESC) les plus modestes, le doctorat fait figure de passeport qui permet à l'enseignant d'exister :

« Nous avions, il y a quelques années, un professeur diplômé de l'Ecole Polytechnique au sein du département finance. Il n'était pas détenteur d'un doctorat et pour ses collègues, c'est comme s'il n'existait pas[213]. »

Les petites ESC sont les plus dogmatiques, soucieuses de rattraper leur retard en matière de recherche sous peine d'être excommuniées par les accréditations nationales et internationales. Tel diplômé d'une grande école et de l'INSEAD s'est vu essuyer un sec refus de la part d'une école de bas de classement lorsqu'il a postulé comme professeur :

« Comment, vous n'avez pas de doctorat ! Mais l'ambition de notre ESC est d'être un centre de recherche leader en Europe. »
Ou encore :
« A un jeune professeur embauché avant d'avoir terminé sa thèse, brillant avec ses étudiants mais connaissant quelques difficultés à finaliser son travail de doctorat, l'un de ses collègues, plus ancien lui tint les propos suivants :

[212] L'expression est employée par J-M Saussois, professeur à l'ESCP-EAP et doyen associé à la recherche.
[213] Entretien avec un professeur de l'ESSEC, mars 2005.

« Tu excelles en formation. Tes publications sont de bon niveau. Tu es très investi dans l'institution. Mais tu n'as pas ta thèse. Tu es un peu dans la situation d'un chirurgien qui réussit sa vingtième greffe cardiaque et au sujet duquel on apprendrait un jour qu'il n'est pas titulaire de son doctorat de médecine… on s'inquiéterait. » [214]»

Pour accéder à une Parisienne, il faut ajouter deux ou trois publications dans des revues à comité de lectures, si possibles gratifiées d'étoiles par le Centre National de Recherche Scientifique (CNRS).

Le second filtre, c'est assurément la maîtrise de la langue anglaise : le candidat doit être capable d'enseigner en anglais à des publics internationaux.

Les heureux élus ayant survécu aux deux premiers filtres sont ensuite testés sur leurs capacités pédagogiques par le biais d'une simulation de cours devant leurs collègues.
L'exercice a ses limites et tourne parfois à la bataille d'experts. Il faut au candidat un sens de la mesure très politique : sa performance ne doit pas l'éliminer, en même temps ses collègues ne doivent pas le percevoir comme une menace qui pourrait porter ombrage à leur propre compétence.

S'il reste encore un candidat à ce stade, l'expérience en entreprise n'est pas un véritable filtre, mais une cerise sur le gâteau. Si le candidat a de l'expérience dans la matière qu'il va enseigner, tant mieux !
Le véritable dernier filtre, c'est le salaire, bien inférieur à celui d'un cadre d'une entreprise privée. On comprend mieux pourquoi l'expérience en entreprise n'est pas ou peu exigée : les moyens manquent !

La conséquence des politiques de recrutement est une guerre des « anciens » contre les « modernes »[215].
Les « anciens » ont été recrutés lors de la création des corps professoraux permanents entre 1965 et 1975. Ils disposent le plus souvent d'un doctorat et ont parfois publié des livres. L'enseignement est leur activité première, surtout en formation continue dont ils assurent une

[214] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 177
[215] L'opposition manichéenne entre les catégories de professeurs n'est qu'imparfaitement représentative de la réalité. Certains professeurs sont des hybrides, trouvant une voie moyenne entre les deux groupes.

part importante de l'activité. Ils continuent d'intervenir comme conseils auprès d'entreprises, ce qui leur permet de nourrir leur enseignement et d'arrondir leurs revenus. Ils n'ont guère d'affection pour les revues dites scientifiques. Ils sont payés « à l'ancienne » : leur salaire fixe est plus faible que celui des « modernes » mais ils le complètent par des interventions en entreprises.

Les « modernes » construisent leur légitimité sur la recherche scientifique. Ils sont détenteurs d'un doctorat d'une université américaine ou d'une très bonne université européenne. Ils ont publié des articles dans des revues scientifiques très prisées… par la communauté scientifique. Leur expérience en entreprise est faible voire inexistante. Ils enseignent essentiellement à des publics de formation initiale car leur légitimité auprès de publics de cadres expérimentés est très faible.

Certes, comme le montrent D. Courpasson et Zied Guedri[216] il existe un modèle de professeur hybride. « Chercheur pédagogue et manager », il équilibre son activité :

« L'engagement scientifique et entrepreneurial est fonction de possibilités du contexte et du moment. »

Cependant, le cadre expérimenté détenteur d'un doctorat, doué en pédagogie et capable de publier des articles relève du surhomme, surtout au salaire qui lui est proposé !

La scission au sein du corps professoral est vive, marquée par « […] l'incompréhension croissante, voire [le] divorce entre les « anciens », passionnés de pédagogie et de pratique, et les « nouveaux » qui ne jurent que par les publication scientifiques et se partagent entre les tâches d'enseignement, les tâches administratives et la recherche[217] […]. »

La question qui se pose aux écoles est cruciale :

« Si nombre d'écoles ont développé leur réputation depuis 30 ans, c'est bien aussi sur l'excellence des [anciens]. Or ceux-ci sont sur le point de partir en retraite et ils risquent de manquer cruellement d'ici cinq à dix ans. Car s'il est vrai que les établissements auront besoin d'afficher les publications internationales de leurs jeunes stars, il leur faudra aussi disposer d'intervenants capables de « tenir » en formation continue devant des managers expérimentés qu'une publication trop conceptuelle, dans une revue inconnue d'eux, n'impressionnera pas toujours[218]. »

---

[216] D. Courpasson, Z. Guedri, *Professeur de management en France : une communauté ? Quelles communautés ?*, rapport réalisé dans le cadre des rencontres recherche de la FNEGE, novembre 2006, p. 21

[217] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 184

[218] T. Durand, rapport préparé à la demande de la FNEGE, février 2005 p. 33

Comme le note Thomas Durand[219], la rémunération des professeurs augmente sensiblement car le « marché » des professeurs en management est désormais international : nombre de professeurs confirmés préfèrent s'installer aux Etats-Unis où un jeune *assistant professor* pourra prétendre à 90 000 Euros de salaire annuel en moyenne contre environ la moitié dans une Grande Ecole française

La saynète qui suit illustre notre propos au travers des pratiques de la recherche en management.

b. Politique de recherche : Le *potlach* des cueilleurs d'étoiles

La plupart des GECF ont ignoré la recherche en management jusqu'à la fin des années quatre-vingt dix. HEC et l'ESSEC font figure d'exception.

Comme nous l'avons vu précédemment, HEC a ouvert une école doctorale en 1975 et finalement obtenu l'habilitation à délivrer un doctorat en 1985. A partir des années soixante-dix, l'ESSEC a noué des liens avec Nanterre et Dauphine et accueilli des enseignants-chercheurs au sein de son corps professoral permanent.

C'est cependant sous l'impulsion des accréditations que l'ensemble des écoles se sont mises à embaucher exclusivement des docteurs puis à se lancer dans la recherche en « sciences de gestion » dans les dernières années du vingtième siècle.

Même pour la plus modeste des écoles de commerce de province, le doctorat est un passeport obligatoire pour l'embauche.

Le paragraphe qui suit n'a pas pour objectif de débattre sur la légitimité[220] et l'épistémologie de la recherche en management.

Il vise à souligner la situation paradoxale des GECF à travers la description d'une saynète : alors qu'elles manquent de ressources, les GECF se voient obliger d'investir dans le développement d'une recherche qui ne vient que marginalement nourrir leur pédagogie et leur enseignement et qui contribue peu à les rapprocher des entreprises[221]. La recherche, en quête

[219] T. Durand, op. cit. p. 34

[220] Sur l'étude critique de la recherche en gestion, on peut notamment consulter la thèse de F. Pavis *Sociologie d'une discipline hétéronome. Le monde des formations en gestion entre universités et entreprises en France. Années 1969-1990.* F. Pavis, thèse pour l'obtention du doctorat de sociologie de l'Université Paris I-Panthéon Sorbonne, 6 janvier 2003. Pour une histoire exhaustive des sciences de gestion, on pourra se reporter à l'ouvrage collectif, A. David, A. Hatchuel et R. Laufer (dir.), *les nouvelles fondations des sciences de gestion*, FNEGE, 2002.

[221] A l'exception des chaires, développées conjointement par une entreprise et une école de commerce.

de sens, s'assimile à une sorte de *beauty contest* ou de potlach[222] destructrice en temps de disette de moyens financiers.

La recherche des GECF se mesure par le biais de deux indicateurs :

- Les organismes d'accréditation surveillent l'évolution du nombre d' « objets de recherches » : articles dans des revues scientifiques, communication dans des colloques, livres ou chapitres de livres et publication de cas.
- Les classements des magazines français ont tâtonné avant d'adopter un critère objectif : le nombre d'étoiles du Centre National de Recherche Scientifique décrochées par le corps professoral permanent.

La saynète qui suit se passe dans une école de commerce de province : elle révèle de manière plus marquée que pour les Parisiennes la situation de schizophrénie caractéristique des GECF en matière de recherche.

Le *potlach* des cueilleurs d'étoile

Après le tohu-bohu de la rentrée, les professeurs sont invités à se réunir par le directeur de la recherche pour dresser un bilan des activités scientifiques de l'école et évoquer ensemble l'avenir.

Le directeur de la recherche a été choisi pour son intelligence, caractérisée par un capital symbolique important doublé d'un esprit pragmatique : diplômé d'une grande école, il est aussi docteur en sciences de gestion et fait preuve d'une grande culture et d'un amour des arts et des lettres. Il affiche à la fois une légitimité académique et une ouverture sur le monde qui lui évitent d'être ennuyeux ou enfermé dans des querelles de chapelle. Ce qui est plus remarquable, c'est qu'il dispose aussi d'une expérience en entreprise qui lui confère un pragmatisme inattendu.

Les professeurs entrent un à un : on voit plus de « nouveaux » que d' « anciens ». Il faut dire qu'un « ancien » a malencontreusement ouvert le débat sur le sens de la recherche lors de la dernière réunion en déclarant :

[222] Potlach : ensemble de comportements et de rites par lesquels un individu ou une tribu, appartenant à une classe supérieure fait des dons à un individu d'une autre tribu, afin de le défier en l'obligeant à lui offrir l'équivalent. Source : *Grand Larousse* en cinq volumes p. 2478

« Je vous entends parler de production scientifique avec étonnement. Il fut un temps où la mission de l'école était l'enseignement. Qu'en est-il aujourd'hui ? Comment la recherche vise-t-elle à servir nos publics d'étudiants et de formation continue ? »
Son intervention s'est alors soldée par un grand silence, révélant un agacement général. Depuis, le professeur ne participe plus à ces réunions, de peur de devenir une victime expiatoire.

Le directeur de la recherche ouvre la séance :
« Nous sommes ici pour dresser le bilan de l'année scientifique. Je commencerai par vous montrer les classements [des magazines français] pour cette année. Même si nous avons progressé, nous perdons des places à cause de la recherche. Certains de nos concurrents obtiennent deux fois plus d'étoiles CNRS que nous. Mes amis, il faut nous battre pour combler ce déficit. »
L'intervention cède la place à un brouhaha mêlant révolte et énervement : « ce n'est pas possible, nos concurrents trichent et tordent les chiffres. Telle école s'est construite une liste de revues sur mesure, leur attribuant des étoiles qu'elles n'ont pas. Non, c'est trop fort : la revue d'économie berrichonne n'est pas une revue scientifique ! Pourtant, elle figure comme telle sur le *research book* de l'un de nos concurrents. C'est un peu fort ! Et puis, ils doivent affilier des universitaires en les soudoyant pour signer des articles au nom de leur école. »
Il est vrai que les écoles marchent sur un muret étroit : comment paraître crédible en recherche sans dépenser trop de subsides ?

Après un constat initial difficile, vient le moment de récompenser les cueilleurs d'étoiles : les professeurs qui ont publié dans des revues distinguées par le CNRS sont félicités par leurs collègues. La fonction d'un tel cérémonial est double : reconnaissance du mérite (à défaut d'un lectorat ?) mais aussi émulation des moins méritants.
La réunion aborde enfin une question cruciale : la rémunération de la recherche. Comme dans une salle de marché, le prix de l'étoile est fluctuant :
« Chaque étoile fera l'objet d'une prime de mille Euros. Pour les professeurs affiliés, la prime sera décotée de 25%, soit 750 Euros l'étoile. »
On aborde ensuite la prime par page de livre et les règles de défraiement pour participer à un colloque.
La réunion est clôturée par un rappel de l'objectif : « doubler le nombre d'étoiles l'an prochain. »

Cela fait bien longtemps que la question du sens de la recherche n'est plus abordée. A une éventuelle interrogation sur ce sujet, deux types de réponses s'imposent : soit un rire mêlant gêne et mépris, soit un pragmatisme fulgurant : « Avons-nous vraiment le choix si nous voulons figurer en haut des classements français et internationaux ? »

La saynète précédente est l'illustration du défaut de sens d'une partie importante de la recherche en management, toujours en quête de sens et d'identité :
« Nous retrouvons une forme de domination presque sans partage des pratiques édictées par les revues nord-américaines, qui privilégient la construction mentale pure et l'abstraction, au détriment bien souvent des dimensions heuristiques et opérationnelles les plus élémentaires[223]. »

c. Pédagogie et enseignement : une perpétuelle quête d'identité

« J'ai fait une Grande Ecole de Commerce et je n'y ai rien appris. »
Au delà de la boutade de l'ancien étudiant qui se souvient plus de ses soirées de fêtes et de ses engagements associatifs que de ses cours, cette déclaration souvent entendue revêt une réalité : depuis leur origine, les GECF peinent à définir un contenu pour leurs études.
Leur enseignement est continuellement remis en question par des influences extérieures : le monde des affaires par le biais de leurs anciens, l'influence anglo-saxonne du management, leurs publics d'étudiants mécontents…
Cependant, les étudiants qui sortent des GECF sont très différents des préparationnaires qui y rentrent et il ne s'agit pas seulement de trois années de scolarité en plus : ils gardent une empreinte de leur passage en école de commerce, marqués non seulement par le rituel d'intégration, mais par leur vie dans la communauté de l'école.
C. Villette voit en l'ESCP, dont il a été professeur, un vecteur d'intégration sociale qui permettrait aux « enfants de la bourgeoisie d'affaires, en particulier parisienne[224] » d'accéder à des « carrières prestigieuses ».
Selon sa propre observation, la valeur pédagogique des cours est faible :

[223] E. Cornuel, « A qui peuvent bien servir les écoles de management ? », Le Monde de l'économie, 21 janvier 2003
[224] M. Villette op. cit. p. 140

« L'emploi du temps théorique d'un élève de l'ESCP reste proche d'un emploi du temps de lycéen. L'unité de temps est l'heure de cours. Un grand nombre de matières diverses sont enseignées chaque semaine. Pendant les deux premières années, la plupart des cours sont obligatoires et la présence au cours est elle aussi, en principe, obligatoire. Les élèves de première année supportent mal cette organisation du temps trop semblable à celle des cours préparatoires. Absentéisme et chahut ne sont donc pas rares[225]. »

La perception de M. Villette est confortée par celle des étudiants :

« Dans le jargon des élèves de l'ESCP, les cours se divisent en deux catégories : les « cours pipeau » (par exemple le marketing, la stratégie, la psychologie) et les « cours chiants » (La comptabilité, la finance, les statistiques…). »

Au delà de l'observation lapidaire qui révèle autant la soif de liberté des étudiants après deux ans de classes préparatoires que leur déception devant des enseignements à caractère professionnel, l'opinion exprimée révèle ce que nous avons étudié à travers l'histoire des GECF : du triptyque initial « droit-comptabilité-finance » au management importé des Etats-Unis, les GECF tâtonnent encore aujourd'hui pour déterminer ce quelles doivent enseigner.

La typologie des savoirs enseignés à l'Ecole des Mines dressée par C. Riveline[226] est pertinente, à quelques nuances près liées aux spécificités des GECF, pour tracer le contour des blocs qui se disputent l'espace des *cursus* de formation en management.

C.Riveline distingue quatre types de savoirs :

- « Les choses que tout le monde a intérêt à savoir.[…] On a beaucoup de mal à les apprendre sur le terrain. Exemples : la comptabilité et le droit[227]. » Rappelons le rôle central des deux matières précédentes à l'origine des GECF.
- « Les choses qu'ils n'ont pas le droit d'ignorer, non pas parce que cela sert, mais parce qu'on s'attend à ce qu'ils les connaissent : ce sont les disciplines réputées scientifiques, la statistique, le calcul économique[228]…[..] ». Pour les diplômés des GECF, les attentes sont théoriquement moindres dans ces domaines. En réalité, les cours axés sur les applications pratiques des mathématiques occupent une part importante du cursus : il s'agit de montrer que les étudiants des Parisiennes peuvent soutenir la comparaison avec les ingénieurs dans ce domaine, comme nous l'avons vu

[225] M. Villette. op. cit. p. 146
[226] C. Riveline, *Enseigner le Management,* op. cit. p. 38-39
[227] C. Riveline op. cit. p. 39
[228] C. Riveline op. Cit. p. 39

précédemment. Notons que les GECF ont acquis leurs lettres de noblesses lorsqu'elles ont privilégié les capacités analytiques « dures[229] ».

- « Les savoirs qui ne servent à rien mais donnent confiance en soi. Ils ne servent à rien mais tout le monde en parle. Et quand on est dans des endroits où les gens parlent ce langage là, si on ne les connaît pas, on est malheureux, infériorisé : marketing, stratégie, gestion des ressources humaines […] Elles renvoient à des pratiques sérieuses, mais ce qui est dit dans les livres est dépourvu de substance[230]. » Ce bloc de matière rejoint celui des matières affublées du sobriquet « pipeaux » par les étudiants de l'ESCP cités plus haut. On peut y ajouter les cours de culture générale à faible vocation utilitaire mais qui donnent une ouverture d'esprit et une prestance sociale à celui qui les suit.
- « Dernier point, […] : les enseignements critiques, […] je considère que pour un cadre supérieur, il est très important de savoir qu'il y a des choses qui se disent couramment et qui ne sont pas fondées ». C'est sur ce dernier point que les GECF semblent le moins armées, alors que le développement de l'esprit pourrait être l'objet d'une formation par la recherche. La recherche pourrait alors trouver un lien avec la pédagogie.

4. La « tentation de l'interne » ou le repli sur soi

La première conséquence de la course aux accréditations, ce sont les ressources qu'elles mobilisent, dans un contexte de pénurie, au détriment d'autres activités tenant au développement des écoles. L'exemple qui suit a pour objectif d'illustrer notre propos : il dévoile le programme quotidien « type » d'un directeur d'établissement.

Agenda du 01/03/200X

Directeur de XX, école de Management

[229] L'adjectif est à prendre dans le sens donné par C. Riveline dans son article « Essai sur le dur et le mou », *La Jaune et la Rouge*, juin-juillet, 1985

[230] C. Riveline op. cit. p. 39

8h30 - 9h30 : réunion sur les nouvelles modalités d'appel d'offre publics / Délégation de signature pour les achats.
9h30 -11h : réunion sur *l'assurance of learning* de l'AACSB.
11h - 13h : entretien avec les auditeurs de KP Deloitte sur l'amélioration des processus de fonctionnement interne de l'école.
14h - 16h : réunion démarche qualité / norme ISO avec la Chambre de commerce.
16h -19h : rédaction de la demande de renouvellement du visa par le Ministère de l'Education Nationale (MEN) / travail sur le remplissage de matrices pour l'AACSB.

L'agenda dévoilé ci-dessus pourrait relever de la science-fiction : il n'en est rien. Entre les accréditations internationales, le visa du Ministère, les démarches de certification, la mise en conformité des procédures d'achat en fonction des exigences règlementaires, la revue des nomenclatures d'emploi pour une meilleure équité des salaires… les écoles ploient sous le fardeau des chantiers tournés vers l'interne, au moment où elles ont besoin de se développer rapidement pour s'adapter à l'environnement extérieur.
Comme le résume un cadre d'une école :
« Nous passons plus de temps à décrire et à justifier ce que nous faisons qu'à agir[231]. »
Les accréditations internationales amplifient malheureusement ce mouvement centripète, tout en relevant de la survie des établissements :
« Obtenir l'accréditation AACSB ne sert à rien, mais imaginez ce qui se passera dans les classements si telle ou telle école n'en bénéficie plus[232]. »
Comme nous l'avons vu, les écoles font face à un durcissement des règles nationales qui régissent leur tutelle et complexifient leur mode de fonctionnement alors qu'elles doivent faire preuve de réactivité.
Un tel constat plaide encore pour un changement de mode d'administration : les écoles doivent cesser de destiner une part trop importante de leurs rares ressources à des objectifs internes. Si le sacrifice d'agapes sur l'autel des normes internationales de qualité paraît inévitable, les obligations nationales doivent disparaître sous peine d'asphyxie.
C'est une question de survie.

---

[231] Entretien avec un cadre dirigeant d'école de commerce, mars 2007
[232] Entretien avec un cadre dirigeant d'école de commerce, mars 2007

B. LA STRATEGIE DES PARISIENNES : ENTRE POSTURE DU COLONISE ET DEVELOPPEMENTS AUDACIEUX

Bien que chacune des Parisiennes revendique une identité propre en cohérence avec leur histoire, elles se définissent toutes trois comme une école généraliste en management sélective dans le recrutement de leurs étudiants.

Leur originalité n'est pas non plus à chercher dans leurs axes de développement. Augmentation de la production de recherche, internationalisation du corps professoral et des étudiants, tissage de liens avec les chaires… elles revendiquent toutes les mêmes visées.
Leur marge de différentiation provient des moyens qu'elles sont capables de mobiliser pour mettre en œuvre leur stratégie.
Si HEC et l'ESCP-EAP disposent d'une tutelle puissante qui contribue respectivement à 50 % et 27 %[233] de leur budget, les dotations de la CCIP ne sont pas amenées à croître dans les années à venir, comme nous l'avons vu dans la partie précédente.
L'ESSEC, soutenue par une Chambre moindre dont elle ne tire que 16 % de son financement, semble plus habituée et mieux armée pour trouver de nouvelles ressources financières.
L'IATP, principale source de financement des CCI[234], n'est pas en mesure d'assurer le développement des écoles :
« L'IATP demeure une ressource problématique. Encadré par l'Etat, il connaît, après plusieurs années de stagnation, des évolutions inférieures au montant de l'inflation[235]. »
« La croissance du budget [des Parisiennes] dépendra donc essentiellement de leur capacité à accroître leurs ressources propres, dans un contexte concurrentiel fort présentant aujourd'hui une concurrence défavorable, face à l'arrivée de nouveaux concurrents en formation initiale (*MBA*) et continue, venant d'Europe ou d'Amérique du Nord, aux appétits importants et aux mentalités entrepreneuriales[236]. »

[233] Chiffres pour l'année 2002. Source : O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier p. 209
[234] L'IATP représentait 42,6% du budget de la CCIP et 34% de la CCIV en 2003. Source O. Basso et Als p 208
[235] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier, op. cit. p. 208
[236] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 209

Les Parisiennes ont des stratégies assez similaires et la capacité à trouver de nouvelles ressources pourrait faire la différence. Les budgets des écoles sont en augmentation constante[237].

1. HEC: *In search of excellence*

Forte de la création de l'ISA par Guy Lhérault à la fin des années soixante, HEC continue de développer une stratégie bicéphale : son programme de Grande Ecole reste le leader national tandis que le Groupe investit massivement pour permettre à son *MBA* d'atteindre l'excellence.

Dans sa volonté d'être première, l'école reste fidèle à sa volonté élitiste initiale qui a mis presque cent ans à s'imposer : les pères fondateurs d'HEC ne voulaient-ils pas créer un établissement « vraiment supérieur », joyau de l'enseignement commercial français ?
HEC est devenue emblématique au point de donner son nom aux classes préparatoires commerciales (« Prépa HEC »). Comme nous l'avons vu, l'école a développé des réseaux de partenaires prestigieux à l'étranger dont le PIM (Program of International Management) et le CEMS (Community of European Management Schools) qui permet d'obtenir un double diplôme européen avec les meilleures *business schools* européennes.

HEC a adopté certains signes extérieurs des *business schools* anglo-saxonnes :
« Les cérémonies de remise de diplômes en *MBA* et, maintenant, en grande école, sont désormais calquées sur les messes américaines (*Graduation ceremony*) avec leurs étudiants en robe et chapeau (*cape and gown*). […] On assiste à une réduction progressive de la richesse du portefeuille d'enseignants avec l'embauche désormais exclusive de profils sur le modèle américain : le profil type est un candidat non français possédant un doctorat obtenu aux Etats-Unis et capable de produire des articles pour les revues anglo-saxonnes[238]. »
Cependant, dans la guerre des standards, B. Ramanantsoa a gagné une bataille majeure en parvenant à faire adopter un classement européen de « Masters in Management » par le Financial Times en 2005. HEC se classe en tête de ce classement depuis sa création.

[237] Ainsi, entre 2002 et 2006, le budget d'HEC est passé de 60 à 72 million d'Euros, celui de l'ESSEC de 53,5 à 67 millions et celui de l'ESCP de 44,9 à 50 millions. Source : « Palmarès des Grandes Ecoles de Commerce », *Le Point*, mars 2007
[238] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 91

La stratégie revendiquée par HEC est fidèle à son image de leader : l'excellence à la fois sur le marché national et international.

La stratégie bicéphale a une limite : les ressources financières de l'école.
Malgré une stratégie de *fund raising* agressive, les résultats, bien que prometteurs, sont encore modestes si on les compare à ceux des universités américaines.
Peu à peu, la communauté des anciens se fédère pour soutenir l'école :
« [en 2005], les élèves de la grande école ont pour une première fois fait un *class gift*. Ils se sont cotisés pour abonder un fonds de bourse de 35 000 Euros pour leurs successeurs. Les élèves du *MBA* d'HEC font la même chose depuis trois ans. Ils ont offert 30 000 Euros cette année. De plus l'association des Carrefours à HEC a donné 40 000 Euros tandis que 10 anciens se sont concertés pour offrir deux millions d'Euros[239]. »
En entretenant l'ambition d'être un acteur reconnu sur le marché international, HEC est en concurrence frontale avec les *business schools* pour le recrutement des professeurs :
« Nous avons recruté 13 professeurs d'envergure internationale en 2004 et une dizaine en 2005 […] La majorité d'entre eux est titulaire d'une thèse étrangère et nous avons désormais 21 nationalités représentées dans le corps. »
En recrutant des profils d'enseignants chercheurs, HEC se positionne sur le marché international mais risque d'être victime du *potlach* que nous avons évoqué précédemment :
« Regardez le cv du jeune professeur de finance indien que nous allons recruter. Il est brillant. Il sort d'une des meilleures universités américaines. On ne compte pas ses publications dans les meilleures revues. C'est un chercheur reconnu. Il n'a aucune expérience en entreprise. Combien de temps croyez vous qu'il tiendra face à un public de cadres chevronnés ? [240]»
HEC s'est aussi lancée dans un développement effréné de ses infrastructures :
« Nous construisons et équipons de nouveaux bâtiments sur 8 hectares afin de nous rapprocher des meilleurs standards internationaux d'accueil ».

Investissement dans le corps professoral et les infrastructures : pour exécuter sa stratégie, HEC n'a pas le choix. La course aux moyens est lancée. L'argent frais ne viendra pas de la CCIP, comme nous l'avons vu dans la partie précédente. Nous avons aussi constaté

[239] Interview de B. Ramanantsoa, directeur général du Groupe HEC, le Journal des Grandes Ecoles, septembre 2005, p. 4
[240] Entretien avec un professeur du Groupe HEC, mai 2005

En second lieu, les étudiants de l'ESSEC, en tenant compte des admis sur titres et du développement de l'apprentissage, comptent en moyenne une expérience de vingt-six mois à la sortie de l'ESSEC.
« C'est un modèle de *MBA* intégré, associant formation académique et professionnelle, qui dote les diplômés de très fortes capacités opérationnelles et correspond à une évolution profonde du marché. […] C'est un modèle original initié par l'ESSEC. Il offre une alternative au schéma du *MBA* traditionnel où l'expérience est déconnectée de la période d'études, en formant des diplômés plus jeunes mais dotés d'une première expérience professionnelle[243]. »
Les arguments auraient pu être valables si l'ESSEC ne s'était pas retrouvée seule dans son camp à l'exception de l'Institut Commercial de Nancy (ICN).
L'ESSEC a essayé en effet d'entraîner d'autres écoles françaises dans son sillage[244], tentant de créer un standard au niveau national. Malheureusement, après une période d'hésitation, elle se retrouve seul a suivre sa stratégie, accusée d'avoir ouvert la porte à l'envahisseur américain.

Le chemin emprunté par l'ESSEC est aujourd'hui très controversé. La conversion de son programme « Grande Ecole » en *MBA* ne lui permet ni de s'imposer parmi les meilleurs *MBA* ni de se positionner comme « Masters in Management », d'où de mauvais résultats dans les classements internationaux. Alors qu'HEC s'est classée en tête du classement du Financial Times pour les « Masters in Management » en 2006, l'ESSEC ne pointe qu'à la septième position derrière l'EM Lyon ou l'ESC Grenoble. L'impact sur la visibilité internationale de l'école risque de se faire ressentir auprès des étudiants étrangers et des professeurs de l'Ecole.
De plus, le bien fondé de son alliance structurante avec l'université de Mannheim reste à démontrer : après l'annonce d'un « Airbus éducatif », la convergence annoncée peine à trouver ses marques en dehors de l'élaboration de programmes éducatifs communs.

L'ESSEC est confrontée au même problème de moyens qu'HEC :
« Le plan stratégique prévoit de doubler les ressources affectées à la recherche pour passer de 7,7 millions en 2004 à 14 millions d'Euros en 2009. […] Le plan stratégique prévoit le recrutement de 28 professeurs permanents et le remplacement de 22 départs à la retraite.

[243] Plaquette de du Groupe ESSEC, 2006, p. 8
[244] L'EM Lyon, l'EDHEC et d'autres écoles importantes de province ont été sollicitées.

L'école, qui comprend 440 salariés, veut également recruter 36 personnes pour ses services administratifs[245]. »

Elle a également inauguré de nouveaux locaux en 2007, avec l'inauguration du Nautile, bâtiment de 6000 mètres carrés entièrement dédiés à la recherche et au corps professoral…

La faiblesse de l'ESSEC – une tutelle moins riche que celle de ces rivales – pourrait se révéler salutaire.

L'école a été habituée à se tourner vers d'autres sources de financement, en organisant, par exemple, un système très performant de collecte de la taxe d'apprentissage dans les années soixante-dix.

Sa campagne de développement qui vise à collecter 25 millions d'Euros en trois ans est en passe d'être un succès :

« Entre 2001 et 2005, les ressources financières ont augmenté de 8 % par an passant de 45 million d'euros à 65 million d'euros. Nous espérons continuer à ce rythme pour atteindre un budget de 80 millions d'euros par an en 2008-2009. Cette croissance se fera par les frais de scolarité (9 millions d'euros), la formation continue (8 millions d'euros), la recherche et la levée de fonds (3 millions d'euros)[246]. »

La stratégie de développement d'HEC et de l'ESSEC diffère peu. On peut penser que c'est la capacité à trouver de nouvelles ressources pour mieux la mettre en œuvre qui fera la différence.

3. ESCP : l'affirmation d'une implantation continentale

L'accession de l'ESCP au rang de grande école parisienne est plus récente que celle de ses deux rivales. Alors qu'HEC et l'ESSEC ont décollé à partir des années soixante, il a fallu attendre la fin des années soixante-dix pour que l'on parle des « trois Parisiennes » :

« Avant sa fusion, l'ESCP était une organisation franco-française, fière de son outil de production, exportant peu mais apportant tous ses soins à la qualité de ses produits et de ses services. […] Solide, elle joue le profil bas de l'honnête travailleur qui sait compter son

[245] Dépêche # 57047 de l'AEF, octobre 2005
[246] P. Tapie in dépêche AEF # 57047, mars 2006

budget : en fille modèle et bonne PME, l'institution se flatte d'avoir toujours respecté scrupuleusement le budget négocié avec la Chambre[247] […] »
L'ESCP est avant tout une institution d'enseignement sans capital symbolique fort :
« On peut également la comparer à une ruche laborieuse : les professeurs sont extrêmement impliqués dans les cours et les charges d'enseignement sont élevées. […] Toute tentative de créer de nouvelles ressources est peu encouragée, car cette individualisation est perçue comme une atteinte au collectif[248]. »

Cependant, les récents développements de l'ESCP, marqués par sa fusion avec l'EAP que nous avons évoquée en première partie, sont porteurs d'espoir. Autrefois petite sœur sans éclat d'HEC, l'école se développe sur un modèle original d'implantation multi-sites qui lui confère une forte identité.

La fusion avec l'EAP était intuitivement très risquée. Cette dernière, fortement implantée à l'internationale, mue par l'innovation, portait un projet pédagogique original très identifié : « former des *managers* européens à l'aise dans trois ou quatre cultures[249]. »
Le miracle a eu lieu : l'ESCP semble avoir apporté son prestige et ses racines tandis que l'EAP a doté la nouvelle structure d'une capacité d'initiative qui faisait défaut à l'école de l'avenue de la République.

Développer cinq campus nécessite beaucoup de ressources ou une approche différente de celle développée par l'Ecole en France.
Ses dirigeants et ceux de la CCIP semblent avoir opté pour la seconde solution.
Transformer une vénérable institution est une lourde tâche : difficile de couper le cordon ombilical consulaire et de se dédouaner d'habitudes en quelques années !
Il semble cependant que le changement puisse venir des campus étrangers qui n'ont guère les moyens de se développer sur la cagnotte de la tutelle parisienne.
Depuis quelques années, le campus de l'ESCP-EAP a changé de politique de recrutement de professeurs sur son campus londonien : l'école s'intéresse maintenant à des cadres de multinationales ou d'anciens consultants de firmes américaines. Elle les recrute comme professeurs en leur donnant des responsabilités de direction.

[247] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 83
[248] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 83
[249] O. Basso, P-P. Dornier, J-P Mounier op. cit. p. 85

Ils ont aussi pour mission de développer du conseil à des tarifs compétitifs : les entreprises clientes acceptent de leur livrer des données en fin de projet. Ils peuvent ainsi nourrir leur enseignement de cas réels et doivent publier deux articles : l'un dans une revue économique destiné au public, l'autre dans une revue scientifique.

Le modèle original ainsi développé permet de proposer une meilleure rémunération aux professeurs tout en garantissant une connexion avec le monde des affaires. La recherche n'est pas négligée, grâce aux terrains fournis par les missions de conseil. Une telle approche permet aussi d'envisager un modèle économique viable tout en garantissant un équilibre entre légitimité entrepreneuriale et pertinence académique.

Le renouveau des GECF pourrait-il venir de celle des Parisiennes qui a décollé le plus tardivement ?

CONCLUSION DE LA TROISIEME PARTIE

Dans la deuxième partie du XXe siècle, les Grandes Ecoles de Commerce ont acquis une force de représentation mythique autrefois dévolue aux seules Grandes Ecoles d'Ingénieurs, elles-mêmes héritières des Corps d'Etat de l'Ancien Régime.

Le mythe repose sur un rituel de passage, celui des classes préparatoires : les meilleurs éléments sur le plan scolaire sont « distingués » et soumis à un temps d'épreuve, puis réintégrés dans une tribu d'heureux élus.

Les tribus de diplômés constituent une « Noblesse d'Etat » d'une France qui n'a jamais complètement adopté la démocratie.

Le système des GE aurait du continuer à prospérer parallèlement à d'autres systèmes nationaux. Cependant, dans la dernière décennie du XXe siècle, l'enseignement supérieur en management s'est mondialisé. Les Etats-Unis, disposant d'un modèle éducatif très identifié, celui du *MBA*, ont tenté d'imposer une norme en s'appuyant sur les moyens colossaux dont les universités anglo-saxonnes disposent.

Le modèle de la Grande école et ses traits caractéristiques résistent :

« Elle se caractérise par plusieurs principes. Tout d'abord une sélection forte […], ensuite un cursus pédagogique alliant des enseignements théoriques, conceptuels et une vision pragmatique et de mise en application solide[250]. […] »

L'analyse des mythes fondateurs respectifs des GECF et des *business schools* semble, au premier abord, révéler des origines comparables : derrière les unes comme les autres, il y a une bourgeoisie argentée, investie dans les débats sociaux et politiques de son temps et désireuse de transmettre sa vision du monde des affaires par une formation supérieure.

Cependant, une introspection plus fine permet de distinguer le fossé qui sépare les deux types d'institutions : tandis que les GECF superposent idéal méritocratique révolutionnaire et héritage aristocratique de l'Ancien Régime, les *business schools* empruntent à l'idéal communautaire de la démocratie américaine, fondé sur la défense de la propriété privée.

La bataille des standards est loin d'être terminée.

Le *MBA* autrefois tout puissant a essuyé de vives critiques de la part de professeurs renommés et d'une partie de la communauté des affaires.

[250] Interview de P. Molle, Directeur Général d'EM Lyon, mercredi 2 juin 2004, www.lefigaro.fr

Les arguments à l'encontre des *MBA* sont de deux sortes.

H. Mintzberg[251] est le chef de file d'un groupe d'éminents professeurs qui reprochent aux *MBA* de s'adresser à un public peu expérimenté :

« Utiliser la salle de classe pour contribuer à développer les personnes qui pratiquent déjà le management est une excellente idée, mais prétendre créer des dirigeants à partir d'individus qui n'ont jamais dirigé quoi que ce soit, c'est une imposture[252]. »

H. Mintzberg leur reproche aussi d'axer la formation sur le développement de capacités analytiques au détriment d'autres capacités bien plus essentielles à ses yeux pour le management :

« Il est plus raisonnable de dire que la pratique du management n'est pas tant exclue des programmes *MBA* que réduite à l'une de ses dimensions les plus étroites : la prise de décision considérée comme une analyse[253]. »

D'autres professeurs comme J. Pfeffer[254] constatent la décadence intellectuelle et morale qui régit l'esprit des cursus de *MBA* :

« […] *US Business schools face a number of problems, many of them a result of offering a value proposition that primarily emphasizes the career-enhancing, salary-increasing aspects of business education as contrasted with the idea of organizational management as a profession to be pursued out of a sense of intrinsic interest or even service*[255]. »

Si le *MBA* semblait avoir gagné une bataille importante de la course au standard dominant à la fin des années quatre-vingt dix, le XXIe siècle s'est ouvert sur des vives critiques à son égard qui laissent la bataille des standards ouverte. Le *MBA* connaît des détracteurs influents à l'intérieur même d'universités Nord-Américaines prestigieuses.

Au regard de notre analyse, un fait est certain : l'adoption par l'une des parties de normes imposées par l'autre ne peut se faire sans l'abandon de son mythe fondateur. Une absorption des GECF par la norme de la *business school* mondialisée entraînerait une perte d'identité très dommageable pour les Grandes Ecoles et leurs tribus de diplômés.

---

[251] Voir l'analyse détaillée d'Henry Mintzberg dans son ouvrage. *Des Managers. Des vrais ! Pas des MBA*, Editions d'organisation, 2002

[252] H. Mintzberg, op. cit. p. 1

[253] H. Mintzberg op. cit. p. 39

[254] Voir J. Pfeffer & C. T. Fong, "The end of bussiness schools ? Less success than meets the eye", *Academy of Management Learning and Education,* 1, 78-95, 2002

[255] J. Pfeffer & C. T. Fong, "The business school « business » : some lessons from the US experience", *Journal of management studies*, décembre 2004 p. 1501

Si nous avons révélé la force du mythe des GECF, liée à son rite, la présente thèse n'a pu s'intéresser à la vie et à l'identité des tribus de diplômés. A travers l'étude historique menée en première partie, nous avons vu comment les diplômés s'impliquent pour permettre à l'école de garder des liens forts avec la communauté des affaires. Nous avons aussi vu qu'en temps de crise, les réseaux d'anciens jouent parfois un rôle d'agent de résistance au changement : c'est le cas, par exemple, dans l'épisode de la fusion entre l'ESCP et l'EAP.

Sans céder à la thèse du complot des puissants, les tribus de diplômés, pourtant beaucoup moins structurées qu'aux Etats-Unis, se fédèrent en réseau d'influence et exercent un rôle important dans la vie de la Nation.

L'étude des cercles de la nouvelle « Noblesse d'Etat » permettrait de mesurer l'importance des établissements qui constituent les joyaux de l'enseignement supérieur français.

CONCLUSION GENERALE DE LA THESE

A la fin du film De rien, merci… d'Emmanuelle Cuau (2007), le héros, après avoir cherché un emploi de comptable pendant plusieurs mois, trouve le remède à ses déboires en falsifiant un diplôme d'HEC.

A son épouse qui s'étonne de le voir embauché comme directeur financier dans une multinationale, il répond :

« C'est très simple, depuis la semaine dernière, j'ai fait HEC »

La seule évocation de l'école de Jouy-en-Josas suffit à expliquer l'inexplicable : HEC a atteint le statut de mythe.

La vraisemblance du scénario est contestable, mais quel chemin parcouru par l'école des « fistici » !

L'histoire des GECF est celle de l'appropriation d'un mythe, celui de la Grande Ecole à la française, lui-même révélateur des fondements de notre pays.

Derrière le rituel de passage que constituent les classes préparatoires, on trouve l'esprit des révolutionnaires désireux de remplacer le droit du sang par une sélection sur « la vertu » et les « capacités ». Revêtant leurs recrues des oripeaux de la légitimité méritocratique, les Grandes Ecoles forment une « Noblesse d'Etat », tribu intégrée à l'issue de deux années de « Taupe » ou d'« Epices ».

Les GECF, créées à l'origine par la bourgeoisie marchande du XIXe siècle pour former des commis à la marche des affaires, sont progressivement parvenues à trouver leur place au sein d'un système pyramidal dont l'X reste le sommet, aidées par une communauté d'acteurs dont le corps professoral permanent est la clé de voûte. A partir des années dix neuf cent soixante, elles ont acquis une reconnaissance qui fait d'elles des institutions prestigieuses au niveau national.

Dans un contexte de mondialisation de l'enseignement supérieur, de nouveaux défis se présentent à elles : leur survie et leur développement dépendent de leur capacité à les affronter.

Nous en citerons trois.

« Etre reconnues comme établissements par la communauté internationale »

Les Grandes Ecoles de Commerce ont acquis leurs lettres de noblesse en France mais sont encore incomprises et pas assez visibles dans le paysage éducatif international.
Le classement académique des universités mondiales par l'université de Jiao Tong illustre notre propos. Il retient cinq critères[256] de performance dont deux liés au nombre de Prix Nobel générés par les établissements, et trois mesurant la performance de la recherche par le biais du nombre d'articles scientifiques publiés. Dans ce classement, la taille des établissements et le nombre de chercheurs qu'ils peuvent afficher sont déterminants. Il paraît alors peu étonnant que le premier établissement français se classe 64e (Université Paris 11), tandis que l'X ne pointe qu'à la 207e position. Aucune des Parisiennes ne figure dans ce classement.
Les critères retenus sont certes contestables[257].
Comme le remarque C. Riveline : « Les résultats auraient été sensiblement différents si au lieu de mesurer le nombre de chercheurs issus des universités, on avait identifié l'impact de leurs diplômés sur la vie économique nationale et internationale[258]. »
Cependant, la question de l'existence des GECF comme établissements d'enseignement supérieur sur la scène internationale est posée.

Les « Parisiennes » semblent très performantes pour former des cadres et des dirigeants. Peuvent-elles se contenter d'être un lieu qui « distingue » et « sépare » une communauté de jeunes « élus » ?
Doivent-elles, pour exister, disposer d'une taille critique qu'elles n'atteindront jamais par elles-mêmes ?
Doivent-elles faire partie d'une communauté plus large incluant d'autres institutions ?
Le caractère hétéronome du *management* plaide pour une coopération accrue avec des établissements consacrés à d'autres disciplines. En revanche, en raison des spécificités identitaires des classes préparatoires, les GECF ne peuvent se fondre dans un système étranger à leur mythe fondateur.

[256] Voir Annexe III.5 : Critères de classement académique (2006) des universités mondiales par l'Université de Jiao Tong
[257] M. Zitt & G. Filliatreau, « Big is made beautiful », Première Conférence Internationale sur les Universités de Classe mondiale, Shanghai, Juin 2005
[258] Entretien avec C. Riveline, février 2007

Comme nous l'avons vu à travers les tensions qui animent leur histoire, le projet des GECF peut se concevoir comme une tentative de réconciliation de deux univers, celui de l'entreprise et celui de l'université :

« Ce projet, tant qu'il est maintenu, est toujours destiné à essuyer une double critique : celle de l'Université d'une part, qui reprochera éternellement à ces écoles leur compromission avec le « Monde », celle de l'entreprise d'autre part, qui ne cessera de s'inquiéter du caractère trop « théorique » de l'enseignement qu'elles prodiguent[259]. »

On pourra objecter que les écoles ont pour vocation de devenir des lieux d'échanges entre la communauté académique et le monde de l'entreprise[260].

La question des alliances nationales et internationales, déjà abordée partiellement par les « Parisiennes », se pose à nouveau, de manière très pressante : « big is made beautiful[261]. »

« Survivre au mythe de la qualité totale »

En envoyant, en 2007, à toutes les écoles de commerce françaises un questionnaire sur … le temps monopolisé par les réponses aux nombreuses enquêtes des journaux et des organismes de qualité, la Conférence des Grandes Ecoles s'attaque à un mal qui ronge les GECF.

Soumises aux accréditations nationales et internationales, aux critères de classement de la presse et aux règles de gestion des établissements publics, les écoles semblent absorbées par un mode de fonctionnement administratif :

« Nous passons plus de temps à décrire ce que nous faisons qu'à agir, sommés de justifier et de préciser chacun de nos actes[262]. »

La tentation d'un repli sur l'interne, péché mignon des structures publiques, est accentuée par les sollicitations d'acronymes (EQUIS, AACSB) qui ont envahi les écoles[263]. Les GECF sont soumises au mythe de la « qualité totale » : chaque étudiant est traité comme un produit industriel, une boîte de conserve qu'il faudrait soigneusement remplir du savoir nécessaire à

[259] Y-M Abraham, « Du souci scolaire au sérieux managérial ou comment devenir un « HEC » », *Revue française de sociologie*, 48-1, 2007, p. 37

[260] C'est la thèse développée par W. Bennis & J. O'Toole, « How business schools lost their way », Harvard Business Review, 2005, 83 (5), p. 96-105

[261] M. Zitt & G. Filliatreau, « Big is made beautiful », Première Conférence Internationale sur les Universités de Classe mondiale, Shanghai, Juin 2005

[262] Entretien avec un fin connaisseur des *business schools* européennes

[263] Le processus d'*assurance of learning,* évoqué en dernière partie de la thèse, illustre notre propos

l'exercice de responsabilités. Il s'agit de s'assurer que tous les étudiants maîtrisent les mêmes connaissances en gestion : statistiques, comptabilité, droit…

Or, comme l'avance Y-M Abraham[264], l'objectif de former des étudiants sur le plan scolaire n'est pas l'élément central des étudiants d'écoles de commerce issus de classes préparatoires :

« A partir de l'enquête que nous avons réalisée dans cette école, nous montrons que l'action pédagogique propre à HEC consiste à « déscolariser » les très bons élèves qui s'y trouvent pour mieux les faire « jouer au manager ».[…][265]. »

Il ne s'agit pas de défendre « les Parisiennes » comme parc de jeux où les jeunes futures élites s'abandonneraient à tous leurs caprices. Qu'on y soit favorable ou non, on peut remarquer que l'apprentissage des GECF relève davantage de l'intégration sociale et de l'assimilation comportementale que de l'acquisition de savoirs. Les tenants du mythe anglo-saxon de la qualité, l'AACSB et - dans une moindre mesure - l'EFMD, semblent ignorer cet état et s'acharnent à mesurer les écoles sur des critères qui ne prennent pas en compte leur histoire et leur identité.

« S'émanciper du sein consulaire »

Nous avons déjà abordé ce point en deuxième partie de la thèse. Nous nous permettrons d'insister sur l'absolue nécessité, pour les GECF, de s'affranchir du joug consulaire. Cette nécessité rejoint la question de l'accès au statut « d'établissement » des Parisiennes, qui devront se résoudre à arracher leur autonomie pour pouvoir faire face à la concurrence des *business schools* anglo-saxonnes.

A l'origine, l'ESCP et HEC doivent beaucoup à la CCIP : un soutien de la bourgeoisie consulaire assurant leur démarrage, leurs premiers étudiants (les « fistici[266] »), des moyens financiers…

L'ESSEC, comme nous l'avons vu, est sauvée des eaux par la CCIV à la fin des années dix neuf cent soixante-dix lorsque sa situation financière désastreuse menace son existence.

[264] Y-M Abraham, « Du souci scolaire au sérieux managérial ou comment devenir un « HEC » », *Revue française de sociologie*, 48-1, 2007, p. 37

[265] Y-M Abraham, « Du souci scolaire au sérieux managérial ou comment devenir un « HEC » », *Revue française de sociologie*, 48-1, 2007, p. 37

[266] Ancêtre de l'expression « fils à papa »

Cependant, notre recherche a montré que les Chambres de Commerce n'ont pas suivi l'évolution de l'économie française : les entreprises internationales recruteuses de diplômés des Parisiennes sont notoirement absentes de leurs collèges d'élus. De plus, la tutelle paralyse les écoles en leur imposant des règles de fonctionnement publiques pour acheter, investir et embaucher, altérant ainsi leur réactivité.

Quels sont les apports concrets des Chambres pour les GECF aujourd'hui ?

Comme nous l'avons étudié précédemment, elles assurent une partie du financement des écoles. A ce titre, leur retrait brutal et immédiat parait peu approprié. Elles servent aussi de courroie de transmission entre les écoles et les collectivités locales, pourvoyeuses occasionnelles de fonds. C'est à peu près tout.

Faute de laisser s'émanciper leurs établissements, les CCI, après avoir enfanté ou materné les écoles au XIXe siècle, pourraient, moins de deux siècles plus tard, se transformer en marâtres infanticides.

Recherche « Françoise Dolto des écoles » désespérément pour éviter aux Parisiennes une mort par étouffement !

L'enjeu est de taille car les trois écoles ont, peu ou prou, le même positionnement généraliste ainsi qu'une stratégie voisine. Elles se différencieront par leur capacité à trouver de nouveaux moyens pour se développer, à utiliser au mieux leurs nouvelles ressources et à contracter des alliances judicieuses. Leur *gouvernance* actuelle est peu propice à de tels développements : les entreprises hésitent à investir dans des institutions sur lesquelles elles n'ont aucun droit de regard, et les particularités statutaires des écoles rendent difficiles toute coopération profonde entre institutions[267].

Curieuse ironie de l'histoire : les mères nourricières consulaires pourraient devenir les fossoyeuses des fleurons de l'enseignement supérieur français que sont aujourd'hui les GECF. Telle n'est pas, nous l'espérons, la page à venir d'une histoire que d'autres écriront.

La présente thèse nous a permis de mettre en perspective les pierres précieuses de l'enseignement supérieur français que sont les GECF, en puisant dans leur histoire pour mieux appréhender les défis qui les attendent.

[267] Rappelons que ni HEC ni l'ESCP-EAP n'ont d'existence juridique propre.

Nous avons vu que les écoles de « fils à papa » destinées à former des commis ont fini par conquérir un statut de « Grande Ecole » et avec ce statut, l'ambition de former des cadres et même des chefs d'entreprise. A ce titre, les GECF ne peuvent se définir comme de simples lieux d'apprentissage de techniques de gestion : les étudiants des écoles de commerce acquièrent une légitimité grâce au rite de passage des « épices » et prennent ensuite part à un processus qui transforme des préparationnaires studieux en *managers*.

Les classes préparatoires, pierres angulaires du système de « distinction des élites », paraissent intimement liées à l'héritage historique de la France : elles sont les fruits d'un idéal méritocratique qui aimerait substituer une aristocratie des « vertus » et des « compétences » à celle du sang. La « noblesse d'Etat » qui en découle est indissociable des mythes fondateurs de la société française.

Un regard sur le système d'enseignement supérieur des différents pays européens montrerait le lien intime entre formation des élites et histoire nationale : on citera, par d'exemple, le fameux « *Oxbridge* » anglais ou l'importance du titre de « Doktor » en Allemagne.

Le modèle de la *business school* américaine n'est pas la réponse universelle à l'éducation des « chefs » : il faut en chaque endroit concilier la grammaire et les outils internationaux du *management* et les spécificités locales profondément ancrées dans l'histoire de chaque pays.

Par leur singularité extrême, les GECF souffrent plus que d'autres de la mondialisation. En revanche, par leur excellence particulière, elles ont de rares atouts pour faire percevoir au monde la nécessité d'articuler intelligemment le local et l'universel dans le champ du *management*.