

Séminaire Économie et sens

organisé en collaboration avec le
Collège des Bernardins, avec l'appui de
la Fondation Crédit Coopératif et grâce
aux parrains de l'École de Paris :

Algoé²
ANRT
CEA
Chaire "management de l'innovation"
de l'École polytechnique
Chambre de Commerce
et d'Industrie de Paris
CNES
Conseil Supérieur de l'Ordre
des Experts Comptables
Crédit Agricole SA
Danone
EADS
École des mines de Paris
Erdyn
ESCP Europe
ESSILOR
Fondation Charles Léopold Mayer
pour le Progrès de l'Homme
Fondation Crédit Coopératif
Fondation Roger Godino
France Télécom
FVA Management
Groupe ESSEC
HRA Pharma
HR VALLEY²
IDRH
IdVector¹
Institut de l'entreprise
Kurt Salmon
La Fabrique de l'industrie
La Poste
Lafarge
Mairie de Paris
Ministère de la Culture
Ministère du Redressement productif,
direction générale de la compétitivité,
de l'industrie et des services
OCP SA
Reims Management School
Renault
Saint-Gobain
Schneider Electric Industries
SNCF
Thales
Total
UIMM
Unicancer
Ylios

¹ pour le séminaire
Ressources technologiques et innovation
² pour le séminaire Vie des affaires

(Liste au 1^{er} septembre 2013)

NON, LES *BUSINESS SCHOOLS* NE SONT PAS DE SIMPLES GARDIENNES DE L'ÉCONOMIE CAPITALISTE CLASSIQUE

par

Nicolas MOTTIS

Professeur à l'ESSEC

Ancien Chair de l'Accreditation Quality Committee de l'AACSB
(Association for the Advancement of Collegiate Schools of Business)

Séance du 10 avril 2013

Compte rendu rédigé par Pascal Lefebvre

En bref

La supposée soumission des écoles de commerce à la pensée économique la plus conventionnelle n'est-elle qu'un prétexte commode à des critiques convenues réunissant universitaires reclus dans leur académisme et adversaires de tous bords de la mondialisation et du libéralisme ? Les *business schools* sont bien évidemment au cœur du système économique dont elles portent l'idéologie et dont elles forment les élites. Mais elles sont bien plus que cela, selon Nicolas Mottis qui les observe depuis l'un des organismes internationaux qui délivre les accréditations. Des approches critiques du modèle dominant, portées par des enseignants chercheurs désormais plus nombreux, des enseignements sur les modes d'organisation alternatifs, souhaités par des étudiants plus ouverts sur le monde, une globalisation qui amène les écoles des pays émergents à concilier intérêts locaux et doxa anglo-saxonne, tout cela nuance le tableau et mérite que l'on jette sur elles, non pas l'anathème, mais un regard plus précis. Et ces évolutions, encore timides, ne préfigurent-elles pas des changements plus profonds à court terme ?

*L'Association des Amis de l'École de Paris du management organise des débats et en diffuse
des comptes rendus ; les idées restent de la seule responsabilité de leurs auteurs.
Elle peut également diffuser les commentaires que suscitent ces documents*

EXPOSÉ de Nicolas MOTTIS

En France particulièrement, mais aussi aux États-Unis, la mise en cause des écoles de management est une posture récurrente et convenue. Ceci étant, les situations sont très contrastées selon les écoles : certaines sont très clairement dans le modèle mis en cause, d'autres sont beaucoup plus diversifiées. Je m'efforcerai donc de mettre en lumière quelques tendances générales repérables dans cette diversité. Comme il existe plus de douze mille *business schools* de par le monde, je limiterai mon propos à celles du Top 1 000, que je suis amené à ausculter dans le cadre de mes activités d'accréditation pour l'AACSB (*Association for the Advancement of Collegiate Schools of Business*). En Europe, cela représente donc les deux à trois cents meilleures écoles ; il en va de même pour les États-Unis ou l'Amérique du Sud et l'on voit apparaître des écoles comparables en Asie ou plus récemment en Afrique.

Oui, les écoles sont aussi les chantres du modèle capitaliste !

Le domaine d'intervention des écoles de management s'est beaucoup élargi depuis quelques décennies. Cela s'explique en particulier par le désengagement de l'État dans de nombreux pays et par les privatisations récentes qui ont inséré des pans entiers de l'économie dans la sphère naturelle des écoles.

L'énorme besoin en personnel qualifié dans de nombreux pays est un autre facteur macroéconomique. En France, nous sommes obnubilés par le chômage des jeunes mais, dans de nombreux pays émergents comme l'Afrique du Sud ou la Turquie, les questions sont plutôt celles de la pénurie d'un personnel compétent sur les techniques de base de la finance et du management. En Allemagne même, l'un des principaux enjeux du fameux *Mittelstand* est de recruter et de fidéliser des jeunes de talent. Le patronat allemand intervient régulièrement pour influencer le système éducatif et développer des formations courtes en management. Ce besoin de compétence est extrêmement fort tant en formation initiale qu'en formation permanente, l'*Executive Education*. CEIBS (China Europe International Business School) à Shanghai compte ainsi des promotions d'Executive MBA de plus de huit cents personnes, souvent d'anciens cadres du Parti ou de l'Armée populaire, désormais responsables dans des entreprises d'État ou privées. Ce sont-là des marchés colossaux pour les institutions d'enseignement. En France même, l'arrivée des diplômés d'écoles de management dans les comités exécutifs reste assez récente. La plupart des grandes entreprises sont encore gérées par des dirigeants issus des grands corps de l'État et ceux issus d'écoles de commerce comme HEC ou l'ESSEC ont de plus souvent fait l'ENA ensuite. Cela est en train de changer et l'on constate une réelle montée en puissance des diplômés d'écoles de management. Par effet mécanique, il est alors assez naturel qu'ils soient plus exposés à la critique.

Le jeu concurrentiel n'est guère favorable à l'altermondialisme et c'est une deuxième source de critique des écoles. Si l'on considère l'un des points qui pèse le plus sur elles, les classements (ou *rankings*), ils intègrent quasiment tous des critères orientés sur le cash et la rémunération des étudiants après leur sortie, le pire de ce point de vue étant le Britannique du *Financial Times*. Les critères prenant en compte les placements d'étudiants en dehors du monde capitaliste classique, voire même en dehors des grandes entreprises, au sein des PME, sont rares ou à impact marginal. Alors, quand on considère le poids qu'ont ces classements dans l'évaluation des écoles et les conséquences, auprès de leurs anciens, de leur administration et des candidats, d'une baisse éventuelle, on comprend que leurs pratiques soient fortement conditionnées par ce jeu concurrentiel.

Le troisième élément est la réalité opérationnelle. Si l'on regarde les débouchés de nos étudiants, ils se trouvent, pour l'essentiel, dans la banque, le conseil, l'audit, les grandes entreprises, et ceux qui sont intéressés par des secteurs un peu différents peinent souvent à trouver des postes. C'est la même chose en ce qui concerne la formation permanente : nous avons certes des demandes pour former des responsables d'hôpitaux, d'associations ou du secteur public, mais l'essentiel se trouve toujours dans les entreprises capitalistes classiques.

Cela a un impact direct sur les écoles pour lesquelles les subventions publiques ne couvrent au mieux qu'un quart ou un tiers de leurs besoins. C'est là une réalité très différente de celle des universités ou des écoles d'ingénieurs qui fait que nos débouchés, pour le meilleur ou pour le pire, restent dans l'économie classique.

Les professeurs qui ont constitué les premiers corps enseignants des écoles, en France notamment, ont été formés, dans les années 1960-1970, en grande partie par les programmes de la Fondation nationale pour l'enseignement de la gestion des entreprises (FNEGE) qui ont envoyé des jeunes doctorants dans les *business schools* américaines. À leur retour, ils ont naturellement importé les modèles de formation qu'ils avaient connus aux États-Unis et, sur des points comme le rôle des actionnaires et des marchés financiers, cela s'est traduit dans leurs cours. Tous les aspects un peu sophistiqués des cours de finances, tournant autour des marchés efficients, des systèmes de couverture, etc., participent de cette vision. Les concepts managériaux de rémunération au mérite, d'évaluation de la performance, etc., découlent eux aussi de cette vision anglo-saxonne classique. Les cours de marketing se focalisent principalement sur les questions de parts de marchés, de volumes ou d'optimisation des marges. De nombreux concepts qui constituent le cœur des enseignements de ces écoles découlent encore aujourd'hui de cette vision de l'économie.

On peut donc reprocher aux écoles de ne porter que cette vision classique et anglo-saxonne de l'économie capitaliste. Cette critique n'est cependant que partiellement justifiée. Dans l'approche classique, on parle principalement des questions d'alignement entre actionnaires et dirigeants. Il existe cependant d'autres modèles, comme la *stakeholders theory*, dans laquelle on aborde les sujets autres que le strict intérêt des actionnaires et que la seule maximisation de la valeur actionnariale. Cette théorie prend en compte les différentes catégories d'acteurs constituant le jeu économique et ce n'est pas la seule.

Le regard des étudiants

Première de ces parties prenantes : les étudiants. Partout dans le monde, on constate une montée en puissance de leur intérêt pour des métiers tournés vers les associations humanitaires, le service public, le domaine du culturel et ce, à un point parfois étonnant. À l'ESSEC, le service carrières a recensé une multiplication par trois en dix ans du nombre de stages longs effectués hors entreprises capitalistes. Sur une promotion de sortie d'environ six cents élèves, plus de 20 % aura réalisé une part très significative de ses stages ou de son expérience dans ces secteurs-là.

Si l'on considère ensuite le placement après la sortie, on retombe sur des choix plus classiques. Mais il y a cinq ans, cette catégorie d'emplois n'était même pas prise en considération pour le suivi des carrières. Aujourd'hui, nous sommes passés d'un pourcentage négligeable, de l'ordre de 1 %, à un effectif de 5 à 6 % des élèves qui s'engagent concrètement dans ces secteurs. Cela reste faible mais est néanmoins significatif de cette tendance même si, compte tenu des débouchés limités, cette évolution est appelée à se stabiliser assez vite. Cela se traduit également dans le comportement des élèves durant leurs études. Des associations d'élèves naguère très populaires, comme la Junior Entreprise, sont aujourd'hui délaissées au profit d'associations orientées vers la culture ou les projets humanitaires.

On constate cependant un effet de courbe en cloche en fonction de l'âge des étudiants. Au sortir des classes préparatoires, les étudiants, en partie du fait qu'ils y ont reçu une formation robuste aux humanités, ont beaucoup de recul sur le capitalisme classique et s'intéressent facilement à d'autres modèles. Ensuite, les étudiants plus âgés (25-35 ans), en MBA notamment, ont un intérêt beaucoup plus net pour le modèle actionnarial classique : ils sont venus en *business school* pour se réorienter ou progresser dans leur entreprise, avec des aspirations fortes en termes de carrière et de rémunération. Dans leur cas, les discussions critiques sur ce modèle actionnarial sont beaucoup plus limitées. Enfin, en formation permanente avec les participants au-delà de 35 ans, on retrouve généralement des doutes plus marqués : ces participants ont vécu dans différentes entreprises, sont conscients des limites du modèle et sont plus désireux de prendre du recul.

En pratique, les frontières entre ces deux mondes sont de moins en moins étanches. Nous avons de plus en plus d'étudiants engagés sur des modèles relevant du capitalisme anglo-saxon classique et qui, dans le même temps, ont des préoccupations un peu différentes et essaient de combiner les deux, ce qui n'est pas toujours évident.

Du côté des professeurs

Du côté des professeurs, on trouve des préoccupations portant sur la critique du modèle lui-même. Beaucoup de recherches en management, relevant de multiples disciplines, abordent les limites du modèle capitaliste classique, en le critiquant et en essayant de le faire évoluer. Depuis très longtemps et dans de très nombreux cours, se posent des questions qui font désormais partie du débat public. Ainsi, j'aborde dans mes cours, depuis plus de quinze ans, la question des paradis fiscaux et des mécanismes d'optimisation fiscale par le biais des prix de cession internes, dans une approche critique qui souligne les limites de ces stratégies et s'appuie sur les positions que l'OCDE (Organisation de coopération et de développement économiques) a pu prendre sur les bonnes pratiques en la matière. Mes étudiants travaillent sur les dossiers de presse que je leur soumetts ou sur des cas célèbres de redressement d'entreprises comme ceux de Boeing, IBM, etc. Nous sommes au cœur du modèle, mais cela ne nous empêche pas pour autant d'aborder avec nos étudiants toutes ces problématiques avec une perspective critique. Autre exemple : la rémunération des dirigeants. Depuis plus de dix ans, avec de nombreux collègues, nous critiquons, y compris dans les séminaires de formation permanente pour cadres et dirigeants, ces rémunérations excessives et l'absurdité technique des mécanismes sur lesquels elles reposent. Ces débats sont également menés depuis longtemps dans les *business schools* américaines. Il m'est arrivé d'avoir, dès la fin des années 1990 à Harvard ou Wharton, des discussions très critiques avec des collègues par exemple sur le système des stock-options mis en place dans le cadre du modèle classique avec de multiples dérives.

En France comme ailleurs, pendant longtemps, les écoles n'ont pas eu de corps professoraux permanents. Désormais, de tels débats sont possibles parce qu'elles disposent d'enseignants-chercheurs à temps plein qui publient, échangent dans des colloques et apportent ainsi une profondeur d'analyse que des vacataires ne pouvaient pas avoir.

Une autre approche consiste à pousser le modèle à ses limites. La mode récente du mouvement BOP (*Base of the Pyramid*) illustre ce cas de figure. Ces approches, marginales, relèvent du modèle capitaliste classique mais l'adaptent à des marchés particuliers, comme celui des milliards de consommateurs qui disposent d'un très faible pouvoir d'achat. Il y a ainsi des façons de déployer ce modèle qui sont originales et qui le font évoluer de façon parfois intéressante.

Ces débats autour du modèle en place sont trop souvent peu connus et peu pris en compte par les politiques, ce qui relève au moins partiellement de la responsabilité des écoles. Mais il serait faux de penser qu'elles n'ont aucun recul critique envers lui. Une enquête récente de la FNEGE, menée auprès de dirigeants d'entreprise pour savoir comment ils s'informaient sur les évolutions de la recherche en gestion a fait ressortir, qu'en pratique ils ne lisent quasiment pas d'article ou de livre, et se fient pour l'essentiel au *Partner* de leur cabinet conseil attitré pour se mettre à jour. La connaissance des travaux approfondis est très limitée, le débat critique quasi-inexistant et l'apport des consultants se résumant souvent à du *benchmarking* (« voilà ce que font les autres ») ou à des solutions sur étagères supposant une réflexion minimale. Alors, si les écoles ne savent pas mettre leurs travaux à la portée des journalistes et des dirigeants, ceux-ci n'ont très souvent, en retour, qu'une vision très stéréotypée de ce qui s'y passe.

La seconde dimension de l'engagement des professeurs, très présente dans de nombreuses *business schools*, consiste à inventer de nouveaux modèles d'enseignement et d'organisation. Il y a, en ce domaine, énormément d'initiatives dans les écoles, depuis longtemps. On trouve ainsi des innovations managériales en direction du secteur public, des collectivités

territoriales, de l'entrepreneuriat social, l'étude de modèles de gouvernance tels que ceux des sociétés coopératives et participatives (Scop) ou des mutuelles, etc. Ce sont là des modèles économiques autres que le modèle classique qui sont enseignés et ils sont désormais jugés suffisamment attractifs par les étudiants pour que les écoles les développent tant en formation initiale que permanente, en France ou ailleurs. Il est donc inexact et injuste de penser que les corps professoraux sont tous formatés par un modèle unique. Cela varie d'une institution à l'autre, mais la diversité est réelle.

Le point de vue des institutions

La première étape d'un dossier d'accréditation est le *mission statement*, au travers duquel l'institution explicite sa stratégie. C'est un point de passage important car c'est à partir de là que l'on va pouvoir faire des tests de cohérence globale de l'institution : en matière de recrutement d'étudiants et d'enseignants, de conception de programmes, de stratégies de placement, etc. Aujourd'hui, dans ces *mission statements*, on trouve presque systématiquement un passage sur la responsabilité sociétale des entreprises (RSE), ce qui n'était pas le cas il y a dix ans. Cela ne signifie pas que les écoles soient profondément engagées ou innovantes : elles sont la plupart du temps très suiveuses et entraînées vers ces nouveautés surtout par leurs étudiants et leurs enseignants. L'approche et l'intégration de ces dimensions ont encore souvent une forte tonalité marketing principalement orientée vers les médias, mais on peut voir cela comme une première étape.

Cela conduit à évoquer l'acteur médias. Avec ses classements notamment, il est assez déprimant en fait, voire même un peu consternant sur le fond. Les médias ont eu beaucoup de mal à intégrer la recherche dans leurs critères et, quand ils l'ont fait, cela l'a été avec beaucoup d'effets pervers, que ce soit par exemple la liste des publications du FT (*Financial Times*), qui n'intègre qu'une cinquantaine de revues anglo-saxonnes, ou le comptage des étoiles (de la liste CNRS) par *L'Étudiant*, qui a réduit beaucoup de politiques de recherche à du "comptage de bâtons"... Les seuls critères introduisant un peu de diversité dans le modèle sont extrêmement étroits, à l'image de ceux du *Financial Times* qui ne représentent que quelques pourcents du total et portent pour l'essentiel sur la féminisation du corps professoral et du *board*. Le reste des critères de classement relève du modèle standard de formation issu des *business schools* américaines les plus classiques. On reste, dans tous les cas, très loin de ce qui pourrait pousser une institution à innover. À la décharge de ces médias, l'évaluation de la pédagogie ou de la recherche pose des problèmes complexes et la pente consistant à aller vers des critères simples (parfois très réducteurs) pour répondre à des logiques marketing vis-à-vis d'utilisateurs souvent perdus est assez forte.

Dans le domaine des accréditations, il se passe depuis longtemps beaucoup de choses intéressantes du côté des organismes professionnels qui les gèrent, eux-mêmes étant très largement gérés par les professeurs et les doyens. Les sites des grandes institutions d'accréditation américaines comme l'AACSB ou européennes comme Equis (*European Quality Improvement System*), indiquent nombre de séminaires et de conférences portant sur des thématiques alternatives. Les débats sont profonds, anciens et se cristallisent régulièrement sur des changements majeurs. L'AACSB vient ainsi de voter une nouvelle version des standards d'accréditation, après plus de deux ans de travail au sein d'un *Blue Ribbon Committee*. Ces nouveaux standards s'articulent autour de trois chapitres : innovation, impact et engagement. L'idée mise en avant est que les écoles de management doivent s'engager dans la société, innover, être socialement et éthiquement responsables. On peut voir cela d'un œil sceptique, mais il me semble que c'est le signe d'un débat profond sur le rôle souhaitable de l'enseignement du management, sur les modes d'évaluation des programmes, sur les objectifs et les messages clés qu'il convient de faire passer aux étudiants. Ces changements profonds mettront du temps à se déployer car les processus d'auto évaluation et de transformation se déroulent sur des périodes de cinq ans, et ne produiront donc pleinement leurs effets qu'à la fin de la décennie.

Au niveau mondial, le secteur de l'enseignement du management est extrêmement ouvert et c'est le lieu de multiples échanges. Depuis trente ans, le modèle américain a influencé, partout dans le monde, des générations entières d'étudiants comme de professeurs. Aujourd'hui encore, quand ils veulent ouvrir une nouvelle école, les responsables chinois s'efforcent de mixer les enseignants locaux avec des *Chinese Americans*, titulaires de PhD des meilleures *business schools* américaines, qu'ils font revenir pour leur expertise et aussi afin de se légitimer. Ce vecteur de diffusion du modèle américain reste donc toujours présent mais, dans certains pays, il est confronté à des approches radicalement différentes.

En 2007, je me suis occupé de la première accréditation AACSB en Chine, celle de l'université Tsinghua à Pékin, université d'élite d'où sont sortis nombre de cadres du Parti. Lors de ma première visite, le doyen m'a offert un CD décrivant une expérience de formation au sein du programme de Master. Il portait sur l'envoi de tous ses étudiants dans les provinces de l'Ouest au contact des paysans, dans les rizières et pendant trois mois, ce qui est très loin du modèle d'enseignement des *business schools*. La raison en est que, le Parti garde toujours une main très ferme sur quantité d'aspects de la vie des *business schools*, et les utilise régulièrement pour affirmer ses orientations politiques ou économiques. Lorsqu'il devient important de s'occuper aussi de la pauvreté de l'intérieur, les étudiants de *business schools* sont "priés" de s'y intéresser. Ils apprennent donc les modèles financiers d'options ou de swaps mais, parallèlement, les meilleurs d'entre eux suivent des cours "d'éducation morale", gérés par le Parti, qui portent sur les dimensions politiques, sociales ou morales du modèle chinois. Ce qui m'a passionné a été de pouvoir débattre ouvertement avec des interlocuteurs très au fait des modes de formation américains ou européens mais, dans le même temps, fonctionnant dans un bain institutionnel radicalement différent. Il y a donc confrontation, au moins en surface, d'un modèle capitaliste classique et du modèle sous-jacent de régulation de l'économie dans lequel les SOE (*State-Owned Enterprise*) ont un rôle majeur à jouer. Les meilleurs étudiants vont donc chercher à entrer dans ces formations pilotées par le Parti pour avoir accès à ce type d'entreprise. Dans ces universités chinoises, si le doyen exécutif est, typiquement, un Chinois Américain, offrant une façade très occidentale et maîtrisant tous les codes de communication nécessaires à Harvard, le véritable patron reste l'un des doyens associés, installé quelque part dans la structure, mais qui, lui, représente le Parti. Le premier challenge lors d'une accréditation est donc de l'identifier car, si elles ne viennent pas de lui, les réponses à quelques questions clés (nombre d'étudiants, stratégie, recrutement de professeurs, etc.) que vous obtenez ne valent rien. Ce sont dans ces *business schools* de haut niveau que les grandes institutions financières et les entreprises occidentales viennent recruter leurs cadres, en dépit de ce modèle fort éloigné des principes qu'elles affichent.

En Afrique du Sud, l'un des enjeux majeurs a été de faire monter en puissance dans les entreprises des cadres noirs ou métis. Le gouvernement sud-africain a donc mis en place un programme appelé BEE (*Black Economic Empowerment*) destiné à favoriser le recrutement de cadres *coloured*. Les *business schools* y sont appelées à jouer un rôle de premier plan et mettent en œuvre, en direction des personnes issues de ces communautés, des programmes de recrutement et de soutien spécifiques, en formation initiale ou professionnelle. Nous sommes ici aussi très loin des règles du marché sauvage selon lesquels les étudiants doivent se débrouiller et se financer seuls.

Dans beaucoup de pays, au sein de *business schools* pourtant a priori comparables, on trouve donc des alternatives au modèle classique. La tendance relativement nouvelle est que la grande majorité se sentent désormais obligées, plus ou moins sincèrement et de façon plus ou moins élaborée, d'avoir des enseignements sur ces modèles alternatifs de gouvernance et de développement de l'économie.

L'interface entre les entreprises et les écoles reste cependant encore floue : si les discours sont relativement ouverts, les pratiques le sont beaucoup moins. La plupart des entreprises n'en sont qu'au stade de la prise de conscience et elles tâtonnent avec méfiance dans la mise en œuvre de pratiques alternatives quant à l'élaboration des tableaux de bord, la fixation des objectifs financiers et extra-financiers, les procédures d'évaluation, etc. Dans le monde économique lui-même, l'opérationnalisation de la RSE est un vrai défi et les *business schools* sont souvent en avance en termes de réflexion.

Dernière partie prenante : les anciens élèves. Dans la plupart des *business schools*, ils tiennent une place importante par les témoignages qu'ils apportent et les interventions qu'ils peuvent faire dans les cours. Leur retour d'expérience en regard des modèles contribue beaucoup à sensibiliser les étudiants à certaines dérives. La variété des secteurs auxquels ils appartiennent est également très intéressante. De plus, si l'on prend le cas de l'ESSEC, plus de la moitié de nos anciens dirige ou possède une PME, entreprises dans lesquelles les pratiques de gouvernance sont assez différentes de celles que l'on observe dans les grands groupes.

Les écoles et le modèle capitaliste

Alors n'y a-t-il dans nos *business schools* que des militants indéfectibles du modèle capitaliste et de la *fair value* ? Il y en a, évidemment, mais la plupart d'entre eux a un regard approfondi sur le modèle et en connaît les limites. On trouve ainsi parmi les plus forts critiques des dérives des rémunérations des dirigeants des théoriciens libéraux, tenants de Milton Friedman, et ce, depuis fort longtemps.

Alors, non, les *business schools* ne sont pas de simples gardiennes de l'économie capitaliste classique. Elles travaillent sur ce modèle, souvent avec des approches critiques et elles contribuent au développement de modèles alternatifs qui trouvent significativement leur place au sein de leurs enseignements.

Il est populaire et sain de critiquer les *business schools*. Cela permet de les faire réfléchir en les poussant dans leurs retranchements. Une de leurs faiblesses vient du fait que leurs professeurs sont assez peu présents dans le débat public à l'inverse des universitaires. Cela est vrai en France comme dans beaucoup d'autre pays et c'est dommage compte tenu de ce qu'ils pourraient y apporter.

Et pour retourner la question initiale, beaucoup de ces enseignants feraient bien, selon moi, d'être davantage capitalistes, c'est-à-dire plus engagés dans la vie des entreprises, voire à la fois responsables d'entreprises et enseignants. En effet, si la constitution de corps professoraux permanents a eu des aspects positifs et a accompagné la croissance des effectifs étudiants, elle a eu des effets de silos disciplinaires très négatifs. Certains enseignants se sont ainsi laissés prendre dans des boucles d'autojustification par rapport à des communautés de pairs étroites, ce qui les entraîne vers des préoccupations intellectuelles certes intéressantes, mais ayant beaucoup perdu en termes de réalités opérationnelles. Cette dérive, observée depuis longtemps aux États-Unis, y a fait l'objet de nombreux débats. C'est un facteur de risque important, celui d'un capitalisme sans *business schools*, celles-ci ayant largement perdu contact avec leur raison d'être au profit d'un académisme stérile.

Je conclurai en disant qu'il existe de vraies opportunités quant aux modèles de gouvernance alternatifs, tout en se gardant des effets de mode et des discours convenus sur la RSE, l'entrepreneuriat social, les SCOP et autres thèmes analogues. La réalité opérationnelle qui, pour une entreprise, est d'abord de survivre en créant de la richesse, en respectant des normes et des lois, est déjà souvent un sacré défi. Et dans les SCOP, par exemple, les réalités extra-financières (social, environnement...) ne sont pas forcément mieux traitées qu'ailleurs. On voit aujourd'hui naître, dans les *business schools*, des illusions qui pourraient donc s'avérer toxiques à terme. Il est alors heureux qu'un nombre croissant de gens réfléchisse de façon critique sur ces sujets dans les écoles afin qu'émergent des idées et des pratiques réellement innovantes et créatrices de valeurs... au pluriel.

DÉBAT

Les limites du modèle dominant

Un intervenant : *Qu'entendez-vous par modèle alternatif ? Vous semblez ranger sous ce vocable quantité de choses qui n'ont rien d'alternatif : discuter de la rémunération des dirigeants ne change rien quant au modèle ; ou encore que des étudiants aient des préoccupations caritatives prouve qu'ils ne font pas n'importe quoi de leur existence ; que des étudiants s'orientent vers le secteur public ou le management culturel ne change rien non plus. Vous avez parlé de l'entreprise comme d'une entité qui se justifie en soi mais, si je m'en réfère à la doctrine sociale de l'Église, l'entreprise n'est qu'un rouage de l'économie qui doit être au service de l'Homme. Ce serait là un véritable changement de modèle.*

Nicolas Mottis : J'ai essayé de distinguer deux aspects dans les limites du modèle initial. À l'intérieur du modèle existant, beaucoup d'approches critiques sont développées. La question des rémunérations fait partie de ces travaux qui permettent de remettre en cause nombre de dérives techniques. Ainsi, ce qui a justifié l'inflation des rémunérations des dirigeants, c'est la notion d'alignement sur l'intérêt des actionnaires. Mais qui dit alignement sous-entend risque de baisse alors que les mécanismes pratiques mis en place ne l'ont été qu'à la hausse. Creuser les applications du modèle n'en crée pas un autre mais cela permet d'en corriger les dérives. Beaucoup de travaux, dans des disciplines différentes, ont ainsi montré les limites d'un certain nombre d'idées.

Peut-on parler des autres points comme de modèles alternatifs ou pas ? Cela se discute mais mon propos était de montrer que, dans les écoles de management, on n'aborde pas uniquement les entreprises à but lucratif pilotées par des actionnaires privés. Cela n'entre pas dans le schéma stéréotypé que l'on donne souvent d'elles. Et je partage avec vous la conviction que l'entreprise n'est pas seule. Dès que l'on regarde les éléments de performance extra-financière, on bute sur des questions de système. Pour moi aussi, il est évident que l'on ne peut pas considérer l'entreprise *up in the air*, comme disent les Américains, et ignorer tout le reste. En France comme à l'étranger, beaucoup de travaux sont menés pour savoir comment mieux intégrer les dynamiques sociales, les problématiques environnementales, les questions de gouvernance, etc. C'est extrêmement difficile et il y a encore beaucoup de questions, plus ou moins bien posées, qui restent à ce jour sans réponses.

Int. : *Les business schools n'ont-elles pas, avant tout, un rôle de légitimation des élites qui sont seules en mesure de payer à leurs enfants les droits d'inscription extrêmement élevés qu'elles demandent ?*

N. M. : *Les business schools font effectivement partie des outils de légitimation des élites. Cependant, dans les très bonnes business schools, américaines notamment, la question financière est assez secondaire si vous avez de très bons scores académiques. Le problème de sélection et de reproduction sociale se pose surtout en amont. Il en va de même en France où beaucoup d'éléments montrent que c'est dès le secondaire que se joue l'accès à l'enseignement supérieur. Et les différences d'origine sociale des étudiants en sortie à bac +5, entre grandes écoles et universités, sont en réalité assez faibles, contrairement à ce que l'on entend souvent. Dans de nombreux pays, les écoles de management ont beaucoup évolué sur la question du financement des études avec quantité de programmes de bourses d'excellence ou de systèmes de financement par les gouvernements, en particulier dans les pays émergents, et de nombreux étudiants de ces pays ont, en pratique, accès à ces enseignements d'élite à des conditions abordables.*

Int. : *En France, les écoles de commerce ont longtemps été dans l'ombre des écoles d'ingénieurs. Quand leurs classes préparatoires sont passées à deux ans au lieu d'un et que l'on y a augmenté les doses de mathématiques, le nombre de candidats a augmenté et les écoles de commerce ont commencé à rattraper leur retard. C'est dire à quel point la légitimation par les mathématiques est prégnante dans notre imaginaire national. Toutes ces écoles légitiment des manières de faire et d'exercer l'autorité, et une vraie question est de savoir ce qu'elles mettent dans la tête de leurs étudiants.*

N. M. : Il y a désormais dans les écoles un ensemble d'apprentissages qui intègre les expériences de terrain ou associatives. Je ne connais guère d'écoles dans lesquelles les professeurs se contentent d'enseigner aux étudiants des procédures standards en leur disant de les appliquer aveuglément ! Cela dépend aussi des catégories d'étudiants. Ceux issus des classes préparatoires ont souvent une capacité d'abstraction assez forte et traquent les incohérences. En formation permanente, avec des personnes qui ont beaucoup d'expérience, on a également des discussions approfondies sur les pratiques effectives en entreprise. Le point le plus délicat est celui des étudiants de 27-28 ans, qui ont travaillé trois ou quatre ans en entreprise et qui pensent pouvoir devenir des dirigeants à l'issue d'un programme de MBA de dix-huit mois. C'est un public difficile car ils ne sont souvent demandeurs que de solutions rapides.

Int. : *Comment expliquer que l'écrasante majorité de nos dirigeants soient si peu critiques face à des questions comme celle de l'actionnaire seul propriétaire de l'entreprise et le seul à qui le dirigeant doit rendre des comptes ?*

N. M. : Avec la FNEGE, nous nous efforçons de développer des liens entre le monde de la recherche et l'entreprise. Nous nous heurtons non seulement à des questions de disponibilité évidentes mais souvent aussi à la posture de certains dirigeants, peu intéressés, a priori, par toute réflexion. Très peu d'entre eux sont prêts à s'engager dans un débat critique avec des universitaires. De nombreux débats se tiennent sur la question de l'accessibilité et de la valorisation des recherches en travaillant sur leur forme, les médias à employer, les modalités pédagogiques, etc.

Int. : *En 1930, Keynes disait : « Le problème est que les industriels, les hommes politiques et les hauts fonctionnaires sont imperméables aux idées nouvelles après l'âge de vingt-cinq ans. » C'est un vrai problème qui suppose de trouver une façon de rentrer dans le très mince créneau de temps dont ces dirigeants disposent. C'est ce que l'École de Paris du management s'efforce de faire depuis vingt ans.*

Les liaisons dangereuses de l'économie et des mathématiques

Int. : *Quel est ce diable que l'on nomme ici modèle capitaliste ? Les business schools américaines ne sont pas homogènes. Cela réclame davantage de nuances. Entre 1930 et 1945, à la Harvard Business School, un cercle d'enseignants va renouveler, contre le taylorisme, la notion de facteur humain dans l'entreprise. Ce n'était pourtant pas là le modèle capitaliste classique ! L'introduction de l'éthique dans certaines entreprises ou certains enseignements est souvent d'autant plus forte que l'on est proche des stéréotypes les plus convenus du modèle capitaliste conventionnel. Ce n'est pas là que se pose pour moi le problème de l'éthique.*

Plusieurs choses me frappent. La première est la difficulté que l'on a de maintenir la part des sciences sociales, hors économie, dans les formations. Dans une très grande école américaine, le cours de stratégie du premier semestre ne couvre aucun des apports des sciences sociales : des économistes y parlent de théorie des jeux et autres modèles hypothético-déductifs, personne n'y évoque la sociologie ou la science politique. Le deuxième point concerne l'expulsion complète des questions de la régulation qui sont pourtant essentielles dans l'environnement de l'entreprise. Tout a disparu alors que cela était enseigné il y a dix ans. Le troisième point est le triomphe persistant qu'affichent nombre des business schools pour avoir fait disparaître tout ce qui relève du qualitatif au profit du tout quantifiable. Point de salut sans bases de données que l'on puisse manipuler à coup de covariations, de corrélations et autres régressions statistiques !

Ce raisonnement a désormais envahi, non seulement la science économique mais aussi le marketing, l'audit et toutes les matières que l'on enseigne dans ces écoles. La crise bancaire de 1987 n'a été l'occasion d'aucune réflexion dans les écoles sur un retour à des choses plus classiques comme le manufacturing : aucune formation de ce type n'y est proposée à des gens qui vont pourtant conduire des activités industrielles manufacturières avec des machines et

des hommes. Rien non plus sur les services. Une telle fermeture m'inquiète beaucoup et je me méfie de ce qui n'est souvent qu'un affichage de postures critiques sans production de connaissances fondées sur les réalités sociales de l'entreprise et de son environnement.

N. M. : Je me suis toujours opposé, en tant que directeur, à l'introduction d'un cours d'éthique spécifique au sein de l'ESSEC en pensant qu'il valait mieux que cette question transversale soit abordée dans chaque cours. Je me méfie beaucoup du cantonnement de l'éthique dans un enseignement subalterne qui n'est souvent là que pour l'affichage et que contredisent parfois les pratiques effectives de l'institution. Je préfère de vrais débats critiques avec les étudiants, des retours de terrain et des moments où l'on constate que tout n'est pas si simple dans la vraie vie.

Quant à la dérive des enseignements, elle se traduit effectivement par la préférence donnée au quantitatif sur le qualitatif, et par la disparition de certaines disciplines pratiques. Le point positif est que, malgré tout, dans certains éléments du paysage institutionnel, les choses avancent. Il a fallu deux ans au comité qui définit les standards d'accréditation pour modifier ceux concernant les contributions intellectuelles. Auparavant, le seul critère en usage était le nombre de publications dans les revues à comité de lecture. Désormais, les critères d'accréditation AACSB prennent en compte les publications d'ouvrages, les chapitres d'ouvrages collectifs, les articles de presse, les monographies, c'est-à-dire des contributions beaucoup plus ouvertes que les seules publications académiques. Mais c'est une décision récente, de 2008, qui n'a pas encore eu d'impact réel sur les pratiques.

À titre personnel, il me semblerait très judicieux de développer des cours d'histoire dans les formations au management et de limiter certains enseignements de théorie managériale qui sont d'un faible intérêt. Autant dire que nous sommes souvent loin du compte! Dans beaucoup de grandes *business schools*, l'approche des formations MBA reste très utilitariste avec une forte pression sur les coûts, une réduction du nombre d'heures et des contenus très orientés sur l'immédiateté. Mais cette dérive est aussi le fait des enseignants, en particulier dans les pays émergents ceux issus des *business schools* américaines, qui ne jouent pas toujours leur rôle critique, intériorisent des représentations exogènes parfois toxiques et se soumettent à ce qui est dicté par les critères du type *Financial Times*.

Int. : *L'évolution de l'économie et des disciplines qui lui sont liées est marquée par une course au scientisme et à la bibliométrie. Plus le temps passe, plus l'économie devient mathématique et plus elle évacue tout le reste. Le classement des revues, des écoles, des disciplines se faisant à l'aune de ces critères d'évaluation, les sciences sociales sont de fait éliminées et considérées comme peu sérieuses. Ce courant extrêmement puissant est une catastrophe lente en train de se produire sous nos yeux sans pourtant que l'on y prenne vraiment garde.*

Int. : *À l'intérieur comme à l'extérieur du système, les résistances sont très fortes : Michael E. Porter lui-même, pourtant le plus traditionnel des enseignants en management, a subi de vives critiques lors de la parution de son article sur la shared value dans la Harvard Business Review. La fronde de l'ÉNS, en 2000, le rapport Fitoussi ou aujourd'hui le mouvement Pour un enseignement pluridisciplinaire dans le supérieur en économie (PEPS-Économie), tous dénonçant l'envahissement du champ managérial par l'économie mathématique, n'ont eu aucun effet. Au sein même du management, les gens qui, au XX^e siècle, ont fait avancer les choses étaient ouverts au monde, tel Peter Drucker qui enseignait, en plus du management, la philosophie, la théologie et l'art japonais et regardait le mainstream avec dédain. Mary Parker Fowlett a fait vingt-cinq ans de travail social et des études de sciences politiques avant d'enseigner le management. À Harvard, il y eu des gens comme Elton Mayo ou, au Massachusetts Institute of Technology (MIT), Douglas McGregor qui sont aujourd'hui ou décriés, ou oubliés. Peut-on faire évoluer le management dans ces conditions, avec un amont qui ne bouge pas, des écoles qui se pensent parfois plus puissantes qu'elles ne le sont et des dirigeants d'entreprise qui, comme le soulignait déjà Henry Mintzberg dans sa thèse, ne s'en préoccupent aucunement ?*

N. M. : À considérer l'histoire du management, on voit effectivement que les apports significatifs ont au moins autant été le fait de praticiens hybrides que de professeurs des *business schools*. L'articulation entre théorie et pratique est désormais la préoccupation de beaucoup d'écoles. La France a, dans ses grandes écoles, une tradition d'allers et retours entre les expériences de terrain, par le biais de stages souvent longs, et la théorie. Cette tradition d'expérience intégrée à la formation est très différente du modèle anglo-saxon, séquentiel et largement imposé par les *rankings*, où l'on parle en termes de *pre experience degree* et de *post experience degree*. Nous avons malheureusement été progressivement pollués par ce concept. Je pense cependant que leur modèle économique n'est désormais plus soutenable avec des coûts fixes importants, en particulier pour la recherche, des revenus variables, notamment en formation permanente, et quasiment aucun financement dédié, public ou privé. La tension sur ce modèle, aux États-Unis comme partout ailleurs, devient donc très forte et nous allons vraisemblablement devoir faire face à court terme à une profonde remise en cause. Sous cette pression, l'une des choses que l'on observe, est le retour de ce que les Américains appellent les *clinical faculties* : ils réintègrent, à côté des enseignants académiques, des chargés de cours avec un profil de praticiens, retrouvant ainsi le modèle historique des *business schools*. Je fais donc le pari que, dans les années à venir, nos écoles devront également réinventer leur modèle de corps professoral avec une base stable et limitée de professeurs chercheurs et une articulation intelligente avec des praticiens.

Présentation de l'orateur :

Nicolas Mottis : docteur de l'École polytechnique (spécialité économie) ; professeur à l'École supérieure des sciences économiques et sociales (ESSEC), dont il a été directeur de 2002 à 2005 ; il a été responsable de la première accréditation AACSB (*Association for the advancement of Collegiate Schools of Business*) hors Amérique du Nord avec l'ESSEC en 1996-1997, puis membre de l'*AACSB Initial Accreditation Committee*, qui traite tous les nouveaux dossiers au niveau mondial, et *Chairman* de l'*Accreditation Quality Committee*, qui définit les standards au niveau mondial ; il a été responsable de nombreuses équipes d'accréditation en Europe, Asie, Afrique et Amérique du Nord.

Diffusion septembre 2013