



L'éducation au **management** face aux **défis** du XXI^e siècle

Le monde de l'éducation au management a sans doute bien des défauts, mais il a un mérite, celui de savoir se remettre en cause. Les critiques du concept de MBA par Henry Mintzberg (Mintzberg, 2004) ont conduit... à la création de nouveaux MBA (les « Global MBAs »). La mise en question de la tendance dominante de la recherche, trop théorique, trop éloignée de la pratique¹, n'a, pour l'instant, produit des changements qu'aux États-Unis, mais on peut espérer qu'elle ait des effets en Europe, au moins par suivisme. L'interrogation existentielle n'est pas en reste, qu'elle porte sur le concept de *Business School*², ou sur la gestion comme discipline³. Mais on peut se demander si cette dernière mode est une question sérieuse, une coquetterie académique, ou plus prosaïquement une tentative d'OPA sur le champ de la gestion par des disciplines voisines. L'observation du monde montre en effet que le mouvement de création et de développement des *business schools* est

1. Bennis W., O'Toole J. (2005, p. 96-104).

2. Pfeffer J., Fong C.T. (2002, p. 78-95).

3. « A quoi sert-il de croire qu'existerait quelque chose d'épistémologiquement autonome scientifiquement qui s'appellerait gestion, même si cette rationalisation avait été un argument identitaire et institutionnel fort il y a 20 ou 40 ans face à la paralysie des facultés universitaires. » Thoenig J.-C. (2007).

plus puissant que jamais, l'Asie ayant relayé l'Europe dont le marché atteint la maturité. Ce qui domine en effet l'évolution de l'enseignement du management depuis les années 1990, c'est la mondialisation de la concurrence dans ce domaine, reflet de la mondialisation de l'économie.

La prise de conscience de ce mouvement historique a produit des innovations importantes dans le milieu professionnel français, traditionnellement bloqué par ses divisions institutionnelles. La création à la fin de 2001 de la Société française de management, constituée de professeurs de toutes spécialités appartenant aussi bien aux universités qu'aux grandes écoles, est symbolique d'un changement d'attitude permettant de réfléchir globalement aux problèmes de l'enseignement supérieur de gestion en France, en Europe et dans le monde. Une autre manifestation de cette attitude a été la réflexion prospective sur l'évolution du secteur, initiée par la Fnege, qui a donné lieu au « Rapport Durand »⁴. Cet exercice, dont les résultats ont été largement diffusés dans le milieu, a abouti à l'élaboration de cinq scénarios esquissant les futurs possibles, de l'enseignement de la gestion en Europe et en France :

1) *L'enlisement* : l'insuffisance des financements ne permet pas un renouvellement de qualité des corps professoraux. Les universités s'installent dans une production routinière, les écoles dans des activités de plus en plus commerciales.

2) *L'Europe se rebiffe et joue son jeu* : une prise de conscience par les institutions européennes, les gouvernements et les entreprises de l'enjeu que représente l'édu-

cation au management apporte ressources et attention à celui-ci.

3) *L'explosion de la chaîne de valeur* : la croissance de l'*e-learning* et des cabinets privés conduit à une scission entre entités qui produisent des concepts et distributeurs de formation.

4) *Les grandes manœuvres* : des alliances et des réseaux se généralisent à différents niveaux (national, régional, mondial) par catégories d'établissements.

5) *L'adaptation réactive* : dans une concurrence forte, quelques établissements tirent leur épingle du jeu par des stratégies institutionnelles ou de marché originales.

L'intérêt de l'exercice a conduit les auteurs à en élargir le périmètre à l'ensemble du monde en faisant l'hypothèse, peut-être un peu audacieuse, que ces scénarios étaient pertinents dans les autres régions du monde. L'ouvrage⁵ qui résulte de cette deuxième étape a l'immense mérite de présenter une réflexion globale sur l'avenir des *business schools* dans le monde, en langue anglaise, par des auteurs principalement européens. Ce qui, en soi, constitue un argument supplémentaire à l'appui de leur thèse principale selon laquelle, après une période de domination sans partage des États-Unis, le monde de l'éducation au management va devenir multipolaire. L'Europe étant la région du monde qui est la mieux placée pour constituer le premier contre-modèle. L'ouvrage présente également l'intérêt, dans une deuxième partie plus descriptive, de présenter une vue cavalière de l'enseignement de la gestion dans les principales régions du monde (États-Unis, Europe de l'Est, Amérique latine,

4. Durand T. (2004).

5. Durand T., Dameron S. (2008).

Asie, Monde arabe), l'Europe occidentale étant plus détaillée à travers les cas du Royaume-Uni, de l'Allemagne, de la France, de l'Espagne, de l'Italie, des Pays-Bas, de la Suède et du Portugal.

L'intérêt majeur de l'ouvrage est dans l'argumentation selon laquelle l'Europe peut et doit « jouer son jeu ». L'idée centrale, que nous partageons, est que les établissements européens qui ont réussi, par imitation et transfert de compétence, à s'approcher des meilleures *business schools* américaines sont condamnés à rester dominés : « Indeed, playing the game by the rules imposed both directly and indirectly by the dominant player, but without adequate resources in relative terms, is likely to help the dominant player remain dominant »⁶. La recommandation pour l'Europe est donc une combinaison de stratégies de rattrapage et de différenciation. Mais l'analyse étant située principalement au niveau des pays et plus encore des groupes de pays, elle ne peut être approfondie pour les différentes composantes du système. Nous retiendrons néanmoins une suggestion forte : faire un « Bologne des professeurs » afin qu'une harmonisation des conditions d'exercice du métier à travers l'Europe facilite les échanges et permette l'émergence d'un marché européen des enseignants-chercheurs en management.

Le bouquet de réflexions présentées dans ce numéro se situe dans le prolongement des idées évoquées ci-dessus. D'une part, en

prenant pour points de départ la globalisation de la concurrence dans l'enseignement supérieur au management et l'évolution vers un système concurrentiel multipolaire. D'autre part, débattre des problèmes tels qu'ils se posent à la communauté de l'enseignement de gestion d'un point de vue global, au-delà des idées reçues liées aux appartenances institutionnelles.

La première partie de ce numéro traite de questions transversales qui concernent tous les établissements et leurs *stakeholders*, avec une prédilection pour le contexte européen. Certaines questions sont nouvelles, d'autres sont aussi anciennes que l'enseignement de la gestion lui-même, comme les relations entre théorie et pratique, mais toutes sont marquées ou renouvelées par le processus de globalisation en cours et ses déclinaisons. Dans la seconde partie l'attention se focalise sur les acteurs centraux du système français : les établissements, la communauté académique, les organismes de régulations⁷. Quel est le nouvel état des lieux ? Quelles dynamiques se déploient ? Que faire ?

I. – TENDANCES ET TENSIONS DANS UN ENSEIGNEMENT À L'AVANT-GARDE DE LA GLOBALISATION

La première partie s'ouvre sur quatre articles qui abordent la question de la globalisation et de ses implications régionales.

6. *Ibid.* (p. 88).

7. Naturellement il eut été souhaitable que figurent à ce titre les représentants de la demande, c'est-à-dire les étudiants et les participants de la formation continue, ainsi que les entreprises. Mais les efforts en ce sens n'ont pas abouti. Les « États généraux de l'enseignement de la gestion » organisés par la Fnege en novembre 2008 offriront sans doute un lieu plus adapté à leur expression que le format d'articles de revue.

Éric Cornuel, directeur général de l'*European Foundation for Management Development* (EFMD), met sa connaissance approfondie du système européen de formation au management au service d'un plaidoyer vigoureux pour que l'Europe et les Européens fassent de l'enseignement au management une cause majeure. Ses recommandations s'adressent à tous les acteurs : institutions européennes, gouvernements nationaux, entreprises et établissements.

Dans le cadre ainsi tracé, Gordon Shenton et Patrice Houdayer mettent en évidence la nouvelle offre créée par le processus de Bologne, qui a favorisé la mise en scène internationale du master européen « type Bologne » (3+2), et les opportunités considérables de développement qu'il représente pour les établissements européens. Le diplôme de niveau master existait déjà comme diplôme long et même constituait le modèle dominant dans les pays du continent⁸. Mais caché sous ses formes et appellations locales, sans diplôme intermédiaire, il restait peu visible et peu compatible avec les systèmes du reste du monde.

Remarquons que ce changement de statut du master européen est certainement dû à la réforme dite en France du LMD, mais il est également dû aux organismes d'accréditation, en particulier EQUIS⁹, et à une journaliste anglaise dont les directeurs d'établissement devraient tous connaître le nom, Della Bradshaw, grande prêtresse des classements des *business schools* au *Financial Times*. La publication, depuis 2005, d'un classement des meilleurs « Master of Science in Management » (c'est-à-dire des

masters du type Bologne) en Europe, a donné une visibilité mondiale à ce qui pourtant était là, mais ne se voyait pas. Fort de l'impact de ce classement, le *Financial Times* prépare son extension à l'ensemble des masters pré-expérience au niveau mondial. On va ainsi redécouvrir que cette « exception européenne » n'est pas si exceptionnelle que cela et que le master pré-expérience constitue l'armature de la formation au management de nombreux pays sur les quatre autres continents, cette réalité ayant été occultée depuis un demi-siècle par le développement de l'influence américaine et de son diplôme-phare, le MBA post-expérience. Le paradoxe est que le monde a identifié le MBA comme « le » standard américain, alors que le master pré-expérience non seulement existe, mais est numériquement très important aux États-Unis. Personne ne le « voit », tout simplement parce qu'il s'appelle, lui aussi, « MBA ». Il s'agit des inombrables *joint degrees* BBA/MBA, c'est-à-dire les MBA acquis en prolongement direct du BBA, selon un schéma 4+1. Ces « MBA pré-expérience » sont également peu visibles de l'étranger parce que, à la différence de l'Europe, ce modèle est plus pratiqué par les *business schools* de second rang que par les écoles les plus prestigieuses, qui ont été les vecteurs de la conquête du monde par le MBA post-expérience.

Ce rééquilibrage des images a aussi pour conséquence que, partout dans le monde, les établissements qui n'ont pas au cœur de leur portefeuille de programmes soit un vrai *Master of Science in Management* (pré-expérience, généraliste mais avec des spé-

8. Nioche J.-P. (1994, p. 481-496).

9. Voir notre article sur l'accréditation dans ce numéro.

cialisations, à fort contenu analytique), soit un vrai MBA (post-expérience, généraliste, à contenu pratique et comportemental, mixant une population hétérogène), soit les deux, ont du souci à se faire tant ces standards constituent aujourd'hui les repères essentiels du marché international.

Émile-Michel Hernandez et Emmanuel Kamdem comblent la principale lacune géo-politique de l'ouvrage cité ci-dessus¹⁰ en examinant l'enseignement du management en Afrique. Ils apportent une réflexion d'intérêt beaucoup plus général à la question de savoir si l'enseignement de la gestion doit être universel ou adapté aux contextes économiques et culturels dans lesquels il prend place.

De manière délibérément globale, Yvon Pesqueux rappelle l'arrière-fond économique et idéologique dans lequel s'encastre le développement de la concurrence internationale dans l'enseignement du management. Cette évolution doit être, selon lui, principalement analysée comme la pénétration des normes du type marché dans un secteur pourtant largement dominé par des institutions publiques. Les changements de normes de comportement apparaissent plus précoces et socialement plus déterminantes que les changements de statuts juridiques ou de sources de financement. L'enseignement du management apparaît clairement dans cette perspective comme le secteur avancé d'un mouvement de « privatisation » qui le dépasse largement.

Retenons que la question du statut économique de l'enseignement supérieur dans l'organisation du commerce international a déjà été posée avec force, les États-Unis souhaitant le voir défini comme une indus-

trie de service soumise à la jurisprudence de l'Organisation mondiale du commerce. La forte résistance des européens à cette idée a bloqué la négociation. Mais elle ne l'est pas de manière définitive. Elle reviendra à l'ordre du jour et l'attitude des nouveaux géants asiatiques sera déterminante pour trancher un débat qui, pour l'instant, a été essentiellement transatlantique.

Les trois contributions suivantes sont consacrées aux aspects actuels d'une question lancinante, l'articulation entre pratiques de gestion, enseignement et recherche.

À partir de quatre anecdotes évocatrices, Hervé Laroche analyse les rapports complexes entre pratiques et enseignements, en rappelant que la recherche en gestion a une fonction moins d'innovation à proprement parler que de conceptualisation des pratiques innovatrices des entreprises sous une forme diffusable dans les enseignements. En reconstituant les termes d'un débat substantiel, mais resté peu visible, il dresse un tableau des configurations types des modes d'articulation entre pratiques et enseignements, montrant ainsi un spectre de possibilités de diversification en profondeur des établissements.

William Starbuck, interviewé par Jean-Claude Tarondeau, illustre les positions non conformistes développées dans son dernier ouvrage (Starbuck, 2006). sur les rapports entre la connaissance et son usage dans l'action. Il manifeste un scepticisme argumenté envers la recherche universitaire en management, non qu'elle lui paraisse inutile, mais parce qu'elle n'est pas assez soumise, avant de nourrir l'enseigne-

10. Durand T., Dameron S., *op. cit.*

ment, à l'épreuve du temps, à la réplication et au doute scientifique. Inversement il se montre un défenseur convaincu du MBA en tant qu'instrument de diffusion d'un langage commun à travers les grandes entreprises, auxquelles il fait une confiance assez surprenante pour régler les problèmes du monde.

Bien que non apparente dans son titre provocateur, la contribution de Thierry Verstraete traite de questions voisines de celles de W. Starbuck. Quel est l'objet des sciences de gestion ? qu'il définit comme « sciences de l'entreprendre ». Quels sont ses critères de scientificité ? Comment éviter la « dérive méthodologique », c'est-à-dire l'hypertrophie étouffante des préoccupations de méthode ? Et, finalement, quelle est la visée de la discipline ? Question éthique dont il déplore qu'elle soit insuffisamment débattue.

Les trois derniers articles de la première partie s'interrogent sur des choix qui ne sont pas de l'ordre des contenus, mais s'avèrent essentiels dans chaque établissement : la place de la formation continue, le rôle des techniques d'information et de communication, la politique de communication.

L'*executive education* est analysée par Bertrand Moingeon et Laurence Lehmann-Ortega comme l'activité des établissements la plus diversifiée dans ses formes et celle dont l'intensité concurrentielle est la plus forte, en particulier la plus ouverte aux nouveaux entrants. Mais c'est aussi une activité qui, au-delà de son intérêt économique pour l'établissement, possède une capacité de renforcement du capital culturel de celui-ci

et, habilement conduite, un potentiel de renouvellement de l'activité de recherche et un fort avantage symbolique sur les marchés internationaux.

Henri Isaac et Michel Kalika portent un regard critique sur l'usage modeste des TIC dans les établissements français en général comparés à certains exemples étrangers. Or l'usage des TIC ne représente pas seulement un outil d'efficacité de la pédagogie¹¹. Dans le domaine de la gestion elles peuvent constituer une remise en cause même du métier et être la base d'avantages compétitifs sur la scène internationale.

L'importance croissante de la marque dans l'univers éducatif est resituée par Bernard Ramanantsoa dans le nouveau contexte global de la communication. Pour voyager dans le monde entier, pour informer de façon rapide et synthétique des destinataires inconnus à travers toutes sortes de médias, la marque s'avère le vecteur indispensable de toute stratégie internationale. Mais sa puissance repose sur les qualités intrinsèques de l'offre qu'elle recouvre et véhicule : notoriété du corps professoral, taux d'encadrement, sélectivité. La marque étant d'autant plus forte que ces qualités ont une longue histoire.

Ces questions, sans être exhaustives, dessinent un contexte international, pointent des dilemmes qui exigent non seulement une prise de conscience, mais des adaptations stratégiques de tous ordres de la part des acteurs français. La seconde partie est consacrée aux principaux d'entre eux, les établissements, la communauté académique, les instances de régulation.

11. Isaac H. (2007).

II. – QUELLES STRATÉGIES POUR LES ACTEURS FRANÇAIS ?

Même si une tendance se dessine enfin à considérer l'éducation au management en France comme un marché unique, les établissements restent institutionnellement distribués en France entre deux formes : la grande école et l'établissement universitaire. Alain Burlaud fait un panorama des forces et des faiblesses de ces derniers face à la concurrence internationale et conclut sur un facteur d'inquiétude majeur : les conditions d'embauche et de carrière des enseignants-chercheurs à l'université la handicapent face aux écoles et surtout face aux institutions étrangères.

Le point est d'importance, car toutes les analyses, aux États-Unis comme en Europe, convergent sur la prévision d'une pénurie de professeur de management. Et dans un marché de plus en plus global, il ne faudra pas compter sur l'importation de cerveaux étrangers, comme les *business schools* américaines l'ont fait pendant trente ans en peuplant leurs facultés de jeunes d'origine asiatique, indiens en particulier. L'Asie ne sera plus exportatrice de cerveaux mais concurrente pour leur embauche. Encore les *business schools* américaines ou anglaises et les autres universités européennes ont-elles une marge de manoeuvre. Leurs traditions étant de faire faire 100 % des heures de cours par des enseignants-chercheurs permanents (la *core faculty*), elles commen-

cent à recourir à des professionnels (une *adjunct faculty*) pour assurer une partie des cours. Mais les établissements français, écoles comme universités, font déjà appel de manière importante à ces intervenants professionnels et ils ne peuvent accroître ce recours sauf à se discréditer, au sens propre du terme, vis-à-vis des accréditeurs et des classements internationaux.

L'article de Tamyn Abdessemed analyse les effets, du point de vue des écoles, de ce que nous avons appelé la « guerre des standards »¹², et dont les termes se sont clarifiés au début des années 2000. S'inspirant de la littérature sur les formes de concurrence par les standards dans les industries à effet de réseau, il montre comment le modèle de la grande école, très « national » dans son origine a réussi à s'inscrire dans un standard non national, sans renoncer à ses caractéristiques essentielles et même en profitant de cette adaptation pour renouveler son modèle pédagogique.

Il est vrai qu'il n'avait pas manqué de prédictions, certaines encore récentes¹³, selon lesquelles les grandes écoles, trop petites, trop spécifiques, inexplicables au reste du monde ne seraient pas en mesure de s'adapter à la nouvelle donne internationale. L'attribution des accréditations internationales et les positions remarquables des grandes écoles françaises dans les classements internationaux intervenus depuis la réforme LMD, sont venues démentir ce pronostic¹⁴.

12. Voir Nioche J.-P. (1991a, 1991b).

13. Basso O., Dornier P.-P., Mounier J.-P. (2004).

14. Dans le classement général (tous diplômés pris en compte) des 60 premiers établissements européens établi par le *Financial Times* en 2007, figurent 14 écoles françaises, dont 4 dans les 10 premiers : HEC (1^{er}), Insead (3^e), ESCP-EAP (7^e), EM Lyon (9^e) ; dans le classement européen des masters type « Bologne », le score est de 13 masters de grandes écoles françaises sur 40 masters classés, dont 6 dans les 10 premiers : HEC (1^{er}), ESCP-EAP (4^e), Essec (5^e), EM Lyon (6^e), EM Grenoble (7^e), Audencia Nantes (8^e).

L'explication ne devrait pas surprendre des professionnels du management, ni susciter le désespoir chez les universitaires. Selon nous, ce n'est pas le modèle de la grande école, au sens de son parcours particulier, qui est valorisé, c'est son modèle organisationnel qui montre son efficacité¹⁵. Ce n'est pas l'institution de la classe préparatoire, ou le formalisme des concours, qui donnent leur rang aux écoles ainsi distinguées, c'est la capacité de ces écoles à conduire une stratégie avec cohérence et détermination. La leçon à tirer, selon nous, pour le ministère comme pour les présidences d'université, est que les établissements universitaires de gestion ont, certes, besoin de plus de moyens, mais il leur faut aussi, et peut-être surtout, une autonomie et une gouvernance *ad hoc* qui leur donnent les mêmes capacités stratégiques que leurs concurrents.

Les trois articles suivants s'efforcent de saisir la communauté des enseignants-chercheurs en gestion, éclatée traditionnellement par types d'institutions et par sous-disciplines, comme un tout.

Les enseignants-chercheurs en gestion, comme chercheurs, ont fait l'objet d'une enquête par David Courpasson et Zied Guedri, dont il ressort des différences de pratiques de la recherche, selon les générations, selon le contexte institutionnel, mais aussi selon la représentation du métier (plutôt scientifique-plutôt pédagogique). Ils mettent à jour des mouvements contraires

aux idées reçues: le renforcement de la recherche dans les écoles leaders, son affaiblissement dans certaines universités. Et concluent que la pénétration des raisonnements managériaux dans l'univers de la recherche, qui est général mais touche naturellement les institutions dédiées à la gestion, posent à celles-ci des problèmes d'identité, collectifs et individuels, pour l'instant mal pris en charge.

Nicolas Mottis et Maurice Thévenet abordent la communauté des enseignants-chercheurs en gestion sous l'angle de la sociologie des professions. Les enseignants chercheurs sont aisément caractérisables comme « professionnels » (autonomie, autorité de l'expertise, hauts standards éthiques, évaluation collective de la performance, etc.). Mais le milieu hétérogène dans lequel ils évoluent rend leur gestion particulièrement délicate tant en ce qui concerne les représentations du métier, la gestion des personnes que l'articulation des valeurs individuelles et des valeurs de l'institution.

Romain Laufer s'efforce de résoudre une énigme: comment expliquer que le management ait envahi toutes les sphères de la vie sociale, et qu'en France les professeurs de management soient si peu présents dans les débats publics?¹⁶ Alors que, par exemple, William Starbuck, dans son interview, les encourage à s'y engager. Des facteurs tels que la jeunesse de la discipline ou son caractère technique ne suffisent pas à

15. Quant à son modèle économique, signalons la première étude dans laquelle les écoles sont traitées comme un secteur industriel classique: « Écoles de Commerce et de Management: stratégies de croissance et de positionnement », Percepta, Groupe Xerfi, Paris, 2007.

16. Ce texte est la contribution de Romain Laufer à une table ronde sur le rôle social des chercheurs en gestion à laquelle participaient également Hervé Laroche et Pierre Louart, Rencontre nationale de la recherche en gestion organisée par la Fnege à l'EM Lyon en juin 2006.

expliquer le phénomène, qui tient plutôt aux statuts de légitimité respectifs des affaires privées et des affaires publiques dans notre pays.

Le dernier groupe d'articles s'adresse aux instances de régulation, en premier lieu dans leur rôle de garants de la qualité.

Notre article sur la montée en puissance des accréditations non étatiques a deux objectifs. Le premier est de décrire les dispositifs de certification des diplômes et des établissements, ce tableau s'étant singulièrement complexifié dans la période récente. Le deuxième est d'analyser la dynamique de ce système pour conclure à la nécessité d'une réforme des certifications exercées par l'État.

L'irruption des accréditations internationales au sein des établissements est analysée par Benoît Cret sous l'angle de la sociologie des organisations. Le choix de l'instance d'accréditation y apparaît comme plus lié aux contingences stratégiques des établissements qu'à la théorie des signaux supposée justifier en économie l'apparition de « labels » de qualité.

Le reproche le plus souvent adressé aux dispositifs d'accréditation, est leur rôle normatif. Avec un sens de la nuance, qui doit sans doute beaucoup à sa double casquette de directeur d'école et de président de la Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion, Jean-Pierre Helfer plaide pour une vision équilibrée du jeu entre stratégie d'établissement et accréditation, cette dernière ne constituant pas un obstacle à des stratégies de différenciation.

Enfin, Roland Pérez propose une réflexion salutaire sur le mode de gouvernance du champ scientifique et technique du management en France, en soulignant les difficultés du genre pour un domaine tirailé entre l'État et le marché, mais dont le centre de gravité se déplace, sous la pression internationale, en direction du marché. Cette dynamique conduit à rechercher un nouvel équilibre entre les établissements, la communauté académique qui s'organise et l'État.

En 1993, nous défendions, pour le système français de formation à la gestion cinq axes de progrès¹⁷. C'est sans grand plaisir que nous constatons que, malgré quelques avancées, ils restent d'actualité :

1) *Clarifier l'offre en s'inscrivant dans les standards internationaux.* L'inscription dans le cadre du LMD s'est faite, mais dans des conditions de prolifération du nombre et des intitulés de diplômes universitaires qui ont fait perdre, sur un autre plan, l'avantage de lisibilité qui était attendu de la réforme. Si le ministère ne fait pas la mise en ordre souhaitable, il faut espérer que des établissements se concerteront pour codifier quelques diplômes de référence.

2) *Réduire le nombre d'établissements pour accroître le nombre d'établissements compétitifs.* La création d'écoles relève du marché. Sa régulation exige un système d'accréditation strict et bien communiqué, ce qui n'est pas le cas aujourd'hui. Du côté des universités il faut constater que les regroupements d'entités similaires comme à Nantes¹⁸ ou à Strasbourg¹⁹, sont

17. Voir Nioche J-P. (1993).

18. Fusion de l'UFR de Sciences économiques et de gestion de l'université de Nantes et de l'IAE de Nantes, pour créer l'« Institut d'économie et de management de Nantes-IAE ».

19. Fusion de l'IECS et de l'IAE au sein de l'« École de management de Strasbourg », composante de la future université (unique) de Strasbourg.

des exemples prometteurs mais qui restent numériquement exceptionnels. Espérons que les nouveaux pouvoirs des présidents d'université les conduiront à constituer des écoles universitaires de gestion compétitives là où des UFR et des IAE de taille infra-critique se font une concurrence stérile.

3) *Renforcer la communauté professorale*: rendre cette profession attirante, éviter la fuite des cerveaux tout en facilitant les échanges internationaux, unifier un marché trop segmenté. Les esprits y semblent disposés chez beaucoup de membres de la communauté. Les écoles font des efforts considérables en ce sens, chacune avec ses moyens. Sans un effort important du ministère, les établissements universitaires risquent de souffrir d'un handicap majeur²⁰.

4) *Renforcer la régulation de la qualité*. Les insuffisances du dispositif national doivent faire l'objet d'une réforme qui, d'une part, tienne compte du changement de contexte dû au développement des accréditations internationales et, d'autre part, aille dans le sens d'une plus grande équité entre les sous-parties du système. Le fonctionnement de la Commission d'évaluation de formations et des diplômes de gestion a montré les vertus d'une collaboration entre les

deux secteurs dans une perspective de promotion de la qualité. Il est à souhaiter que les solutions qu'adoptera l'Agence de l'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur (AERES) iront dans le sens d'une harmonisation du marché français et du renforcement des établissements sous pavillon français face aux défis de la concurrence internationale.

5) *Un « pouvoir neutre » est nécessaire pour réguler un domaine institutionnellement divisé*. L'asymétrie des relations que le ministère entretient, d'une part, avec « ses » établissements universitaires et, d'autre part, avec les écoles, le handicape dans sa fonction de régulation du marché global. Une meilleure distinction des rôles de tutelle directe d'un côté et de régulation de l'autre serait nécessaire. L'indépendance de la fonction « évaluation » est à cet égard un pas dans le bon sens.

Naturellement, un tel débat n'appelle pas de conclusion, plutôt des actes de la part des responsables de tous niveaux. Le débat lui-même aura l'occasion de se poursuivre lors des « États généraux du management » que la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (Fnege) organise en octobre 2008 à l'occasion de son 40^e anniversaire.

20. Voir l'article d'Alain Burlaud dans ce numéro.

BIBLIOGRAPHIE

- Basso O., Dornier P.-P., Mounier J.-P., *Tu seras patron mon fils – Les grandes écoles de commerce face au modèle américain*, Village Mondial, Paris, 2004.
- Bennis W., O'Toole J., "How Business Schools Lost their Way", *Harvard Business Review*, May-June 2005, p. 96-104.
- Durand T. (avec la collaboration de S. Dameron), *Prospective 2015 des établissements de gestion : cinq scénarios pour agir*, Fnege, 2004.
- Durand T., Dameron S. (Written and Edited by), *The Future of Business Schools – Scenarios and Strategies for 2020*, Palgrave-MacMillan, Houndmills (UK) and New-York, NY (USA), 2008.
- Isaac, H., *L'université numérique*, Rapport au ministre de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2007.
- Mintzberg H., *Managers, not MBAs – A hard look at the soft practice of managing and management development*, Berrett-Koehler, San Francisco, CA, 2004. Traduction française: *Des managers, des vrais! Pas des MBA*, Éditions d'Organisation, Paris, 2005.
- Nioche J.-P., "The War of Degrees in European Management Education", *EFMD Forum*, n° 1, 1991a, p. 21-24.
- Nioche J.-P., « La guerre des diplômes européens », *Le Monde*, 15 mai 1991b.
- Nioche, J.-P., « L'éducation au management en France, entre traditions nationales et concurrence internationales : cinq thèses sur les conditions d'un redéploiement des formations initiales à la gestion », Rapport pour le *Colloque du 25^e anniversaire de la Fnege*, Paris, 5 décembre 1993.
- Nioche J.-P., « L'éducation au mangement en France et en Europe, entre traditions nationales et concurrence internationale », *L'Ecole des managers de demain*, chapitre 28, publication collective des professeurs du Groupe HEC, Economica, Paris, 1994, p. 481-496.
- Pfeffer J., Fong C.T., "The End of Business Schools? Less Success than Meet the Eye", *Academy of Management Learning and Education*, vol. 1, n° 1, 2002, p. 78-95.
- Starbuck W. H., *The Production of Knowledge – The Challenge of Social Science Research*, Oxford University Press, 2006.
- Thoenig J.-C., « Quelques postures pour préparer l'avenir », note de 3 pages, du 28 novembre 2007, publiée sur le site de la Société française de management, www.sfe.asso.fr, après un débat sur le « rapport Burlaud ».

