

SOMMAIRE

Synthèse et conclusions principales

Le bilan direct de l'enquête de terrain

1 Une impression première: l'international s'est confirmé au cours de ces vingt dernières années comme l'axe majeur du développement des Grandes écoles de gestion

- 1.1 Une globalisation accélérée de l'économie et ses conséquences 5
- 1.2 Une prise de conscience générale 5
- 1.3 Une ouverture internationale déjà ancienne qui s'est élargie et intensifiée 6
- 1.4 Des initiatives variées et foisonnantes 7
- 1.5 Des tentations de surenchère dans un contexte fortement concurrentiel..... 8
- 1.6 La préoccupation croissante d'une reconnaissance internationale..... 9

2 Un constat positif étayé par des données mesurables: les Grandes écoles de gestion ont mené à bien une internationalisation effective, sous des formes et stratégies diverses

- 2.1 Un bilan général positif, tant en volume qu'en variété 9
- 2.2 L'engagement initial des Grandes écoles de gestion a été largement lié à des motivations endogènes 11
- 2.3 L'international est désormais bien installé au coeur des projets pédagogiques..... 12
- 2.4 Le développement de l'ouverture internationale des Grandes écoles de gestion s'est faite sur la durée et suit en grande partie un modèle de progression commun 13
- 2.5 Le degré d'ambition et le choix des stratégies d'actions varient largement en fonction des moyens 14
- 2.6 La construction de réseaux d'alliance (le phénomène des clusters) devient un axe stratégique, et une amorce de complexes multinationaux 16

3 A la source de ces résultats: des directions des Grandes écoles de gestion qui ont su valoriser leurs atouts, malgré des faiblesses ou fragilités réelles, qui risquent de peser sur la durée

- 3.1 L'atout d'une grande autonomie des directions et un dévouement sans faille des équipes 17
- 3.2 Une influence notable des élèves dans la dynamique et dans les choix 18
- 3.3 Des handicaps de taille et de moyens difficiles à occulter 18
- 3.4 Une faible synergie avec l'environnement académique, régional ou national 19

Des interrogations qui ouvrent la voie à des réflexions multiples et permettent
d'envisager des actions à plusieurs niveaux

**4 Au delà d'un bilan d'ensemble positif, de nombreuses questions de fond
restent posées**

- 4.1** Beaucoup reste à faire pour apprécier l'impact effectif des actions..... 21
4.2 Quelle forme de couplage établir entre l'offre des écoles et les besoins des entreprises?..... 22
4.3 Faut-il s'accommoder des tentations du lointain au détriment de l'Europe?..... 23
4.4 Obligation ou volontarisme: quel choix doit-on laisser aux élèves?..... 24
4.5 Grandes Ecoles: la tentation du cavalier seul..... 24
4.6 Pourra-t-on préserver la variété du dispositif en accentuant les contrôles de qualité?..... 25
4.7 Le glissement vers les schémas anglo-saxons et l'anglophonie: jusqu'ou ira-t-on? 25

5 Clarifier le débat en dégageant mieux les enjeux

- 5.1** Le risque existe de confondre les moyens avec les fins, qui sont d'ordre culturel..... 26
5.2 L'accueil d'étrangers devrait être sans doute la grande priorité: oui, mais comment y parvenir?. 27
5.3 Le positionnement international des Grandes écoles de gestion est-il reconnu comme enjeu majeur?
28
5.4 Quel sens donner au placement croissant des diplômés français à l'étranger? 29

6 Les points critiques pour les évolutions à venir

- 6.1** Trouver la voie d'une nouvelle dynamique concurrentielle 30
6.2 Comment projeter sur le moyen terme la coexistence de trois, sinon quatre, modèles..... 31
6.3 Sommes-nous en mesure d'attirer de bons enseignants étrangers?..... 32
6.4 Comment améliorer l'accueil par des efforts sur la logistique et sur les procédures?..... 33

Entre une action de régulation et l'affirmation d'une politique

**7 Quel degré de régulation proposer à un dispositif soumis à une vive
concurrence, et tirant des avantages, en apparence décisifs, de son haut
niveau d'autonomie?**

- 7.1** Portée et raison d'être d'une action régulatrice 35
7.2 A la recherche d'une "juste" mesure..... 35
7.3 Plaidoyer pour des référentiels d'évaluation non conventionnels 37

8 Les contours possibles d'une politique volontariste sur l'ouverture internationale des Grandes écoles de gestion

8.1	Quels fondements pour une politique "volontariste" (le diagnostic)?	37
8.2	Un cadre suggéré d'orientations.....	40
8.3	Affirmer des ambitions au plan mondial.....	41
8.4	Promouvoir une dynamique européenne.....	42

Epilogue

Prologue

Le Ministre délégué à l'Industrie, autorité de tutelle des CCI, et impliqué à ce titre dans le développement de leurs activités de formation, a souhaité en 2001 réaliser une étude sur l'ouverture internationale des Grandes écoles de gestion¹. Si l'objet premier de ce travail était bien d'établir une représentation réfléchie de l'existant, il était prévu que les investigations conduites puissent déboucher sur des éléments de diagnostic, voire sur des propositions susceptibles d'améliorer l'efficacité du dispositif.

Cette initiative rejoignait une double préoccupation des pouvoirs publics, portant d'une part sur la bonne préparation des diplômés français aux situations nouvelles résultant de la mondialisation de l'économie, d'autre part sur la valorisation de notre dispositif comme intervenant sur le marché international de la formation² et outil d'une politique d'influence.

Le présent rapport rend compte de ce travail, réalisé de novembre 2001 à octobre 2002, par les équipes du CEFI et de l'agence Noir sur Blanc, qui s'est développé sur trois plans principaux:

- une investigation de terrain et une enquête statistique destinées à établir une cartographie relativement fouillée des réalisations des écoles
- un travail de mise en ordre de ces données, susceptible de fournir un cadre adapté de repérage
- un essai d'interprétation et de diagnostic, identifiant certains des atouts et des faiblesses du dispositif et s'interrogeant sur ses lignes d'évolution.

Au delà de ces analyses, un effort a été fait pour favoriser la mise en oeuvre à venir d'actions concrètes par l'ensemble des acteurs, des établissements à leurs tutelles.

Les multiples informations ou points de vue recueillis auprès des écoles induisent en effet des interrogations de fond qui dépassent la simple dimension internationale, que ce soit sur le positionnement et les ambitions du dispositif des Grandes écoles de gestion, sur le rôle des tutelles, sur la place à faire à la défense d'une identité nationale dans un champ marqué, plus que d'autres, par des approches mondialisantes...

Mention a été faite de ces interrogations, au risque de déborder du cadre de la mission confiée.

1) Vocabulaire qui sera compris dans le contexte de ce travail comme l'ensemble des groupes de formation à la gestion rattachés ou adossés à des Chambres de Commerce, largement connus sous la dénomination d'ESC (Ecoles supérieures de Commerce) auxquelles ont accepté de se joindre des établissements de statuts spécifiques, universitaires (IECS et ICN), privés (ESSCA, ESC de Lille) ou publics (INT management).

2) Création d'Edufrance en 1998

I - Synthèse et conclusions principales

Le bilan direct de l'enquête de terrain

1 Une impression première: l'international s'est confirmé au cours de ces vingt dernières années comme l'axe majeur du développement des Grandes écoles de gestion

1.1 Une globalisation accélérée de l'économie et ses conséquences

La libéralisation accélérée du commerce international, conduite depuis les années 80 à l'instigation des Etats-Unis avec le soutien des grands pays industrialisés, a induit structurellement - au delà de ses effets recherchés sur la croissance - une véritable globalisation de l'économie, qui est désormais la donnée de base de l'évolution du monde des affaires.

Ce changement historique, qui est loin d'être achevé, devrait remodeler sensiblement le paysage économique mondial au cours des prochaines années, en favorisant en particulier l'émergence d'un nombre limité de leaders mondiaux, totalement transnationaux, sur tous les segments de marché. Il devrait conforter les entreprises dans de nouvelles visions de leurs débouchés, de leurs modes de production et de leurs alliances ou leurs sources de financement.

C'est ainsi que l'on a vu ces dernières années des grands groupes se transformer en vastes ensembles à la nationalité incertaine, travaillant et échangeant en anglais. Même les entreprises moyennes doivent désormais se positionner en fonction d'un environnement ouvert, allant du continent européen jusqu'aux pays les plus lointains.

Ce changement de perspective ne peut à l'évidence qu'avoir un effet profond et marqué sur les formations supérieures à la gestion, dont la raison d'être est de fournir aux entreprises un encadrement apte à accompagner et piloter leur développement. Même s'il est difficile de cerner dans le détail les nouveaux besoins, Il faut s'attendre à l'émergence plus ou moins rapide de nouveaux profils de diplômés rompus à des visions transnationales et par là même inter culturelles.

1.2 Une prise de conscience générale

Si l'échantillon d'Ecoles Supérieures de Commerce considéré dans cette étude - terme consacré - remplacé ici par l'expression de **Grandes écoles de gestion**, a

régulièrement reçu de leurs grands partenaires économiques des indications sur les virages à prendre, il est intéressant de noter que cette demande ne provenait pas uniquement des plus grands groupes, au caractère multinational déjà affirmé.

Mais la conscience d'un virage à prendre a tout autant été le fait d'un nombre de plus en plus importants d'entreprises "simplement" exportatrices, implantées dans toutes les régions françaises, et souvent soucieuses d'établir des liens de partenariats forts hors des frontières, que ce soit pour la fabrication, la distribution ou même la conception de leurs produits. Le discours tenu par les responsables du monde des entreprises, en France comme dans tous les pays européens, a ainsi inscrit dans les esprits l'idée qu'aucune formation de manager ne peut plus se concevoir sans une dimension internationale importante.

Enfin, il ne faut pas omettre de mentionner comme autre élément moteur, le vif souhait d'une grande majorité d'élèves de bénéficier par le biais de ces formations de haute réputation d'une réelle ouverture sur le monde et la possibilité de découvrir des réalités plus ou moins lointaines, perçues non sans raisons, comme révélatrices de l'espace professionnel de demain.

1.3 Une ouverture internationale déjà ancienne qui s'est élargie et intensifiée

L'ouverture internationale des Grandes écoles de gestion est fort loin d'apparaître dans les années 2000 comme une innovation absolue.

De multiples initiatives ont en effet pris corps par le passé, et ce dès les années 70 comme en témoignent certains exemples pionniers. A la suite de premiers contacts pris en 1965 avec de grands établissements nord-américains¹, HEC avait envisagé une réforme de son cursus bâtie sur le modèle américain d'enseignement de la gestion (large place donnée à l'expérience professionnelle en entreprise). La création de l'ISA en 1972 fut en bonne part le résultat de ces réflexions nées plusieurs années auparavant et de ces premiers regards portés outre-Atlantique.

En 1969 et 1970, des écoles comme HEC ou l'ESCP fondent leurs premières filières et options «internationales», tandis que l'ESC Rouen, à la pointe du mouvement de réforme, imposait à ses étudiants des stages obligatoires en entreprise à l'étranger, d'une durée de 3 à 6 mois. La création de l'EAP en 1973, matérialise une voie totalement originale de formation dans trois pays.

On peut également relever des initiatives, comme la création dès les années 70 de formations bi-nationales comme le CESEM de Reims ou, à la même époque, l'envoi systématique aux Etats-Unis des élèves de l'ESC de Nantes², qui traduisent des efforts anciens engagés afin d'accroître sensiblement l'expérience internationale des élèves.

1) Qui aboutirent entre autres à l'attribution de bourses par l'ambassade américaine à de jeunes diplômés de HEC, destinés à leur permettre d'accomplir un PhD aux Etats-Unis, et ce dès le milieu des années 60. A cet égard, la création de la FNEGE en 1968 par le Ministère de l'Industrie peut être considérée comme une tentative de relayer les premières expériences de séjours académiques, en fournissant des bourses financées pour moitié par le Ministère de l'Industrie, pour un quart par l'ACFCI et pour un quart par le CNPF.

2) Devenue Audencia en 1999.

Mais un véritable changement d'échelle est intervenu plus récemment, tant sur le plan quantitatif (nombre d'échanges) - par exemple l'introduction d'une obligation minimale d'expérience à l'étranger - qu'en termes de variété des initiatives (pays touchés, originalité des cursus, formes nouvelles d'association).

Non seulement la prise en compte au niveau de l'enseignement de la dimension internationale est désormais présentée comme une obligation, mais, l'international en soi est devenu désormais la pierre angulaire des stratégies d'établissement , l'axe structurant de l'essentiel des initiatives internes (matières enseignées, pédagogies, politique de recrutement,...) ou externes (associations, recherche d'alliances,...). Il touche directement le développement des activités de formation continue (executive education) et de recherche.

1.4 Des initiatives variées et foisonnantes

Si les Grandes écoles de gestion n'ont pas le monopole de l'enseignement de gestion en France (il faut en effet compter avec de nombreuses formations universitaires ou privées), elles pèsent d'un poids notable (de l'ordre de 25% des diplômés bac+4 au moins, 40% pour l'ensemble des formations non universitaires selon les statistiques de la FNEGE) et surtout bénéficient globalement d'un prestige «historique», en comptant parmi elles les grands établissements de référence (comme HEC, ou l'ESCP-EAP), au recrutement extrêmement sélectif. Dotée d'une réelle souplesse de gestion, de moyens parfois importants conjuguant les dotations des Chambres et le versement de frais de scolarité, et surtout d'une grande autonomie pédagogique (leurs diplômes étant par construction des diplômes d'établissement), le groupe des Grandes écoles de gestion avait de réels atouts pour développer dans le domaine de l'ouverture internationale un haut niveau d'initiatives.

Le constat premier qui peut être fait est que les Grandes écoles de gestion ont collectivement relevé le défi, qui s'imposait à elles, en mettant en oeuvre des actions nombreuses et variées, impliquant souvent de longues négociations, parfois délicates, avec leurs partenaires étrangers.

Les Grandes écoles de gestion peuvent ainsi faire état aujourd'hui de politiques ambitieuses pour l'enseignement des langues, de réalisations exemplaires pour l'envoi à l'étranger d'élèves pour des séjours académiques ou pour des stages, de multiples pratiques originales, comme le montage de cursus binationaux ou la mise en place de schémas de doubles-diplômes.

Ce bilan, qui peut être qualifié d'impressionnant, a pu se bâtir grâce à des efforts continus sur la durée, dans les dix, sinon parfois les vingt dernières années. Sa solidité est celle de partenariats vivants avec des institutions étrangères proches ou lointaines, qui vont aujourd'hui au delà des constructions de simples réseaux, pour dessiner assez souvent les contours de futures alliances de nature presque structurelle.

Les questions qui peuvent être posées ne sont donc pas celles qui résulteraient d'une appréciation insuffisante par le monde des Grandes écoles de gestion des nouveaux impératifs internationaux. Elles se situent clairement en aval,

- au niveau de la pertinence de ce qui a été fait, par rapport à des enjeux qui

n'ont pas toujours été nécessairement bien identifiés, et qu'il s'agit en tout cas de valider à nouveau,

- au niveau de la cohérence des actions, qui n'apparaît pas toujours nettement dans la variété des initiatives, alors que la limitation des moyens mobilisables oblige à définir des priorités
- au niveau enfin des développements futurs, qui conduisent à certaines questions moins souvent évoquées d'adhésion en profondeur des élèves à une véritable mutation culturelle, et de positionnement stratégique,

Elles conduisent également à d'autres interrogations sur les moyens et la structure à long terme de notre enseignement national de gestion.

1.5 Des tentations de surenchère dans un contexte fortement concurrentiel

L'impression générale qui s'impose à l'observation des pratiques des Grandes écoles de gestion, est celle d'une sorte de marche forcée, d'autant plus effrénée que ce monde apparaît extraordinairement concurrentiel (sans doute au delà du raisonnable, mais nous reviendrons sur ce point). La dynamique d'ouverture internationale est ressentie aujourd'hui comme un facteur décisif pour la préservation - sinon le renforcement - de l'attractivité par rapport aux candidats potentiels, notamment vis à vis des préparatoires.

Cette volonté de marquer sa différence sur le terrain de l'international éclaire le glissement constant vers le haut des normes de référence. Chaque jeune Diplômé -- ou presque -- des Grandes écoles de gestion possède aujourd'hui le «bagage» international «spécifique» d'il y a vingt ans¹: les bilingues deviennent ainsi trilingues, les séjours à l'étranger pendant les études atteignent souvent un an, de plus en plus pour des expériences significatives en entreprise et de plus en plus vers des destinations «difficiles».

Les Ecoles ont ainsi inscrit leur politique d'ouverture internationale dans une perspective directement concurrentielle. Concurrence vis-à-vis des Business Schools (au sens large du terme) européennes (ou même américaines) qui se poseront demain comme voies alternatives pour les étudiants français (mais ce qui ne semble pas encore le cas). Concurrence vis-à-vis des établissements français pour capter les meilleurs étudiants étrangers, soit dans des échanges, soit en recrutement direct (plus dans des programmes de MBA anglophones, que dans les cursus traditionnels "Grande Ecole" marqués par leurs spécificités). Concurrence aiguë enfin entre les Grandes Ecoles de Commerce françaises vis-à-vis des candidats français, la richesse de l'offre internationale apparaissant, à l'évidence, comme un élément majeur d'attractivité.

1) Il y a vingt ans, un jeune diplômé maîtrisant l'anglais et ayant fait un séjour de 6 mois en échange dans une Université britannique avait un profil international; ayant séjourné aux Etats-Unis il était quasiment un aventurier. Aujourd'hui un tel profil devient «banal» pour ne pas dire timide

1.6 La préoccupation croissante d'une reconnaissance internationale

Une dernière source de motivation des Grandes écoles de gestion pour s'investir fortement dans l'ouverture internationale tient dans la recherche quasi-généralisée d'une reconnaissance internationale explicite.

Historiquement les écoles ont longtemps mis en avant une multiplication des accords de coopération, dont l'importance du nombre semblait la démonstration d'une réussite.

Depuis les années 80, les grandes écoles distinguent le simple accord, signe de bonne volonté à la portée variable, et l'accord "plein", concrétisé par des actions communes, telle l'offre de cursus de doubles diplômes.

La nouvelle tendance est désormais de se référer désormais plus volontiers au réseau resserré ("cluster"), qui semble devenir dans le proche avenir le cadre structurant de partenariats avec les établissements étrangers.

Au delà de ces coopérations de type organique, qui permettent aux écoles de bénéficier d'une certain effet d'image, en rapport avec la variété et avec le rang de leurs partenaires, le souci d'atteindre sous une forme plus consacrée une reconnaissance internationale passe aujourd'hui principalement par deux canaux complémentaires:

- Celui de l'obtention d'une **accréditation étrangère**, soit européenne EQUIS soit anglaise ou américaine (AACSB, AMBA,...). Actuellement 11 groupes (Audencia, Bordeaux Ecole de management, EDHEC, EM Lyon, ESCP-EAP, ESSEC, ESC Grenoble, HEC, Reims Management School, ESC Rouen et ESC Toulouse) ont obtenu l'accréditation EQUIS et 2 groupes HEC et ESSEC on obtenu l'accréditation AACSB.
- Celui de la **création de MBA**, si possible accrédités, ou mieux encore présents en bonne place dans les ranking internationaux, qui se confirment de jour en jour comme le pivot d'une offre proprement internationale. Ces programmes, presque systématiquement (à 95%) anglophones, se développent en fait largement à l'écart des pratiques canoniques bien connues en Amérique d u Nord, en cessant le plus souvent d'être généralistes pour devenir colorés (prise en compte d'une thématique particulière comme le luxe ou les NTIC), ou même spécialisés.

2 Un constat positif étayé par des données mesurables: les Grandes écoles de gestion ont mené à bien une internationalisation effective, sous des formes et stratégies diverses

2.1 Un bilan général positif, tant en volume qu'en variété

Les Grandes écoles de gestion présentent aujourd'hui au titre de l'ouverture internationale un bilan d'activité qui peut être qualifié d'impressionnant, tant en volume qu'en variété. Cette appréciation est étayée par la forte mobilité des étudiants français du Cursus ESC, par le développement d'une offre de programmes

internationaux (pour les français mais aussi une offre plus spécifique dirigée vers l'étranger) et peut-être plus modestement sur le champ de l'executive education.

La proportion globale d'étudiants étrangers (autour de 24% tous programmes confondus (enquête CEFI-Noir sur Blanc)) donne une mesure du chemin parcouru ces dernières années et marque la capacité des groupes à devenir pleinement internationaux (on considère qu'à partir d'un certain taux d'étrangers - le chiffre de 30% est généralement cité - la culture d'établissement change de nature).

Au delà de cette impression d'ensemble, toute une série de ratios peuvent être tirés de l'enquête réalisée pour cette étude¹.

- sur l'importance de la mobilité:
 - dans 78% des écoles interrogées les élèves du cursus Grande Ecole ont une obligation à l'international. Les 2/3 d'entre elles imposent un séjour académique d'une durée de 2 à 12 mois. Près du tiers des écoles ayant une obligation de séjour à l'étranger, imposent à la fois un séjour et un stage pour une expatriation cumulée de 6 à 14,5 mois.
 - Lorsque le séjour académique est optionnel, environ 21% des étudiants ESC choisissent de partir en moyenne 8,5 mois pour un séjour académique
 - Il existe 13 formations bi-nationales ou internationales (dont 5 créations depuis 1998) organisées sur la base de cursus Bac+4 (dans lesquels les étudiants partent entre 10 et 24 mois en séjour académique à l'étranger et en moyenne 6 mois en stage).
- sur la présence d'étudiants et d'enseignants étrangers
 - Le taux de présence des étudiants étrangers dans les formations Grande Ecole est en moyenne de 17%, ce qui est en soi élevé, mais peu d'entre eux préparent le diplôme (18%). Par comparaison le ratio de 17% pour les Mastères Spécialisés est plus satisfaisant car tous ces étrangers sont intégrés comme les français. La présence des étrangers est plus marquée dans les programmes de type Master (47,5% en moyenne avec des chiffres plus importants en Master of Science) et en MBA full time (68% d'étudiants étrangers).
 - Le recrutement de professeurs étrangers constitue une priorité pour toutes les écoles, qui souhaiteraient pouvoir disposer d'un tiers de professeurs permanents étrangers d'ici à 5 ans. Actuellement l'accueil d'un plus grand nombre de "visiting professors" des universités partenaires constitue aussi une priorité.
- sur la place prise par les cursus anglophones
 - Les statistiques brutes ne traduisent pas bien l'intensité du mouvement: 1/3 des écoles proposent dès à présent une filière anglophone du cursus Grande Ecole dès la 1ère année, mais une majorité d'écoles forment ce projet à court terme.
 - On recense en 2001 plus d'une trentaine d'offres de Master anglophones diplômés d'établissements (Master in European Business, Master in International Business ou plus ciblés du type Master of Science in International Finance). De nombreux projets sont là aussi en

1) questionnaire hiver 2001/2002 auquel 26 groupes ont répondu, représentant 38075 étudiants

cours, dont l'avenir est partiellement conditionné par les dispositions qui seront prises pour le diplôme national de master.

- Plus d'une vingtaine de MBA full time ont été créés d'une durée généralement égale à 1 an et souvent orientés European Management.
- On assiste à un net développement d'Executive MBA sur des thématiques précises (Wine MBA, in brand management...) ou multisites (programmes conjoints avec des écoles partenaires).
- sur l'importance des doubles-diplômes
 - Derrière une volonté affichée de développement, co-existent des concepts différents selon les écoles (automatisme du double diplôme en sortie d'école, année supplémentaire d'études ou pas, quelques certificats validés ou réel programme bâti en commun...). La moyenne du pourcentage de double diplômés fournie par l'enquête est de 11,3% et ne peut refléter cette disparité.
 - Le vif intérêt des étudiants pour les cursus Bac+4 bi-nationaux construits sur l'obtention d'un double diplôme démontre la vitalité des Groupes sur ce sujet (ces formations pèsent en moyenne 25% des effectifs de l'ensemble des Groupes (au total 13) possédant de tels cursus).
- sur les actions d'ingénierie pédagogique à l'étranger
 - 72% des écoles interrogées sont impliquées dans des actions d'ingénierie pédagogique à l'étranger: création de MBA, filières spécifiques (exemples: DISTECH, Formations portuaires, Management de projets...), formations de formateurs, campus délocalisés).
- sur la dynamique réseaux
 - La moitié des groupes forme le projet de constitution de réseaux et plus précisément d'alliances, c'est-à-dire de relations structurées avec des établissements à finalité stratégique.

2.2 L'engagement initial des Grandes écoles de gestion a été largement lié à des motivations endogènes

Il est naturel d'établir un lien de causalité directe entre l'ensemble des actions mises en œuvre par les établissements dans le domaine international et l'expression de besoins des entreprises dans un contexte déjà évoqué de globalisation de l'économie.

Si la motivation déclarée des directions des écoles a toujours été de travailler pour répondre aux besoins des entreprises¹, et si les politiques suivies ont toujours été supervisées et approuvées par des conseils où les chefs d'entreprise étaient largement représentés, la nature et le niveau des initiatives ont souvent été inspirées dans le concret par le souci de préserver un «statut» d'établissement, sinon une image. En d'autres termes les stratégies suivies ont été marquées historiquement par une volonté de bien marquer sa différence sur le terrain de l'international, en particulier vis à vis du public amont.

Il faut nuancer cette analyse sur la période la plus récente, où de nombreuses actions nouvelles sont maintenant précisément définies en partenariat avec des grandes entreprises: c'est notamment le cas de l'organisation de programmes ciblés sur des

1) affirmation tenant de l'évidence dans le contexte des CCI

zones géographiques, comme au Mexique, par l'ICN, ou sur des profils très particuliers d'acheteurs internationaux comme à l'École de Management de Bordeaux.

Mais le propos n'est pas pour autant déplacé¹: il traduit l'importance ressentie comme critique par les établissements de capter l'intérêt des candidats et de leurs familles, d'améliorer ainsi leur image et la considération portée par les media. La conquête des positions fortes à l'étranger apparaît susceptible de consolider son rang.

Le poids des élèves dans le développement des actions internationales est un autre élément du processus de définition des choix internationaux. La motivation des élèves a été et reste un facteur fort pour le développement des actions. En un sens, les élèves anticipent sur une évolution du marché, qui valorisera de plus en plus les expériences précoces à l'étranger.

Il faut simplement observer que les priorités des élèves leur sont largement propres, et tiennent compte de dimensions d'ordre personnel et/ou affectif, qui ne sont pas nécessairement en rapport étroit avec le marché (aspiration pour les destinations lointaines et attractives, rejet relatif de l'inconfort, intérêt pour le passage dans des établissements de prestige).

2.3 L'international est désormais bien installé au coeur des projets pédagogiques

- *Un compromis obligé*

Quelle que soit la priorité accordée à l'ouverture internationale, celle-ci doit être resituée dans une «équation» pédagogique, que l'on ne peut oublier. Aujourd'hui tout cursus de formation doit en effet idéalement

- ancrer un certain nombre de *connaissances de base* sur les grands chapitres de la gestion (marketing, finance; comptabilité et audit, stratégie d'entreprise,...)
- permettre un «minimum» d'expérience de terrain en entreprise, soit par des stages, soit par des périodes d'apprentissage
- offrir des "opportunités sérieuses" de se préparer à l'international

Toute la question est de concilier ces trois objectifs dans un cadre temporel limité, en principe ici de trois années calendaires. Face à un compromis difficile à trouver, une solution presque inévitable consiste à déplacer les contraintes, ce qui était déjà en partie une particularité de l'apprentissage (gain sur les vacances et sur les temps libres). C'est en partie une cause du développement des formules d'année césure, qui donnent une année d'expérience en marge de la scolarité.

En définitive il faut retenir que l'international est désormais traité comme l'une des grandes composantes de la formation, ce qui est naturellement positif en soi, mais la place qui lui est faite a dû en partie être "gagnée" sur celle accordée ces dernières années à l'expérience en entreprise.

1) Le même diagnostic a été fait pour les études d'ingénieur (rapports du CEFI)

• *Des cursus de plus en plus individualisés*

Une autre caractéristique forte des projets pédagogiques des Grandes écoles de gestion est aujourd'hui l'individualisation croissante des cursus, qui prend des proportions inédites dans les deux dernières années d'études (la première restant dans une logique de tronc commun). Cette individualisation correspond à un fort degré d'autonomie accordé aux élèves, qui sont encouragés dans le cadre d'une pédagogie de responsabilité, à construire eux-mêmes leurs cursus.

Dans une telle situation le statut de l'international n'est pas totalement évident. La logique de liberté de choix implique en effet que certains élèves aillent très loin dans leur implication dans l'international, à la limite qu'ils suivent des études à l'étranger en 2ème et 3ème année qui resteront pourtant sanctionnées par un diplôme français. Mais la même logique doit permettre à certains de vivre une aventure hexagonale, qui soit aussi motivante par exemple que le projet d'une création d'entreprise...

Là encore, une tentation des écoles est de répondre par un allongement des cursus, parfois optionnel, en encourageant certains élèves à obtenir au cours d'une prolongation un second diplôme à l'étranger (démarche favorisée par le poids rémanent des diplômes nationaux).

2.4 Le développement de l'ouverture internationale des Grandes écoles de gestion s'est faite sur la durée et suit en grande partie un modèle de progression commun

La prise en compte par les Grandes écoles de gestion de leur nécessaire internationalisation s'est faite sur la durée, selon des formes extrêmement variées. Il est néanmoins possible d'identifier une logique de progression par étapes, sur laquelle les établissements sont plus ou moins avancés:

La démarche la plus courante, dès la fin des années 60, fut de commencer par donner plus d'importance aux langues étrangères, avec l'obligation d'un contrôle sur tests externes (assez général) et ouverture du spectre des langues proposées;

La mobilité volontaire, parfois encadrée, d'un nombre limité d'étudiants constitua la seconde étape. L'élargissement de ces actions d'échanges d'étudiants conduisit alors à de nombreux partenariats, comprenant fréquemment des échanges de professeurs, ce qui permit alors de négocier des programmes de doubles diplômes. Il eut également comme conséquence dans de nombreuses écoles le recrutement de professeurs étrangers et le recours croissant aux enseignants invités (visiting professors).

La possibilité d'effectuer des stages à l'étranger fut également mise en place, ce qui conduisit à l'établissement de nouvelles relations avec des entreprises étrangères.

L'accueil d'enseignants invités a permis de multiplier les cours en anglais, jusqu'à la mise en place éventuelle (souvent récente) de cursus anglophones¹, qui représentent une tentative de prendre pied sur le marché international de la formation

1) Exemple de l'ESC de Rennes délivrant en parallèle un diplôme français et un diplôme anglais

C'est généralement à ce stade qu'est envisagé le recours aux nouvelles technologies tant comme outil de visibilité, d'enseignement à distance que comme lien relationnel avec des étudiants de plus en plus absents du campus (car à l'étranger).

Comme nous l'avons déjà relevé ce mouvement vers l'international s'accompagne de la recherche de «labels» internationaux (accréditation AACSB, EQUIS ...), qui impliquent de confirmer le niveau de son activité de recherche et naturellement son ouverture internationale.

A un stade ultérieur apparaît enfin la mise en place de programmes spécifiquement destinés à un public ciblé et spécialisé (sans pour autant exclure les étudiants français), le cas échéant en partenariat avec une ou plusieurs business schools étrangères voire avec des écoles françaises. Le cas de l'Aerospace MBA, mis en place par le Groupe ESC Toulouse, est à cet égard révélateur de ces programmes extrêmement ciblés en fonction d'un public précisément circonscrit.

Le niveau aujourd'hui atteint par les pratiques de mobilité conduit cependant certains responsables à s'interroger sur une forme de juste mesure à garder: l'envoi prolongé des élèves à l'étranger est-il conciliable avec la valorisation de la qualité de notre enseignement?¹

2.5 Le degré d'ambition et le choix des stratégies d'actions varient largement en fonction des moyens

• *Les grands volets des stratégies*

Au-delà de la variété des actions entreprises, qui traduisent déjà un certain niveau de développement, on voit s'esquisser des plans d'internationalisation de plus en plus élaborés dont le cumul donne forme à la stratégie d'ensemble.

- 1) Poids déterminant d'une politique destinée à favoriser la mobilité des élèves français du cursus Grande Ecole, avec différentes options:
 - accent mis sur un volontariat et une limitation aux meilleurs (filtrage)
 - obligation généralisée d'un séjour long
 - obligation généralisée d'un séjour court
 - accent mis sur les séjours académiques validés et les doubles diplômes
 - accent mis sur une expérience en entreprise
- 2) Le développement d'une offre de programmes internationaux, toujours pour les élèves français:
 - programmes courts bi-nationaux
 - en Europe (premier stade) puis dans le monde entier (second stade)
 - avec des classes mêlées
 - possibilités d'enchaîner sur des programmes étrangers (bi-diplôme optionnel)
- 3) L'offre dirigée spécifiquement vers l'étranger
 - cursus bi-nationaux courts (déjà cités)

1) Pour prendre cet exemple, les élèves de Harvard ne sont pas spécialement exposés à une expérience étrangère.

- cursus anglophone
 - cursus complémentaires spécialisés
 - cursus de MBA
- 4) L'intervention sur le marché étranger
- Ingénierie pédagogique
 - Executive education
 - E-learning
- 5) L'effort accompli en interne pour donner aux enseignements, et donc aux corps enseignants une identité réellement internationale. Ce volet apparaît à certaines écoles comme essentiel, et significatif de la véritable action en profondeur, qui conditionne la réussite de toutes les autres initiatives (en dehors de la mobilité).

On observe par rapport à ces cinq plans des différences notables entre les groupes, en fonction de leurs moyens, de leur taille et de leur niveau d'ambition.

- Pour les écoles les plus cotées, l'objectif le plus spontanément mis en avant est de pouvoir rivaliser avec les meilleures business schools nord américaines, sinon européennes, afin d'assurer et de conforter une primauté nationale et revendiquer une capacité à former des cadres dirigeants totalement internationaux.
- A un niveau d'ambition moins élevé, mais sans doute plus directement en rapport avec les besoins de l'économie apparaît comme fil directeur de la stratégie, une volonté de favoriser des cursus multiculturels et des formes de métissages sur le site (interpénétration des publics français et étrangers, recrutement d'un corps enseignants proprement international).
- La ligne largement dominante est d'internationaliser des cursus restant dans son essence français. Au niveau des cursus de référence, seule une école, l'ESCP-EAP a mis en place un véritable cursus multinational, recrutant via un concours spécifique. Dans les autres cas des cursus binationaux ont été créés, d'une durée restant pour le moment limitée à quatre ans, sur recrutement de jeunes bacheliers.
- On voit apparaître dans d'autres cas des préoccupations plus marchandes, de manière d'autant plus nette, qu'elles se situent dans un contexte budgétaire difficile.

Tous les établissements pondèrent de manière propre cette échelle de priorité.

L'une des difficultés de l'exercice est le partage à faire entre des actions plus visibles et plus utiles à la communication extérieure, parce qu'elles mettent en jeu par exemple des flux mesurables, et des actions plus en rapport avec la réalité des problèmes à résoudre.

• *Les stratégies plus ciblées*

- Les tenants du double diplôme
 - Mettre en place un «réel» double diplôme requiert de la part des équipes concernées un important travail pour valider tous les cours par les deux partenaires. Les enseignants sont amenés à coopérer tant au

niveau recherche qu'au niveau du développement pédagogique et les étudiants doivent satisfaire aux exigences académiques souvent élevées de l'université partenaire. La mise en place d'un «double diplôme» apparaît donc à un stade avancé du processus d'internationalisation de l'école, à un moment où des équipes multi culturelles savent travailler en commun et établir une relation de confiance. Actuellement, les doubles diplômes mis en place le sont majoritairement dans le cadre de l'Union Européenne.

- Les positionnements sur des niches
 - Certains Groupes proposent des formations niveau 3° cycle permettant de travailler en synergie avec les entreprises du tissu économique régional. D'autres se prêtent à un développement vers l'international avec la recherche d'universités partenaires étrangères (exemple du vin, du management de projets...); d'autres apparaissent comme possédant une spécificité propre (formations portuaires, aérospatial...) aux yeux d'étudiants étrangers.
 - D'autres Groupes exportent des formations pointues (Exemple de MBA en E-Business en Chine, Russie (ESC Grenoble); DISTECH en Italie (ICN)....)
- La diversification des niveaux de formation au sein des groupes à couleur internationale
 - L'offre est devenue très diversifiée (formations de type Bachelor, des Master et Master of Science et des MBA). Les formations de type Master ne représentent actuellement que 7% en moyenne des effectifs des Groupes mais ceux-ci sont constitués pour moitié d'étudiants étrangers. Des formations centrées sur des thématiques européennes (du type Master in European Business) se développent.

2.6 La construction de réseaux d'alliance (le phénomène des clusters) devient un axe stratégique, et une amorce de complexes multinationaux

Longtemps, les Groupes ont mis en avant le nombre de leurs accords bilatéraux. Depuis s'est progressivement imposée l'idée que la formule des réseaux représentait une solution alternative aux approches multilatérales, trop largement ouvertes.

Bien que les coûts d'initiation et d'entretien de réseaux actifs soient élevés, ceux-ci apparaissent de plus en plus comme un point de passage obligé pour toute action internationale conséquente et inscrite dans la durée. Par surcroît les réseaux apparaissent comme des signes de reconnaissance appréciables, une appartenance qualifiant chacun des membres sur un certain registre.

On perçoit ainsi la réalité des réseaux comme un point fort des développements à venir, avec une préférence pour des associations plus resserrées, plus ambitieuses, ce qui renvoie au concept de "**clusters**", assez révélateur d'une volonté d'agir en commun.

En ce sens au concept de simple organisation avec des contacts récurrents et des finalités opérationnelles (échanges d'étudiants, de professeurs) se substituent une notion de groupe avec des liens plus structurés, et une finalité stratégique.

Les objectifs de ces «clusters» sont le plus souvent pour les institutions membres de pouvoir jouer un rôle significatif dans un domaine précis, ou sur une zone géographique donnée et de pouvoir poursuivre leur internationalisation.

Dans cette optique, les actions menées vont dans les directions suivantes (outre les possibilités de diversification de cours offerts aux étudiants et une mise en commun du corps professoral qui vont déjà au-delà de simples échanges):

- Elaboration de programmes conjoints, création de diplômes conjoints,
- Développement d'une expertise (séminaires et conférences internationaux, mise en commun de ressources afin de conduire des recherches,...),
- Réponses à une demande des entreprises à l'international (accompagnement d'entreprises sur des zones géographiques des partenaires, formation conjointe de cadres).

3 A la source de ces résultats: des directions des Grandes écoles de gestion qui ont su valoriser leurs atouts, malgré des faiblesses ou fragilités réelles, qui risquent de peser sur la durée

3.1 L'atout d'une grande autonomie des directions et un dévouement sans faille des équipes

Tout ce qui a été réalisé par les Grandes écoles de gestion porte globalement la marque d'un dispositif ayant une grande autonomie de fonctionnement, tant dans la définition de ses grands choix que dans leur mise en oeuvre. Cette autonomie a une dimension pédagogique et stratégique.

Les directions des écoles rencontrées nous sont apparues en règle générale assez libres de leurs grandes options, sans recevoir des consignes trop précises de la part des CCI ou plus largement des autorités responsables, auxquelles elles soumettent toutefois leurs choix. Il est difficile de ne pas mentionner la contrainte des moyens, spontanément ressentis comme limités, parfois même décalés au regard des ambitions affichées (avec l'obligation pour les écoles de rechercher des financements extérieurs).

Au plan pédagogique, si le diplôme délivré est un diplôme visé, soumis depuis un an à une procédure d'accréditation, il reste un diplôme d'établissement sanctionnant un cursus défini et mis en oeuvre de la manière la plus ouverte (à l'instar des écoles d'ingénieur). L'absence d'un cadre formalisé, qui distingue les Grandes écoles de gestion des formations universitaires dont la grande majorité des diplômes restent nationaux, a été largement mise à contribution pour favoriser la mobilité internationale.

Il est révélateur que les textes les plus récents du ministère de l'Éducation nationale sur la validation des études à l'étranger, rejoignent aujourd'hui les pratiques le plus courantes des Grandes écoles de gestion.

Sur un autre plan, il est clair que les innovations apportées par les formations binationales en quatre ans ne pouvaient immédiatement se concevoir dans un cadre de diplômes nationaux.

3.2 Une influence notable des élèves dans la dynamique et dans les choix

Si les initiatives internationales des écoles cherchent à répondre à une évolution des métiers de la gestion, leur développement est également fonction de la demande des élèves.

De plus en plus, candidats et élèves des écoles de gestion se déclarent convaincus qu'il est important d'apporter une coloration internationale à leur cursus et/ou à leurs premières expériences en milieu professionnel. Indiscutablement la réputation des Grandes écoles de gestion dans ce domaine représente un avantage différentiel notable (qui peut compenser d'autres handicaps comme le niveau des frais de scolarité).

Mais l'obligation qui en découle de satisfaire cette demande fait courir le risque de glissements multiples. Il est patent par exemple que la demande est beaucoup plus élevée pour les pays anglophones, tant la maîtrise de l'anglais et l'aptitude à travailler en utilisant aisément cette langue apparaît désormais comme un impératif premier aux yeux des recruteurs. A l'opposé on observe une baisse d'intérêt pour les pays européens continentaux et en particulier l'Allemagne, ce qui ne peut laisser indifférent par rapport aux réalités du marché de l'emploi (l'allemand reste toujours la seconde langue la plus «utile») et aux ambitions de la construction européenne, basée en grande partie sur le bon fonctionnement du couple franco-allemand.

Une seconde donnée à prendre en compte est que tous les élèves ne sont pas paradoxalement motivés pour introduire une dose de mobilité dans leurs études, surtout si le pays cible est au départ moins attractif et qu'il s'y attache des éléments d'inconfort. Toutes les écoles estiment la part des «non-movers potentiels» à une moitié des effectifs, ce qui induit le cas échéant des mesures d'obligation (soit avec un seuil restant assez bas, soit au niveau d'une année complète comme à l'IECS de Strasbourg, ce qui n'est pas perçu comme un «argument de vente» de l'école).

Autre particularité à relever, les étudiants se disent souvent très attirés par des séjours à l'étranger en première année, mais l'élan a tendance à courir sur son erre au cours des années. Les explications potentielles sont nombreuses et d'ordre essentiellement subjectif. L'accession progressive à un certain confort de vie, les questions d'ordre affectif, les petites pesanteurs du quotidien, l'abandon d'une conception souvent idéalisée, pour ne pas dire baudelairienne, du «voyage» expliquent l'enracinement de plus en plus profond d'une part non négligeable des élèves dans leur espace géographique.

3.3 Des handicaps de taille et de moyens difficiles à occulter

Les Grandes écoles de gestion sont confrontées à plusieurs types de sujétions dans le développement de leurs ambitions internationales:

- elles ont fonctionné pendant longtemps sur un modèle très éloigné des pratiques étrangères dominantes (nombre minimal de permanents) et conservent de nombreuses singularités nationales sur leur cursus de référence (comme le concours et les classes préparatoires),
- elles restent le plus souvent, distantes des institutions de statut universitaire (activité de recherche, délivrance du doctorat, compréhension des filières) ce

qui constitue une entrave pour la recherche de partenariats (ce qui a conduit par exemple à développer les coopérations plus réalistes avec les Fachhochschulen allemandes),

- elles gardent une taille d'apparence souvent modeste, par rapport à celle de leurs partenaires étrangers. Le décalage est particulièrement net concernant le nombre de professeurs,
- elles doivent rendre compte en continu à leurs tutelles directes, de l'arbitrage sur leurs moyens, ce qui peut rendre moins faciles les investissements nécessaires pour l'organisation des partenariats, des accueils, la recherche de stages, ou la promotion de nouveaux cycles d'études...etc, dont le bénéfice ne peut apparaître que sur la durée.

L'affichage d'une volonté forte en faveur de l'international a souvent occulté la question des moyens. Il semble nécessaire de rappeler à cet égard que la limitation des moyens demeure une vraie question, dans un contexte de stagnation des dotations de base, malgré le dévouement exceptionnel des personnes en charge de ces questions.

3.4 Une faible synergie avec l'environnement académique, régional ou national

La question des appuis et des coopérations que les Grandes écoles de gestion pouvaient recevoir ou mettre en œuvre en collaboration avec leur voisinage académique (universités, écoles d'ingénieurs...) constituait l'une des préoccupations de l'étude. La question étant naturellement étendue à l'environnement national.

Sur ce terrain les conclusions sont assez claires:

- Si les coopérations locales existent (ce qui n'est pas si fréquent) elles ne concernent pratiquement pas l'international (sauf exceptions très localisées).
- Les coopérations nationales restent exceptionnelles, en dépit de projets de regroupements désormais enterrés.
- Les partenariats sont recherchés prioritairement à l'extérieur.

Le souhait de travail en réseau ne semble ainsi fonctionner qu'avec des partenaires lointains. Si ce constat est préoccupant, il n'est pas simple à interpréter.

- Il confirme le fossé culturel entre le monde des Grandes écoles de gestion et le monde universitaire, ce qui, comme nous le relèverons plus loin, soulève des questions de fond sur l'utilisation optimale de nos moyens nationaux.
- Il témoigne d'une absence, ou au moins d'une faiblesse des coopérations nationales entre Grandes écoles de gestion, qui traduit une tradition de vive concurrence, et peut-être l'absence d'une autorité régulatrice.

Il faut sans doute corriger ce tableau en relevant que dans la dernière période des initiatives variées traduisent une évolution contraire (ESC Lille, Rhône-Alpes.).

Des coopérations avec les écoles d'ingénieur se développent, notamment autour de certains contenus pédagogiques, de formations (nouvelles technologies par exemple, offres de M.S, de Msc, initiatives pour des formations à l'entrepreneuriat, HEC-Entrepreneurs...), plus rarement au niveau de la coopération en direction de l'international.

On voit se fédérer des ensembles universités + écoles d'ingénieur + écoles de commerce, pour gérer en association les aspects pratiques de l'ouverture internationale (communication commune (niveau région), accueil des étudiants et enseignants étrangers (formalités, logements), aides financières...): exemples d'Amiens, de Clermont-Ferrand. Ces associations constituent aussi un lieu d'échanges pour les responsables des services internationaux respectifs.

*Des interrogations qui ouvrent la voie à des réflexions multiples et
permettent d'envisager des actions à plusieurs niveaux*

4 Au delà d'un bilan d'ensemble positif, de nombreuses questions de fond restent posées

4.1 Beaucoup reste à faire pour apprécier l'impact effectif des actions

Comme nous l'avons relevé plus haut, les initiatives des Grandes écoles de gestion dans l'international ne peuvent être abstraites du souci de défense d'un "rang" au sein d'un dispositif vivant dans le quotidien la réalité d'une vive concurrence. Cet objectif implique de conjuguer des données objectives (les réalisations) et des données subjectives (les impressions des usagers ou observateurs extérieurs). L'importance de l'enjeu porte en lui la tentation de jouer autant sur le faire-valoir (effort de communication) et sur le faire-savoir que sur la réalisation.

La remarque prend toute sa pertinence, si l'on observe que la dimension quantitative (tant d'élèves partis tant de mois hors de France), est plus facile à reprendre dans les media, que la dimension qualitative, beaucoup plus difficile à apprécier et à mettre en valeur.

Dans ces conditions le risque existe que l'accent soit mis plus sur le quantitatif au détriment du qualitatif. De nombreuses données recueillies par exemple sur la mobilité sont sujettes à cette critique, car la durée d'un séjour à l'étranger n'est qu'une présomption de son efficacité, si l'on pense par exemple à l'envoi groupé d'élèves français sur le même site.

On ne peut répondre à ces interrogations qu'en remplissant deux conditions:

- avoir une connaissance aussi objective que possible des pratiques, ce qui nous renvoie au thème de la transparence - repris plus loin - qui n'est pas nécessairement bien accepté par les établissements compte-tenu d'une tradition de concurrence, qui incite à ne pas mettre sur la place publique le détail de ses initiatives.
- disposer d'un référentiel d'appréciation permettant de jauger effectivement l'impact de ce qui est fait.

La question de la normalisation des mesures mérite ainsi d'être posée, par exemple pour la connaissance des langues (utilisation de tests extérieurs - obligation minimale - taux d'échec) ou pour la validation des séjours à l'étranger.

C'est sans doute à ce stade que l'accent pourrait être mis sur deux ou trois points jugés stratégiques par les autorités de tutelle (dénomination volontairement ouverte). En fonction de diagnostics explicités plus loin, on pourrait retenir par exemple de mettre plus spécialement en avant

- l'accueil d'étrangers en cycles diplômants,
- Le ratio français -étrangers sur le site de l'établissement,
- le niveau de possession de trois langues (en prenant en compte le contexte européen),
- Le pourcentage d'enseignants étrangers dans le corps professoral.

4.2 Quelle forme de couplage établir entre l'offre des écoles et les besoins des entreprises?

Nous avons relevé plus haut que la dynamique initiale du processus d'internationalisation résultait davantage au départ d'attitudes volontaristes des directions des écoles anticipant sur les réalités du marché, que d'une réponse à des demandes très explicites du monde des entreprises, même si celui-ci encourageait sans réserve à aller dans ce sens.

On observe aujourd'hui un retour en force de l'influence directe des entreprises, en fonction de besoins de recrutements bien identifiés. Mais celle-ci trouve certaines limites en fonction de plusieurs données clés.

1) les marchés de l'emploi restent toujours principalement nationaux¹, même si le taux de migration tend à monter d'année en année. Ceci conduit:

- à conserver une prime réelle aux diplômes nationaux, mieux connus et mieux compris des recruteurs,
- à maintenir - particulièrement pour les français -une importance particulière aux échelles traditionnelles de sélection² des candidats, au désavantage des formations totalement axées sur l'international.

2) La capacité d'influence est en rapport avec les apports de financements: dans un contexte de stagnation des dotations consulaires, les écoles se montrent plus attentives à leurs financements extérieurs.

3) La demande d'ouverture internationale n'est absolument pas homogène. Elle révèle l'existence de seuils, qui ne sont pas directement pris en compte par les établissements.

Au-delà d'un niveau de base imposé à tous de capacité à échanger en anglais avec des étrangers, un premier niveau d'attente tient à une **capacité de coopération en**

1) Certainement en volume, mais la réponse est moins assurée pour certains types d'emplois impliquant une vision stratégique globalisée, ce qui est en partie le créneau des MBA.

2) en rapport avec une forte sélection préalable et à une dimension de potentiel.

équipes multinationales, ce qui place la barre relativement haut en termes de performances linguistiques et de «perméabilité» aux réalités multi-culturelles.

Mais lorsqu'il s'agit de manager en contexte proprement multi-culturel (par exemple dans des filiales étrangères de sociétés françaises) le niveau d'attente va bien au-delà de ce qu'une école peut apporter seule, puisque le souhait sera de disposer de diplômés ayant eux-mêmes **une histoire personnelle internationale forte** (par exemple des études prolongées dans plusieurs pays ou des ascendances familiales mêlées). On perçoit ici une attente qu'il est difficile de convertir dans un cursus (seuls les cursus bi-nationaux s'en rapprochent dans une certaine mesure).

3) Les tensions du marché sont très nettes lorsque les sociétés françaises cherchent à recruter des étrangers familiers de la culture française, pour des fonctions à l'étranger

C'est ce qu'on observe clairement par exemple dans le cas de certains pays-cibles, comme le Mexique ou la Chine.

On peut en déduire sans grand risque d'erreur, que la demande des entreprises la moins bien satisfaite aujourd'hui est celle d'étrangers formés dans les établissements français, et familiers de la culture française.

Nous reprendrons plus loin les recommandations fortes qui découlent de ce postulat

4.3 Faut-il s'accommoder des tentations du lointain au détriment de l'Europe?

Le développement des coopérations internationales des Grandes écoles de gestion s'est historiquement tourné vers l'Europe, pour des raisons évidentes de proximité, puis de financement européen. On peut ainsi observer que les mobilités se font essentiellement vers les pays voisins: Près des 2/3 des échanges académiques se font dans le cadre de l'Union Européenne, et plus de la moitié des stages.

Très naturellement le cercle des coopérations s'est élargi, pour englober l'Amérique du Nord, l'Asie voire l'Australie. Le panorama des offres de séjours académiques et/ou de stages en entreprise est désormais réellement mondial.

La valorisation de ce large éventail de choix auprès des élèves, et implicitement des candidats a encouragé une forte demande des destinations lointaines, qui traduit soit un souhait de dépaysement, soit de rupture vis-à-vis de son environnement habituel. Les chiffres importants de mobilité en direction de l'Europe fournis par l'enquête traduisent encore une réalité historique des accords et une réalité d'équilibre des flux des échanges. Mais le souhait répété des élèves vers le lointain (vers l'Asie notamment), la mise en oeuvre de programmes sur mesure qui sont compensatoires de flux, le développement des relations avec des universités considérées comme éloignées il y a encore quelques années, risquent de modifier rapidement la répartition géographique des échanges.

Ce mouvement a déjà aujourd'hui une conséquence notable sur certains pays d'Europe plus ou moins délaissés: c'est le cas pour l'Allemagne, l'Espagne, l'Italie ou les pays de l'Est. De ces pays, c'est en particulier l'Allemagne qui souffre le plus du réel désamour des élèves, désamour qui commence au demeurant très tôt dans la scolarité,

comme en témoigne la chute du nombre d'élèves pratiquant l'allemand dès le collège, que ce soit en première ou en deuxième langue, au profit de l'espagnol ou de l'italien.

De nombreuses directions d'écoles ont pris conscience de cette dérive et réclamé une aide (**mais laquelle?**) pour contrarier une forme de poussée d'exotisme compréhensible à bien des égards, mais sur l'utilité de laquelle on est en droit d'exprimer de sérieuses réserves. Il reste à imaginer quelle forme pourrait prendre cette aide (promotion de l'image des pays en déshérence auprès de publics précis?), qui ne peut sans doute s'envisager que sur le moyen terme.

Il faut, nous semble-t-il, prendre au sérieux cette situation, tout d'abord parce qu'elle traduit une certaine occultation des réalités du marché et une tendance à identifier le lointain et l'étranger.

Elle apparaît en second lieu comme une motivation pour promouvoir une forme de modèle européen (peut-être simplement une "**European touch**")

4.4 Obligation ou volontarisme: quel choix doit-on laisser aux élèves?

Pour des raisons évidentes, les premières expériences fondées sur la mobilité des élèves n'ont concerné qu'une fraction limitée des promotions, sur la base du volontariat. Assez souvent une sélection complémentaire donnait à l'établissement d'accueil des garanties sur les capacités et le sérieux des heureux élus.

La montée progressive de la mobilité au cours des années a progressivement changé les données du problème.

On a ainsi pu observer que tous les élèves n'étaient pas spontanément candidats, et que le désir de mobilité semblait plafonner, parvenu à un certain seuil: il existe une fraction d'étudiants au tempérament casanier, pour qui le départ à l'étranger n'apparaît pas comme une évidence ou comme un choix de vie qu'ils désirent adopter.

Les directions des écoles se sont ainsi interrogées sur l'intérêt d'une obligation, ayant comme avantage de faire passer un message clair aux élèves en interne, comme à l'extérieur, sur l'importance d'une familiarisation à un système mondialisé.

Les seuils minima ne sont pas encore généralisés: ils concernent à peu près trois quarts des écoles, sous des formes variées. Ils demeurent le plus souvent modestes, en partie pour des raisons de moyens, mais tout autant pour des raisons de prudence: à trop multiplier les obligations, on court le risque d'un déficit de qualité¹ et d'une déstabilisation du projet pédagogique.

4.5 Grandes Ecoles: la tentation du cavalier seul

Tout observateur extérieur au monde des Grandes écoles de gestion perçoit rapidement la réalité de la concurrence entre établissements, dont l'impact en tant que source d'émulation est en un sens fort salutaire.

1) Certains élèves interrogés se sont récriminés sur leur suivi à l'étranger et la perte de lien avec leur école.

Mais il doit admettre dans un second temps que cette concurrence est génératrice d'un climat de faible confiance réciproque voire d'une hypersensibilité à toutes les dimensions liées à la communication. Cette concurrence exacerbée induit un jeu très individualiste, qui a entravé dans le passé, voire très récemment, diverses tentatives de rapprochement inter-écoles.

La faiblesse assez générale des coopérations avec le monde universitaire, dont l'explication n'a pas à être recherchée d'un seul côté, accentue cette dimension de jeu individualiste.

On peut, jusqu'à un certain point, en rester à un principe d'autonomie, applicable comme règle de base, ou même tout simplement admettre que les associations/mariages/coopérations se feront le jour où elles seront reconnues comme utiles.

Mais ce satisfecit ainsi accordé aux acteurs de terrain ne dispense pas, comme nous le verrons plus loin, de s'interroger sur les effets sur le long terme de ce parti-pris d'individualisme, et sur des propositions de nature politiques à avancer pour traiter en amont ce qui traduit à certain égard une faiblesse structurelle du système.

4.6 Pourra-t-on préserver la variété du dispositif en accentuant les contrôles de qualité?

Au cours de ces dernières années des préoccupations se sont exprimées sur le risque d'une baisse de la qualité des formations, en fonction des difficultés rencontrées pour tenir les chiffres de recrutement sur les classes préparatoires. Une commission a été créée pour apporter aux Grandes Ecoles de gestion par des inspections périodiques le gage de sérieux et de pertinence que les écoles d'ingénieurs trouvent dans la CTI.

La mise en oeuvre de cette démarche est sans doute ici plus délicate que pour les formations d'ingénieurs, qui peuvent se référer à des objectifs relativement bien définis d'acquisition minimale de savoir (même si les formations vont largement au delà de cette exigence).

Face à un dispositif profondément hétérogène, proposant fréquemment des formations hors normes, comme les cycles bi-nationaux en quatre années, la mise en oeuvre de démarches se référant potentiellement à des référentiels ou à des standards explicites est plus problématique. Elle porte en elle le risque d'un resserrement sur un modèle unique, ouvrant par contre coup la perspective d'une perte de variété assez dommageable.

Il est patent que la philosophie du dispositif des Grandes écoles de gestion repose assez largement sur l'initiative des directions, qui apparaît sur la durée synonyme de variété et de qualité. Si elle n'est pas sensible aujourd'hui, la tentation pourrait venir de raisonner demain par référence à une norme absolue et à un modèle unique.

4.7 Le glissement vers les schémas anglo-saxons et l'anglophonie: jusqu'où ira-t-on?

Dans un monde où l'anglais représente la langue des affaires internationales et où par surcroît, les institutions de formation à la gestion les plus prestigieuses sont largement soit anglaises, soit nord-américaines ou dans le sillage du modèle nord-

américain, nul ne peut s'étonner de la fascination exercée par le modèle US, en France comme ailleurs, ou par l'anglophonie. L'enseignement français à la gestion à d'ailleurs été relancé dès les années 60, par la formation d'enseignants français dans les universités américaines et par l'emprunt répété de matériaux pédagogiques.

La volonté de renforcer la présence des écoles françaises sur le marché international de la formation se concrétise ainsi par un mouvement de création de filières parallèles anglophones. La langue d'enseignement des Masters ou des MBA spécialisés des Ecoles de gestion est au demeurant l'anglais, dans la quasi totalité des cas.

Ce mouvement a sa logique, et on peut même imaginer - sinon redouter - qu'il se poursuive jusqu'à une forme de main-mise totale de l'anglais comme langue d'enseignement de la gestion, assortie d'une implantation d'antennes d'établissements anglais ou nord-américains. Cette vision est sans doute excessive dans les grands pays industrialisés, qui ont les moyens de se défendre de cette dérive.

Il y a pour le moins matière à interrogation, car invoquer en permanence un principe de réalisme - qui s'apparente surtout à une forme de fatalisme - ne suffit plus pour arrêter une position de principe. Il est en effet difficile d'oublier les enjeux liés à cette domination et les bénéfices tirés, principalement par les Etats-Unis par une forme de "colonisation culturelle" portant sur la population très "stratégique" des cadres de gestion à potentiel.

Toute la question est de savoir si nous - entendus au sens de français, d'européens, de francophones ou pourquoi pas de latins - sommes prêts à défendre une évolution alternative, fondée sur l'idée de valeurs européennes à défendre (respect des spécificités locales, pratique de plusieurs langues étrangères, dimension de culture générale).

Force est de constater qu'à ce jour, une telle alternative n'est pas prête et que chacun accepte, sans forcément l'avouer, un alignement sur le modèle nord-américain (dont la dimension dénomination des diplômes n'est qu'une facette de cet état de chose). La dérive marquée du système allemand vers la création de MBA anglophones est un fait révélateur, qui montre indirectement l'urgence de la recherche d'une voie européenne, à laquelle cherche à contribuer l'initiative EQUAL, qui fixe des repères, pour le moment d'ordre académique, pour définir un standard européen de MBA.

Cette question a été fréquemment évoquée lors des visites et les directeurs d'écoles ont souvent tenu à regretter que l'on ne puisse pas mieux défendre "notre" modèle et sa qualité.

5 Clarifier le débat en dégagant mieux les enjeux

5.1 Le risque existe de confondre les moyens avec les fins, qui sont d'ordre culturel

- *Pour les diplômés français l'enjeu primordial est un changement de mentalité*

Comparée à celle des autres pays européens, la situation française révèle immédiatement un paradoxe. Nos établissements apparaissent globalement plus avancés au niveau des pratiques (mobilité, enseignement des langues, originalité des

cursus) sans que la France se sente pour autant rassurée quant à la préparation à l'international de ses futurs cadres.

Cette interrogation nous renvoie à une tentation d'instrumentaliser nos efforts et de réduire l'international à¹

- l'enseignement des langues et des performances à des tests ou à des examens,
- la durée des séjours à l'étranger,
- des ratios divers et variés (taux d'élèves étrangers ou d'enseignants,...).

Cet accent mis sur les moyens et sur les efforts risque de faire oublier le débat fondamental de l'internationalisation, à savoir la capacité à s'ouvrir à l'autre, à l'écouter et être écouté de lui. C'est bien sur le plan des valeurs et des comportements sociaux, donc sur le plan de la culture, que doit être placé l'enjeu profond de l'ouverture internationale. Il faut admettre que les français ont sur ce plan des handicaps sérieux, bien perçus à l'étranger (et souvent rappelés), sous la forme d'une attitude jugée supérieure, voire parfois arrogante.

C'est sur le plan des attitudes que les résultats d'une politique d'ouverture internationale doivent être appréciés, et au fond dans ce domaine le premier impératif devrait être **de développer la modestie et une capacité à intégrer la différence.**

Ce constat simple en soi confirme l'intuition commune que l'aptitude à percer sur l'international n'est pas corrélée avec nos échelles habituelles de valeurs, fondées sur les performances scolaires, on pourrait presque dire au contraire...Ce ne sont pas les plus grandes de nos écoles qui ont le plus de facilité à réussir dans ce domaine.

Si les ressortissants des petits pays, comme la Hollande, la Suède ou la Finlande paraissent mieux préparés à l'international, c'est moins en raison de leur niveau en langues, qu'en raison d'une conviction profonde et intime qu'ils n'ont pas d'autre choix que de jouer cette carte pour compenser leurs handicaps propres.

Certains des directeurs rencontrés ont clairement mis en avant cette exigence et parlé de métissage ou de porosité à acquérir. Ces formulations rappellent que l'enjeu premier de l'internationalisation est un changement de comportement et de système de valeurs des diplômés.

C'est dans cet esprit que l'on peut interpréter l'importance déjà mentionnée des effets de seuil, la montée à plus de 30% du nombre d'élèves étrangers sur un site ayant un impact en profondeur sur l'atmosphère internationale du campus et sur la micro-société des étudiants.

5.2 L'accueil d'étrangers devrait être sans doute la grande priorité: oui, mais comment y parvenir?

Nous avons déjà mentionné que la demande des entreprises en managers internationaux se traduisait par plusieurs niveaux d'exigences:

- celui d'une maîtrise de l'anglais et du mode de raisonnement des anglo-saxons (goût pour les accords formalisés, référence au droit et à la règle

1) De la même manière que l'on réduit parfois la politique de santé au nombre de médecins

codifiée), besoins particulièrement exprimés par les PME,

- celui d'une aptitude à travailler en équipes multinationales, qui concernait surtout les groupes de dimension internationale,
- celui enfin de véritables managers internationaux, segment en émergence, où devraient se confronter demain les entreprises mondialisées soucieuses d'alimenter leur vivier, les individus à la recherche de carrières brillantes et des institutions de formation soucieuses de consécration.

Les données recueillies au cours des entretiens et de l'enquête quantitative révèlent que l'effort des Grandes écoles de gestion a été pour le moment plutôt centré sur le second niveau (alors même que le premier niveau, sensiblement plus modeste, couvre des besoins très réels), alors que les établissements les plus avancés sont soucieux d'inclure dans leurs axes politiques la formation de véritable managers internationaux.

En réalité les messages assez forts que l'on retire du marché¹ sont les suivants

- le profil de managers internationaux renvoie à une trajectoire personnelle qui va au delà du champ du possible pour les écoles (sinon à passer à une scolarité de 8 ans): les entreprises ne classent dans cette catégorie que des cadres ayant plusieurs années d'expérience pleinement internationales,
- pour les entreprises françaises qui investissent à l'étranger le besoin prioritaire est aujourd'hui celui de nationaux formés et ouverts aux réalités françaises (qui ne sont pas interchangeable avec des français initiés aux réalités étrangères).

Tout ceci va dans le sens d'une **priorité nationale** - relayée le cas échéant par les pouvoirs publics - à donner à l'intégration d'étrangers dans nos cycles de référence (et non simplement à l'accueil d'étrangers dans des cycles plus modestes), l'accent étant à mettre sur le qualitatif plus que sur la quantitatif.

5.3 Le positionnement international des Grandes écoles de gestion est-il reconnu comme enjeu majeur?

Comme nous l'avons rappelé plus haut, le monde de l'enseignement de gestion garde comme référence principale le modèle américain, qui a servi de source d'inspiration et de référence, et qui parvient par divers moyens (comme par exemple le contrôle des classements) à consolider sa domination. La question qui se pose alors est celle de notre capacité à nous placer en concurrence (jouer dans la World League) ou de rejoindre par réalisme une European League voire se limiter à une sorte de National League.

Partant de ce constat, il est possible d'avancer plusieurs scénarios:

- certaines écoles françaises peuvent tenter de s'intégrer dans la World League, c'est-à-dire soutenir la comparaison avec les meilleurs business school nord-américaines, ce qui soulève des conditions de moyens, et plus précisément de capacités à attirer des enseignants de niveau mondial².

1) Etude du CEFI de 2000 sur les formations internationales (non publié)

2) Dont la rareté semble réelle et le cours salarial fixé par les meilleurs business schools US

- Un ensemble plus large d'établissements peut se donner comme objectif d'apparaître en bonne place dans la division européenne
- Un dernier ensemble réunit les écoles simplement soucieuses de remplir leur devoir de formation dans un environnement régional et national.

Ce tableau suscite un certain nombre de questions. Est-il au fond si important – et pour qui? – de se lancer dans la course au rayonnement? Dans ce cas, faut-il le faire sur la base des standards dominants? Faut-il au contraire imaginer un autre modèle, de type européen?

Une dimension, qui apparaît critique pour le positionnement futur de l'appareil français de formation à la gestion en général, des grandes écoles de gestion en particulier est la place qui pourra être prise sur le marché international de la formation.

Il faut en réalité à cet égard distinguer deux volets

- Le premier, limité en volume mais rémunérateur, (parfois très rémunérateur) est celui de la formation en cours de carrière, ce qui recouvre l'executive education et une bonne partie des MBA (soit les executive MBA en temps partiel, soit les MBA proposés en accélérateur de carrière).
- Le second concerne l'accueil, le cas échéant en quantité, d'étudiants étrangers, principalement asiatiques, à la recherche d'une qualification internationale.

Le premier segment de marché implique un haut niveau de prestation (donc des équipes d'enseignants coûteux) et une notoriété internationale. Il définit d'une certaine manière les établissements qui pourront revendiquer la "classe mondiale".

Le second segment met en jeu une équation économique très différente, puisqu'il apporte des ressources importantes à la marge, sans être pour autant économiquement bénéficiaire. Son développement est en rapport avec une politique de présence de l'offre française, dont l'affirmation repose largement sur des options de la puissance publique, sinon sur des moyens spécifiques.

5.4 Quel sens donner au placement croissant des diplômés français à l'étranger?

Au cours de ces dernières années le taux d'expatriation des jeunes diplômés a cru de manière sensible (moyenne de 15% dans les filières ESC) suivant ainsi le développement marqué d'une mobilité en cours d'études. L'observation courante est que le jeune transplanté pour un stage ou un séjour d'études à l'étranger est spontanément tenté de rester sur place (1er cas) ou ne de pas rentrer en France (2nd cas). Cette expatriation est sensiblement plus élevée pour les programmes internationaux en quatre ans, dont près de 50% débutent à l'étranger.

Cette donnée est communément présentée comme un bon signe, celui d'une rupture avec des traditions casanières. Certains ont d'ailleurs remarqué avec justesse que les jeunes expatriés avaient tendance à revenir en France, après quelques années passées à l'étranger, ce qui semble donc écarter l'idée nouvelle forme de fuite des cerveaux.

Cette évolution devrait logiquement conduire à de nouvelles interrogations, dès lors que le taux d'expatriation des jeunes diplômés atteint des niveaux inédits. Il faut

admettre que le sujet de la mobilité des diplômés hautement qualifiés a toute chance de devenir dans les années qui viennent un thème de réflexion et sans doute d'initiative. Tout pays devrait être conduit à admettre l'intérêt stratégique de pouvoir attirer (par des arguments matériels, culturels ou autres) des étrangers de bon potentiel.

Cette observation renforce, s'il en était besoin, l'intérêt d'une action visant à accueillir plus d'étrangers dans nos cycles plus traditionnels, en allant au delà des seuls échanges académiques, stade désormais banalisé.

6 Les points critiques pour les évolutions à venir

6.1 Trouver la voie d'une nouvelle dynamique concurrentielle

Le dispositif des Grandes écoles de gestion a tiré dans le passé un réel profit d'un climat de forte émulation, qui a incité les directions des écoles à accroître sans relâche la qualité et la pertinence de leurs actions.

Il nous a semblé au fil de nos analyses que la question de la concurrence devait être reposée sur de nouvelles bases, au-delà de certains excès qui tendaient d'ailleurs à se corriger. Il était clair tout d'abord que la concurrence avait cessé d'être principalement interne, puisqu'elle mettait dorénavant en jeu des institutions universitaires ambitieuses et entreprenantes (IAE, IEP, Dauphine). Il fallait admettre en second lieu que l'attention extrême apportée à la préservation du rang n'avait pas grand sens compte-tenu des écarts de dotations entre les écoles¹, comme le montrait d'ailleurs la relative stabilité des classements établis par les médias. Il fallait admettre enfin que la concurrence devait désormais être pensée dans un cadre international, en tout cas au moins européen.

Sur le point particulier des actions internationales, il semble que la concurrence à tout crin ait atteint ses limites et que l'on puisse préconiser aujourd'hui une vision de développement, ancrée sur un **sentiment fort d'appartenance** (en rapport avec une conscience identitaire renforcée du groupe des grandes écoles de gestion) et sur la recherche d'une progression d'ensemble prenant en compte:

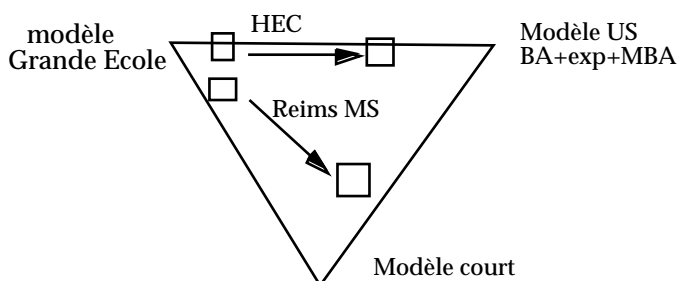
- une appréciation plus sereine de l'impact de ces actions (avec un consensus à construire sur un nouveau référentiel d'appréciation) qui conduise à présenter à l'environnement un **tableau de bord** des réalisations,
- une **valorisation des bonnes pratiques** dégagée de toute référence à une forme de hiérarchie inter-école,
- une **ambition transnationale**, qui peine encore - malgré de nombreux projets récents - à s'affirmer comme axe stratégique.

1) Avec un impact direct sur le potentiel d'enseignants permanents, retenus désormais systématiquement comme critère de qualité

6.2 Comment projeter sur le moyen terme la coexistence de trois, sinon quatre, modèles

Il est difficile de pas mentionner comme point d'interrogation la pluralité des modèles d'études développés au sein des Grandes écoles françaises de gestion sans compter avec l'organisation propre à l'appareil public. On voit ainsi coexister aujourd'hui:

- Un modèle "ESC" classique, dit **Grande école**, (système sélectif, accueillant les meilleurs élèves des classes préparatoires), mettant l'accent sur le potentiel des élèves recrutés et formés; ce modèle fait partie de notre patrimoine, mais reste très spécifique par rapport à l'étranger.
- Un modèle «**Etudes courtes**» (3 à 4 ans), qui génère les schémas pédagogiques les plus innovants au plan international en offrant des études franchement bi-nationales et bi-culturelles.
- Le modèle **nord-américain**, fondé principalement sur des programmes de MBA – spécialisés ou généralistes, full ou part time – accessibles après une première formation académique et le plus souvent, après une expérience professionnelle;
- Le **modèle universitaire**¹, construit sur une logique d'étapes pour le moment à bac+2, bac+3, bac+4 et bac+5, dont les filières de spécialisation (les DESS), qui allient une sélectivité du public, une souplesse d'organisation et un ciblage sur des champs de compétence bien identifiés, se confirmeront demain comme fer de lance par l'adoption de l'appellation de **master**.



Chaque établissement se positionne implicitement par rapport à ces modèles, avec en règle générale, une prise de distance vis-à-vis du modèle traditionnel et une dispersion entre un modèle de business school axé sur un MBA de prestige et un modèle plus spécifique (européen?) intégrant des cycles courts et des masters de spécialisation. Cette pluralité met en jeu des questions délicates, qui seront sans doute longues à trancher, comme:

- le partage à établir entre aspects identitaires - accent sur la tradition et sur la différence - et la lisibilité - accent sur la conformité à une norme

1) La politique de convergence, avec affichage privilégié des niveaux bac+3 et bac+5, ne se confond pas vraiment avec le modèle nord-américain, fondé sur la rupture et l'acquisition d'expérience.

- commune (par exemple celle des nouveaux masters),
- la place à laisser aux solutions spécifiques par rapport à un modèle dominant.

Il est intéressant d'observer que le MBA, référence de base dans le système nord-américain dominant, est en passe d'être "récupéré" par le continent européen, en subissant des transformations totalement inimaginables au départ (coloration, spécialisation, alternance, ouverture internationale...), ce qui montre qu'il y a de nombreuses manières pour décliner une différence.

6.3 Sommes-nous en mesure d'attirer de bons enseignants étrangers?

Le souhait des établissements français de renforcer leur potentiel - et par là même leur capacité de rayonnement - par un accroissement de leurs corps d'enseignants permanents est une constante de leur stratégie depuis des dizaines d'années. La volonté de confirmer une internationalisation en cours par le recrutement d'enseignants étrangers pose immédiatement la question de l'attractivité de talents étrangers.

Sur ce point critique les avis recueillis ne sont pas totalement unanimes:

- Certains pensent que la qualité générale de notre environnement de vie (cuisine, climat, mer ou montagne) est en soi suffisante pour capter des enseignants de qualité, en jouant si nécessaire sur les séjours de courte durée. Ce premier point de vue semble en partie confirmé par les résultats d'une enquête réalisée en septembre 2001 par l'agence Noir sur Blanc sur le thème de l'internationalisation du recrutement des professeurs étrangers. Entre autres résultats, l'enquête arrivait en effet à la conclusion que les motivations financières directes (salaires) restent secondaires puisque plus de 50% des professeurs interrogés déclaraient n'y voir qu'une motivation peu importante... Preuve que pour certains enseignants, les avantages immatériels (autrement dit dans le cas de la France, un cadre de vie privilégié) peuvent en effet suppléer dans une certaine mesure l'incapacité des écoles, à de très rares expressions près, à s'aligner sur les salaires pratiqués outre-Atlantique.
- D'autres pensent que nos offres ne sont pas compétitives, essentiellement pour des raisons financières, avec celles des établissements de prestige nord-américains. Il faut en effet noter, en ce qui concerne le salaire moyen des professeurs du supérieur selon leur profil et âge, que les chiffres annoncés varient pour le continent Nord-Américain entre 40 000 et 80 000 dollars par an, le chiffre le plus souvent cité étant 50 000/60 000 dollars. Ce chiffre varie en fonction de l'université dans laquelle les professeurs exercent. En effet, les salaires des professeurs dans l'un des 10 meilleurs MBA américains, varient pour le recrutement d'un jeune PHD de 136 000 à 150 000 dollars par an, alors que les salaires des professeurs confirmés, reconnus dans leur domaine varient de 256 000 à 360 000 dollars par an.

Ces deux points de vue ne sont pas strictement contradictoires, si l'on observe qu'ils traitent de deux populations différenciées: celle des enseignants en général, plutôt

européens et celle des vedettes aux exigences élevées, plutôt nord-américaines, en terme matériel et d'environnement.

Face à ce défi, des réponses adaptées auront à être apportées

- certainement au niveau de la qualité de l'accueil, essentiellement pour le logement (d'où des formules à imaginer pour les séjours de moyenne et courte durée) sinon pour les formalités administratives,
- au niveau sans doute des condition fiscales et financières, le cas des enseignants de gestion s'apparentant ici à celui des vedettes sportives

6.4 Comment améliorer l'accueil par des efforts sur la logistique et sur les procédures?

Qu'il s'agisse de l'envoi d'élèves français à l'étranger, de l'accueil d'étudiants étrangers ou plus encore de l'insertion plus ou moins durable de professeurs étrangers invités, les questions pratiques et matérielles ont un poids indiscutable.

Alors que le discours officiel encourage sans nuance à développer ces actions, des obstacles plus ou moins importants contrarient la gestion quotidienne, que ce soit au niveau des procédures de régularisation de la situation administrative, de la recherche de logement.

Dans le premier cas, des modifications des politiques d'immigration sont souhaitées afin notamment de simplifier le traitement des demandes de visa d'étudiant étranger (on peut noter quelques suggestions: accord d'un visa touriste puis demande de visa étudiant sans avoir à quitter les pays, accroissement des possibilités de travail à temps partiel des étudiants étrangers, amélioration des possibilités de résidence permanente pour les étudiants étrangers à la fin de leurs études).

En ce qui concerne l'envoi d'élèves français; il s'agit surtout de régler le problème du statut des stagiaires à l'étranger. Une harmonisation des législations européennes en la matière est souhaitable.

Les problèmes de logement pour un étudiant étranger sont réels et multiples; on peut simplement évoquer l'idée pour l'Etat de se porter caution afin de faciliter l'installation de ces étudiants. De manière plus générale, se pose la question des capacités des CROUS à faire face aux exigences, sinon simplement aux attentes d'étudiants, devenus en quelque sorte des "clients".

Entre une action de régulation et l'affirmation d'une politique

Le travail d'investigation réalisé pour ce rapport nous apporte une meilleure visibilité de l'action internationale des Grandes écoles de gestion, ce qui était l'un des objectifs visés. Mais les constats développés dans les pages précédentes incitent également à ouvrir un débat de fond sur les conditions de développement de ces actions et sur les orientations souhaitables, allant le cas échéant, jusqu'à l'expression de vœux ou de propositions.

C'est dans cet esprit qu'a été écrite cette dernière partie de la synthèse, qui présente aux directions des établissements, aux diverses autorités chargées de leur supervision, comme aux autres instances exerçant des responsabilités d'ordre plus général, dont naturellement les Administrations, une matière susceptible d'ouvrir la voie à une phase de valorisation.

Il est commode à ce stade, selon la terminologie usuelle des démarches de politique publique¹, de distinguer deux plans d'action, d'inspiration différente:

- le **premier de nature régulatrice**, visant à créer à la marge des conditions d'environnement favorable à la pertinence des initiatives développées a priori dans la plus grande autonomie, avec l'idée, selon les cas, de contribuer à des améliorations en soi, de veiller à une réelle satisfaction des attentes des usagers sinon à prévenir toute forme de dérive,
- le **second de nature plus politique**, en rapport avec des enjeux plus structurels, et impliquant l'expression d'une volonté des pouvoirs publics et des tutelles directes.

C'est dans ce cadre qu'ont été ordonnés les développements qui suivent.

1) définition de l'objet et du champ, repérage des potentiels et des contraintes, identification des objectifs, optimisation des modes d'actions, évaluation des résultats...

7 Quel degré de régulation proposer à un dispositif soumis à une vive concurrence, et tirant des avantages, en apparence décisifs, de son haut niveau d'autonomie?

7.1 Portée et raison d'être d'une action régulatrice

- *Une tradition libérale*

Le dispositif des Grandes écoles de gestion s'est globalement développé sur un mode libéral, les directions des écoles ayant une grande latitude pour conduire leurs initiatives face à la concurrence de leurs homologues, en s'appliquant naturellement à prendre en compte, dans un cadre de moyens prédéfini, les besoins des entreprises et les attentes des élèves.

Il semble justifié de lier le bon niveau de performance d'ensemble et la qualité globale de réponse des Grandes écoles de gestion

- 1) à ce **haut niveau d'autonomie**, traduit concrètement par une réelle flexibilité de gestion et une forte responsabilisation des équipes,
- 2) au **jeu d'une vive concurrence**, principalement au niveau des efforts faits pour projeter une image positive auprès des candidats.

Toute la question est donc de reconnaître ce qui mérite d'être fait par surcroît pour "encadrer" cette capacité d'initiative, que ce soit par exemple pour défendre l'utilisateur, en fixant une obligation de transparence, ou pour demander la mise en place d'indicateurs susceptibles de donner corps à une ambition de qualité.

Toute action de type régulation répond ainsi aux deux grandes finalités suivantes

- Valider de manière externe l'**efficacité interne et la consistance des actions menées**, ici dans le domaine international, à partir d'une appréciation de la réalité des résultats obtenus.
- Assurer, par des mesures appropriées, un niveau "supérieur" de **satisfaction des usagers** (entreprises ou élèves), et une protection éventuelle dans la présentation de l'offre.

De fait un équilibre pragmatique doit être trouvé entre la préservation d'une réelle capacité d'innovation (qui conduit fréquemment à prendre des libertés avec les standards du passé) et le souci de protection des usagers au sens large, qui passera par le respect imposé de règles ou de normes variées.

7.2 A la recherche d'une "juste" mesure

Cette recherche de la "juste mesure" au travers de divers écueils, peut être éclairée par plusieurs constats préalables:

- La question de l'efficacité matérielle, légitime dès lors que les Grandes écoles de gestion mobilisent des fonds publics, renvoie à des procédures spécifiques de contrôle de gestion hors du champ de cette étude.
- En ce qui concerne la défense (sinon la protection) des usagers, représentés ici par les entreprises, les élèves et plus accessoirement les Régions, elle

s'impose moins, dans le cas présent, dès lors que les établissements sont déjà très attentifs à leur point de vue. Il reste néanmoins légitime pour les pouvoirs publics de pallier tout dysfonctionnement éventuel par exemple

- en imposant une obligation minimale de transparence (niveau et pertinence de l'information accessible)
- en mettant en place des mécanismes d'accréditation¹.

Toute initiative de régulation ainsi a vocation à rester strictement subsidiaire, par rapport à l'influence directe des usagers, d'autant plus que la qualité des initiatives apparaît toujours liée à une certaine capacité de transgression des standards (schéma des études, langues, personnalisation des cursus,...).

Deux orientations précises peuvent être proposées dans cet esprit.

- *Canaliser la concurrence et retrouver un climat de relations plus serein*

L'action régulatrice joue habituellement pour imposer un certain niveau de concurrence à des dispositifs tentés par des logiques d'entente ou de cartels. Il nous semble ici que la situation est inverse et qu'il faudrait au contraire, s'appliquer paradoxalement à limiter l'intensité de la concurrence, avec comme perspective le rétablissement d'un climat plus serein, ouvrant la voie à des coopérations nouvelles.

Plusieurs voies peuvent être suivies pour atteindre ce résultat

- demander aux établissements d'adopter une présentation normalisée de leurs objectifs dans l'international et des repères utilisés pour mesurer leur progression (ce qui rendrait plus difficile toute surenchère),
- favoriser une meilleure concertation entre toutes les écoles conduisant à construire des positions consensuelles sur tous les grands sujets;
- renforcer notablement la concertation des instances d'orientation des établissements (cette mission pourrait être développée au niveau de l'ACFCI).

- *Favoriser des démarches de qualité préservant la diversité et la liberté d'initiative*

Le terme de qualité a, on le sait, des vertus magiques, puisqu'il provoque un mouvement favorable de tonalité unanime². Mais il faut pourtant admettre que les démarches qualité peuvent développer des effets secondaires non recherchés.

- L'affichage d'une norme peut par exemple avoir pour effet de dévaloriser l'excellence, si la norme est trop modeste, ou de laminer les réalisations honorables si elle est placée trop haut.
- La mise en avant d'un référentiel, à partir de l'expérience du passé peut:
 - conduire à une réduction de la variété,
 - brider l'innovation et l'initiative et affaiblir la dimension stratégique, source des percées les plus fructueuses.

1) Formule concrétisée par la nouvelle commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion créée en 2001

2) Malgré des contre-exemples spectaculaires dans le secteur des logiciels...

Il nous semble ainsi que l'arme de la qualité doit être utilisée de manière retenue.

Pour les écoles, le danger de se voir imposer, soit nationalement, soit au plan européen une grille de conformité légitimée par une exigence de qualité, n'est pas un danger imaginaire. Le discours courant sur la qualité tend à favoriser une conformité à un modèle unique, dévastateur en puissance pour un ensemble aussi peu homogène*

*. (syndrome du fromage pasteurisé)

7.3 Plaidoyer pour des référentiels d'évaluation non conventionnels

Le débat ouvert conduit à s'interroger sur l'élaboration de référentiels permettant une mesure adaptée de l'impact des initiatives internationales. Dans un milieu conditionné durant des années par l'obsession d'une place à préserver dans une hiérarchie (le syndrome du ranking), il semble hasardeux, voire périlleux, de mettre en avant un référentiel unique qui sera plus ou moins vite récupéré par les établissements du haut de l'échelle (il est intéressant de noter que la nouvelle commission d'accréditation a beaucoup insisté sur l'ouverture de ses échelles de jugement).

On peut ainsi recommander que soient explorées des voies non traditionnelles comme

- celle du **référentiel multiple**¹ (qui a le désavantage d'être perçu comme une tentative de créer une seconde et une troisième division),
- celle du **référentiel glissant**, mettant en avant chaque année un ou plusieurs critères différents², pour un temps limité, ce qui élimine les réactions quasi-inévitables de contre-mesures (logique des concours à thème),
- celle d'un accent mis sur **les bonnes pratiques**, qui démontrent à l'envie que l'originalité des initiatives n'est pas l'apanage des établissements les plus prestigieux.

8 Les contours possibles d'une politique volontariste sur l'ouverture internationale des Grandes écoles de gestion

8.1 Quels fondements pour une politique "volontariste" (le diagnostic)?

- *Pourquoi aller au delà d'une simple régulation?*

Tout débat sur une politique volontariste pose immédiatement une question de principe redoutable, sur l'utilité (et la légitimité) d'une intervention visant à forcer le cours des choses dans telle ou telle direction au-delà d'une simple régulation.

La difficulté de mener à bien ce débat se mesure à l'opposition vive que l'on perçoit entre une thèse franchement libérale, acceptant par réalisme une action régulatrice modeste, et une thèse interventionniste, dans laquelle on refuse par conviction que

-
- 1) Solution souvent évoquée à l'étranger pour contrecarrer l'effet d'écrasement des hiérarchies des procédures d'accréditation.
 - 2) Par exemple, le taux d'étrangers inscrits dans des cycles diplômants, la proportion relative d'enseignants étrangers, la qualité de l'accueil

l'appareil de formation à la gestion relève uniquement d'une logique offre-demande, même fonctionnant à la perfection (vision d'une activité marchande ne nécessitant que des interventions régulatrices).

Il s'y ajoute ici des questions sur le niveau auquel une telle politique serait conçue et mise en oeuvre: établissements consulaires? pouvoirs publics français, ou pourquoi pas Union européenne toute entière? et sur sa portée (est-il réaliste de ne considérer que le seul dispositif des Grandes écoles de gestion?).

En réalité une éventuelle politique volontariste ne peut trouver son sens¹ que par rapport à des faiblesses ou des erreurs à corriger, sinon à des ambitions à développer, qui ne puissent relever d'une simple gestion des rapports offre-demande. C'est dire l'importance d'étayer une position par un diagnostic partant du terrain.

Trois données de fond émergent de l'observation factuelle des évolutions récentes, qui sont à même d'amorcer une approche de tonalité "volontariste".

- *Les Grandes écoles de gestion restent à la recherche d'un "business model"*

Les Grandes écoles de gestion ont connu au cours des 10 dernières années une forme de croissance forcée², tendue par l'idée de retrouver une équation charges-ressources plus favorable, compte-tenu des coûts attachés au renforcement des équipes d'enseignants permanents.

Si le bilan général de cette période est satisfaisant, les écoles sont loin d'être stabilisées sur un nouveau "business model", puisque leur équilibre repose désormais sur une mobilisation importante de ressources propres et devient sensible à toute variation en baisse des effectifs. La compétition imposée par les difficultés de recrutement par les concours au milieu des années 90, a créé d'autre part un climat de vive compétition, qui contrarie à la base toute volonté de travail en commun et prive le dispositif d'une solidarité minimale

En parallèle, l'appareil public de gestion, qui s'est développé lui aussi, en fonction de la croissance du nombre d'étudiants inscrits, représente désormais une concurrence réelle, redoutable sur la durée, compte tenu de frais de scolarité symboliques. Le choix fait des centres universitaires les mieux placés, de suivre désormais les recettes éprouvées des écoles en donnant des possibilités d'études à l'étranger et en offrant un véritable service à l'étudiant, est un facteur notable de menace pour l'avenir pour tout l'enseignement privé ou consulaire.

Tout ceci conduit à reconnaître qu'il y a place pour une réflexion d'ensemble sur le système français de formation à la gestion et pour des propositions d'interventions concrètes.

- 1) Elle conduit au passage à mieux identifier le partage de responsabilité entre les acteurs et leurs enjeux, pas nécessairement convergents.
- 2) Au cours des dix dernières années, selon les chiffres du Ministère délégué à l'Industrie, le dispositif des Grandes écoles de gestion a schématiquement doublé en taille et en budget, sans changement majeur de configuration (deux fusions). Ce développement impressionnant s'est fait alors que la source naturelle des recrutements en classe préparatoire restait à peu près stable et que les dotations structurelles des Chambres n'évoluaient pas.

- *Des coopérations européennes à consolider par des constructions plus significatives*

Echappant à toute dérive localiste ou régionaliste, les Grandes écoles de gestion se sont clairement positionnées dans les quinze dernières années dans un espace européen, où elles font toujours la majorité de leurs échanges et où elles trouvent leurs partenaires les plus solides.

Mais ces coopérations restent essentiellement construites autour de pratiques d'échanges, qui traduisent une certaine limitation des ambitions. Seule une dizaine de cursus bi-nationaux ont été mis en place (CESEM Marseille, Bordeaux entre autres) et ceux-ci ne bénéficient d'aucune aura particulière. Alors que de multiples réseaux témoignent de la réalité montante d'une solidarité européenne, on peine à discerner un véritable projet de coopération franchement européen, ce qui signifie en d'autres termes, qu'aucun modèle alternatif européen ne se dégage pratiquement¹ pour structurer les évolutions à venir. Cette carence ouvre la voie à un discours axé sur la lisibilité mondiale des formations, qui favorisera dans un premier temps les schémas d'études anglophones.

L'absence de projet structurellement européen, valorisant nos spécificités propres (langues, culture) au delà des résultats louables sur la mobilité est un enjeu, qui mérite d'être considéré, en sortant de notre cadre national.

Ces enjeux ont été récemment mis en avant au sein de la Commission Européenne par la volonté - exprimée par Viviane Reding - de voir les universités européennes "réunir leurs ressources et créer des programmes de haute qualité, au niveau Master ". assorti du souhait que ces "programmes masters", centres d'excellence, contribuent à rehausser le profil et l'attractivité de l'éducation supérieure européenne, non seulement pour les étudiants européens, mais également pour les étudiants et les professeurs d'autres continents, avec l'objectif affiché de "faire de l'Europe la destination privilégiée pour l'enseignement de haut niveau dans le monde".

Ces prises de position marquent la réceptivité de l'échelon européen pour ces messages, repris récemment dans un rapport communautaire sur la promotion d'une offre strictement européenne, le cas échéant labélisée (concept de Master UE).

- *Quelle attitude tenir face à un marché mondial émergent?*

Les Grandes écoles de gestion savent déjà qu'elles ont à se positionner aujourd'hui face à l'émergence d'un marché mondial - essentiellement des formations continues à la gestion (MBA, executive education) - dominé dès à présent par les institutions anglo-saxonnes, et peut-être plus encore demain si les solutions du e-learning parviennent à percer.

L'enjeu d'une présence sur ce marché n'est pas mince, car si celle-ci apporte au premier niveau des ressources et des élèves supplémentaires, elle fait rentrer surtout dans un cercle vertueux de considération et de qualité.

1) A l'exception peut-être du réseau CEMS, distingué par la Commission européenne comme amorce d'un véritable espace européen de la formation en management.

Il est patent en particulier que se crée en parallèle un marché des enseignants, dont l'accès - loin d'être assuré pour les écoles françaises - est un facteur critique de reconnaissance au plan mondial.

Même s'il ne faut pas surestimer l'impact immédiat d'un marché mondial, sa réalité est indiscutable, et impose une pondération entre différentes options stratégiques alliant une volonté de conquête d'un marché à l'affirmation d'une différence (thématique du modèle propre)

8.2 Un cadre suggéré d'orientations

- *L'impératif d'une vision étendue à l'ensemble du dispositif éducatif public, privé ou consulaire*

Il apparaît tout d'abord que l'action volontariste à définir ne peut trouver son sens plein que dans une **vision globalisée** du dispositif de formation (ce qui exclut pratiquement de se limiter aux seules Grandes écoles de gestion) et **étendue** (ce qui oblige à dépasser¹ le champ hexagonal, se placer dans l'espace européen ou dans le champ mondial).

Ce constat n'est pas antinomique avec l'affirmation par certaines écoles d'une vocation particulière sur un champ régional, en cohérence avec la portée territoriale des CCI.

- *Quatre pistes de progression*

En partant du diagnostic précédent plusieurs suggestions peuvent être faites autour desquelles pourrait se construire une politique publique de l'enseignement français de gestion:

1) **Consolider structurellement le dispositif des écoles**

- en s'assurant d'une relation réaliste entre les moyens de base et les ambitions
- en favorisant une plus grande coopération inter-écoles,
- en cherchant à éviter une opposition privé-public, qui ne semble pas déboucher sur une utilisation optimale de nos ressources nationales, comme de nos talents.

2) **Conforter la qualité intrinsèque du système français** (sans doute à partir d'un audit en profondeur avec comparaison avec les principaux pays développés) et assurer par des initiatives appropriées un bon niveau de reconnaissance

3) S'assurer dans le même élan de la bonne **position concurrentielle de ce dispositif**, par rapport

- au modèle nord-américain dominant,
- aux européens
- aux autres pays anglophones

4) Dégager un **modèle de développement européen**, qui traduisent, au moins

1) Sans l'exclure (voir les recommandations sur les PME)

à la marge, les spécificités de nos cultures.

- *La cohérence objectifs-moyens: une obligation à assumer*

L'autonomie des directions des Grandes écoles de gestion, dont nous avons vu qu'elle représentait l'un des meilleurs atouts du système, s'exerce spontanément dans un contexte de relation offre-demande régulée, où toute bonne décision est "gratifiée" par une réponse appropriée du marché.

Quelle qu'en soit la forme, on ne peut imaginer promouvoir une politique volontariste, sans mesure incitative pour aller dans telle ou telle direction (par exemple appel d'offre pour créer un programme avec tel pays).

Ce rappel méritait d'être fait.

8.3 Affirmer des ambitions au plan mondial

- *Des attitudes différenciées par rapport au marché mondial*

Face à la montée d'un marché mondial de la formation en gestion, trois attitudes sont possibles

- L'ignorer, par réalisme, en observant que le marché national - ce qui semble le cas - existe encore pour longtemps: il reste une demande forte pour éduquer en français des élèves ou des cadres français.
- La prendre en compte, également par réalisme, et tenter d'y faire face directement en développant une compétitivité sur les registres de l'offre étrangère
- Axer sa réponse sur une spécificité forte au niveau de notre offre, en jouant de caractères nationaux ou européens.

Les discussions déjà tenues sur le sujet¹ ont montré qu'il fallait sans doute faire les trois choix à la fois: garder une certaine sérénité, s'appliquer à prendre place sur les segments de marché les plus signifiants (MBA), mais ne pas abandonner pour autant nos spécificités.

Repères sur les étudiants étrangers (rapport de l'OCDE de 2002):

Les Etats-unis restent le premier pays d'accueil avec 28% du total des étudiants poursuivant des études en dehors de leurs pays, le Royaume uni est à la seconde place avec 14%, l'Allemagne troisième avec 12% précédant la France 8% et l'Australie 7% (soit 49% pour l'ensemble USA+UK+Australie).

Face à ces chiffres absolus il faut observer que la proportion d'étrangers est de 12,5% en Australie, contre 3,5% aux Etats-unis (la moyenne mondiale est de 4,9%).

41% de ces étudiants sont asiatiques, la Chine étant le pays le plus représenté avec 7,1%)

- *L'alignement obligé sur les standards: oui mais quels standards?*

Faire face à la concurrence internationale nous pousse à nous aligner peu ou prou sur des standards internationaux, en acceptant de bousculer nos traditions: c'est le sens

1) Colloque Fnege de décembre 2000

qu'il faut donner au redécoupage des cursus en deux niveaux (licences et masters), à l'adoption d'une logique de crédits, mais aussi, ce que nous percevons moins, au basculement au moins partiel vers un enseignement anglophone.

Le restructuration des études en bac+3 et bac+5 (Master), pose indiscutablement des problèmes aux écoles, que ce soit déjà pour leurs cycles "grande école" ou plus encore pour leur programmes courts en quatre années. Les discussions sur ce sujet masquent d'autres alignements déjà intervenus (concrètement et dans nos esprits), c'est-à-dire

- la reconnaissance d'un modèle de "**business schools**" ensembles de bonne surface, attractives par leur potentiel enseignant, la variété et le statut de leurs programmes, essentiellement au niveau des MBA, dont les grandes écoles de gestion n'ont pas le monopole (cas des IAE),
- les convergences en cours sur le marché de la formation à la gestion en cours de carrière (diplômante comme le MBA ou non diplômante).

Sur les deux espaces de compétition dure que sont les MBA et l'executive education la logique d'alignement s'impose avec force, au delà de toute intervention des pouvoirs publics¹

8.4 Promouvoir une dynamique européenne

- La question du modèle

On voit poindre dans les analyses précédentes une opposition entre deux² modèles: celui des **business schools** sur le modèle nord-américain, disposant de moyens importants pour attirer les professeurs vedettes, qui semble nous fixer le cap à tenir et celui des **écoles françaises** - voire européennes- qui défendent des solutions intégrées, semblant désormais presque hors courant, faisant une large place à la formation culturelle, et permettant à leurs diplômés d'être recrutés directement comme cadres à potentiel.

Le choix d'aller dans le sens de l'alignement sur les standards nord-américains, qui prédomine aujourd'hui, ouvre en puissance la voie à une implantation directe d'établissements strictement de culture étrangère, INSEAD aujourd'hui, Harvard ou Stanford demain. Si l'idéal de nos meilleurs écoles est de transposer strictement le style et la matière enseignée de la Harvard business school, pourquoi ne pas demander à la HBS, ou à la Wharton School, de prendre en main directement ce projet?

Plusieurs directeurs ont fait part de leur regret de voir ce débat quelque peu occulté, au nom d'une efficacité à courte vue, menant à délai plus ou moins rapide à angliciser nos formations, sur le fond et sur la forme et à abandonner des éléments multiples de notre identité culturelle.

Faut-il en effet aller dans le sens d'un alignement strict sur le modèle qui apparaît largement hégémonique, et porté par une logique mono-culturelle, conduisant les autres pays à se placer dans une logique de copie, avec abandon possible de notre langue nationale? Or la fascination des grandes business schools de gestion ne peut

1) Tous les MBA français sont dispensés principalement, sinon totalement en anglais.

2) En toute rigueur il faudrait y ajouter le modèle universitaire, qui cherche en fait à se rapprocher du modèle école dès qu'il atteint une masse critique et une considération extérieure.

écarter de nombreuses interrogations sur la mise en pratique dans un contexte européen des techniques qui y sont acquises.

Il y a là pour le moins matière à réflexion, d'autant plus que des alternatives existent (comme le modèle ESCP-EAP ou celui des cycles intégrés sur quatre ans) dont on perçoit sur le terrain la solidité et l'intérêt. On pourrait ainsi imaginer de proposer au plan européen une initiative, visant à définir un espace de développement différent, autour de quelques idées:

- le rejet de la langue unique, avec observation du principe des trois langues (anglais plus deux),
- importance des ouvertures culturelles et du respect du local.

Il est intéressant de noter que la procédure EQUIS cherche bien à définir sa différence par rapport au modèle nord-américain

Epilogue

- Une identité plus difficile à vivre pour les Grandes écoles de gestion dans un contexte en évolution rapide, de plus en plus concurrentiel

La création des Grandes écoles de gestion - initialement les ESC - a été une réponse historique aux besoins des entreprises en cadres de gestion bien formés, à une époque où cette idée était totalement étrangère - sinon même rejetée - au monde universitaire. Les CCI ont eu le mérite de constituer un potentiel de formation étroitement lié aux entreprises et tirant sa valeur de cette proximité, axé sur des profils relativement généralistes, où l'enseignement était principalement assuré par des praticiens. Les diplômés de ces écoles ont apporté une contribution importante, voire décisive, à la réussite des entreprises françaises, à partir de la période de reconstruction qui a suivi la dernière Guerre. Ils sont aujourd'hui largement représentés dans les équipes d'Etat-major, dominées pendant longtemps par les ingénieurs.

Cette position quasi-exclusive a été affectée - à partir des années 70 - par l'émergence dans le système universitaire de formations relevant de la gestion. Ce mouvement, qui s'inscrivait dans un processus général de professionnalisation des formations universitaires (par opposition à une université dédiée au seul accroissement du savoir et à sa diffusion) s'est confirmé au fil des années et se renforce aujourd'hui, avec affichage d'ambitions nouvelles. Il est révélateur que des institutions aussi inscrites dans une tradition culturelle que l'IEP de Paris aient montré récemment leur désir de développer une offre structurée en direction des entreprises (que symbolise la création d'un MBA déjà bien coté¹).

Tout en gardant l'argument de proposer des formations plus complètes d'inspiration généraliste, les Grandes écoles de gestion ont fortement joué du facteur international pour maintenir leur différenciation au sein du dispositif français de formation à la gestion. Elles ont conduit cette stratégie avec une réussite peu discutable en rapport avec la variété de leurs initiatives. Il faut admettre néanmoins que les formations universitaires sont en passe de récupérer leur retard, et qu'il est aujourd'hui courant que dans des formations de DESS, 50% des étudiants passent un semestre à l'étranger, ce qui se rapproche de ce que font les Grandes écoles de gestion, et écarte toute idée d'enfermement dans un modèle hexagonal.

Il semble ainsi opportun de s'interroger sur le statut des avantages concurrentiels des Grandes écoles de gestion, à la fois au plan national et international, et sur leur

1) Des créations similaires ont été faites à l'IAE d'Aix, à l'IAE de Lyon et à Paris-Dauphine.

capacité à maintenir un positionnement spécifique (accent mis sur une formation d'école de type généraliste gérée dans le cadre d'un projet d'établissement affirmé, vocation plus ou moins marquée à l'excellence et au statut d'établissement de prestige, logique de service en rapport avec des frais de scolarité élevés), dans un contexte où le poids croissant des standards anglo-saxons favorise indirectement les formations universitaires dédiées en premier lieu à la diffusion de savoirs spécialisés, et où l'équation financière (obligation de frais de scolarité élevés) devient un handicap de plus en plus lourd.

- Des pistes de repositionnement à explorer

Si les questions posées concernent directement les écoles elles-mêmes et les établissements consulaires, il semble difficile que le problème ne soit pas posé au niveau des pouvoirs publics en termes de bonne gestion d'ensemble d'un dispositif de formation directement utile à notre économie, que ce soit pour la qualité du management de nos entreprises ou pour la conquête de marchés étrangers.

Il ne peut être question ici que d'énumérer quelques pistes d'un repositionnement pédagogique ou institutionnel, dont la plupart ont été évoquées dans les paragraphes précédents.

- *Un nouvel esprit de coopération entre écoles*

Le principe même d'une concurrence des écoles a été dans le passé un facteur indiscutable de progression et on ne peut que le juger sain en soi, d'autant plus qu'il s'impose dans la confrontation avec les établissements étrangers sur le marché international de la formation à la gestion. Il n'en reste pas moins que l'on décèle divers formes d'excès (comme la faiblesse de la coopération organique inter-établissements, une tendance à la surenchère dans les annonces et une difficulté à accepter le principe même d'une transparence).

Sans nier l'intérêt de la compétition il semble ainsi que des efforts doivent être faits pour amener le dispositif à développer une concertation interne, à mieux isoler ses problèmes de fond et à poser les jalons d'une forme de politique d'ensemble.

- *Sur le rapport entre les CCI et les écoles*

Lors des entretiens avec les directeurs des Grandes écoles de gestion il est apparu que leurs établissements disposaient assez généralement d'une grande autonomie vis-à-vis des Chambres de Commerce, dont le soutien restait acquis. Les CCI, dont l'engagement dans le développement initial des écoles a été décisif, n'ont aujourd'hui guère d'autre choix que de maintenir en valeur absolue leurs engagements, en voyant logiquement décroître leur capacité d'influence.

Face à cette évolution, la sortie par l'accroissement des ressources propres trouve plus ou moins rapidement ses limites. Le cas de la région parisienne mis à part, il semble que l'avenir des écoles - et certainement leur capacité à prendre un rang européen, pour celles d'entre elles qui auront cette ambition, dépend d'une ouverture du tour de table, soit à des intérêts privés (ce qui appellerait sans doute une action

réglementaire et fiscale en faveur du mécénat), soit à des autorités régionales, sans oublier des partenariats plus ou moins poussés avec l'appareil public.

- *Une distance avec l'université à revoir à moyen ou long terme*

Il existe entre les grandes écoles de gestion et le système universitaire une coupure qui va bien au-delà de sa réalité juridique et administrative, puisqu'elle peut être qualifiée de culturelle, épithète qui marque la difficulté à la combler. On voit concrètement s'opposer une logique d'établissement en rapport avec une gouvernance forte et une logique universitaire très largement dépendante des bonnes volontés d'individus tendant à marquer leur autonomie intrinsèque.

Il est révélateur que de nombreuses tentatives de rapprochement aient tourné court et qu'ainsi chacun se satisfasse de rester chez lui en développant occasionnellement un discours critique sur l'autre partie...

Cette situation n'est pas positivement optimale, dès lors qu'elle enferme chacune des parties dans ses faiblesses, qu'elle n'optimise pas l'usage des ressources nationales mobilisées, et qu'elle rend plus difficile, voir inaccessible des réelles ambitions européennes.

Les écoles ont souhaité dans leurs préconisations que la mobilité entre les deux dispositifs se fasse plus simplement et plus fréquemment, ce qui est sans doute une approche réaliste. Il semblerait souhaitable que les coopérations aillent plus loin, en fonction de données locales et peut-être d'une volonté des Régions. Il est intéressant de noter que des formules hybrides ont été mises en place dans quelques villes, en apparence avec une certaine réussite.