

ÉCOLE DES HAUTES ÉTUDES EN SCIENCES SOCIALES
FORMATION DOCTORALE SCIENCES DE LA SOCIÉTÉ
CENTRE MAURICE HALBWACHS UMR 8097

Socio-histoire d'une entreprise éducative :
Le développement des Écoles supérieures de commerce
en France (fin du XIX^e siècle - 2010)
TOME 2 : ANNEXES

Thèse pour l'obtention du titre de Docteur de l'EHESS

Discipline : Sociologie

Soutenue publiquement le 23 octobre 2012 par Marianne BLANCHARD

Direction : Stéphane Beaud – Co-direction : André Grelon

Jury

Stéphane BEAUD, professeur à l'ENS Paris

Patrick FRIDENSON, directeur d'études à l'EHESS

André GRELON, directeur d'études à l'EHESS

Christine MUSSELIN, directrice de recherche au CNRS

Fabienne PAVIS, maître de conférence à l'Université de Nantes

Anne-Catherine WAGNER, professeur à l'Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne

Table des annexes

ANNEXES

Table des annexes	3
ANNEXE 1. Glossaire des sigles	5
ANNEXE 2. Liste des personnes interrogées	7
ANNEXE 3. Institutions d'enseignement supérieur citées	9
ANNEXE 4. Chronologie 1960-2010	17
ANNEXE 5. Comment peut-on être une « grande école » ?	33
ANNEXE 6. La « modernisation » des ESC dans les années 1970	37
ANNEXE 7. Les critères d'évaluation des accréditations AACSB et EQUIS	42
ANNEXE 8. La commission « Helfer »	55
ANNEXE 9 . Extraits d'entretiens avec des enseignants en ESC	73
ANNEXE 10. Extraits d'entretien avec le directeur général d'une ESC	89
ANNEXE 11. Une représentation du champ des ESC à la fin des années 2000	95

Annexe 1. Glossaire des sigles

AACSB :	Association to advance collegiate schools of business
ACFCI :	Assemblée des chambres françaises de commerce et d'industrie
ADGECM :	Association pour le développement des grandes écoles de commerce et de management
AERES :	Agence d'évaluation de la recherche et de l'enseignement supérieur
AIIESEC :	Association internationale des étudiants en sciences économiques et commerciales
AMBA :	Association of masters of business administration
APCCI :	Assemblée permanente des chambres de commerce et d'industrie
BCE :	Banque commune d'épreuves
BEL :	Banque d'épreuves littéraires
BTS :	Brevet de technicien supérieur
CAAE :	Certificat d'aptitude à l'administration des entreprises
CCI :	Chambre de commerce et d'industrie
CCIP :	Chambre de commerce et d'industrie de Paris
CEFDG :	Commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion
CEFI :	Comité d'étude sur les formations d'ingénieurs
CFA :	Centre de formation des apprentis
CGE :	Conférence des grandes écoles
CIAM :	Centre international d'admission aux études de management
CNE :	Comité national d'évaluation des établissements publics à caractère scientifique, culturel et professionnel
CNESER :	Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche
CPGE :	Classe préparatoire aux grandes écoles
CPU :	Conférence des présidents des universités
CRCI :	Chambre régionale de commerce et d'industrie
CTI :	Commission des titres d'ingénieurs
DEA :	Diplôme d'études approfondies
DESCAF :	Diplôme d'études supérieures commerciales, administratives et financières
DEPP :	Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance
DESS :	Diplôme d'études supérieures spécialisées
DUT :	Diplôme universitaire de technologie
EFMD :	European foundation for management development
EGC :	École de gestion et de commerce
ENS :	École normale supérieure
EPAS :	EFMD Programme Accreditation System
EQUIS :	European quality improvement system
ESC :	École supérieure de commerce
ESCAE :	École supérieure de commerce et d'administration des entreprises
FNEGE :	Fondation nationale pour l'enseignement et la gestion des entreprises
HDR :	Habilitation à diriger des recherches
IAE :	Institut d'administration des entreprises
IGF :	Inspection générale des finances
IUT :	Institut universitaire de technologie
LRU :	Loi relative aux libertés et responsabilités des universités
MBA :	Master of business administration
PRES :	Pôle de recherche et d'enseignement supérieur

PME : Petites et moyennes entreprises
SAI : Service des admissions internationales
SIGEM : Système d'intégration dans les grandes écoles de management
STS : Section de technicien supérieur
TAPT : Taxe additionnelle à la taxe professionnelle

Annexe 2. Liste des personnes interrogées

Afin de préserver au mieux l'anonymat des personnes interrogées, celles-ci ne sont pas désignées par leur nom, ni par leur établissement d'appartenance. Pour éviter néanmoins de trop décontextualiser les extraits de citation utilisés dans le corps de la thèse, chacun de ces extraits est rapporté à son auteur par un code résumant la fonction (directeur/Dir, responsable du programme « grande école »/GE etc.) et renvoyant à un établissement de la liste.

Anciennes ESCAE

École 1

Directeur (Dir E1)
Responsable de la recherche (RechE1)
Responsable académique (Ac E1)
Président de l'association des anciens élèves (Anciens E1)
Responsable de l'apprentissage (App E1)

École 2

Directeur (Dir E2)
Responsable du programme « grande école » (GE E2)
Enseignant (Ens E2)
Responsable du marketing/relations extérieures (Mark E2)

École 3

Directeur du programme « grande école » (GE E3)
Enseignant responsable académique (Ac E3)
Enseignant, ancien responsable du programme « grande école » (Ens exGE E3)
Enseignant (Ens1 E3)
Enseignant (Ens2 E3)
Enseignant (Ens3 E3)
Responsable du marketing/relations extérieures (Mark E3)
Responsable de l'apprentissage (App E3)
Responsable « emploi » (Emp E3)
Responsable des relations internationales (RI E3)

École 4

Directeur (Dir E4)
Ancien directeur (années 1990) (aDir E4)
Responsable de la recherche (Rech E4)
Enseignant (Ens E4)

École 5

Ancien directeur (années 2000)(aDir E5)

École 6

Ancien directeur (années 1980)(aDir E6)

École 7

Ancien directeur (fin des années 1960-début des années 1980)(aDir1 E7)
Ancien directeur (années 1980)(a Dir2 E7)
Ancien directeur (début années 2000)(a Dir3 E7)(NB : dans les années 1990, a aussi été directeur d'une petite école, elle aussi ancienne ESCAE)

École 8

Ancien directeur (milieu des années 1980-milieu des années 1990)(aDirE8)
Responsable des accréditations (Accr E8)
Enseignant et responsable apprentissage (App E8)

École 9

Directeur (Dir E9)

École 10

Responsable RI (RI E10)

Écoles « parisiennes »

École 11

Ancien directeur (années 1980) (adir E11)
Enseignant (Ens E11)

École 12

Responsable apprentissage (App E12)

Autres écoles de commerce

École 13. « petite » ESC créée dans les années 1990

Directeur du programme « grande école » (GE E13)

École 14. école rattachée à une université

Directeur (Dir E14)
Responsable RI (RI E14)
Responsable apprentissage (App E14)
Chargé du recrutement (Recr E14)

Autres personnes

Journalistes

Journaliste en charge des classements (J1)

Journaliste en charge des classements (J2)

Journaliste spécialisé dans les écoles de commerce (J3)

Chargé de l'éducation – collectivité territoriale

Enseignants en classes préparatoires

Enseignant Classe préparatoire HEC option éco (Eprépa1)

Enseignant Classe préparatoire HEC option éco 2 (Eprépa2)

Enseignant Classe préparatoire HEC option techno 3 (Eprépa3)

Enseignant Classe préparatoire HEC option techno 4 (Eprépa4)

Enseignant Classe préparatoire HEC option techno 5 (Eprépa5)

Annexe 3. Institutions d'enseignement supérieur citées

Pour faciliter la lecture de la thèse et ne pas l'alourdir par des notes de bas de page supplémentaires, j'ai choisi de ne pas rappeler systématiquement les informations sur les établissements cités, mais de les rassembler ici.

Écoles de commerce

Académie commerciale internationale : programme créé en 1921 par la Chambre de commerce de Paris. Destiné initialement aux étudiants étrangers, il s'ouvre par la suite aux bacheliers français.

Advancia : Advancia est le nom d'une école de la CCIP de sa création en 2004 jusqu'à sa fusion avec Négocia – autre école de la CCIP - en 2011, qui donne naissance à Novancia. En 2004, Advancia avait été créée à partir de la fusion de deux formations de la CCIP : l'École commerciale et le Centre de préparation supérieur au secrétariat (CPSS).

Audencia : nom qu'a adopté en 2000 l'ESC Nantes. (voir ESC Nantes)

BEM (Bordeaux école de management) : nom qu'a adopté en 2000 l'ESC Bordeaux. En 2007, ce nom devient BEM- Bordeaux École de Management. (voir ESC Bordeaux)

Ceram (Centre d'enseignement et de recherche appliqués au management) : nom qu'a adopté en 1979 l'ESC Nice (voir ESC Nice)

CESEM (Centre d'études supérieures européennes de management) : école créée en 1974 par la Chambre de commerce et d'industrie de Reims et d'Épernay. Elle recrute immédiatement après le baccalauréat et délivre un diplôme de niveau Bac+4. À partir de 1985, l'école est intégrée au « groupe ESC » qui comprend l'ESC Reims et le CEFA (centre de formation aux affaires), un programme de 3^e cycle d'un an créé en 1972, qui deviendra par la suite « International MBA ». Dans la première moitié des années 1990, l'école s'associe avec d'autres établissements pour mettre en place un concours commun d'entrée, le concours « SESAME ».

CPA (Centre de perfectionnement aux affaires) : créé en 1929 par la Chambre de commerce de Paris. À l'origine de l'initiative, un français, Georges-Frédéric Doriot, qui a terminé sa formation à la Harvard Business School puis y a fait toute sa carrière comme professeur de gestion. Le CPA est un programme de formation continue pour les cadres. L'établissement est reconnu par l'État en 1932. En 1999, le CPA est intégré au sein du groupe HEC et s'occupe depuis 2002 du programme « Executive MBA ».

CPSS (Centre de préparation supérieur au secrétariat) : programme créé en 1950 par la CCIP.

EAP (École des affaires de Paris puis à partir de 1980 École européenne des affaires) : école créée en 1973 par la CCIP et qui a fusionné en 1999, avec l'ESCP pour donner l'ESCP-EAP. Dès sa création, l'EAP se situe parmi les « grandes » écoles de commerce, de par son rattachement à la CCIP mais aussi par son mode de recrutement : elle ne propose pas d'épreuves écrites propres, et tous les candidats déclarés admissibles à HEC, l'ESCP ou l'ESSEC sont automatiquement admissibles à l'EAP. Une des spécificités de l'école est qu'elle est organisée autour d'un cursus international, les élèves devant dès les premières promotions effectuer une partie de leur scolarité en Angleterre et en Allemagne. L'école ouvre en outre largement son recrutement aux étudiants étrangers, et en 1985, elle compte en première année 49% d'étudiants non français.

École commerciale : école créée en 1863 par la Chambre de commerce de Paris. Il s'agissait d'une formation de niveau secondaire pour des jeunes gens destinés à devenir employés de banques ou de commerces. En 1916, une école commerciale pour les jeunes filles est créée. L'école prend en 1963 le nom d'École commerciale de la Chambre de commerce et d'industrie de Paris (ECCIP).

EDC (École des cadres du commerce et des affaires économiques) : école privée créée en 1950. Elle est reconnue par l'État en 1967 et son diplôme est visé par l'État en 1986. Rebaptisée École des

dirigeants et créateurs d'entreprise en 1997. Son diplôme passe de bac+4 à bac+ 5 en 2005 et en 2009, elle est autorisée à le délivrer avec le grade de master. Elle intègre la Conférence des grandes écoles en 2010.

EDHEC (École des hautes études commerciales du Nord) : école créée en 1906 à Lille. À l'origine il s'agit de la section commerciale de l'École des Hautes études industrielles (HEI) qui dépend de l'Université catholique. L'école prend ensuite le nom d'HEC Nord et devient EDHEC en 1951 suite à des démêlés judiciaires avec HEC. L'école est reconnue par l'État en 1971. Avec l'ICN et les ESC de Reims et de Rouen elle fait partie des écoles fondatrices d'Ecricome, mais quitte l'association pour rejoindre la BCE en 1993.

EM Lyon (École de management de Lyon) : nom qu'a adopté en 1997 l'ESC Lyon. (voir ESC Lyon)

EM Strasbourg (École de management de Strasbourg) : école née de la fusion en 2007 de l'IECS de Strasbourg et de l'IAE de Strasbourg. (voir IECS).

École des praticiens du commerce international (devient ensuite École des praticiens supérieurs du commerce international, EPSCI, puis Bachelor ESSEC) : école créée en 1975 au sein du groupe ESSEC à Cergy-Pontoise. Recrutant après le baccalauréat, l'école délivre un diplôme de niveau Bac+4. En 2009, l'école est renommée ESSEC BBA et devient ainsi le programme « bachelor » de l'ESSEC.

ESC Amiens : école créée en 1942 par la municipalité d'Amiens. L'École fait plusieurs fois au cours des années 1950 la demande d'intégrer le réseau des ESC auprès de la Commission permanente, mais les autres ESC refusent. Elle n'est reconnue par l'État qu'en 1962, après sa prise en charge par la Chambre de commerce. À la fin des années 1960, son directeur, M. Furois, tente d'en faire une école distincte des autres ESCAE, plus tournée vers l'entreprise. L'école connaît un déclin important dans les années 1980 et est fortement touchée par la crise des années 1990. En 1998 l'école devient une association à but non lucratif dont le conseil d'administration est aujourd'hui composé de représentants de la CCI locale, de la Chambre de commerce régionale, du MEDEF, de la Confédération générale du patronat des petites et moyennes entreprises (CGPEME) et de l'association des anciens élèves.

ESC Bordeaux : école est fondée 1874 sous le patronage et avec le concours de la Chambre de commerce, mais aussi de la municipalité et de la Société philomathique. Fait partie du réseau des ESC puis des ESCAE. L'école quitte le centre ville de Bordeaux en 1969 pour être installée à Talence. En 1990, elle rejoint l'association Ecricome pour l'organisation de son concours. En 2000 elle adopte le nom Bordeaux école de management (BEM) puis en 2007 BEM-Bordeaux management school. Elle est accréditée pour la première fois en 2000 par EQUIS et 2009 par AACSB.

ESC Brest : école créée en 1962. Fait partie du réseau des ESC puis des ESCAE. Elle rejoint la CGE en 1992, puis le Chapitre des écoles de management.

ESC Chambéry : école fondée en 1968 par la CCI de la Savoie. Il s'agit au départ d'une formation en deux ans après le baccalauréat. En 1977, l'École adhère au réseau des Écoles de gestion et de commerce (EGC) la durée de sa formation passe à trois années. En 1990, l'école s'aligne sur le modèle des ESC : elle recrute désormais par concours après une classe préparatoire, et elle intègre la BCE en 1991.

ESC Clermont-Ferrand : créée en 1919 sous le patronage de la Région économique de Clermont et du Centre, l'école de Clermont bénéficie également du soutien financier des industriels locaux, à l'image de la Maison Michelin. Elle est reconnue par l'État en 1921. Fait partie du réseau des ESC puis des ESCAE. Elle est admise à la CGE en 1987. En 1991 est créée, à l'initiative de la Chambre régionale de commerce et d'industrie (CRCI) d'Auvergne, l'Association pour le développement de l'enseignement supérieur du management en Auvergne (ADESMA) qui prend en charge l'école jusqu'en 2001. À partir de cette date, c'est la CCI Clermont-Ferrand/Issoire qui gère l'ESC Clermont-Ferrand.

ESC Dijon : école consulaire, fondée en 1899, reconnue par l'État en 1900. Fait partie du réseau des ESC puis des ESCAE. Intègre la CGE en 1986. Membre d' « Alliance ESC » dans les années 1990.

ESCEM (École supérieure de commerce et de management) : établissement créé en 1998, résultant de la « fusion » des ESC de Tours et de Poitiers. L'école est gérée par un syndicat mixte, auquel

participent plusieurs chambres de commerce. En 2006 elle reçoit les accréditations EQUIS et AACSB. En 2007, elle rejoint l'association Ecricome.

ESC Grenoble : école consulaire créée en 1984, elle rejoint aussitôt le réseau des ESCAE. En 1989, elle intègre le Chapitre des écoles de management. Appelée « groupe ESC Grenoble », elle devient en 2003 « Grenoble école de management ». Elle est accréditée EQUIS en 2000 et AACSB en 2004

ESC La Rochelle : école créée en 1988 à l'initiative de la CCI de La Rochelle. Elle se voit refuser l'entrée dans le réseau des ESCAE et son entrée à la BCE est difficile. Elle est habilitée à délivrer le grade Master pour son diplôme « grande école ».

ESC Le Havre : l'ESC du Havre est créée en 1871 sous le patronage de la Chambre de commerce par les frères Siegfried alors que l'un d'entre eux, Jules Siegfried, est maire de la ville. Elle est rattachée au réseau des ESC puis ESCAE. En 1982, l'ESC fusionne avec l'IPER (l'Institut portuaire d'enseignement et de recherche), une école de la CCI du Havre, donnant naissance au groupe ESC Normandie. L'école est admise en 1988 à la Conférence des grandes écoles. En 2004, le groupe ESC Normandie devient École de management de Normandie et s'autonomise de la CCI. L'école se partage entre un campus au Havre, à Caen et à Deauville.

ESC Lille : établissement initialement fondé en 1892, sous le patronage de la Chambre de commerce de Lille, mais qui ferme ses portes en 1937, suite à des difficultés économiques et une dissension entre la Chambre de commerce et l'État. Elle rouvre en 1947 mais sous statut privé (association), et sans aide de la part de la Chambre. Elle est néanmoins rattachée au réseau des ESC et devient une ESCAE de 1964 à 1991. Elle fait partie dans les années 1990 du groupement « Avenir ESC ». En 2001, elle est rattachée à l'École centrale de Lille, sans perdre sa personnalité juridique. En 2006, elle est accréditée EQUIS. En 2009, elle fusionne avec le Ceram de Nice pour donner naissance à un nouvel établissement, Skema.

ESC Lyon : école créée en 1872, située à Lyon puis à Ecully depuis 1972. Depuis 1963, elle est gérée par l'association de l'enseignement supérieur commercial Rhône-Alpes (AESCRA). L'école appartient au réseau des ESC puis des ESCAE, mais le quitte dès 1979 afin de mener une politique de développement national. En 1997 elle prend le nom d'EM Lyon puis en 2005 EM Lyon Business school. Elle est accréditée EQUIS depuis 1998 et AACSB depuis 2005.

ESC Marseille : créée en 1872, située à Marseille, l'école déménage à Luminy au début des années 1970. Membre du réseau des ESC puis des ESCAE, elle le quitte à la fin des années 1980 pour rejoindre l'association Ecricome. En 1988, elle devient « groupe ESC Marseille Provence ». Après une période d'instabilité, l'école connaît une forte évolution dans les classements dans les années 2000 avec l'arrivée d'une nouvelle équipe dirigeante. L'école est renommée Euromed en 2003, puis Euromed management en 2008. Elle obtient l'accréditation EQUIS en 2005 et AACSB en 2011. Elle possède un campus en Chine et un au Maroc

ESC Montpellier : établissement créé en 1897 sous le patronage de la Chambre de commerce de Montpellier. Membre du réseau des ESC puis des ESCAE. À partir de 1992, l'école se fait appeler « groupe Sup de Co Montpellier ». Le programme « grande école » est accrédité EPAS, et l'établissement est accrédité AACSB depuis 2011.

École supérieure de commerce de Mulhouse : établissement fondé en 1866 sous l'impulsion des frères Siegfried, elle ferme ses portes après la défaite de 1870. Un certain nombre de ses enseignants intégreront d'autres ESC, contribuant à diffuser certaines méthodes pédagogiques sur l'ensemble du territoire.

ESC Nantes : établissement créé en 1900 par la Ville de Nantes qui en a la gestion directe jusqu'en 1968. À cette date, un syndicat mixte regroupant la Ville, le Conseil général et la CCI prend en charge l'école. Fait partie du réseau des ESC puis des ESCAE. L'école est accréditée EQUIS (1998) et AACSB (2004). En 2000, elle change de nom pour devenir Audencia.

ESC Nice : école créée en 1963 par la CCI Nice-Côte d'Azur. Elle intègre le réseau des ESCAE. Fortement touchée par la crise des années 1990, elle fait partie du groupement « Avenir ESC ». En 2007, l'école est accréditée EQUIS. En 2009, elle fusionne avec l'ESC Lille pour donner naissance à un nouvel établissement, Skema.

ESC Normandie (groupe) : voir ESC Le Havre

ESC Paris : créée en 1819 par deux négociants, A. Brodart et M. Legret. Après des débuts difficiles, la Chambre de commerce de Paris en fait l'acquisition en 1869. Membre du réseau des ESC et des ESCAE, elle quitte cependant ce dernier très tôt, en 1969. Réservée aux hommes, l'école s'ouvre aux femmes en 1973. En 1998, l'ESCP est accréditée EQUIS. En 1999, l'école fusionne avec l'EAP, la CCIP cherchant à rationaliser son offre de formation : cette fusion donne naissance au groupe ESCP-EAP, qui deviendra ensuite ESCP-Europe. L'école est accréditée AACSB depuis 2002.

ESCP-EAP : voir ESC Paris

ESCP-Europe : voir ESC Paris

ESC Pau : officiellement ouverte en 1969 et gérée par la Chambre de commerce de Pau, cette école fonctionne en fait dès la rentrée scolaire 1963-64 comme une annexe de l'ESC Bordeaux, n'assurant alors que la première année de formation. Devenant une ESC en 1969, elle intègre alors le réseau des ESCAE. Son programme « grande école » est accrédité EPAS. Une fusion avec Bordeaux école de management (ex-ESC Bordeaux) est prévue pour 2012.

ESC Poitiers : créée en 1961, cette école est d'emblée gérée par un syndicat mixte associant la Chambre de commerce de Poitiers, la Ville et le département de la Vienne. Membre du réseau des ESC puis des ESCAE, elle connaît dans les années 1990 d'importantes difficultés de recrutement et est absorbée par l'ESC Tours, donnant naissance à une nouvelle école, l'ESCEM.

ESC Reims : école est créée en 1928 par la Chambre de commerce et par la Ville de Reims. La Chambre se sépare de la gestion de l'école dans les années 1930, puis réintègre l'établissement dans ses services en 1968. Membre du réseau des ESC puis des ESCAE, l'école prend son autonomie en 1987 pour créer l'association Ecricome avec l'ICN, l'EDHEC et l'ESC Rouen. En 1999, le groupe ESC Reims, qui regroupe plusieurs formations, devient Reims management school. L'école est accréditée EQUIS en 2000 et AACSB en 2010.

ESC Rouen : école fondée en 1871 grâce à l'action des frères Siegfried. Néanmoins, elle ferme ses portes en 1883, même si des cours y sont toujours dispensés. Elle rouvre en 1895 grâce à l'impulsion de la Société industrielle, de la Chambre de commerce et de l'association des anciens. L'école fait partie du réseau des ESC puis des ESCAE. Ses locaux sont transférés à Mont-Saint-Aignan en 1966. L'école prend son autonomie en 1987 pour créer l'association Ecricome avec l'ICN, l'EDHEC et l'ESC Reims. En 2007, l'école se dote d'un statut associatif. En 2009, elle devient Rouen business school. Elle est accréditée EQUIS depuis 2002 et AACSB depuis 2011.

ESC Rennes : école créée en 1990. Etroitement liée à la CCI Rennes Bretagne, elle est néanmoins sous statut associatif. L'école est habilitée à décerner le grade Master.

ESC Saint-Etienne : établissement fondé en 1963 par la CCI Saint-Etienne/Montbrison, et initialement intitulé « Institut supérieur de gestion et de commerce ». Elle change de nom au début des années 1990, alors qu'elle s'aligne sur le modèle des ESC (3 ans de formation et recrutement après une classe préparatoire) et intègre la BCE.

ESC Toulouse : suite aux travaux d'un comité mixte représentant la Chambre de commerce et la municipalité en 1902, une première année, conçue comme une année de préparation au concours d'entrée de la future école est ouverte et en 1903 l'ESC Toulouse est officiellement inaugurée. Membre du réseau des ESC puis des ESCAE, elle rejoint Ecricome en 2001 mais quitte l'association en 2009. L'école est accréditée EQUIS depuis 2001 et AACSB depuis 2003.

ESC Tours : école consulaire créée en 1981, elle rejoint le réseau des ESCAE. En 1998, elle absorbe l'ESC Poitiers, donnant naissance à l'ESCEM.

ESC Troyes : école fondée en 1992 par la CCI de Troyes, mais il existait déjà auparavant une EGC. La nouvelle école rejoint directement la BCE pour l'organisation de son concours. En 2004, elle obtient le droit de délivrer le grade de master et en 2005 elle intègre la CGE. En 2011, l'école qui était alors gérée par la CCI devient une association indépendante.

ESG (École supérieure de gestion) : établissement privé créé en 1974 à Paris. Recrutant immédiatement après le baccalauréat, la durée de la formation s'allonge progressivement pour atteindre 5 ans et l'école est habilitée à décerner le grade de master.

ESGCI (École supérieure de gestion et de commerce international) : école privée créée en 1986. Elle fait partie du pôle ESG.

ESSCA (École supérieure des sciences commerciales d'Angers) : Fondée en 1909 au sein de l'Université catholique de l'Ouest, par Paul Baugas, alors doyen de la faculté de droit, elle s'intitule à l'origine ESC d'Angers et ne prend sa dénomination actuelle qu'en 1943. Les études durent initialement deux années, puis trois à partir de 1954, quatre en 1969 et enfin cinq en 1999. L'école ne voit son diplômé visé que relativement tardivement, en 1980. Par ailleurs elle recrute directement après le baccalauréat, ce qui l'a maintenu hors du système des « grandes écoles » de commerce. Néanmoins, elle intègre la CGE et le Chapitre des écoles de management en 1992 et obtient le grade de master en 2004, ce qui la situe *de facto* au même niveau de sortie que les autres « grandes écoles ». L'école possède actuellement des antennes à Paris, Budapest et Shangai.

ESSEC (École supérieure des sciences économiques et commerciales) : école fondée en 1907 sous le nom d'Institut catholique. Ce n'est qu'en 1910 qu'elle prend son intitulé actuel. Reconnue par l'État en 1942, elle obtient le visa pour son diplôme en 1962. En 1973, l'école qui était jusqu'alors située dans Paris s'installe à Cergy-Pontoise. En raison des difficultés économiques qu'elle rencontre, l'école est rattachée à la CCI Versailles-Val d'Oise-Yvelines en 1981. Cette école est la première école de commerce à mettre en place l'apprentissage pour ses étudiants en 1994, et se fait également connaître grâce à son programme dit d'« ouverture sociale », « pourquoi pas moi ? ». Elle est également la première école à être accréditée AACSB en 1997 et obtient EQUIS en 2003.

Euromed : voir ESC Marseille

European business school : école privée (association loi 1901) créée en 1967 et recrutant après le baccalauréat. La durée de son programme principal est progressivement allongée pour atteindre bac+5. L'école est autorisée à délivrer le grade de master pour ce programme.

HEC (École des hautes études commerciales) : école créée en 1881 sous l'impulsion de membres de la CCIP. Dès l'origine, cette école est pensée comme devant être supérieure aux autres ESC et en 1923 un décret affirme sa spécificité vis-à-vis de ces dernières. À la fin des années 1950, l'école entame une importante réforme de ses programmes qui influencera les autres écoles et en 1964 elle quitte ses locaux parisiens pour Jouy-en-Josas. En 1973, HEC s'ouvre aux filles. En 1975 elle crée un programme doctoral, qui reçoit l'habilitation de l'État en 1985. Elle est à ce jour la seule école de commerce française à pouvoir délivrer un doctorat en son nom propre. En 1989 l'école devient « groupe HEC ». L'école est accréditée EQUIS en 1998 et AACSB en 2000.

HECJF (Haut enseignement commercial pour les jeunes filles) : école créée en 1916 par Louli Sanua. En 1923, elle rejoint le giron de la CCIP. Alors que la CCIP décide de rendre mixtes toutes ses écoles et face à l'échec d'une fusion entre l'ESCP et HECFJ, l'école ferme ses portes en 1975. Elle est remplacée dans l'organigramme de la Chambre parisienne par l'EAP.

ICN (Institut commercial de Nancy) : établissement créé en 1905 par l'Université de Nancy et particulièrement la faculté de droit, et la Chambre de commerce de Meurthe-et-Moselle. Il existe alors une ESC dans la ville, créée en 1897. Les deux écoles sont complémentaires, les diplômés de l'ESC fournissant la majeure partie des étudiants de l'Institut. L'ESC ne survit pas à la crise des années 1930 et ferme alors ses portes. Initialement organisée sur deux ans, la scolarité de l'ICN passe à trois années en 1945. Avec la loi Faure de 1968, l'école devient une entité juridique à part entière, une unité d'enseignement et de recherche (UER) à statut dérogatoire et composante de l'Université de Nancy. Elle organise à partir de cette date un recrutement sur concours national, fondé sur le programme des classes préparatoires HEC. L'école est un des membres fondateurs d'Ecricome. En 2002, elle prend le nom de « Groupe ICN École de management » puis en 2005 de « ICN Business School ».

IECS (Institut d'enseignement commercial supérieur puis à partir de 1971 Institut européen d'études commerciales supérieures) : école fondée en 1919 par la Chambre de commerce de Strasbourg. Fonctionnant au départ comme une ESC, l'école est en 1956 rattachée à l'Université de Strasbourg. À partir de 1994, elle recrute au sein de la BCE, et en 2000 elle est admise au Chapitre des

écoles de management de la CGE. En 2007 l'IECS fusionne avec l'IAE de la ville et devient EM Strasbourg.

INSEAD (Institut européen d'administration des affaires) : établissement créé en 1957, grâce à l'action de plusieurs réseaux (Fondation Ford, Agence européenne de productivité, groupe de polytechniciens, CCIP). En 1969, l'école s'installe à Fontainebleau. Elle se distingue des écoles supérieures de commerce françaises par son adoption du modèle américain. Il ne s'agit pas d'une formation initiale, l'école délivre des MBA à des étudiants ayant généralement déjà une expérience professionnelle. En cela, l'INSEAD ne se situe pas dans le champ des « grandes écoles » recrutant sur classes préparatoires.

INSEEC (Institut des hautes études économiques et commerciales) : établissement privé, créé en 1975 à Bordeaux. Une deuxième école de ce nom est ouverte en 1983 à Paris. À l'origine le recrutement se fait immédiatement après le baccalauréat, mais en 1985 la direction fait le choix de recruter sur concours après une année de classe préparatoire. En 2004, l'école rejoint la BCE pour organiser son concours d'entrée, mais les trois quarts des places alors ouvertes au concours ne sont pas pourvues selon le SIGEM. L'école est autorisée en 2005 à délivrer le grade de master pour son diplôme principal et en 2009 elle est admise au Chapitre des écoles de management. Organisé en « groupe », l'établissement propose outre son programme « grande école », des programmes « bachelor », des MBA, et gère deux écoles : Sup de Pub et Sup Career.

INT Management (Institut national des télécommunications management) : Cette école est née de la réorganisation en 1988 de l'INT, école d'ingénieurs qui a elle-même été fondée à partir de l'Institut national des cadres techniques, centre de formation des cadres de la Direction générale des Télécommunications. L'école est renommée Télécom école de management en 2009. Cette école se distingue des autres écoles de commerce par son statut public – et donc des frais de scolarité bien moins élevés – et sa proximité avec une école d'ingénieurs. Elle recrute une partie de ses étudiants sur classe préparatoire pour son programme « grande école ».

IPAG (Institut de préparation à l'administration et à la gestion d'entreprise) : école privée, recrutant après le baccalauréat, créée en 1965 à Paris. Reconnue par l'État en 1970, son diplôme (bac+4) est visé en 1985. En 1989, un campus IPAG est ouvert à Nice. En 2006, la durée de son programme principal s'allonge (bac+5) et l'école est autorisée depuis 2011 à délivrer le grade de master.

ISA (Institut supérieur des affaires) : créé en 1969 au sein de la CCIP, après l'échec du projet de G. Lhéroult de faire d'HEC un MBA. Formation proche du modèle MBA, elle est d'ailleurs renommée HEC MBA en 2000.

ISC (Institut supérieur de commerce) : école privée créée en 1962. Recrutant après le baccalauréat, la durée des études est initialement de deux ans. L'école est reconnue par l'État en 1969 et en 1971 la durée de la scolarité passe à trois années tandis que le concours nécessite désormais de passer par une classe préparatoire. Le diplôme (bac+4) de l'école est visé en 1980. En 1999, l'ISC intègre la BCE. En 2006, l'école devient ISC Paris School of Management. L'école est autorisée à délivrer le grade de master et intègre la CGE en 2007.

ISEG (Institut supérieur européen de gestion) : école privée créée en 1980 à Paris. Plusieurs sites sont ensuite ouverts en province (Bordeaux, Toulouse, Lille, Nantes, Strasbourg, Lyon). Recrutant après le baccalauréat, l'école offre initialement une formation en trois ans, qui s'allonge à quatre en 1990 puis cinq en 2002. L'école est habilitée à décerner le grade de master pour cette formation en cinq ans.

Negocia : Negocia est le nom d'une école de la CCIP de sa création en 1992 jusqu'à sa fusion avec Advancia – autre école de la CCIP – en 2011, qui donne naissance à Novancia. L'école est créée en 1992 à partir de la fusion de plusieurs programmes de formations de la CCIP, dont l'Académie internationale.

Novancia : école de la CCIP créée en 2011 à partir de la fusion de Negocia et Advancia. Membre de la Conférence des grandes écoles, l'école délivre un Bachelor (Bac+3) et à partir de septembre 2012 est habilitée à décerner le grade de master.

Reims Management School : voir ESC Reims

Rouen Business School : voir ESC Rouen

Skema : école résultant de la fusion de l'ESC Lille et du Ceram de Nice en 2009

Telecom École de Management: voir INT

Autres établissements :

École centrale : initialement intitulée École centrale des arts et manufactures, cette école d'ingénieurs est créée en 1829 par un homme d'affaires (A. Lavallée) et est donc initialement un établissement privé. Elle constitue un des modèles de référence quand l'école HEC est créée. Située à Paris, ses locaux sont transférés en 1969 à Chatenay-Malabry (92). Elle est ouverte aux femmes depuis 1918.

École polytechnique : école d'ingénieurs fondée en 1794. Dès ses origines, elle a pour but de former ses étudiants à entrer dans les écoles spéciales des services publics de l'État, comme l'École des Mines ou des Ponts-et-Chaussées. Sous Napoléon, l'école devient militaire, statut qu'elle perd en 1817 puis retrouve en 1830. En 1970, elle reçoit définitivement un statut civil. Les femmes sont autorisées à présenter son concours en 1972. En 1976, elle quitte la Montagne Sainte-Geneviève pour Palaiseau, en banlieue parisienne.

Sciences Po : nom donné à l'ensemble qui remplace en 1945 l'École libre des sciences politiques, après une nationalisation partielle de cette dernière. « Sciences Po » est constitué de l'Institut d'études politiques (IEP) de Paris, établissement public et de la Fondation nationale des sciences politiques, relevant du droit privé. Cette fondation regroupe la bibliothèque, une maison d'édition et des centres de recherche.

ENS Cachan : voir ENSET

ENSET (École normale supérieure de l'enseignement technique) : La création de cette école est progressive. Elle trouve ses origines dans des « sections normales » créées au début des années 1890 dont le but est de former les enseignants techniques, notamment ceux des écoles pratiques de commerce et d'industrie. En 1912, l'École normale de l'enseignement technique est créée. Elle est située dans les locaux de l'École nationale supérieure des arts et métiers. Dans les années 1930, elle devient École normale supérieure de l'enseignement technique et en 1956 elle s'installe à Cachan, en banlieue parisienne. En 1985, l'école devient ENS Cachan et acquiert un statut équivalent à celui des autres Écoles normales supérieures. En 1987, un décret redéfinit son statut et confirme sa vocation à former des enseignants-chercheurs. Par la suite, des laboratoires sont ouverts pour l'ensemble des disciplines enseignées à l'école (mathématiques, chimie, économie, gestion, sociologie, histoire etc.).

École Centrale de Lille : école d'ingénieurs créée en 1854. Appelée Institut industriel du Nord à partir de 1872, elle prend le nom de Centrale Lille en 1991, lorsqu'elle rejoint le « groupe Central », groupe créé en 1990 qui rassemble en 2012 cinq écoles d'ingénieurs françaises qui partagent un programme de formation commun.

École libre des sciences politiques : établissement privé créé en 1872 par E. Boutmy et situé à Paris. Ancêtre de l'actuel Institut d'études politiques de Paris.

Annexe 4. Chronologie 1960-2010

Cette chronologie indicative recense les principaux évènements qui ont affecté les écoles étudiées, mais aussi les écoles de commerce, les formations à la gestion et l'enseignement supérieur en général. Elle présente en outre quelques éléments du contexte économique et politique permettant de situer certaines évolutions.

Concernant les écoles étudiées à proprement parler (ex-ESCAE), quelques évolutions significatives (création des stages, mise en place de centre de recherche, changement de nom etc.) sont mentionnées pour certains établissements afin de mettre à jour et de dater des tendances, mais sans que la liste des établissements indiqués soit exhaustive, ceci afin de ne pas surcharger le tableau.

DATES	CONTEXTE POLITIQUE ET ECONOMIQUE	ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SUPERIEUR	ENSEIGNEMENT A LA GESTION (ÉCOLES, UNIVERSITES)	ÉCOLES DE COMMERCE « PARISIENNES »	ESC	AUTRES ÉCOLES DE COMMERCE
1961		Suppression de la Direction de l'enseignement technique au sein du ministère de l'Éducation nationale Première École nationale d'ingénieurs à Brest (ENI)(scolarité en 4 ans)			Mise en place des listes supplémentaires aux concours de recrutement L'intitulé du diplôme des ESC est modifié et devient le diplôme d'études supérieures commerciales, administratives et financières (DESCAF) Ouverture de l'école de Poitiers (initiative CCI)	
1962		Remplacement de la première partie du baccalauréat pour un examen probatoire, interne à chaque établissement secondaire.	Avis du 10 avril 1962 du conseil d'État sur l'interprétation de l'article 67 du décret du 14 sept 1956 relatif aux écoles créées et administrées par les Chambres de commerce. Il est décidé que ces établissements sont soumis de plein droit au régime des écoles techniques privées reconnues par l'État. Ils n'ont donc pas besoin de demander cette reconnaissance.	Le système des stages se met véritablement en place à l'ESSEC . Diplôme de l'ESSEC visé par le ministère de l'Éducation nationale.	Ouverture de l'ESC Brest ESC Amiens reconnue par l'État ; sa gestion est transférée à la Chambre de commerce et d'industrie (CCI) d'Amiens ESC Lyon : création de l'Association de l'enseignement supérieur commercial Rhône-Alpes qui va prendre en charge la gestion de l'école.	Création de l'Institut supérieur de commerce (ISC). École privée dispensant une formation en deux ans accessible après le baccalauréat.
1963		Création des CES (collèges	Université : Création d'une	HEC commence à recruter un	Ouverture de l'ESC Nice	

		d'enseignement secondaire)	Mention « administration des entreprises » au doctorat d'économie Décret du 29 avril : intègre le stage en entreprise dans la formation scolaire des ingénieurs.	corps professoral permanent	Ouverture pour l'année scolaire 1963-64 d'une annexe de l'ESC Bordeaux à Pau, formation d'une année	
1964	Création de l'APCCI.	Rapport Bouloche qui préconise de passer de 5500 à 12 000 diplômés des grandes écoles (et notamment ingénieur) par an, la suppression des concours.... Création des BTS	Admission au titre de la promotion sociale des titulaires d'un DEST dans les écoles d'ingénieurs.	Début départ HEC vers Jouy-en-Josas (1964-66) Introduction en 64-65 du marketing dans le programme de cours de l'ESSEC.	Les ESC deviennent « Écoles supérieures de commerce et d'administration des entreprises » (ESCAE)	
1965		Réforme du second cycle du second degré. Fin des classes terminales de philosophie, sciences expérimentales et mathématiques élémentaires. Création des sections A,B,C,D, et des baccalauréats de techniciens.			ESC Poitiers : la Chambre régionale de commerce et d'industrie (CRCI) de Poitou-Charentes-Limousin devient membre du syndicat mixte qui gère l'école Rattachement des ESC à la Direction des enseignements supérieurs	Création de l'IPAG
1966		Création des IUT : décret du 7 janvier 1966 Réforme enseignement supérieur (Plan Fouchet) Loi d'orientation et de programme sur la formation professionnelle votée le 3 décembre 1966.			ESC Rouen : nouveau campus à Mont-Saint-Aignan Décision à l'ESC Marseille du transfert sur Luminy L'arrêté du 13 juillet 1966 élève le niveau du concours national régissant les ESCAE.	EDHEC : Le baccalauréat est rendu obligatoire pour pouvoir intégrer l'école
1967	Ouvrage de Jean Jacques Servan-	Création du Centre de Gestion scientifique	Le premier département d'IUT spécialisé dans les	HEC : met en place une formation continue pour les	ESC Amiens, autorisée à modifier son programme à titre	Création de l'ISG

	Schreiber, <i>Le défi américain</i> : symptôme de la diffusion plus large du thème du retard français en matière de management	(Mines) L'École centrale lyonnaise part de Lyon à Ecully.	techniques de commercialisation ouvre ainsi à Bordeaux.	cadres ayant déjà de l'expérience ESSEC : ouvre une voie d'admission en seconde année à des ingénieurs, médecins, juristes, étudiants en sciences politiques, diplômés de l'Université Toujours dans cette école : première junior entreprise en France.	expérimental. Elabore un programme centré sur la personnalité.	Indépendance administrative de l'ESSCA qui se constitue en association loi 1901.
1968	Marché commun : suppression des derniers tarifs douaniers.	12 novembre: loi d'orientation de l'enseignement supérieur (Loi Faure). Création des UER.	Fondation d'UER de gestion Création de Dauphine Fondation de la FNEGE par Michel Debré	ESCP recrute corps professoral permanent	« Plan Vert » des ESCAE ESC Lyon : recrute corps professoral permanent CCI accepte de reprendre en charge ESC Reims. ESC Nantes : création du syndicat mixte (Ville, Conseil Général, CCI) pour gérer l'École	
1969		17 juin : circulaire sur la mixité à l'école Réorganisation du baccalauréat Implantation à Châtenay-Malabry de l'École centrale	Création en mai 1969 d'une section « gestion des entreprises » au sein du Comité consultatif des universités qui gère les carrières universitaires	Création par HEC de l'ISA : l'Institut supérieur des affaires, programme MBA.	L'ESC Paris quitte le réseau des ESCAE. Arrêté du 12 février 1969 permet aux ESCAE de modifier leurs programmes à titre expérimental dès l'année universitaire 1968-1969 Ouverture de l'ESC de Pau ESC Bordeaux inaugure ses nouveaux locaux à Talence	INSEAD : Ouverture du campus de Fontainebleau ESSCA : cycle de 4 ans
1970	<i>La Reproduction</i> de P. Bourdieu et J.-C. Passeron	Création du Comité national pour le développement des grandes écoles (CNGE) à l'initiative de chefs d'entreprise, de directeurs de grandes	La FNEGE envoie ses premiers boursiers en Amérique Université : Première maîtrise d'informatique	HEC : une structure administrative, le CESA (centre d'enseignement supérieur des affaires) englobe l'ensemble des instituts HEC, ISA, Institut de formation continue.	Arrêté du 30 novembre 1970 qui accorde une plus grande autonomie pédagogique aux écoles. Nouveau campus à l'ESC Nantes	EDHEC ; introduction d'une épreuve orale au concours ESSCA : ne recrute plus que des bacheliers.

		écoles et de présidents d'associations d'anciens élèves. création de l'Office national d'information sur les enseignements et les professions	appliquée à la gestion des entreprises	ESCP : devenue autonome, l'école crée son propre concours et examen de sortie.	Nouveau campus à l'ESC Reims en périphérie ouest de la ville de Reims.	
1971	Le nombre de bacheliers dépasse celui de bacheliers.	Loi 16 juillet 1971 : compense la création de la taxe de formation continue par une diminution du taux de la taxe d'apprentissage ; fonde les centres de formation d'apprentis (CFA) et arrête les conditions de leur financement.	Création de la centrale de cas et de médias pédagogiques (service de la CCIP) Université : maîtrises de sciences de gestion	ESSEC recrute corps professoral permanent	ESC Marseille : Déménagement de l'école sur le campus de Luminy ESC Rouen : Recrutement des premiers professeurs permanents	EDHEC reconnu par l'État INSEAD : Création du CEDEP, the European Centre for Continuing Education
1972	loi sur l'égalité salariale	École polytechnique : ouvre ses portes aux femmes. Création du Centre de recherche en gestion (CRG)	Création de l'APHEC (Association des professeurs de classes préparatoires HEC)	Début départ ESSEC vers Cergy (1972-73) Examen d'entrée ouvert aux femmes Création de la Fondation HEC	ESC Lyon s'installe à Ecully supprime ses prépas intégrées et ne recrute plus que les élèves des prépas HEC ESC Reims : Ouverture du CEFA (aujourd'hui International MBA). ESC Nantes : premiers échanges internationaux	
1973		Création de la CGE. Université : Mise en place du DEUG.	<i>l'Expansion</i> publie le premier « banc d'essai » des écoles de commerce	Fermeture du concours d'entrée d'HECJF Création de l'école EAP à l'initiative de la CCIP Examens d'entrée d'HEC et de l'ESCP ouverts aux femmes HEC démarre ses programmes d'échanges avec l'étranger (PIM : Programme international)	ESC Amiens : gestion assurée conjointement par la CCI d'Amiens et la Chambre régionale de Commerce et d'Industrie de Picardie (CRCI)	

				de management) en partenariat avec la New York University et la London School of Economics		
				Création du « groupe ESSEC », ESSEC et deux autres écoles de formation (École des praticiens du Commerce international et Institut de Gestion internationale agroalimentaire), 3 unités de formation continue, un centre de recherche et un 3 ^e cycle doctoral avec l'université.		
1974	<i>Le Monde de l'Éducation</i> paraît pour la première fois en décembre 1974	Création d'un secrétariat d'État aux Universités Premières formations universitaires d'ingénieurs (Lille, Clermont, Montpellier) reconnaissance du diplôme d'ingénieur de Lille I et de Montpellier II. Nouveau statut de l'ENS des Arts et Métiers : recrute après deux ans de classe préparatoire.	Lancement des programmes de coopération internationale de la FNEGE Universités : doctorat de 3 ^e cycle et d'État en gestion		ESC Marseille : le Directeur participe à la demande de la FNEGE à une mission de reconnaissance des institutions britanniques les plus réputées de l'enseignement du management.	Création du CESEM INSEAD : premier programme sur le business asiatique
1975	<i>L'Étudiant</i> commence à être édité, sous la forme d'un guide pratique annuel	Loi Haby sur le collège unique	FNEGE : aide aux programmes doctoraux de science de gestion dans six IAE, à HEC et à l'ESSEC	HEC : mise en place d'un programme doctoral visant à former des professeurs en gestion HEC : un concours réservé aux étudiants étrangers est ouvert Disparition d'HECJF		Création de l'INSEEC à Bordeaux Reconnaissance de l'ESSCA par l'État
1976		Polytechnique déménage à Palaiseau	Agrégation de sciences de gestion Naissance de la Revue	Ouverture d'une filière « technologique » en classe préparatoire HEC		Nouveaux locaux de l'EDHEC

			Française de Gestion			
1977		64 universités existent en France, et 7 centres universitaires	ouverture des classes préparatoires aux bacheliers du technique : les maths sup et maths spé TA et TB (ouverte aux bacheliers F) et TC (ouverte aux bacheliers G qui préparent en deux ans les concours des écoles de commerce) sont créées par Lionel Stoléru, alors chargé de la revalorisation du travail manuel			Création de l'ISPP (Rouen) ESSCA admise à la CGE
1978		Programme de Blois de la majorité (R. Barre) Prévoit de doubler la capacité des grandes écoles.			ESC Lyon : Création du programme double-diplôme avec des établissements étrangers.	
1979			La FNEGE met en place des programmes s'adressant à des ingénieurs, économistes ou sociologues désireux de devenir enseignants en gestion.		L'ESC Lyon quitte le réseau des ESCAE ESC Nantes : premiers doubles diplômes MBA en partenariat avec les universités nord-américaines ESC Clermont : Institut de Formation au Commerce international	
1980		861 000 étudiants en France			ESC Bordeaux et ESC Reims ferment leurs classes préparatoires.	
1981		Réintégration de l'enseignement supérieur au sein du MEN	Plusieurs écoles mettent en place une structure centralisée de recrutement des étudiants étrangers : le Centre international d'admission aux études de management (CIAM).	L'ESSEC se place dans le giron de la CCI des Yvelines.	Création de l'ESC Tours	

1982			<p>La plupart des écoles ouvrent au concours une option économique pour les titulaires du bac B.</p> <p>Colloque de la FNEGE à Nancy sur la recherche.</p>		<p>Réforme du concours d'entrée ESCAE. Possibilité pour les écoles de faire varier les coefficients, et pour les candidats de se présenter à l'entrée de 5 ESCAE simultanément.</p> <p>Création du Groupe ESC Normandie (ESC Le Havre, IPER et un nouveau programme dispensé à Caen) par les deux CCI du Havre et de Caen.</p> <p>ESC Nantes : création du centre de recherche en management (CREA)</p> <p>ESC Amiens : Les locaux sont réhabilités en 1982 grâce à des financements du Conseil régional de Picardie, du Conseil général de la Somme, de la Ville d'Amiens et des Chambres de commerce et d'industrie amiénoise et picarde.</p>	
1983		La loi du 7 janvier 1983 sur la décentralisation de la formation continue et de l'apprentissage, transfère la compétence de droit commun en matière d'apprentissage aux régions.	<p>Rapport « Percerou » sur l'enseignement de la gestion</p> <p>FNEGE : développement d'activités d'audit et de conseil auprès des établissements de gestion</p>		Création à l'ESC Lyon d'une association internationale : composée de grandes entreprises dont le but est de favoriser la formation d'étudiants dotés d'un profil international.	Ouverture de l'INSEEC à Paris
1984		<p>Introduction d'un doctorat unique</p> <p>Rétablissement d'un secrétariat d'État à l'Enseignement Supérieur</p>	FNEGE : création du Centre d'Etudes Doctorales Approfondies en Gestion		<p>Création de l'ESC Grenoble</p> <p>Nantes : ouverture de l'Institut Supérieur de Management (ISMA) (qui deviendra un MBA en 2002)</p>	
1985	Acte unique Européen	Création des baccalauréats professionnels.	Création du Chapitre des écoles de management au	HEC : l'école obtient le droit de décerner le titre de docteur; elle	Arrêté de juillet 1985 portant modification du règlement	

			sein de la CGE. HEC, ESSEC, ESCP et ESC Lyon, EAP mettent en place une inscription commune pour leur concours destiné aux étudiants de classes préparatoires, avec dossiers uniques.	la seule école en France à avoir obtenu cette possibilité	pédagogique des ESCA : permet d'élargir les admissions parallèles. L'organisation des épreuves nationales d'admission et de délivrance du DESCAF est transférée à l'APCCI.	
1986		Nomination d'un ministre délégué pour la recherche et l'enseignement supérieur Création par la CGE des « Mastères spécialisés ».		ESSEC : première chaire d'enseignement spécialisé.	L'ESC Rouen ouvre son premier Mastère Spécialisé +nouveau programme : IFI ESC Poitiers : création de l'Institut de Développement des relations internationales (IDERI)	Diplôme de l'EDC reconnu par l'État
1987		La loi du 23 juillet 1987 (loi « Seguin ») sur l'apprentissage élargit les domaines et les niveaux de qualification pouvant être préparés en alternance.	Février 1987. <i>Challenge</i> publie un « sondage exclusif » sur la cote des écoles de commerce. (300 élèves de CPGE)		Les ESC de Reims et Rouen quittent le réseau des ESCAE, changent leur règlement pédagogique, délivrent leur propre diplôme. S'allient à l'EDHEC et l'ICN Nancy pour créer Ecricome (première session en 1988) ESC Lyon : début du plan de développement européen 15 ESC signent une « Charte des Sup de Co »	Création à Pau de l'Institut de Formation Supérieure à l'Action Commerciale (IFSAC) (rejoindra en 1999 le groupe ESC Pau)
1988		L'administration de l'Enseignement supérieur et de la Recherche repasse sous le contrôle de l'Éducation nationale			Nouveau concours des ESCAE	Le groupe EDHEC fonde l'ESPEME (École Supérieure de Management de l'Entreprise, Bac +4) Création de l'ESC La Rochelle

1989			Mise en place par le Chapitre des écoles de management d'un « protocole et procédure d'accréditation pour l'enseignement supérieur de management ».	HEC rejoint la CEMS : community of European Management Schools. Rassemble 6 écoles de commerce européennes. Ajustent leur cursus pour délivrer le CEMS Master's.	Nantes : création de l'Institut des Relations Internationales (IRI) le Groupe ESC PAU quitte les locaux de la Villa Formose à Pau et s'installe sur le campus universitaire L'ESC Marseille rejoint Ecricome	Reims : Lancement de Sup'TG. INSEAD : Lancement du programme PhD Lancement du CESEM Méditerranée à Marseille.
1990		Lancement des nouvelles formations d'ingénieurs (NFI) : Les formations d'ingénieurs en partenariat ont été créées à partir de 1990 sur les bases du rapport Decomps sous le nom de « nouvelles formations d'ingénieurs » en vue de diversifier les profils d'ingénieurs et de permettre la promotion des techniciens supérieurs	Banque Commune d'Epreuves : Accord sur le concours annoncé le 30 mai qui associe les quatre grandes et une quinzaine d'écoles de province (Amiens, Brest, Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Le Havre-Caen, Lille, Montpellier, Nantes, Nice, Pau, Poitiers, Toulouse et Tours) ainsi que les deux nouvelles écoles de Rennes et Saint-Etienne.		L'ESC Bordeaux rejoint Ecricome ESC Poitiers abandonne ses prépas intégrées.	Création de l'ESC Rennes L'école de commerce de Chambéry (EGC) devient ESC Chambéry, formation en trois années recrutant sur classe préparatoire L'Institut supérieur de gestion et de commerce de Saint-Etienne devient ESC Saint Etienne, et recrute désormais sur classe préparatoire.
1991		Création des instituts universitaires professionnalisés (IUP)	Rapport « Chacornac-Decomps-Vulliez »		Décret qui redonne aux ESCAE (redevues ESC) la possibilité d'avoir leur propre règlement scolaire et de délivrer leur propre diplôme. En septembre : création du concours d'admissions parallèles « Passerelle » par 5 ESC : Toulouse, Grenoble, Nice, Tours, Clermont	Nouveau campus de l'EDHEC à Nice. École supérieure de vente industrielle internationale de Douai (l'ESVII, créée, à l'initiative de quatre CCI et de Sup de Co Lille
1992		Edith Cresson élargit encore plus les niveaux de				Création de l'ESC Troyes, à partir d'une EGC déjà

		qualifications en y incluant les diplômes de niveau II et I (Bac+3,4,5 et diplôme d'ingénieurs) réforme des classes de première et de terminale				existante.
1993		Congrès de la CGE à Bruxelles « les grandes écoles et leurs partenaires européens »	Ouverture de la Banque d'épreuves « Profils » : ESC Lille, Poitiers, Saint-Etienne, Troyes, Brest, Chambéry, Le Havre-Caen, Montpellier, Nantes et IESCS Strasbourg.	L'ESSEC ouvre le concours aux littéraires à partir des concours d'entrée à l'ENS		Ouverture de Negocia, à l'initiative de la CCIP EDHEC quitte Ecricome et rejoint la BCE
1994		Formation d'un groupe de travail sur les questions internationales au sein du Comité national pour le développement des grandes écoles	Décret du 23 novembre 1994 instaure le passage des classes préparatoires HEC à deux ans.	Janvier 1994 : ESSEC première école à proposer l'apprentissage	L'ESC Rouen ouvre son premier Mastère Spécialisé à l'étranger (Pologne) ESC Lyon : Création de la filière Chine Ouverture de section d'apprentissage à ESC Pau et ESC Grenoble	
1995			Création de l'Association pour le développement des grandes écoles de commerce et de management, association regroupant 28 chambres de commerce et l'ensemble des 31 établissements gérés ou rattachés au réseau consulaire		ESC Marseille : devient le Groupe ESC Marseille Provence et l'ESCMP devient Sup de CO Marseille.	
1996			Le rapport remis à Franck Borotra, ministre de l'Industrie, sur la situation financière des ESC et sur la qualité du recrutement, réalisé par le cabinet Ernst & Young		ESC Nantes : ouverture du DEA de Sciences de Gestion. Création du Groupe ESC Rouen, regroupant 4 écoles de la CCI de Rouen. ESC Rouen, IFI, ISPP et ECAL. Création des groupes	

			<p>L'AACSB décide d'accréditer des établissements non américains.</p> <p>Réforme des concours de la BCE</p>		« Alliances » et « Avenir ESC » au sein de la BCE	
1997		<p>La Commission des titres d'ingénieurs (CTI) met en place un dispositif de révision périodique des habilitations à délivrer un diplôme d'ingénieur</p>	<p><i>Challenges</i> « Écoles de Commerce : le palmarès exclusif », n°120, décembre 1997.</p> <p>Tension entre les écoles suite aux problèmes de recrutement. Gérard Trémège, président de l'ACFCI, et François Duvergé, chargé de gérer le réseau des écoles consulaires, démissionnent tous deux de l'Association pour le développement des écoles de management</p> <p>Fondation d'EQUIS par l'EFMD</p>	ESSEC obtient AACSB	<p>ESC Lyon devient EM Lyon</p> <p>L'ESC Le Havre, Lille, Montpellier et Poitiers rejoint la banque d'épreuves Passerelle (Amiens, Clermont-Ferrand, Dijon, Grenoble, Nice Sophia Antipolis, Pau, Rennes, Toulouse et Tours)</p> <p>Reims : Création du pôle Executive Education, dédié à la formation continue pour cadres dirigeants.</p>	
1998		<p>25 mai 1998 : déclaration commune des Ministre de l'Éducation de quatre pays (Allemagne, France, Italie, Royaume-Unis) lors du colloque organisé à la Sorbonne à l'occasion de la célébration du 800e anniversaire de l'Université.</p> <p>Rapport Attali</p>	<p>Première tentative du <i>Financial Times</i> de publier un classement des MBA</p>	<p>HEC obtient EQUIS et AMBA</p> <p>ESCP obtient EQUIS et AMBA</p>	<p>EM Lyon obtient EQUIS</p> <p>Audencia obtient EQUIS</p> <p>Fusion des groupes ESC Tours et ESC Poitiers. établissement ayant une double implantation à Poitiers et à Tours, dont le siège social est à Poitiers. Le syndicat mixte de l'ESC de la Vienne appartient en qualité de membre au nouveau syndicat mixte de l'ESCM.</p> <p>ESC Amiens devient une association à but non lucratif</p>	INSEAD accrédité EQUIS

1999		<p>19 juin : déclaration de Bologne, à l'issue de la conférence ministérielle</p> <p>Création des licences professionnelles</p> <p>Le 30 août 1999 est promulgué un décret qui instaure le grade universitaire de Mastère (le terme est remplacé par Master le 8 avril 2002) : tous les diplômes universitaires bac +5 doivent conférer le grade</p>	<p>IAE Aix obtient EQUIS</p> <p>Le <i>Financial Time</i> publie un classement des Business Schools européennes et des programmes MBA.</p> <p><i>Challenges</i> évoque pour la première fois les accréditations dans son palmarès.</p> <p>Rapport publié par l'Inspection générale des finances (IGF) en mai, portant sur les Chambres de commerce et d'industrie et sur les écoles qu'elles gèrent</p> <p>Rapport « Perez »</p>	<p>Naissance du groupe HEC-CPA</p> <p>Naissance du groupe ESCP-EAP (fusion)</p> <p>L'ESSEC intègre son MBA au programme grande école.</p>	<p>Le Groupe ESC Reims devient le groupe Reims Management School (RMS).</p> <p>Au sein de ce groupe : Lancement de TEMA, formation préparant aux métiers du management dans les environnements technologiques.</p>	<p>ESSCA : passage d'un diplôme bac+4 à bac+5</p> <p>ISC : intègre la BCE</p>
2000	Déclaration de Lisbonne (« stratégie de Lisbonne »)			HEC obtient AACSB	<p>ESC Nantes devient Audencia</p> <p>le Groupe ESC Bordeaux devient Bordeaux École de Management</p>	Ouverture du campus asiatique de l'INSEAD à Singapour
2001		Sciences Po met en place une procédure d'admission réservée aux lycéens scolarisés dans des établissements ZEP conventionnés.	<p>Création de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (« commission Helfer »)</p> <p>Mise en place du SIGEM, système de gestion centralisé du recrutement pour le concours.</p>		<p>ESC Toulouse rejoint Ecricome</p> <p>Création Wine MBA à Bordeaux</p>	L'EDHEC lance sa fondation
2002	La loi du 27 février 2002 de modernisation sociale concernant la réforme d'ensemble du système de formation professionnelle introduit plus de transparence dans la collecte de la taxe				<p>Première chaire à Reims</p> <p>Le Groupe ESC Grenoble devient une école multisite avec la mise en place de 5 implantations à l'étranger : 1 en Russie, 1 en Moldavie, 1 à Malte, 2 en Chine</p>	

	d'apprentissage					
2003		Premier classement de Shangai, classement des 500 meilleures universités internationales "Academic Ranking of World Universities", Université Jiao Thong.	Décrets du 8 avril : mettent en place le système "LMD" Création du diplôme national de master Création par la CGE des MSc	L'ESSEC lance le programme « pourquoi pas moi ? »	Marseille devient Euromed Marseille École de Management Création du Groupe ESC Rouen Lancement du Rouen Normandy MBA. Création du premier Mastère Spécialisé à temps partagé sur Paris	
2004	La loi du 4 mai 2004 relative à la formation professionnelle tout au long de la vie et au dialogue social	20 juin 2004, un décret promulgue l'accréditation des vingt-sept établissements du Chapitre des Grandes Écoles (ainsi que quelques autres) l'INSEEC intègre le SIGEM	Le grade de master, de nature universitaire, est ouvert pour la première fois à des écoles de gestion, bénéficiant aux titulaires d'un diplôme à bac+5.	Création officielle du campus de l'ESSEC à Singapour	Reims : Ouverture du Programme doctoral en partenariat avec l'Institut d'Administration des Entreprises de Lille.	
2005		Plusieurs acteurs gouvernementaux signent une « charte pour l'égalité des chances dans l'accès aux formations d'excellence » avec des représentants de la Conférence des présidents d'université et de la Conférence des grandes écoles				
2006	Loi pour l'égalité des chances du 31 mars 2006 prévoit la majoration de la taxe d'apprentissage (0,6 % au lieu de 0,5 %) pour les entreprises d'au moins 250 salariés qui n'emploient pas un minimum de jeunes de moins de 26 ans sous contrat de	A la rentrée 2006, la totalité des universités et des grands établissements français ont adopté le LMD Loi du 18 avril 2006 pour la recherche : création de l'ANR et de l'AERES	Parution du Livre Blanc des écoles du Chapitre des écoles de management		ESC Toulouse : Signature d'un accord avec l'IAE de Toulouse portant sur la création d'une école doctorale commune. Les écoles d'Ecricome créent « Ecristart », un concours commun pour le programme « bachelor » Les EGC d'Avignon, Bastia et Marseille se regroupent pour	EDHEC ouvre un campus à Paris. IPAG : passage d'un diplôme bac+4 à bac+5

	professionnalisation ou d'apprentissage.				donner naissance à l'EGC Méditerranée et rejoindre le groupe Euromed (ex-ESC Marseille)	
2007		10 août 2007 : adoption de la loi relative aux libertés et aux responsabilités des universités.			Création d'une fondation à l'ESC Toulouse et à Reims Bordeaux École de Management devient BEM - Bordeaux Management School L'EM Normandie se dote d'un statut associatif. Lancement du Campus de l'EM Lyon à Shanghai, ESC Pau : création du Laboratoire de Recherche IRMAPE	L'IECS fusionne avec l'IAE de Strasbourg et donne naissance à l'EM Strasbourg
2008		Fusion de la CGE et CNGE (Comité national pour le développement des grandes écoles)		.	ESCEM Tours Poitiers rejoint Ecricome Bordeaux école de management ouvre un campus à Dakar et à Paris Euromed Marseille devient Euromed Management EM Lyon devient EM Lyon Business School Le groupe ESC Rouen devient une association	ESC Chambéry : Ouverture d'un Bachelor international en partenariat avec le Groupe Sup de Co La Rochelle.
2009				L'ESCP devient ESCP Europe.	ESC Toulouse quitte Ecricome ESC Rouen devient Rouen business school L'ESC Lille et le Cerma fusionnent pour donner naissance	INSEEC intègre la CGE

					à une nouvelle école, Skema. Euromed (ex-ESC Marseille) se dote d'un statut associatif et ouvre un campus au Maroc	
2010				Le programme « grande école » de l'ESSEC n'est plus un MBA mais un <i>Master in science</i>		EDC intègre la CGE
DATES	CONTEXTE POLITIQUE ET ECONOMIQUE	ENSEIGNEMENT SECONDAIRE ET SUPERIEUR	ENSEIGNEMENT A LA GESTION	ÉCOLES DE COMMERCE « PARISIENNES »	ESC	AUTRES ÉCOLES DE COMMERCE

Annexe 5. Comment peut-on être une « grande école » ?

I. Le rôle de la Conférence des grandes écoles

Comme souligné à plusieurs reprises dans cette thèse, il n'existe pas de définition officielle des « grandes écoles », pas plus que de définition officielle stabilisée. On peut néanmoins souligner le poids symbolique de la Conférence des grandes écoles (CGE), association qui au cours de la dernière décennie s'est imposée comme seule détentrice du monopole dans la délimitation et la définition du groupe des « grandes écoles ». Elle est de fait à ce jour la seule association revendiquant le statut de porte-parole de ces établissements, ayant fusionné en 2008 avec l'autre association pouvant prétendre à ce statut, le Comité national pour le développement des grandes écoles.

Les établissements souhaitant intégrer la CGE doivent ainsi être évalués par une commission *ad hoc*, en fonction de critères variant selon qu'il s'agit d'une école d'ingénieurs ou de commerce. Si les grilles d'évaluation ne sont pas rendues publiques, la CGE propose depuis 2005 sur son site une définition relativement large de ce qu'est une « grande école » (cf. encadré).

Cette définition large reflète les tensions qui parcourent cette association : en effet, d'une part, il s'agit de préserver sa dimension sélective, qui garantit le caractère « exceptionnel » des grandes écoles dans l'espace de l'enseignement supérieur français ; d'autre part, il s'agit de s'assurer un nombre suffisant de participants afin d'avoir une réelle visibilité, de disposer de moyens financiers plus importants à consacrer à la communication et de pouvoir exercer un lobbying efficace auprès des instances dirigeantes. En conséquence, la Conférence ne peut se permettre d'être trop restrictive dans ses critères d'adhésion. Il semble que la politique d'adhésion se soit d'ailleurs élargie depuis une vingtaine d'années : alors que l'association regroupait 173 établissements en 1999, elle en compte 220 en 2010. Notons qu'à côté des écoles, l'association accueille des membres associés ou correspondants (entre autres les associations représentant les professeurs de classes préparatoires, quelques associations de diplômés, la FNEGE et le CEFI) et depuis quelques années elle possède un collègue d'entreprises membres (17 en janvier 2012).

Encadré : Qu'est-ce qu'une « grande école » ? La réponse de la CGE (extraits du site de la CGE, consulté le 13 décembre 2011)

« Les Grandes Écoles se distinguent par une très large autonomie et un projet pédagogique propre qui témoignent au-delà de la diversité des programmes, d'une réelle unité de conception. Cette convergence en termes de mission vis-à-vis de la collectivité se traduit par un certain nombre de caractéristiques communes :

La reconnaissance par l'Etat de l'établissement et du diplôme : pour les écoles d'ingénieurs, cette reconnaissance intervient après examen par la Commission des titres d'ingénieurs, organe du ministère de l'Education nationale. Pour les écoles de haut enseignement commercial, le diplôme est visé par le ministère de l'Education nationale.

Des établissements généralement de taille humaine : de 300 à 4000 étudiants par école.
- Une forte sélection qui rend l'univers des Grandes Écoles très compétitif. Cette sélection peut s'opérer soit par concours, notamment à l'issue des classes préparatoires (50 % des admis), soit sur dossiers.
- Une formation longue, 5 à 6 ans après le baccalauréat, plutôt polyvalente et généraliste, privilégiant les connaissances de base d'une culture pluridisciplinaire solide, ainsi que l'acquisition de méthodes et d'outils de travail .

Une variété et une mobilité suffisante des personnels enseignants. À côté de corps permanents d'enseignants, composés de spécialistes académiques, nous trouvons également comme professeurs associés et comme vacataires, des cadres d'entreprise et des praticiens expérimentés.

Une pédagogie souple et évolutive, faisant largement appel, à côté des cours magistraux, au travail en petites classes, à l'usage très large de la méthode des cas, aux projets, aux travaux de groupe, au

recours de plus en plus développés aux méthodes et outils nouveaux (ordinateurs, outils télématiques, banques de données, etc...)

Une cohérence globale du projet garantie par le Directeur de l'École.

Une coopération très étroite avec les milieux économiques, se développant à la fois pour la formation des étudiants (définition des besoins, participation aux Conseils, organisation des stages, projets de fin d'études) et pour l'innovation et la valorisation de produits nouveaux (grâce à des contrats de recherche et des transferts de technologie).

Une ouverture vers l'International se traduisant par :

un renforcement très sensible de l'enseignement des langues et des cultures étrangères,

la multiplication des séjours et des stages à l'étranger, allant jusqu'à l'inclusion d'une année d'études complète dans le cursus de l'École, voire parfois à des doubles diplômes européens.

Voilà comment se caractérisent aujourd'hui nos Grandes Écoles qui, depuis une dizaine d'années et en étroite coopération avec les entreprises, vivent un renforcement de leur potentiel scientifique, notamment dans le domaine de la recherche et une phase rapide d'internationalisation. »

Cette présentation des « grandes écoles » traduit le souci d'inclure une large variété d'établissements, tout en présentant certaines caractéristiques les distinguant à la fois des formations universitaires (la taille, qui parfois considérée comme un inconvénient est ici mise en évidence comme un atout ; la sélectivité du recrutement ; l'importance du directeur) et des autres écoles indépendantes (reconnaissance par l'État). L'enjeu n'est donc pas tant de donner un contenu positif à la notion de « grande école », que d'exclure certaines institutions et tracer une frontière.

Par ailleurs, cette définition manifeste la tension entre pôles économique et académique, avec d'une part l'insistance sur la recherche ou la qualification académique des enseignants et de l'autre la mise en avant de la proximité avec le monde de l'entreprise.

Enfin, signalons que le critère de 50% des admis fait plus figure d'effet d'annonce que de réalité, puisque nous avons vu que plusieurs écoles de commerce membres de la CGE ne respectaient pas ce critère.

L'absence de définition stabilisée de la « grande école » peut certes apparaître comme une fragilité de ce modèle, mais c'est aussi ce qui en fait sa force, puisqu'il permet aux établissements s'en réclamant d'exclure ceux qu'ils jugent indignes de cette appellation sans avoir à s'appuyer sur des critères précis, mais surtout cette indétermination permet au modèle « grande école » d'évoluer, de s'adapter en intégrant les critiques successives qui lui sont adressées, sans pour autant se « dénaturer », puisqu'une telle « nature » n'existe pas.

II. L'invention de la tradition

Le statut de « grande école » est associé à de nombreux attributs symboliques. Il est intéressant de noter qu'en 1946, les étudiants de l'ESC de Marseille demandent à leur directeur à « *créer des traditions sur le modèle des Grandes Écoles* ». Par cette demande, les étudiants reconnaissent tout à la fois que l'école marseillaise ne fait pas partie du groupe de ces « grandes écoles », et qu'elle souhaite l'intégrer. Le projet de « traditions » vise de fait à faire ressembler davantage l'ESC Marseille aux écoles de ce groupe, mais aussi à créer un esprit de corps qui leur est caractéristique. Il faut noter que cet « esprit de corps » passe par une forme – légère – de bizutage pour les élèves de première année (la formation se fait alors en deux ans).

Je reproduis ici des extraits de la lettre adressée par ces étudiants au directeur.

« Monsieur le directeur,

L'ampleur que vous avez bien voulu donner à la cérémonie du Baptême de notre promotion nous a donné le désir de créer des traditions sur le modèle des Grandes Écoles, et c'est le code de nos traditions que nous avons l'honneur de soumettre à votre approbation.

Nous avons cherché avant tout à accuser les différences qui existent déjà entre les élèves de première et de deuxième Normale, et cela non pour créer des dissensions, mais pour resserrer les liens qui doivent unir les élèves d'une même promotion.

C'est pourquoi nous nous sommes efforcés de donner au Code de nos traditions un caractère en harmonie avec le cadre de l'École. (...)

Article 1^e : Du fondement des traditions

Vu l'ignorance complète de la promotion entrante,

Vu la haute valeur morale et intellectuelle de la promotion sortante, valeur acquise après un an de durs efforts,

Vu le jeune âge de la promotion entrante,

Vu le respect et l'obéissance que les jeunes doivent envers leurs aînés,

Nonobstant toutes ces qualités susnommées et admises a priori : il est établi une distinction formelle entre les élèves de première et ceux de deuxième Normale. Distinction amenant à une hiérarchisation rigoureuse et la mise en application de principes de discipline destinés à maintenir le Génie de l'école.

Article 2

Vu leur puérité, les élèves de PS et de PE¹ sont exclus du cadre des présentes traditions. Ils représentent une quantité négligeable.

Du vocabulaire à employer et de certains principes

Vu que les frais généraux sont soldés sans pitié à l'inventaire, vu le mépris qui s'attache à ce compte, étant donné la gêne financière et comptable qu'il représente,

On déduit :

Que les élèves de la promotion entrante répondront désormais au nom de « Frais Jus », abréviation et modification de frais généraux.

Que le baptême de fin d'année dont il sera question plus loin se nommera « inventaire ».

Vu l'affreuse chose que représente en Droit l'Hypothèque, il est décidé que les éléments féminins de la promo entrante seraient désignés du terme « hypo » (aliénation de l'hypothèque)

Vu leur qualité infinie, il est décidé que les élèves de la Promo sortante du sexe masculin comme du sexe féminin ne répondent qu'au seul nom de valeur, soit « V » en abrégé.

(...)

A la tête des valeurs règne un bural élu et étendant ses pouvoirs sur toute l'école.

Les frais jus ne peuvent en aucun cas posséder un bural.

Les frais jus doivent entière obéissance et profond respect à leur valeur

Les valeurs ne doivent en aucun cas exercer de répression d'ordre corporel sur les frais jus

Les sanctions nécessaires au respect des statuts et au maintien de l'ordre revêtiront la forme d'amendes payables sur le champ.

Tout frais jus parlant à une valeur devra le respecter ».

¹ Il s'agit vraisemblablement des étudiants des classes préparatoires, qui s'organisent en deux années (supérieures et élémentaires), la première permettant d'obtenir un Brevet commercial.

Annexe 6. La « modernisation » des ESC dans les années 1970

I. Une architecture de « grande école »

Un grand nombre d'ESCAE s'installent dans de nouveaux locaux au cours des années 1970. Il s'agit d'accroître l'« offre de places », mais aussi de répondre à des objectifs symboliques, en reflétant une certaine modernité et en affichant la proximité de ces écoles à la fois avec le monde de l'entreprise et avec l'enseignement supérieur.

Dans une lettre du 18 mars 1966 adressée à M. Loubier, président de la Chambre de commerce, M. Pierrein, directeur de l'ESC Marseille, écrit ainsi : « *Le ministère pousse les ESC à s'installer à un niveau et à un « standing » de Grande École incontestable. (...) Appliqué à notre cas cela pose surtout la question des locaux de l'école, si l'on veut s'adapter au style de nos élèves actuels, plus de 20 ans et tous motorisés, si l'on veut s'adapter aux méthodes à la mode – il faut beaucoup de locaux pour le travail par petits groupes et beaucoup de place. Après HEC, ESSEC s'installe « dans la nature » (...) en province, Rouen vient de le faire, Bordeaux est en train, et Lyon s'y attaque. (...) De là l'idée de (...) créer une nouvelle école dans la périphérie, ce qui nous valoriserait grandement.* »² Cette lettre montre bien le rôle joué à la fois par l'État, qui en ayant rattaché les ESC à la Direction des enseignements supérieurs entend qu'elles offrent un enseignement mais aussi des équipements équivalents aux autres écoles, mais aussi par les autres écoles de commerce, dont les comportements génèrent des effets d'imitation.

La présentation des futurs locaux de l'ESC Reims dans le livre d'or de l'Union ESC de 1971³ traduit également cette volonté de s'inscrire matériellement et symboliquement dans l'enseignement supérieur : « *Les abords de l'École seront étudiés : dallages, emmarchement, gradins etc. apporteront à cet ensemble le caractère d'un établissement d'enseignement supérieur faisant contraste avec les établissements secondaires* ». L'accent est en outre mis sur les nouvelles méthodes pédagogiques : « *la rénovation des lieux d'études ne se justifie bien entendu que si elle s'accompagne d'une réadaptation de la pédagogie et des programmes aux besoins des entreprises et aux nécessités de la vie moderne* ».

Des campus américains ?

Comme le montre C. Hottin à propos de l'École centrale, de Polytechnique et HEC⁴, les campus américains, « *comme dispositif spatial mais aussi mode de fonctionnement des relations humaines* », ont influencé architectes et dirigeants. René Coulon, l'architecte du campus d'HEC, est ainsi allé étudier les dernières réalisations universitaires aux États-Unis.

Le fait de proposer le campus comme modèle architectural implique une rupture avec la référence traditionnelle aux collèges jésuites adoptée après la Révolution aux lycées, aux écoles supérieures et aux écoles normales. Si les ESC ne font pas appel à des architectes renommés, il est vraisemblable qu'elles s'inspirent néanmoins des projets déjà réalisés ou en cours dans les autres établissements et cherchent elles aussi à rompre avec les modèles traditionnels en la matière.

² ArCCIMP : MJ 8320/03 : lettre de M. Pierrein, directeur de l'ESC Marseille à M. Loubier, président de la Chambre de commerce.

³ Union des écoles supérieures de commerce, 1971, *Caducée d'or des écoles supérieures de commerce*, Paris : Union E.S.C.

⁴ C. Hottin, « Les Délices du campus ou le douloureux exil », *Histoire de l'éducation*, n°102, 2004 : version mise en ligne le 02 janvier 2009

C.Hottin souligne néanmoins les limites de la comparaison entre les nouveaux campus français et les campus américains : « souvent pauvres en équipements de loisirs ou de vie associative, et dissociés des résidences étudiantes, les campus français des années 1960 se réduisent à des complexes architecturaux au sein desquels l'éparpillement des édifices renvoie à une simple division disciplinaire et non à une différenciation des espaces de vie ». De fait, la proximité spatiale des ESC avec d'autres institutions ne favorise ni échanges institutionnels entre les établissements, ni contact entre les étudiants des différentes formations.

Les nouveaux locaux de l'ESC Rouen à Mont-Saint-Aignan, inaugurés en 1966



Vue du bâtiment depuis l'extérieur



Un article dans la presse locale sur l'inauguration de l'école, en présence de M.Courbot, président de l'APCCI.



De gauche à droite et de haut en bas : le laboratoire de langues, l'amphithéâtre et la bibliothèque

Les nouveaux locaux de l'ESC Marseille à Luminy, en 1971.



Vue du bâtiment depuis l'extérieur



Un laboratoire audio-actif



Autre vue de l'extérieur

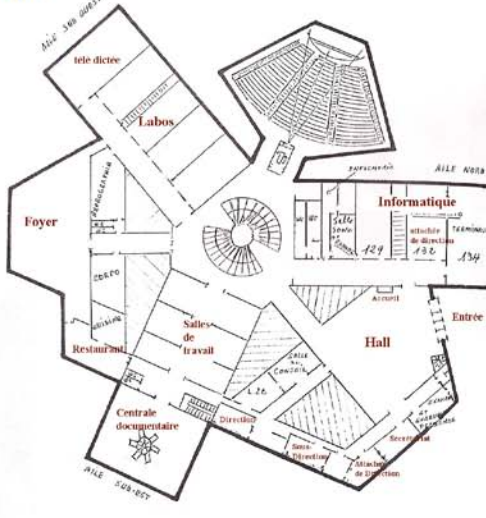


Le Hall d'entrée

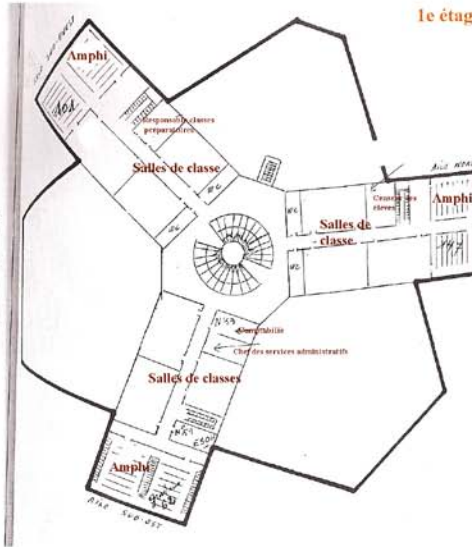


La centrale documentaire

R.D.C



1e étage



Plan des deux premiers étages du nouveau bâtiment

Source : Essor, Revue des Anciens Elèves de l'ESC Marseille, n°22, spécial Luminy, 1971.

II. Les nouvelles méthodes pédagogiques

Le « Plan Vert » propose des listes de savoir-faire et savoir-être essentiels. J'en reproduis ici un extrait

<p>En face des problèmes</p> <p>objectivité, impartialité, acceptation des faits raisonnement organisé capacité d'analyse, de compréhension réceptivité, curiosité esprit de synthèse sens de la relativité, des proportions savoir situer savoir supputer les conséquences être tacticien avoir le sens juridique/psychologique de l'expression sens du prix de revient, du profit, de la rentabilité qualités de gestionnaire sens technique, pratique, bon sens esprit d'O.S.T efficacité recherche de la satisfaction du client (qualité, délais) qualités de vendeur</p>	<p>En matière de relations</p> <p>sens de l'humour humain qualité de chef sens du service ouverture à autrui savoir tout entendre, être négociateur conseil animateur aimer les contacts capacité de convaincre les autres esprit collectif, d'équipe capacité de créer un climat sens des responsabilités virilité (arguments vrais)</p>
---	---



« L'ESC adopte les méthodes d'Harvard ». Article paru en avril 1970 dans *l'Oeuf, Journal des Universités de Normandie*.

Avant même les dispositions légales permettant la mise en œuvre du « Plan Vert », l'ESC Rouen réforme profondément son organisation à la rentrée de 1968. Un conseil de perfectionnement comprenant des représentants de la Chambre de commerce mais aussi des enseignants, des étudiants et, fait notable, des entreprises, est mis en place. Outre l'introduction de nouvelles matières et de la méthode des cas, les cours en amphithéâtres sont remplacés par des séances en petits groupes. De plus, une note de participation est introduite dans l'évaluation des étudiants⁵.

⁵ G.Morel, 2006, *op.cit.* : p.11-12.

Annexe 7. Les critères d'évaluation des accréditations AACSB et EQUIS

I. Les critères de l'AACSB

La liste des critères d'accréditation par l'AACSB est tirée du document « Eligibility Procedures and Accreditation Standards for Business Accreditation »⁶. Ces critères ont été adoptés le 25 avril 2003 et revus régulièrement. Les critères présentés ici sont ceux correspondant à la mise à jour du 31 janvier 2010.

Le document de 81 pages s'organise en deux sections. Après une brève introduction et un préambule, la première section présente les critères d'éligibilité à l'AACSB et la deuxième section est consacrée aux critères d'accréditation. Chaque critère est présenté avec une série d'informations pour aider à l'interprétation (*interpretive information*), notamment une liste de fondements du jugement (*basis for judgment*) et une série de conseils pour produire la documentation adéquate (*guidance for documentation*).

Je présente ici une version abrégée de ce document : outre la liste exhaustive de tous les critères, seules les précisions qui apparaissent les plus pertinentes dans le cadre de cette thèse ont été maintenues⁷.

1. Extraits de l'introduction

Description de l'accréditation et de ses modalités :

« A collegiate institution offering degrees in business administration or accounting may volunteer for AACSB accreditation review. As a first step, the institution applies for a decision on its eligibility for accreditation. The initial accreditation process includes a self-evaluation, as well as a peer review. Having achieved AACSB accreditation, an institution enters into a program of periodic reviews of strategic improvement progress to maintain its accreditation. AACSB is a not-for-profit corporation of educational institutions, corporations and other organizations devoted to the promotion and improvement of higher education in business administration and accounting ».

2. Extraits du préambule

Justification de l'approche « mission-driven », qui permet d'apprécier la diversité des modèles éducatifs :

« Accreditation observes, recognizes, and sometimes motivates educational quality created within the institution. (...) One of accreditation's guiding principles is the acceptance, and even encouragement, of diverse paths to achieving high quality in management education. Thus, the accreditation process endorses and supports variety in missions in management education. Thus, the AACSB accreditation process is based on a mission-driven philosophy with a focus on overall high quality and continuous improvement ».

Justification de l'absence de critères déterminés :

« Just as managers face rising expectations for their performance and the performance of their organizations, programs in management education also should anticipate rising expectations, even within a given mission. No fixed curriculum, specific set of faculty credentials, single type of faculty performance, or approach to instruction will suffice over time. Accordingly, programs in management

⁶ Document disponible sur le site de l'AACSB : <http://www.aacsb.edu>

⁷ J'ai fait le choix de conserver ici les critères dans la langue dans laquelle ils sont présentés.

education, and the accreditation process, must focus not only on the present, but also on preparation for the future ».

À la fin du préambule, il est précisé qu'une fois accréditée, une institution s'engage dans un processus de maintenance de l'accréditation (*accreditation maintenance*), qui comprend un report annuel de données et une évaluation périodique tous les 5 ans des « progrès stratégiques » (*strategic progress*).

3. Extraits de la Section 1 : eligibility procedures for AACSB international accreditation (p. 7 et suivantes)

Cette section détaille les caractéristiques qui déterminent l'éligibilité institutionnelle (*institutional eligibility*) pour l'accréditation. Une institution doit pouvoir montrer qu'elle remplit certains critères avant même de pouvoir entrer dans le processus d'accréditation. Chacune des caractéristiques est présentée avec un commentaire que je ne reproduis pas ici.

- « A. A collegiate institution seeking AACSB accreditation must be a member of AACSB International. (...)
- B. An institution seeking accreditation by AACSB must offer degree-granting programs in business or management. (...)
- C. Degree programs in business must be supported by continuing resources. (...)
- D. All degree programs in business offered by the institution at all locations will be reviewed simultaneously. (...)
- E. Consistent with its mission and its cultural context, the institution must demonstrate diversity in its business programs. (...)
- F. The institution or the business programs of the institution must establish expectations for ethical behavior by administrators, faculty, and students. (...)
- G. At the time of initial accreditation, a majority of business graduates shall be from programs that have produced graduates during at least two years. (...) »

4. Extraits de la section 2 : standards for business accreditation with interpretive information (p.14-81)

Cette deuxième section constitue le cœur du document, et présente les 21 critères (*standards*) d'évaluation de l'accréditation. Ces critères sont organisés autour de trois thématiques : management stratégique (*strategic management*), participants : étudiants et corps enseignant (*participants : students and faculty*), garantie d'apprentissage (*assurance of learning*).

STRATEGIC MANAGEMENT

Les critères relevant de cette première thématique sont liés à la « mission » de l'école, qui doit ensuite guider l'ensemble des choix réalisés, aussi bien en termes de pédagogie que de gestion.

« **Standard 1:** The school publishes a mission statement or its equivalent that provides directions for making decisions. The mission statement derives from a process that includes the viewpoints of various stakeholders. The mission statement is appropriate to higher education for management and consonant with the mission of any institution of which the school is a part. The school periodically reviews and revises the mission statement as appropriate. The review process involves appropriate stakeholders. [MISSION STATEMENT] »

Note : il est précisé que le « *mission statement* » peut être « publié » de diverses manières : catalogues, brochures, site internet. De fait, les ESC diffusent désormais ces « missions » à travers ces différents supports, et on peut aussi les trouver affichées dans les halls d'entrée de certains établissements.

« **Standard 2:** The mission incorporates a focus on the production of quality intellectual contributions that advance knowledge of business and management theory, practice, and/or learning/pedagogy. The

school's portfolio of intellectual contributions is consistent with the mission and programs offered. [INTELLECTUAL CONTRIBUTIONS] »

Les commentaires de ce critère décrivent la façon dont le « portfolio » recensant les contributions de l'école doit être organisé. En particulier sont précisés les trois types de contributions qui peuvent être apportées par les membres du corps enseignant en termes de recherche. On retrouve ici la vision ternaire des activités de recherche en gestion. Cette description est reproduite ci-dessous :

« Learning and pedagogical research contributions influence the teaching-learning activities of the school. Preparation of new materials for use in courses, creation of teaching aids, and research on pedagogy all qualify as learning and pedagogical research contributions.

Contributions to practice (often referred to as applied research) influence professional practice in the faculty member's field. Articles in practice-oriented journals, creation and delivery of executive education courses, development of discipline-based practice tools, and published reports on consulting all qualify as contributions to practice.

Discipline-based scholarship (often referred to as basic research) contributions add to the theory or knowledge base of the faculty member's field. Published research results and theoretical innovation qualify as discipline-based scholarship contributions.

(...) Generally, intellectual contributions should meet two tests : exist in public written form, and have been subject to scrutiny by academic peers or practitioners prior to publication ».

« **Standard 3:** The mission statement or supporting documents specifies the student populations the school intends to serve. [STUDENT MISSION]

Standard 4: The school specifies action items that represent high priority continuous improvement efforts. [CONTINUOUS IMPROVEMENT OBJECTIVES]

Standard 5: The school has financial strategies to provide resources appropriate to, and sufficient for, achieving its mission and action items. [FINANCIAL STRATEGIES] »

PARTICIPANTS – STUDENTS AND FACULTY

Cette deuxième partie est consacrée aux critères devant évaluer la « qualité » des étudiants et des enseignants. Le terme d'enseignant renvoie aussi bien aux membres à plein temps qu'aux vacataires (« *all instruction-related faculty members, including tenured, non-tenured, full-time, part-time, clinical, etc., as appropriate* »).

« **Standard 6:** The policies for admission to business degree programs offered by the school are clear and consistent with the school's mission. [STUDENT ADMISSION]

Standard 7: The school has academic standards and retention practices that produce high quality graduates. The academic standards and retention practices are consistent with the school's mission. [STUDENT RETENTION]

Standard 8: The school maintains a staff sufficient to provide stability and ongoing quality improvement for student support activities. Student support activities reflect the school's mission and programs and the students' characteristics. [STAFF SUFFICIENCY-STUDENT SUPPORT]

Standard 9: The school maintains a faculty sufficient to provide stability and ongoing quality improvement for the instructional programs offered. The deployment of faculty resources reflects the mission and programs. Students in all programs, disciplines, and locations have the opportunity to receive instruction from appropriately qualified faculty. [FACULTY SUFFICIENCY] ».

Les commentaires de ce critère introduisent la distinction entre « participating » et « supporting » faculty :

« A **participating faculty** member actively engages in the activities of the school in matters beyond direct teaching responsibilities. Such matters might include policy decisions, educational directions, advising, research, and service commitments. The faculty member may participate in the governance of the school, and be eligible to serve as a member on appropriate committees that engage in academic policymaking and/or other decisions. The individual may participate in a variety of non-class activities

such as directing extracurricular activity, providing academic and career advising, and representing the school on institutional committees. The school considers the faculty member to be a long-term member of the faculty regardless of whether or not the appointment is of a full-time or part-time nature, regardless of whether or not the position with the school is considered the faculty member's principal employment, and regardless of whether or not the school has tenure policies. (...)

A **supporting faculty** member does not, as a rule, participate in the intellectual or operational life of the school beyond the direct performance of teaching responsibilities. Usually, a supporting faculty member does not have deliberative or involvement rights on faculty issues, have membership on faculty committees, nor is the individual assigned responsibilities beyond direct teaching functions (i.e., classroom and office hours). A supporting faculty member's appointment is normally exclusively teaching responsibilities and is normally ad hoc appointment, for one term or one academic year at a time without the expectation of continuation. »

Les enseignants appartenant à la catégorie « participating faculty » doivent assurer au moins 75% des enseignements totaux de l'école (en heures ou en crédits) et 60% des enseignements dans chaque discipline, chaque programme et chaque emplacement (pour les écoles situées sur différents campus). Ce critère n°9 et le critère n°10 sont les deux seuls critères avec des ratios précis à respecter.

« **Standard 10:** The faculty of the school has, and maintains expertise to accomplish the mission and to ensure this occurs, the school has clearly defined processes to evaluate individual faculty member's contributions to the school's mission. The school specifies for both academically qualified and professionally qualified faculty, the required initial qualifications of faculty (original academic preparation and/or professional experience) as well as requirements for maintaining faculty competence (intellectual contributions, professional development, or practice). [FACULTY QUALIFICATIONS] »

Les commentaires de ce critère introduisent les notions de « academically » et « professionally qualified » :

« Academically Qualified Faculty Members

Academic qualification requires a combination of original academic preparation (degree completion) augmented by subsequent activities that maintain or establish preparation for current teaching responsibilities. The following descriptions are not meant to be exhaustive, but indicative, of the meaning of academic qualification.

1. A doctoral degree in the area in which the individual teaches. (...)
2. A doctoral degree in a business field, but primary teaching responsibility in a business field that is not the area of academic preparation. (...)
3. A doctoral degree outside of business, but primary teaching responsibilities that incorporate the area of academic preparation. (...)
4. A doctoral degree outside of business and primary teaching responsibilities that do not incorporate the area of academic preparation. (...)
5. A specialized graduate degree in taxation. (...)
6. Substantial specialized coursework in the field of primary teaching responsibilities, but no research doctoral degree.

Professionally Qualified Faculty Members

Both relevant academic preparation and relevant professional experience will be required to establish a faculty member as professionally qualified. Normally, the academic preparation should consist of a master's degree in a field related to the area of teaching assignment. Normally, the professional experience should be relevant to the faculty member's teaching assignment, significant in duration and level of responsibility, and current at the time of hiring. The burden of justification regarding professionally qualified faculty rests with the school under review ».

Au moins 90% des membres du corps enseignant doivent être qualifiés académiquement ou professionnellement et au moins 50% doit être qualifié académiquement.

L'école doit fournir des informations sur la qualification académique et professionnelle de chaque enseignant. Cette documentation doit clairement identifier dans quel domaine (pédagogique, recherche fondamentale ou appliquée) se situent les contributions des enseignants. Tous les enseignants doivent pouvoir démontrer qu'ils ont des activités qui leur permettent de mettre à jour leurs connaissances (*activities that maintain the currency and relevance of their instruction*).

« **Standard 11:** The school has well-documented and communicated processes in place to manage and support faculty members over the progression of their careers consistent with the school's mission. These include:

- Determining appropriate teaching assignments, intellectual expectations, and other components of the faculty member's professional responsibilities to the school.
- Providing staff and other mechanisms to support faculty in meeting the expectations the school holds for them on all mission-related activities.
- Providing orientation, guidance and mentoring.
- Undertaking formal periodic review, promotion, and reward processes.
- Maintaining overall plans for faculty resources. [FACULTY MANAGEMENT AND SUPPORT]

Standard 12: The business school's faculty in aggregate, its faculty subunits, and individual faculty, administrators, and staff share responsibility to:

- Ensure adequate time is devoted to learning activities for all faculty members and students.
- Ensure adequate student-faculty contact across the learning experiences.
- Set high expectations for academic achievement and provide leadership toward those expectations.
- Evaluate instructional effectiveness and overall student achievement.
- Continuously improve instructional programs.
- Innovate in instructional processes. [AGGREGATE FACULTY AND STAFF EDUCATIONAL RESPONSIBILITY]

Standard 13: Individual teaching faculty members:

- Operate with integrity in their dealings with students and colleagues.
- Keep their own knowledge current with the continuing development of their teaching disciplines.
- Actively involve students in the learning process.
- Encourage collaboration and cooperation among participants.
- Ensure frequent, prompt feedback on student performance. [INDIVIDUAL FACULTY EDUCATIONAL RESPONSIBILITY]

Standard 14: Individual students:

- Operate with integrity in their dealings with faculty and other students.
- Engage the learning materials with appropriate attention and dedication.
- Maintain their engagement when challenged by difficult learning activities.
- Contribute to the learning of others.
- Perform to standards set by the faculty. [STUDENT EDUCATIONAL RESPONSIBILITY] »

ASSURANCE OF LEARNING

Cette dernière partie est consacrée aux critères permettant de garantir la qualité de l'enseignement délivré. Trois niveaux de formation sont distingués : *undegraduate degree (bachelor's level)*, *master's level* et *doctoral level*.

L'école à accréditer doit produire une liste d'objectifs éducatifs pour chacun de ses programmes et démontrer que ces objectifs sont effectivement atteints. L'agence d'accréditation AACSB insiste sur le fait qu'elle ne fournit pas de normes sur ce sujet :

« Even if schools choose similar domains of learning goals, they are likely to develop the goals in different ways. There is no intention in the AACSB accreditation process that schools should have the same definitions of learning goals, or that they should assess accomplishment of learning goals in the same way. To the contrary, the standards expect faculty members of each school to determine the proper definitions and measurements for their situation. »

De nombreux exemples d'objectifs pédagogiques et des moyens de les évaluer sont présentés. Par exemple :

« Learning Goal “Each student must understand and be able to use team building and collaborative behaviors in the accomplishment of group tasks.”

Demonstration of Achievement : A course-embedded exercise is used to assess performance on this learning goal. The required Organizational Behavior course has an extensive assessment-center module which trains all students as assessment center evaluators on team-behavior dimensions, and all students are rated for team skills in a series of group experiences. Performance as both rater and team member is combined into an evaluation on the learning goal. Results are summarized across all students and the results are used for curricula development purposes. »

Les critères 15 à 21 sont différenciés selon les niveaux de formation :

« **Standard 15:** Management of Curricula : The school uses well documented, systematic processes to develop, monitor, evaluate, and revise the substance and delivery of the curricula of degree programs and to assess the impact of the curricula on learning. Curriculum management includes inputs from all appropriate constituencies which may include faculty, staff, administrators, students, faculty from non-business disciplines, alumni, and the business community served by the school.

Standard 16: Bachelor's or undergraduate level degree : Knowledge and skills. Adapting expectations to the school's mission and cultural circumstances, the school specifies learning goals and demonstrates achievement of learning goals for key general, management-specific, and/or appropriate discipline-specific knowledge and skills that its students achieve in each undergraduate degree program. [UNDERGRADUATE LEARNING GOALS]

Standard 17: The bachelor's or undergraduate level degree programs must provide sufficient time, content coverage, student effort, and student-faculty interaction to assure that the learning goals are accomplished. [UNDERGRADUATE EDUCATIONAL LEVEL]

Standard 18: Master's level degree in general management (e.g., MBA) programs : Knowledge and skills. Participation in a master's level degree program presupposes the base of general knowledge and skills appropriate to an undergraduate degree. Learning at the master's level is developed in a more integrative, interdisciplinary fashion than undergraduate education.

The capacities developed through the knowledge and skills of a general master's level program are:

- Capacity to lead in organizational situations.
- Capacity to apply knowledge in new and unfamiliar circumstances through a conceptual understanding of relevant disciplines.
- Capacity to adapt and innovate to solve problems, to cope with unforeseen events, and to manage in unpredictable environments.
- Capacity to understand management issues from a global perspective.

Adapting expectations to the school's mission and cultural circumstances, the school specifies learning goals and demonstrates master's level achievement of learning goals for key management-specific knowledge and skills in each master's level general management program. [MASTER'S LEVEL GENERAL MANAGEMENT LEARNING GOALS]

Standard 19: Master's level degree in specialized programs: Knowledge and Skills. Participation in a master's level program presupposes the base of general knowledge and skills appropriate to an undergraduate degree and is at a more advanced level.

The level of knowledge represented by the students of a specialized master's level program is the:

- Application of knowledge even in new and unfamiliar circumstances through a conceptual understanding of the specialization.
- Ability to adapt and innovate to solve problems.
- Capacity to critically analyze and question knowledge claims in the specialized discipline.
- Capacity to understand the specified discipline from a global perspective.

Master's level students in specialized degree programs demonstrate knowledge of theories, models, and tools relevant to their specialty field. They are able to apply appropriate specialized theories,

models, and tools to solve concrete business and managerial problems. Adapting expectations to the school's mission and cultural circumstances, the school specifies learning goals and demonstrates achievement of learning goals in each specialized master's degree program. [SPECIALIZED MASTER'S DEGREE LEARNING GOALS]

Standard 20: The master's level degree programs must provide sufficient time, content coverage, student effort, and student-faculty interaction to assure that the learning goals are accomplished. [MASTER'S EDUCATIONAL LEVEL]

Standard 21: Doctoral level degree : Knowledge and Skills. Doctoral programs educate students for highly specialized careers in academe or practice. Students of doctoral level programs demonstrate the ability to create knowledge through original research in their areas of specialization. Normally, doctoral programs will include:

- The acquisition of advanced knowledge in areas of specialization.
- The development of advanced theoretical or practical research skills for the areas of specialization.
- Explicit attention to the role of the specialization areas in managerial and organizational contexts.
- Preparation for teaching responsibilities in higher education (for those students who expect to enter teaching careers).
- Dissertation, or equivalent, demonstrating personal integration of, and original intellectual contribution to, a field of knowledge.
- Other areas as identified by the school. [DOCTORAL LEARNING GOALS]. »

II. Les critères d'EQUIS

De la même façon qu'AACSB, l'EFMD présente les critères d'évaluation pour obtenir l'accréditation EQUIS dans un document de synthèse, intitulé « EQUIS standards and criteria ». Les extraits présentés dans cette annexe sont tirés de la version de janvier 2010 de ce document, qui est disponible sur le site de l'EFMD.

Après une petite introduction, le document est organisé en dix chapitres thématiques (« context, governance and strategy »; « Programmes »; « Students »; « Faculty »; « Research and development »; « Executive education »; « Contribution to the community »; « Resources and administration »; « Internationalisation »; « Corporate connections »). Chaque chapitre est divisé en deux parties : les « standards », qui précisent les objectifs et les grandes lignes pour chaque thématique et les « assessment criteria », qui sont des listes plus détaillées de critères.

1. Extraits de l'introduction :

Tout comme l'AACSB, la diversité des établissements est soulignée, justifiant ainsi le caractère relativement peu défini des critères :

« It is important to bear in mind that EQUIS has been designed as an international accreditation system rather than one rooted in any particular national system. As a consequence, it must take into account the great diversity of national cultures and educational systems around the world ».

CHAPTER 1 : CONTEXT, GOVERNANCE AND STRATEGY

L'école doit présenter sa mission et son « positionnement stratégique » eu égard aux ressources dont elle dispose, les programmes offerts, la population cible (target markets) et les marchés du travail qu'elle sert (employment markets served). Différence notable avec l'AACSB, la dimension internationale de l'établissement est d'emblée mise en avant comme un élément central de l'évaluation : « EQUIS will look for evidence that the School takes explicit account of the international dimension of its activities and of the links with the corporate world ».

L'école doit ainsi fournir des détails sur des « domaines clés » (*key areas*) comme son environnement, son statut institutionnel, sa gouvernance, sa mission, vision et ses valeurs, son positionnement stratégique, ses objectifs stratégiques, son planning stratégique (processus interne par lequel les missions, valeurs et les objectifs stratégiques sont convertis en plans opérationnels), ses système d'assurance qualité (mécanismes formels d'assurance qualité internes à l'établissement), son internationalisation, et ses liens avec les entreprises.

Le document liste ensuite les documents à fournir : histoire de l'école, organigramme, liste des membres du conseil d'administration, description du plan stratégique de l'école.

CHAPTER 2 : PROGRAMMES

« Programmes should be well designed with clear learning outcomes and an appropriate balance between knowledge acquisition and skills acquisition. Delivery methods should be diverse and reflect up-to-date educational practice. The curriculum should emphasise student learning and allow for practical work. There should be rigorous assessment processes for monitoring the quality of students' work. Programmes should be regularly evaluated through feedback from students and other stakeholders. Programmes should be adequately staffed, managed and administered ».

Une liste de dix « domaines clés » au sujet desquels l'école doit fournir des précisions est indiquée : « programme portfolio », « programme design » (processus pour définir les programmes et s'assurer qu'ils répondent aux « besoins du marché » et des participants) , « programme content », « skills acquisition », « programme delivery » (méthodes pédagogiques), « student assesment » (système de notation des étudiants), « programme evaluation », « internationalisation » (positionnement international de l'établissement) , « corporate relevance », « societal relevance ».

L'école doit notamment fournir une liste de partenaires internationaux, des informations sur le taux de participation d'étudiants étrangers dans les différents programmes, un tableau sur les échanges internationaux d'étudiants.

CHAPTER 3 : STUDENTS

« **Student quality** : The School should ensure the quality of its students through appropriate selection processes, through the management of student progression in its programmes, and through the provision of appropriate student services. In particular, it should ensure the quality of the placement of its graduates through a well-resourced career service. It should strive to bring together in its programmes a well-balanced student body representing a diversity of backgrounds and nationalities.

Personal Development of Students: The School should explicitly and effectively support the personal and professional development of its students beyond the acquisition of knowledge in such areas as managerial skills, values, ethics, leadership, etc. It should actively help students to define their future professional orientation ».

Les neuf domaines clés sont « target profiles and criteria for selection » (marchés cibles et moyens de sélection, une section de ce point est consacrée aux mécanismes pour s'assurer que les étudiants « désavantagés socialement » peuvent avoir accès aux programmes), « course preparation and progression », « support and counselling services », « personal and professional development », « ethics and values », « career placement and support », « alumni relations », « internationalisation » (caractère international du recrutement, qui doit être prouvé en montrant la publicité internationale pour les programmes, l'existence de procédures d'admissions internationales, le placement à l'étranger des étudiants mais aussi par les contenus enseignés - langues, etc.-), « corporate links » (liens avec le monde de l'entreprise).

CHAPTER 4 : FACULTY

« The School should recruit, develop and manage its faculty in accordance with its strategic objectives and have sufficient core faculty to cover the major disciplines and constitute a viable body of distinctive expertise (i.e. a minimum of 25) ».

Les cinq « domaines clés » sont : « faculty size, qualification and composition » (nombre d'enseignants avec un doctorat, répartition par âge, sexe, nationalité, nombre de recrutements et de départs sur les cinq dernières années), « faculty management », « faculty development », « internationalisation », « corporate links ».

CHAPTER 5 : RESEARCH AND DEVELOPMENT

« The School should regularly produce original contributions to knowledge that are effectively disseminated. These should demonstrably make an impact on one or more constituencies that are strategically important for the successful development of the School : academic peers, management professionals, students, etc. »

L'excellence dans le domaine de la recherche est décrite comme un moyen de contribuer à la « brand recognition [of the school] its capacity to attract high quality faculty and good students » mais aussi « to the quality of its programmes, to its capacity to attract funding and to its ability to provide usable knowledge and new management methodologies to its corporate clients ».

La recherche est définie comme « a broad spectrum of intellectual endeavour ranging from scholarly publication aimed primarily at the academic community, through professionally relevant publications and activities aimed at organisations and business practitioners, to educationally relevant productions aimed at learners and teachers in universities, schools and companies. Therefore, within the EQUIS criteria, the term is not restricted to the purely academic conception of research ».

On retrouve les trois types de recherche qui sont détaillées pour l'AACSB :

« 1. Academic Research

Scholarly research quality will be assessed by its impact on the international academic community. This impact may be measured by how often a publication is cited by other academic researchers or

whether an article has been published in a widely read and reputed journal: often those labelled as “top international refereed academic journals”.

2. Practice-oriented Research

The quality of practice-oriented research will be measured by its impact on practitioners. This impact may be estimated by looking at indicators of funding provided by corporations for specific research projects or research centres or academic chairs. It can be also gauged by assessing the number of participants in open or tailored executive courses, or specialised degree programmes, covering the topic where a practice-oriented research strength is claimed. It can also be estimated by the number of articles published in top practice-oriented professional journals and by references from client organisations on the impact made.

3. Pedagogic Development and Innovation

The provision of innovative pedagogical methodologies, educational tools and learning materials in support of more effective learning in business schools and companies should also be considered an important dimension of a school’s intellectual activities.

Achievements in this area will be assessed by their impact within the School on its teaching mission and outside the School by their impact on other educational practitioners. In part this impact may be judged by the number of individuals or schools that make use of the pedagogic materials or techniques developed by the School. For example, the quality of textbooks, cases, business simulators, etc. could be evaluated by the number of copies sold in a certain time period ».

Les « domaines clés » sont : « research activities », « development and innovation », « international features of R&D », « links between R&D and the corporate world ».

Illustration : tableau récapitulatif des différents types de recherche et d’objectifs,

Table 1
Research/Publication/Production

	Objectives	Target Audience	Target Production	Target Outlets	Characteristics Key Words
Academic Production	<ul style="list-style-type: none"> Advance theory Create new knowledge Devise new methodologies Sustain a doctoral programme Underpin up-to-date and innovative teaching programmes 	<ul style="list-style-type: none"> Other Academics Graduate Students International Market (necessarily in English) 	<ul style="list-style-type: none"> Articles Conference Presentations Papers Research Monographs Scholarly Theses 	<ul style="list-style-type: none"> Scholarly Journals Conferences University Presses 	<ul style="list-style-type: none"> Discipline-based Academic Scholarly Pure Refereed Rigorous
Practice-Oriented Production	<ul style="list-style-type: none"> Inform practitioners, Educate students Targeted research for specific companies or organisations Improve Management Practice Understanding of the environment Updating of course content Faculty Development 	<ul style="list-style-type: none"> Students Executive Education Participants Companies/organisations Practitioners National & International Markets 	<ul style="list-style-type: none"> Books Studies Reports Articles 	<ul style="list-style-type: none"> Textbooks Specialised publications Practitioner Journals 	<ul style="list-style-type: none"> Relevance Useful knowledge Applied Practice-oriented Field Work
Pedagogical Development	<ul style="list-style-type: none"> Create new course materials Create new programmes Define new learning methodologies Create new learning tools 	<ul style="list-style-type: none"> Programme Directors Other teachers Students Executive Education Directors 	<ul style="list-style-type: none"> Case Studies Software Innovative Programmes 	<ul style="list-style-type: none"> Case Clearing Houses Commercial Software Outlets 	<ul style="list-style-type: none"> Transferable Innovative Tailor-made

Source : reproduit à partir de EFMD, «EQUIS standards and criteria » : p.45.

CHAPTER 6 : EXECUTIVE EDUCATION

«The School’s programme offering in the field of Executive Education, if it exists, should be appropriately integrated into its overall strategy and into its central management systems. Whatever its organisational or legal structure, Executive Education should be seen as central to the strengthening of the School’s connections with companies and organisations within the markets that it is serving. It should contribute to the development of the faculty in maintaining relevance in their teaching and research. It should contribute to the improvement of business practice by putting the School’s distinctive expertise at the disposal of practising managers ».

Les « domaines clés » sont : « positioning within the school » (comment la formation continue s’inscrit dans la stratégie globale de l’établissement », « product portfolio », « marketing and sales », « participant management », « programme quality and impact », « faculty », « research and development », « internationalisation ».

CHAPTER 7 : CONTRIBUTION TO THE COMMUNITY

«The School should have a clear understanding of its role as a “good citizen” within the local, national and international communities in which it operates. There should be evidence that the School’s contribution to society is supported by a range of activities outside of normal academic activity. Furthermore, the School should proactively promote ethical behaviour and corporate responsibility as fundamental values underpinning its educational objectives and its own internal and external operations ».

Les « domaines clés » sont : « community outreach » (rôle de l’établissement dans la communauté locale, nationale et internationale comme le développement de petites entreprises, la diffusion de connaissances, etc.), « extra-curricular student activities » (engagement des étudiants dans des

activités caritatives ou humanitaires), « service to the management education profession » (participation des enseignants à des associations professionnelles, etc.), « corporate responsibility » (existence d'un code d'éthique, etc.).

CHAPTER 8 : RESOURCES AND ADMINISTRATION

« The School should be able to demonstrate financial viability and institutional continuity, with physical resources and facilities to provide a high quality learning environment and with sufficient high quality administrative staff and processes to support the School's range of activities ».

Les « domaines clés » sont : « physical facilities and the learning environment », « financial resources », « financial management systems », « information and documentation facilities », « computing facilities », « marketing and public relations », « administrative services and staff ».

CHAPTER 9 : INTERNATIONALISATION

« The School should have a clearly articulated strategy and policies for internationalisation. It should demonstrate its commitment to educating and preparing students and participants for management in an international environment. This should be underpinned by active collaboration with international partner institutions in fields such as student exchanges, joint programmes, research activity and corporate connections. The School should be able to attract students and faculty from other countries. It should carry out research of international relevance and scope ».

Ici une liste, non plus de domaines, mais d' « indicateurs clés » est fournie :

« a) Internationalisation of the student body

Evidence of this can include:

- The recruitment of students from other countries.
- The existence of exchange programmes to provide a two-way flow of students.
- A concern for intercultural exchange in the classroom.
- The provision of internships or project work across borders.
- The international placement of graduates.
- The language ability of graduates.

b) Internationalisation of the faculty

Evidence of this can include:

- The recruitment of non-nationals to the faculty.
- The international experience of faculty.
- The ability of faculty to teach in English.
- The foreign language skills of faculty.
- The involvement of visiting professors.
- The opportunities for faculty to serve as visiting professors abroad.
- The involvement of faculty in international networks.
- Participation in international conferences.
- Research and publication of an international nature.

c) Internationalisation of programmes

Evidence of this can include:

- Teaching which focuses on the European and global business environments.
- Courses taught in English in non English speaking countries.
- An international perspective in all the main functional areas.
- Courses jointly designed and taught with partner Schools abroad.
- Internships and study abroad as an integral part of programmes.
- International case studies and learning materials. »

CHAPTER 10 : CORPORATE CONNECTIONS

« The School should have a clearly articulated strategy and policy with regard to its corporate connections. It should demonstrate that it develops students and participants with a practical understanding of business and management through interaction with the corporate world. Faculty should be involved with current management practice through research and consultancy undertaken in

collaboration with corporate partners and through executive education. Corporate input should be a key feature of the School's activities ».

La mission globale de l'école doit faire référence à ses liens avec les entreprises. L'école doit présenter ses liens avec les entreprises, la façon dont celles-ci contribuent à son financement, etc.

Annexe 8. La commission « Helfer »

I. Textes réglementaires

- **Décret n°2001-295 du 4 avril 2001 portant création de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion**

Article 1 - Il est créé auprès des ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'industrie et du commerce une commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion.

Titre 1 - Missions

Article 2 - La commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion organise les modalités de contrôle de la qualité des formations supérieures de commerce et de gestion dans la perspective de la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Elle examine également l'évolution des formations supérieures de commerce et de gestion en cohérence avec le dispositif global des formations supérieures existantes ; elle prend en compte le potentiel de recrutement des établissements et l'évolution du marché de l'emploi.

Article 3 - La commission est consultée sur les questions relatives aux formations supérieures de commerce et de gestion ainsi que sur les diplômes qui les sanctionnent. Elle formule des avis et des recommandations et remet chaque année aux ministres un rapport d'activité.

Article 4 - La commission est chargée de l'évaluation des formations de commerce et de gestion dispensées par les établissements d'enseignement supérieur technique privés et consulaires, dans le cadre des procédures de reconnaissance par l'État et d'autorisation de délivrer des diplômes, fixées aux articles L.443-2 et L.641-5 du code de l'éducation.

Article 5 - Les formations pour lesquelles une autorisation de délivrer des diplômes revêtus du visa de l'État a été accordée avant la publication du présent décret sont soumises à une évaluation par la commission.

Article 6 - À l'issue de la procédure d'évaluation définie aux articles 4 et 5 ci-dessus, l'autorisation de délivrer des diplômes fait l'objet d'une décision du ministre chargé de l'enseignement supérieur dans les conditions définies par arrêté.

Article 7 - Les ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'industrie et du commerce peuvent charger la commission d'une mission particulière d'évaluation d'une formation. À l'issue de cette mission, la commission remet un rapport aux ministres.

Le cas échéant, le ministre chargé de l'enseignement supérieur peut engager une procédure de retrait de la reconnaissance par l'État comme de l'autorisation de délivrer des diplômes.

Article 8 - Pour l'application des dispositions prévues à l'article 2 (4) du décret du 30 août 1999 susvisé, la commission propose la liste des diplômes sanctionnant une formation de haut niveau dans le domaine du commerce et de la gestion et conférant le grade de mastaire.

Titre 2 - Composition

Article 9 - La commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion est composée de seize membres nommés par arrêté conjoint des ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'industrie et du commerce.

Elle comprend :

- Quatre représentants des milieux économiques, dont deux nommés sur proposition de l'assemblée des chambres françaises de commerce et d'industrie et deux sur proposition du conseil économique et social ;
- Quatre enseignants-chercheurs dans le domaine du commerce et de la gestion, dont deux nommés sur proposition de la conférence des présidents d'université et deux sur proposition du ministre chargé de l'enseignement supérieur ;
- Quatre représentants des écoles et des formations privées et consulaires de commerce et de gestion, dont deux nommés sur proposition de la conférence des grandes écoles et deux sur proposition conjointe des ministres chargés de l'industrie et du commerce ;

- Quatre personnalités qualifiées, dont deux nommées sur proposition du ministre chargé de l'enseignement supérieur et deux sur proposition conjointe des ministres chargés de l'industrie et du commerce.
- Le président de la commission est désigné conjointement par les ministres concernés parmi les membres de la commission.

Article 10 - Les membres de la commission sont nommés pour un mandat de quatre ans, renouvelable une fois.

En cas de vacance d'un siège, pour quelque cause que ce soit, les ministres concernés procèdent, dans les mêmes formes, à la nomination d'un membre pour la durée du mandat restant à courir.

Les membres de la commission sont renouvelés dans les mêmes formes par moitié tous les deux ans.

Article 11 - Le premier renouvellement de la commission s'effectuera, par dérogation au premier alinéa de l'article 10, dans un délai de deux ans à compter de la publication de l'arrêté portant nomination des membres de la commission.

Il sera procédé, dans chacun des collèges prévus à l'article 9 ci-dessus, au tirage au sort des membres dont le mandat initial sera réduit à deux ans.

Article 12 - La commission fait appel à des experts. Elle peut entendre toute personne dont le concours est jugé utile à ses travaux.

Article 13 - Les ministres chargés de l'enseignement supérieur, du commerce et de l'industrie, ou leurs représentants, assistent aux séances de la commission avec voix consultative.

Le secrétariat de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion est assuré par la direction chargée des formations au ministère chargé de l'enseignement supérieur.

Article 14 - Le ministre de l'économie, des finances et de l'industrie, le ministre de l'éducation nationale, le secrétaire d'État aux petites et moyennes entreprises, au commerce, à l'artisanat et à la consommation et le secrétaire d'État à l'industrie sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret, qui sera publié au Journal officiel de la République française.

• **Arrêté du 8 mars 2001 relatif aux diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur technique privés et consulaires reconnus par l'état**

Article 1 - Les établissements d'enseignement supérieur technique privés et consulaires, reconnus par l'État, mentionnés aux articles L.443-1 et L.443-5 du code de l'éducation, peuvent être autorisés à délivrer à leurs étudiants des diplômes revêtus du visa de l'État.

Article 2 - L'autorisation est accordée, après évaluation des formations, par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur pour une durée maximale de 6 ans, renouvelable, après avis du Conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche.

L'évaluation des formations prend notamment en compte l'organisation des conditions d'admission, le déroulement de la scolarité et les conditions d'attribution du diplôme.

Article 3 - Le ministre chargé de l'enseignement supérieur peut procéder, dans les mêmes formes, au retrait de l'autorisation.

Article 4 - Le ministre chargé de l'enseignement supérieur arrête les conditions d'admission dans les établissements mentionnés à l'article 1er et publie annuellement le nombre de places mises aux concours.

Article 5 - Le recteur d'académie, chancelier des universités, nomme les jurys d'admission et de fin d'études, après consultation des établissements intéressés.

Il désigne le président du jury, appartenant à un corps d'enseignants-chercheurs, ainsi que le vice-président, qui le supplée en cas d'empêchement. Nul ne peut exercer la fonction de président de jury plus de cinq années consécutives au sein d'un même jury.

Le recteur d'académie ou son représentant participe au jury lors des délibérations avec voix consultative.

Article 6 - À la clôture des opérations, le président du jury adresse au recteur d'académie, chancelier des universités, le procès-verbal signé par les membres du jury et la liste des étudiants proposés à l'admission et à l'obtention du diplôme.

Article 7 - Les diplômes sont signés par le président du jury et le directeur de l'école ainsi que par le recteur d'académie qui y appose le visa de l'État.

Article 8 - Les formations pour lesquelles une autorisation de délivrer des diplômes revêtus du visa de l'État a été accordée avant la publication du présent arrêté sont soumises à une évaluation. À l'issue de la procédure d'évaluation, l'autorisation de délivrer des diplômes fait l'objet d'une décision du ministre chargé de l'enseignement supérieur dans les conditions définies par le présent arrêté.

Article 9 - L'arrêté du 15 février 1921 relatif aux certificats et diplômes délivrés par les écoles reconnues par l'État est abrogé.

Article 10 - La directrice de l'enseignement supérieur est chargée de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

- **Circulaire du 17 mai 2001 relative aux dispositions applicables aux établissements d'enseignement supérieur technique consulaires et privés relevant des articles L. 443-2 et L. 641-5 du code de l'éducation et notamment aux écoles supérieures de commerce et de gestion**

Dans le contexte de la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, il est apparu nécessaire d'améliorer les procédures d'évaluation de la qualité des établissements d'enseignement supérieur technique consulaires et privés bénéficiant d'un label de l'État : reconnaissance par l'État (art. L 443-2 du code de l'éducation) ou autorisation à délivrer des diplômes revêtus du visa de l'État (art. L 641-5).

L'objet de la présente circulaire est de préciser, d'une part, les dispositions générales intervenant pour ces établissements dans les procédures de reconnaissance par l'État et de délivrance d'un diplôme visé ainsi que les procédures d'admission et, d'autre part, les modifications propres aux écoles supérieures de commerce et de gestion.

A - Dispositions générales

Reconnaissance par l'État et autorisation à délivrer un diplôme visé

1.1 La reconnaissance par l'État

La reconnaissance par l'État n'a pas fait l'objet de modification réglementaire. La procédure vous est cependant brièvement rappelée.

La reconnaissance par l'État a pour finalité d'attester qu'un établissement apporte un concours utile au service public de l'enseignement supérieur. Elle procède d'un contrôle sur le fonctionnement de l'établissement, ses formations et son personnel d'encadrement et enseignant.

En contrepartie, la reconnaissance par l'État permet, le cas échéant, d'obtenir l'habilitation à recevoir des boursiers, le détachement d'enseignants du secteur public ou de solliciter des subventions de fonctionnement par les pouvoirs publics. Elle permet, dans les conditions fixées au § 1.2 ci-après, d'obtenir l'autorisation de délivrer un diplôme visé.

Elle peut être accordée, sur demande auprès du ministre chargé de l'enseignement supérieur, aux écoles techniques privées légalement ouvertes.

La procédure en vigueur prévoit un examen au niveau local puis au niveau national. Le recteur de l'académie, chancelier des universités, diligente une expertise et transmet le dossier au préfet du département en vue de recueillir l'avis du comité départemental de la formation professionnelle, de la promotion sociale et de l'emploi (CODEF). Au niveau national, l'ensemble du dossier transmis au ministre par le recteur est soumis après expertise à l'avis du conseil national de l'enseignement supérieur et de la recherche (CNESER).

La reconnaissance par l'État est accordée par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur sans limitation de durée. Il peut être procédé à son retrait, dans les mêmes formes.

1.2 L'autorisation à délivrer un diplôme revêtu du visa de l'État

Une autorisation à délivrer un diplôme revêtu du visa de l'État peut en outre être accordée, par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur, aux écoles reconnues par l'État, en contrepartie

d'un contrôle pédagogique accru des formations et de la désignation des jurys d'admission et de diplôme.

Cette procédure garantit l'insertion des écoles dans la carte nationale des formations supérieures et constitue la seule possibilité de délivrer des diplômes pour les écoles techniques consulaires et privées autres que les écoles d'ingénieurs autorisées par la commission des titres d'ingénieurs (cf. § 1.2.4).

Revêtus du visa, les diplômes délivrés dans ce cadre bénéficient de la garantie de l'État ; ils sont délivrés par les écoles au nom de l'État.

1.2.1 Modifications intervenant au niveau de la procédure

L'arrêté du 8 mars 2001 relatif aux diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur technique privés et consulaires reconnus par l'État abroge l'arrêté du 15 février 1921 relatif aux certificats et diplômes délivrés par les écoles reconnues par l'État et introduit de nouvelles règles au niveau de la procédure.

Les établissements reconnus par l'État peuvent déposer une demande d'autorisation à délivrer un diplôme visé auprès du ministre chargé de l'enseignement supérieur. L'obligation pour les écoles d'être reconnues par l'État depuis au moins 5 ans est supprimée.

Après expertise au niveau national, le dossier est soumis à l'avis du CNESER. L'expertise du rectorat et la consultation du CODEF, requises dans le cadre de la procédure de reconnaissance par l'État, ne le sont plus pour l'autorisation à délivrer un diplôme visé.

L'autorisation à délivrer un diplôme visé est accordée par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur pour une durée de 6 ans maximum ou pour une durée inférieure pour permettre, le cas échéant, les ajustements jugés nécessaires. La décision est assortie éventuellement de recommandations.

1.2.2 Les formations pour lesquelles une autorisation a déjà été accordée font l'objet d'une évaluation en vue de l'octroi de nouvelles autorisations. Seront revues en priorité les formations à bac+5 dans le contexte de la création du grade de mastaire (décret n° 99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de mastaire).

Il est demandé aux établissements de fournir pour le 1er septembre 2001 un dossier établi selon le modèle joint en annexe 1, en vue de procéder aux évaluations. Les pièces constitutives du dossier sont instruites par les services du ministre chargé de l'enseignement supérieur. Une mission sur site sera éventuellement effectuée par un groupe d'experts pédagogiques et professionnels.

1.2.3 Les règlements pédagogiques

Établis dans le respect des règles de droit, les règlements pédagogiques précisent les conditions d'admission, de déroulement de scolarité et d'attribution de diplôme. Ils seront systématiquement examinés dans le cadre de la procédure d'évaluation périodique et constitueront un élément d'appréciation pris en compte pour l'autorisation à délivrer un diplôme visé. Ils ne feront plus en revanche l'objet d'une approbation par arrêté ministériel.

Toute modification dans l'organisation des études doit se traduire de façon explicite dans le règlement pédagogique. Le règlement ainsi complété et actualisé est transmis au ministre chargé de l'enseignement supérieur, qui apprécie si la modification est substantielle (par exemple, modification des conditions d'admission, réaménagement des contenus de formation, de l'organisation de la scolarité et des stages...). Si tel est le cas, les conditions d'attribution de l'autorisation à délivrer un diplôme visé sont revues dans le cadre d'un nouvel examen.

À toutes fins utiles et afin de limiter les risques de contentieux liés à des règlements non conformes aux règles de droit, un cadrage, joint en annexe 2, est proposé aux établissements reconnus par l'État.

(...)

2 - Admissions

À compter de la session de concours 2002, le nombre de places offertes dans les différentes voies d'admission - concours, admissions sur titres en 1ère et 2ème années - dans les écoles autorisées à délivrer un diplôme visé sont publiées annuellement dans un Bulletin officiel de l'éducation nationale (B.O.) unique. Aucun avis individuel par école ne sera désormais publié.

Sont également publiées des informations sur les épreuves écrites d'admissibilité et orales d'admission des concours (nature, durée et coefficients des épreuves) et, le cas échéant, sur les autres procédures d'admission.

En revanche, le calendrier des épreuves, les centres d'épreuves, les lieux et dates de clôture d'enregistrement des dossiers d'inscription ne feront plus l'objet d'une publication particulière, à l'exception toutefois des informations figurant d'ores et déjà dans le "calendrier général des concours d'entrée aux grandes écoles". Ce calendrier (coordonnant les dates des concours) reprend l'ensemble des écoles recrutant sur les classes préparatoires aux grandes écoles, quels que soient leur statut et leur secteur de formation (formations d'ingénieurs, de gestionnaires, de vétérinaires, écoles normales supérieures...).

3 - Jury

La procédure de nomination des jurys d'admission et de fin d'études dans les écoles autorisées à délivrer un diplôme visé est déconcentrée auprès des recteurs d'académie, chanceliers des universités.

Les jurys sont désormais nommés par les recteurs d'académie dans le respect des règles fixées par l'arrêté du 8 mars 2001 relatif aux diplômes délivrés par les établissements d'enseignement supérieur technique privés et consulaires reconnus par l'État :

- ▲ les jurys sont nommés après consultation des établissements ;
- ▲ le président du jury appartient nécessairement à un corps d'enseignants-chercheurs, professeur des universités ou maître de conférences ou à un corps assimilé au sens de l'arrêté du 10 février 1992 fixant la liste des corps de fonctionnaires assimilés aux professeurs des universités et aux maîtres de conférences pour la désignation des membres des commissions de spécialistes. Il ne peut exercer ses fonctions plus de cinq années consécutives au sein d'un même jury ;
- ▲ un vice-président est désigné, qui supplée le président en cas d'empêchement. Le vice-président devra dans la mesure du possible appartenir également à un corps d'enseignants-chercheurs ou assimilé ;
- ▲ il est recommandé que les jurys soient composés de personnels enseignants ou de personnalités qualifiées ayant contribué aux enseignements ou choisies en raison de leurs compétences (les personnels administratifs ne relevant pas de ces conditions ne peuvent prétendre à la qualité de membre du jury). La participation de personnalités extérieures à l'école doit permettre de diversifier la composition du jury. En revanche, la participation des élèves aux jurys d'examen n'est pas envisageable car elle met en cause le principe d'impartialité du jury et d'égalité entre les candidats. La composition et la date de réunion des jurys sont soumises au recteur de l'académie au plus tard un mois avant la date prévue pour ladite réunion.

Le recteur d'académie ou son représentant assiste aux délibérations des jurys avec voix consultative en tant que garant de la légalité. Il transmet, le cas échéant, des observations sur le déroulement des jurys au ministre chargé de l'enseignement supérieur. Cette pièce sera jointe au dossier dans le cadre de la procédure de renouvellement des autorisations à délivrer un diplôme visé.

Le procès-verbal signé par les membres du jury et la liste des étudiants proposés à l'admission et à l'obtention du diplôme sont adressés par le président du jury au recteur de l'académie au plus tard un mois après les délibérations.

B - Cas particulier des écoles supérieures de commerce et de gestion

1 - Création de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion

Par décret n°2001-295 du 4 avril 2001 est créée la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion.

1.1 Composition

Placée auprès des ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'industrie et du commerce, la commission est composée de seize membres répartis entre quatre collèges représentant respectivement le monde économique et social, les enseignants-chercheurs dans le domaine des sciences de gestion, les représentants des écoles et formations consulaires et privées de commerce et de gestion et les personnalités qualifiées.

Les membres de la commission sont nommés pour un mandat de quatre ans et sont renouvelables par moitié tous les deux ans.

Les ministres chargés de l'enseignement supérieur, du commerce et de l'industrie, ou leurs représentants, assistent aux séances de la commission avec voix consultative. Un représentant du ministre chargé de l'enseignement supérieur assure en outre le secrétariat de la commission.

La commission peut faire appel à des experts, dont la liste est arrêtée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur.

1.2 Compétences

La commission exerce une mission d'évaluation des formations supérieures et des diplômes des établissements consulaires et privés de commerce et de gestion bénéficiant d'un label de l'État.

Dans ce champ, elle est notamment chargée :

- ♣ d'expertiser les demandes de reconnaissance par l'État et d'attribution d'un diplôme visé, dans le cadre des procédures renouvelées ;
- ♣ de mettre en place l'évaluation périodique des établissements bénéficiant déjà d'un diplôme visé, préalable aux décisions de renouvellement du label de l'État ;
- ♣ de procéder à des missions particulières d'évaluation, à la demande des ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'industrie et du commerce.

Elle soumet également au ministre chargé de l'enseignement supérieur ses propositions sur la liste des diplômes de haut niveau de commerce et de gestion conférant le grade de mastaire.

Ainsi, dans le domaine des formations supérieures de commerce et de gestion, la commission exerce une mission générale de contrôle de la qualité des formations des établissements consulaires et privés et permet de mettre en œuvre les dispositions générales prévues au A ci-dessus et d'éclairer de ses avis les décisions que les pouvoirs publics ont à prendre.

2 - Attribution du grade de mastaire

2.1 Les principes

Le décret n° 99-747 du 30 août 1999 relatif à la création du grade de mastaire a créé un nouveau grade universitaire, le grade de mastaire, s'ajoutant aux trois grades existants, le baccalauréat, la licence et le doctorat.

Ce grade a vocation, dans le cadre de la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur, à rassembler sous une appellation unique un ensemble de diplômes et de titres, de niveau comparable, délivrés au nom de l'État et bénéficiant de sa garantie. Il s'agit, notamment, de diplômes universitaires (DESS, DEA), des titres d'ingénieur diplômé ou d'autres titres ou diplômes figurant sur une liste arrêtée par le ministre chargé de l'enseignement supérieur.

Le décret précité rend ainsi possible l'inscription sur cette liste des diplômes sanctionnant un haut niveau à bac+5, délivrés par des écoles supérieures de commerce et de gestion et dont l'évaluation aura attesté la qualité sur le plan national et international. Les écoles qui le souhaitent devront en faire la demande explicite en même temps que le renouvellement de leur autorisation à délivrer un diplôme visé.

La demande d'attribution du grade de mastaire sera examinée parallèlement à l'évaluation des formations, sans qu'il y ait pour autant une nécessaire automaticité entre le renouvellement des autorisations à délivrer un diplôme visé et l'attribution du grade. Le mastaire étant un grade de nature universitaire, il convient en effet en l'espèce de garantir le haut niveau tant sur le plan professionnel que sur le plan académique au sens des critères nationaux et internationaux en vigueur, ce qui implique, également, une expertise académique universitaire.

À l'issue de cette procédure d'évaluation, et dans les conditions fixées par le décret du 30 août 1999 précité, le ministre chargé de l'enseignement supérieur consulte le CNESER et arrête la liste fixant les diplômes conférant le grade de mastaire.

2.2 Les modalités de délivrance du mastaire

Après inscription sur la liste, le recteur d'académie, chancelier des universités, confère au nom de l'État par sa signature, le grade de mastaire, en même temps que le diplôme qui y ouvre droit, quel que soit le mode d'acquisition de ce diplôme (formation initiale, formation continue, validation des acquis).

Un seul parchemin est délivré aux bénéficiaires, par souci de simplification et de lisibilité, sur lequel figure à la fois le grade et l'intitulé du diplôme. Il est possible de le délivrer en langue française avec une traduction éventuelle en langue étrangère, en vue de faciliter la lecture de la certification hors du territoire national. (...)

La mise en place d'un processus d'évaluation périodique, fondé sur un référentiel de qualité et s'inscrivant dans le cadre d'une démarche de progrès consacre la participation active des formations consulaires et privées bénéficiant d'un label de l'État au service public de l'enseignement supérieur.

L'attribution du grade de mastaire apportera aux formations supérieures, dont le haut niveau à bac+5 aura été reconnu par l'évaluation, une lisibilité accrue dans l'espace européen de l'enseignement supérieur.

Ainsi rénové par la démarche d'évaluation périodique, le dispositif français de formation supérieure pourra s'adapter à l'évolution des besoins de qualification et affirmer sa qualité et son attractivité au meilleur niveau.

(...)

Éléments de lexique

Reconnaissance par l'État

La reconnaissance par l'État est un label conféré par le ministre chargé de l'enseignement supérieur. Elle atteste qu'un établissement offre des conditions suffisantes pour la mise en œuvre d'une formation. Elle procède d'un contrôle sur le fonctionnement de l'établissement, ses formations et son personnel d'encadrement et enseignant. La reconnaissance par l'État permet, le cas échéant, d'obtenir l'habilitation à recevoir des boursiers, le détachement d'enseignants du secteur public ou de solliciter des subventions de fonctionnement par les pouvoirs publics.

Autorisation à délivrer un diplôme visé

L'autorisation à délivrer un diplôme revêtu du visa de l'État est accordée, par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur, aux écoles reconnues par l'État, en contrepartie d'un contrôle périodique des formations et de la désignation de jurys présidés par un enseignant-chercheur. L'autorisation à délivrer un diplôme visé garantit l'insertion des écoles dans la carte nationale des formations supérieures et permet la délivrance d'un diplôme officiel délivré par les écoles au nom de l'État.

Mastaire

Le mastaire est un grade universitaire, qui vise à rassembler sous une appellation unique un ensemble de diplômes et de titres, attestant un haut niveau de formation à bac+5, délivrés au nom de l'État et bénéficiant de sa garantie. Ce grade concerne l'ensemble de l'enseignement supérieur français (universités et écoles) quels que soient le ministère de tutelle concerné ou la catégorie d'établissements ou de formations (DESS, DEA, diplôme d'ingénieur...).

- **Arrêté du 4 juin 2003 relatif à la mise en œuvre du diplôme national de master par les établissements relevant d'une évaluation par la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion.**

Article 1 - En application de l'article 15 de l'arrêté du 25 avril 2002 susvisé, la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion, créée par le décret n° 2001-295 du 4 avril 2001 modifié susvisé, est chargée de l'évaluation du diplôme national de master pour les établissements dont elle assure l'évaluation périodique.

Article 2 - La commission évalue la pertinence et la qualité des formations conduisant au diplôme national de master, dans la perspective d'accroître le rayonnement de l'offre française dans le contexte européen et mondial et d'assurer la cohérence du dispositif national. En particulier, elle évalue la qualité des partenariats transnationaux éventuellement mis en œuvre, ainsi que celle des innovations pédagogiques proposées.

À cette fin, elle peut disposer de l'expertise scientifique et technique des équipes de formation produite par la mission scientifique, technique et pédagogique placée auprès des ministres chargés de l'enseignement supérieur et de la recherche.

Article 3 - La commission d'évaluation établit une charte de qualité définissant les conditions garantissant le haut niveau de compétences professionnelles sanctionné par le diplôme national de master et conférant le grade de master.

Article 4 - À l'issue de l'évaluation, la commission propose aux ministres la liste des masters et leur spécialité, présentant les qualités requises pour l'habilitation.

La liste des diplômes nationaux de master fait l'objet d'un arrêté interministériel d'habilitation publié annuellement.

Article 5 - La commission d'évaluation se prononce dans un délai maximum de quatre mois après le dépôt d'un dossier d'habilitation auprès du secrétariat de la commission.

À défaut, les ministres peuvent autoriser les établissements à délivrer le diplôme national de master pour une durée d'un an. Durant cette période, la commission doit émettre sa proposition

Article 6 - La commission peut faire appel à des experts. Elle peut entendre toute personne dont le concours est jugé utile à ses travaux. Le secrétariat de la commission d'évaluation est assuré par la direction de l'enseignement supérieur du ministère chargé de l'enseignement supérieur.

Article 7 - Le directeur de l'enseignement supérieur, le directeur de l'action régionale et de la petite et moyenne industrie, et la directrice générale de l'industrie, des technologies de l'information et des postes sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent arrêté qui sera publié au Journal officiel de la République française.

- **Circulaire du 12 février 2004 relative aux dispositions applicables aux établissements d'enseignement supérieur technique consulaires et privés relevant des articles L. 443-2 et L. 641-5 du code de l'éducation et notamment aux écoles supérieures de commerce et de gestion, abrogeant la circulaire du 17 mai 2001**

(...)

A - DISPOSITIONS GÉNÉRALES (...)

B - CAS PARTICULIER DES ÉCOLES SUPÉRIEURES DE COMMERCE ET DE GESTION (...)

1 - Création de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion (...)

2 - Attribution du grade de master

2.1 Les principes (...)

2.2 Les modalités de délivrance du master (...)

Après inscription sur la liste, le recteur d'académie, chancelier des universités, confère au nom de l'État par sa signature, le grade de master, en même temps que le diplôme qui y ouvre droit, quel que soit le mode d'acquisition de ce diplôme (formation initiale, formation continue, validation des acquis). (...)

L'arrêté du 4 juin 2003 confère par ailleurs, à la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion la compétence pour évaluer les diplômes nationaux de master présentés par les établissements dont elle assure l'évaluation périodique

Ainsi rénové par la démarche d'évaluation périodique, le dispositif français de formation supérieure pourra s'adapter à l'évolution des besoins de qualification et affirmer sa qualité et son attractivité au meilleur niveau.

- **Circulaire du 18 janvier 2007 relative aux dispositions applicables aux écoles supérieures de commerce et de gestion relevant des articles L. 443-2 et L. 641-5 du code de l'éducation.**

La présente circulaire a pour objet de préciser les dispositions générales intervenant dans les procédures d'autorisation à délivrer un diplôme visé et d'attribution du grade de master ainsi que les

modalités particulières relatives à l'évaluation des formations des écoles supérieures de commerce et de gestion.

Cette circulaire abroge celle du 14 janvier 2005 publié au B.O. spécial n° 3 du 24 février 2005 à l'exception du paragraphe 1.1 relatif à la procédure de reconnaissance par l'État de ces établissements.

I - Dispositions générales

1 - L'autorisation à délivrer un diplôme revêtu du visa de l'État (art. L 641-5 du code l'éducation et arrêté du 8 mars 2001).

L'autorisation à délivrer un diplôme revêtu du visa de l'État est accordée, par arrêté du ministre chargé de l'enseignement supérieur, aux écoles reconnues par l'État (procédure décrite au paragraphe 1.1 de la circulaire du 14 janvier 2005), en contrepartie d'un contrôle pédagogique accru des formations et de la désignation des jurys d'admission et de diplôme.

Cette procédure garantit l'insertion des écoles dans la carte nationale des formations supérieures et constitue la seule possibilité de délivrer des diplômes dont la qualité est reconnue par l'État. L'autorisation est accordée après avis favorable de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion -CEFDG- et après avis du CNESER pour une durée de 6 ans maximum ou pour une durée inférieure pour permettre, le cas échéant, les ajustements jugés nécessaires. La décision est assortie le plus souvent de recommandations. La CEFDG a été créée par le décret n° 2001- 295 du 4 avril 2001.

Placée auprès des ministres chargés de l'enseignement supérieur, de l'industrie et du commerce, la commission exerce une mission générale de contrôle de la qualité des formations des établissements consulaires et privés, permettant d'éclairer de ses avis les décisions que les pouvoirs publics ont à prendre. Ses avis sont fondés sur des critères d'évaluation rassemblés dans un document unique intitulé "Principes et orientation", qui a été diffusé aux établissements en début d'année 2006.

2 - Attribution du grade de master (décret n° 99-747 du 30 août 1999 modifié portant création du grade de master)

Conformément aux dispositions de l'article 2-4° - 1er alinéa du décret précité, les diplômes sanctionnant un parcours de formation de cinq années après le baccalauréat délivrés par les écoles de commerce et de gestion et visés par le ministre chargé de l'enseignement supérieur, peuvent conférer à leurs titulaires le grade de master, dès lors que l'évaluation des formations aura attesté leur qualité au regard des standards nationaux et internationaux.

La demande d'attribution du grade de master est examinée parallèlement à la demande d'évaluation des contenus des formations, sans qu'il y ait pour autant une automaticité entre l'autorisation à délivrer un diplôme visé et l'attribution du grade.

Les critères d'appréciation de la commission pour le visa à Bac+5 et le grade de master sont semblables, mais leur niveau d'exigence est différent. Le visa est la reconnaissance d'un très bon niveau général de la qualité d'une formation ; en revanche, le grade de master étant un grade de nature universitaire, atteste le haut niveau professionnel d'une part, et académique, d'autre part, de celle-ci. Les critères conduisant à l'attribution du grade de master sont ainsi plus exigeants au regard plus particulièrement de l'insertion dans le réseau d'échanges internationaux et dans la capacité des équipes pédagogiques dédiées à la formation et des établissements à entrer dans une réelle dimension de recherche conduisant à des résultats tangibles.

À l'issue de cette procédure d'évaluation, le ministre chargé de l'enseignement supérieur consulte le CNESER et arrête la liste fixant les diplômes conférant le grade de master.

Le recteur d'académie, chancelier des universités, confère au nom de l'État par sa signature, le grade de master, en même temps que le diplôme visé qui y ouvre droit.

II - Les modalités de l'évaluation

1 - La procédure

Voici rappelées brièvement les différentes étapes de la procédure d'évaluation des formations des écoles supérieures de commerce et de gestion

- 1ère demande

1. Envoi du dossier au ministère chargé de l'enseignement supérieur : Direction générale de l'enseignement supérieur, bureau des écoles supérieures et de l'enseignement supérieur privé, DGES B3-2, 110, rue de Grenelle, 75357 Paris 07 SP .
2. Vérification du dossier par les services centraux
3. Désignation de deux experts
4. Visite des experts sur site
5. Rédaction du rapport par les experts qui est transmis aux services centraux puis à l'établissement pour observations éventuelles
6. Examen du dossier par la commission (réunions mensuelles)

- renouvellement de visa et/ou de grade de master

1. Téléchargement du dossier sur le site DGES prévu à cet effet (les indications pour se connecter sont adressées individuellement à chaque école)
2. Désignation de deux rapporteurs, membres de la commission, chargés d'évaluer le dossier
3. Examen du dossier par la commission (réunions mensuelles), avec audition des directeurs d'établissements

Si l'avis de la commission est favorable (1ère demande ou renouvellement) : présentation du dossier devant le CNESER.

2 - L'évaluation périodique

Les formations pour lesquelles une autorisation (visa et/ou grade de master) a déjà été accordée font l'objet d'une évaluation périodique dont l'organisation en vague annuelle et selon une répartition régionale est fixée par l'arrêté du 22 août 2003.

Année 2004 : vague A - région Nord-Est- (Académies d' Amiens, Besançon, Dijon, Lille, Nancy-Metz, Reims et Strasbourg)

Année 2005 : vague B - région Sud-Ouest et Limoges, Poitiers, Toulouse, Guadeloupe, Guyane et Martinique)

Année 2006 : vague C - région Île-de-France - (Académie de Paris)

Année 2007 : vague D - région Île-de-France - (Académies de Créteil et Versailles)

Année 2008 : vague E - région Nord-Ouest - (Académies de Caen, Nantes, Orléans-Tours, Rennes et Rouen)

Année 2009 : vague F - région Sud-Est - (Académies d' Aix-Marseille, Clermont-Ferrand, Corse, Grenoble, Lyon, Montpellier, Nice et La Réunion)

De 2010 à 2015 inclus, le cycle sera reproduit selon des campagnes annuelles correspondant à cette même répartition géographique.

III - La constitution du dossier de suivi

Dans le cadre de l'évaluation des formations, il est demandé aux établissements de fournir un dossier établi selon le modèle joint à la présente circulaire. Les pièces constitutives du dossier sont instruites par les services du ministre chargé de l'enseignement supérieur, qui procèdent à la vérification de leur contenu. Le dossier ne sera transmis à la commission d'évaluation qu'à la condition expresse que celui-ci soit complet et respecte les normes définies ci-dessous. L'attention des établissements est attirée sur les changements intervenant dans la constitution des dossiers.

Depuis 2001, l'évaluation des demandes d'autorisation à délivrer un diplôme visé et de grade de master présentées par les écoles supérieures de commerce et de gestion a conduit le ministre chargé de l'enseignement supérieur à accorder le visa à 86 formations, et le grade de master à 42 d'entre elles.

Dans le cadre des consultations préalables à l'autorisation ministérielle, les instances saisies expriment de manière récurrente, à toutes les étapes de la procédure, des recommandations tant sur la forme que sur le fond des dossiers présentés par les établissements qu'il convient de prendre en compte.

● Recommandations sur la forme

Sans déjuger la qualité des documents produits, le volume des dossiers et des annexes fournis chaque année est souvent trop important. Un effort de synthèse est donc demandé aux établissements.

* Le format des dossiers qui est indiqué est impératif : il ne doit pas dépasser 50 pages.

* La liste exhaustive des annexes devant figurer au dossier est jointe à cette circulaire (cf. fiche n° 2) En tout état de cause, celles-ci doivent se limiter à 50 pages. Toute annexe supplémentaire sera rejetée. Toute annexe manquante fera l'objet d'un rejet du dossier. Par ailleurs, depuis cette année, trois exemplaires papier (au lieu de 30) de ce dossier sont demandés aux établissements. En effet, une procédure informatisée est mise en œuvre visant à simplifier l'échange des documents, qui s'effectue désormais par transmission de fichiers.

- **Recommandations sur le fond**

Les critères d'évaluation sur lesquels se fonde la commission sont aujourd'hui connus de toute la communauté (cf. brochure "Principes et orientation"). Il convient donc de tenir compte de ces critères dans l'élaboration du contenu des dossiers. Les rubriques indispensables devront être renseignées de manière précise, afin d'éclairer les avis de la commission et du CNESER. Les établissements sont tenus de respecter le format et le contenu des documents à fournir (qui seront précisés dans les paragraphes suivants de cette circulaire), sous peine de voir rejeter tout dossier incomplet.

(...) [informations à fournir sur le corps enseignant] Il convient d'insister sur la notion de professeur permanent et sur les critères de qualité mis en avant par la commission.

- **Rappel de la définition du professeur permanent**

Pour toutes les formations, quel que soit le niveau de sortie, l'ampleur et la qualification du corps enseignant constituent des critères majeurs dans l'attribution du visa et a fortiori de la capacité à délivrer le grade de master. Le nombre et la qualité des vacataires sont un précieux indicateur de l'existence d'un bon réseau de contact avec les entreprises, et donc des enseignements dispensés. Cependant, ce sont les enseignants permanents qui jouent le rôle essentiel d'encadrement des formations. La définition du professeur permanent peut naturellement varier, mais elle doit reposer sur l'idée d'un engagement quasi exclusif de la personne à l'égard de l'établissement. Un enseignant permanent dispose en principe d'un contrat de 4 ou 5 jours hebdomadaires avec l'établissement qui est son employeur exclusif. Aux côtés des enseignants permanents peuvent figurer des professeurs affiliés dont le contrat porte sur une durée plus brève, et qui peuvent avoir un autre employeur. La commission est particulièrement attentive à la séparation entre ces deux catégories et, par exemple, ne considère jamais qu'un vacataire est un enseignant permanent, quel que soit le nombre d'heures enseignées par lui.

- **Critères d'évaluation**

- Au sein des enseignants permanents, ceux qui assurent les cours dans le domaine de la gestion sont considérés en priorité, car c'est sur eux que repose l'apprentissage des concepts et des outils managériaux auxquels sont formés les élèves.
- La commission met en relation le nombre d'enseignants permanents avec le nombre de programmes dispensés dans l'établissement, et le nombre d'étudiants dans chaque programme.
- Dans le même sens, la commission établit une correspondance entre le nombre et les qualifications des enseignants permanents, et le niveau de sortie de la formation. Plus le niveau s'élève, plus l'encadrement en enseignants permanents doit être élevé.
- De même, les qualifications d'aptitude à la recherche (titre de doctorat ou de PhD en gestion, habilitation à diriger des recherches) doivent s'accroître.
- Pour les niveaux de sortie les plus élevés, l'indication du plan de charge des enseignants permanents, révélant les conditions d'exercice du métier, est précieuse. Elle permet de voir si les enseignants permanents disposent de suffisamment de temps pour assurer à la fois les activités de recherche, l'encadrement des étudiants et la gestion des diplômes.

[sur l'activité de recherche]

Il convient de souligner les attentes de la commission et du CNESER. La commission a fait sienne l'idée selon laquelle, quel que soit le niveau de sortie, les enseignants intervenant dans l'enseignement supérieur doivent participer peu ou prou au progrès des connaissances qu'ils sont chargés de transmettre. Cette idée est largement partagée par les membres du CNESER.

Les exigences sont variables, mais l'existence d'une relation à la recherche est toujours indispensable. Pour les formations à bac + 5 et le grade de master, l'activité de recherche doit être

évidente et attestée par l'existence d'une activité structurée autour d'une équipe de recherche constituée d'un corps enseignant permanent d'un haut niveau de qualification, et par une politique incitant les enseignants à s'insérer dans les processus nationaux et internationaux habituels de l'évaluation de la recherche.

[sur l'ouverture internationale]

Il s'agit pour les écoles d'être reconnues au plan international, c'est-à-dire d'être capables de recruter des élèves étrangers comme des professeurs étrangers. Cette internationalisation correspond à une nécessité : participer à l'accroissement de la compétitivité de la France et de l'Europe. L'engagement des établissements dans ce contexte doit être développé plus particulièrement dans cette rubrique. L'attention des écoles sollicitant le grade de master est particulièrement appelée sur la nature des accords internationaux qu'elles concluent et qui ne peuvent se limiter à des institutions n'intervenant qu'au niveau du "bachelor". Il convient donc d'apporter en l'espèce toute précision utile. En dernier lieu, il convient de préciser les modalités de cadrage des règlements pédagogiques que vous trouverez exposées dans la fiche n° 5 jointe à la présente circulaire.

Le contrôle de la qualité des écoles supérieures de commerce et de gestion s'inscrit dans la perspective de la construction de l'espace européen de l'enseignement supérieur. Dans ce contexte, les indications et recommandations figurant dans cette circulaire doivent permettre aux établissements, au regard des critères d'évaluation reconnus, de s'engager dans une démarche dynamique d'amélioration de la qualité de leur formation.

II. Présentation des « Principes et Orientation » de la commission d'évaluation des formations et diplômes de gestion

Il n'existe pas de liste publique de critères sur lesquels se fonde la commission, hormis un référentiel publié le 23 novembre 2005, intitulé « Principes et Orientation ». Il s'agit d'un document de 57 pages, dont je présente ici un résumé, illustré par quelques extraits significatifs. Outre des précisions sur les modalités d'évaluation de la commission, ce document comprend une réflexion sur les sciences de gestion et le système de formation à cette discipline.

1. Le champ d'action de la Commission

1.1. La gestion : un territoire scientifique et pédagogique

Ce premier paragraphe retrace « un rapide aperçu historique de la constitution [du] « territoire » de la gestion ». Il s'agit d'une histoire en « trois phases », avec « une origine essentiellement technique », « une autonomisation à la fin des années soixante » et « *un fort développement depuis vingt ans* ». Sont ensuite évoqués les acteurs du « territoire » de la gestion : producteurs des connaissances, associations professionnelles. S'ensuit une courte réflexion sur les frontières de ce « territoire », ainsi qu'une présentation des débats actuels : la réforme LMD, la recherche en gestion, la question de la spécificité française.

1.2. Les établissements

Ce paragraphe détaille les différents types d'établissements formant à la gestion. Tout d'abord les grandes écoles (82 écoles reconnues par l'État et délivrant un diplôme visé par l'État), dont la « *pédagogie adaptée* », la « *proximité avec les entreprises* », les « *sélectivité et diversité* », la dimension internationale sont soulignées.

Un passage est consacré à l'essor des activités de recherche dans ces établissements et à ses conséquences : « L'importance de plus en plus stratégique de la recherche conduit et conduira les Écoles à investir massivement dans leur corps professoral permanent. C'est là un enjeu majeur des

années à venir. La recherche nécessite beaucoup de temps et une taille critique minimale du corps professoral est requise car, on le sait, il y a peu de recherche individuelle efficace ».

La partie sur les grandes écoles se termine sur la question du financement : « L'internationalisation coûte cher. La recherche demande des moyens accrus tout comme la proximité avec les entreprises, les efforts de sélectivité et la mise à jour permanente des démarches pédagogiques. On sait aujourd'hui qu'il est illusoire d'espérer que les nouvelles technologies permettront d'éviter des investissements massifs (au contraire: les nouvelles technologies constituent un investissement indispensable supplémentaire mais qui ne se substitue pas aux autres investissements). L'enjeu majeur des Écoles et plus globalement du système de l'enseignement supérieur à la gestion nécessitera, sauf à marginaliser le système français, des investissements permettant de rivaliser avec ceux de plusieurs pays étrangers. On cite bien sûr toujours les États-Unis pour pouvoir se réfugier dans une posture de résignation ; on oublie que des pays comme Singapour investissent déjà depuis plusieurs années pour devenir des « hubs » de formation ».

Un passage est ensuite spécifiquement consacré aux programmes des formations de niveau bac+3 et bac+4 dispensés dans les écoles.

La troisième section aborde la question de la gestion à l'université. « L'enseignement de la gestion à l'université est le fruit d'une longue marche qui a conduit à sa reconnaissance à part entière comme discipline universitaire au même titre que le droit ou les sciences économiques. À l'origine de cette affirmation progressive, il faut rappeler le rôle historique joué par les IAE, et la création au milieu des années cinquante du premier diplôme de gestion de l'Université, le CAAE (diplôme de double compétence), le rôle joué par la création de l'université Paris-Dauphine et enfin la création en 1978 du premier concours d'agrégation en sciences de gestion distinct du concours des sciences économiques.

Deux périodes sont à distinguer : avant et après l'application de l'harmonisation européenne des diplômes au système national d'enseignement supérieur. La mise en place de l'harmonisation européenne des diplômes a été l'occasion de mieux affirmer la spécificité d'un enseignement en sciences de gestion à l'université ».

2. L'évaluation des formations

a. La place de la CEFDG au sein de l'ensemble des systèmes d'évaluation

« La CEFDG a été créée pour accomplir une double mission. La première est d'ordre général. La CEFDG est consultée sur les questions relatives aux formations supérieures de commerce et de gestion. La seconde est spécifique. La Commission formule des avis en matière de reconnaissance par l'État (visa) et de capacité à délivrer le grade de master. L'arrêté du 8 mars 2001 ayant introduit dans la réglementation la notion de visa à durée déterminée (maximum 6 ans), la Commission a été conduite, dans ses premiers travaux, à consacrer l'essentiel de ses activités à l'examen des demandes de renouvellement de visa. De la notion de durée limitée du visa a découlé toute la philosophie du travail de la Commission. Sachant que les dossiers des formations seraient revus périodiquement, avec une fréquence maximale de 6 années, la CEFDG a pris le parti de tout mettre en œuvre pour qu'un réel dialogue puisse s'instaurer entre elle-même et les responsables des formations évaluées.

Se donnant pour mission prioritaire d'accompagner les établissements dans leur démarche de progrès, la Commission s'est donné pour règle de conduite de proposer des durées d'habilitation en relation avec son désir d'être proche des établissements, dans une optique d'encouragement plus que d'exclusion.

Les formations évaluées par la Commission sont pour certaines soumises aux systèmes européens et nord-américains d'accréditation. La CEFDG a toujours estimé que sa tâche était parfaitement complémentaire des modèles EQUIS et AACSB. Si les regards portés sont à l'évidence proches, il demeure que la Commission, dans son activité, présente trois caractéristiques que les autres procédures ne comportent pas: d'abord la CEFDG examine les formations et non les établissements, ensuite la Commission relève de la réglementation française édictée par les pouvoirs publics (même si certaines formations ne sont ni reconnues ni visées), enfin la Commission est compétente pour les formations à bac + 3, comme pour les formations à bac +4 et bac +5.

Pour ce qui est du grade de master, la Commission occupe une place singulière. En effet, le décret du 30 août 1999 stipule que les formations universitaires entraînent automatiquement la délivrance du grade et qu'il en est de même pour les formations habilitées par la CTI alors que les autres formations, même visées, font l'objet d'un examen et d'une proposition d'avis particulier au regard de la délivrance du grade de master. La non automaticité entre le visa à bac + 5 et le grade a ainsi permis de dissocier les avis. La Commission a donc dû établir un étalonnage entre le visa, indicateur d'un bon niveau général de qualité, et le grade de master synonyme d'un haut niveau de compétence professionnelle et académique, donc d'un adossement à une recherche performante ».

b. La procédure

Cette section détaille la procédure à triple niveau. Le premier niveau (cas simples de renouvellement du visa, nouvelles demandes de visa non complexes), s'appuie sur un panel d'experts. Chaque expertise est réalisée par un binôme. Le deuxième niveau (renouvellements ou premières demandes de visas complexes, grade de master) repose sur la désignation, au sein de la Commission, de 2 rapporteurs qui ont la charge d'éclairer le dossier. Le troisième niveau (dossier appelant une information renforcée) consiste dans l'audition par la Commission des dirigeants de la formation évaluée.

c. Les critères de jugement

5. Note de politique générale

« Cette note, qui situe la formation et son devenir au sein de la stratégie de l'établissement, permet à la Commission de juger, en dynamique, le positionnement retenu par l'équipe de direction. En quelques pages, voire moins, l'établissement indique quelle est sa vision stratégique pour un avenir de 3 à 5 ans et comment il souhaite se situer au sein de la carte des Écoles de commerce et de gestion en France ou dans le monde, à quel groupe stratégique il se voit appartenir, quelles orientations de développement il souhaite prendre. La Commission, lors de l'examen de cette note de politique générale, n'entend en aucun cas substituer ses propres vues à la stratégie retenue par l'établissement. Elle se borne à constater l'effectivité de l'existence d'une stratégie et surtout à en mesurer la cohérence au regard de la situation de l'école, de l'évolution prévisionnelle du contexte et des moyens mis en œuvre ».

i. Présentation générale de l'établissement

« Il s'agit ici de vérifier l'adéquation entre la formation examinée et le marché de l'emploi ». L'établissement doit en outre détailler son organisation, ses modalités de gouvernance, ses moyens matériels et financiers, sa formation continue non diplômante et la validation des acquis de l'expérience.

ii. Le corps enseignant

Les écoles doivent détailler : « effectifs, qualité (permanents ou autres) et qualification des enseignants intervenant dans la formation : par catégorie (maîtres de conférence, enseignants-chercheurs, vacataires, tuteurs en entreprise, enseignants étrangers ...) ».

S'agissant des enseignants permanents : un tableau synthétique devra comporter la liste des enseignants, leur qualification (doctorat ou autres, le titre du diplôme), la discipline d'enseignement, le nombre d'heures enseignées par an et la nature du contrat ».

iii. L'activité de recherche et le progrès des connaissances

« La Commission a fait sienne l'idée selon laquelle, quel que soit le niveau de sortie, les enseignants intervenant dans l'enseignement supérieur doivent participer peu ou prou au progrès des connaissances qu'ils sont chargés de transmettre. Cette activité doit être entendue dans un sens large. Elle s'étend de la rédaction de notes, cas, synthèses, ouvrages de vulgarisation, à la publication dans des revues académiques du meilleur niveau. Les exigences sont variables, mais l'existence d'une

relation à la recherche est toujours indispensable. Pour les formations à bac + 5 et le grade de master, l'activité de recherche souhaitée est celle qui entre dans le champ classique du domaine scientifique : communications dans les congrès et les colloques, publications dans les revues. Même si les cahiers de recherche internes à un établissement sont appréciés positivement en fonction de leur qualité intrinsèque, ce sont d'abord les travaux soumis aux procédures habituelles d'évaluation par un comité scientifique national ou international qui sont valorisés. De ce point de vue, seuls les travaux des enseignants permanents sont pris en compte. Les écrits ou communications des vacataires, à l'évidence, et souvent des professeurs affiliés, ne constituent pas aux yeux de la Commission des travaux à ranger dans la participation de l'établissement au progrès des connaissances. Dans le domaine de la recherche, les partenariats effectifs avec d'autres établissements sont appréciés lorsqu'ils conduisent à des résultats tangibles et lorsqu'ils sont élaborés sur la base de réciprocité des apports ».

iv. Présentation de la formation

L'école doit fournir des informations sur le contenu de la formation, le règlement pédagogique, etc.

« Les quelques cas susceptibles d'orienter vers des avis négatifs sont, en particulier, en relation avec les procédures de recrutement. Un diplôme visé doit en effet veiller à une relative homogénéité des qualités des étudiants lors de leur admission dans les programmes. Les formations dans lesquelles les admissions peuvent être opérées à plusieurs niveaux (1^{ère}, 2^{ème}, voire 3^{ème} année ou plus), et dans lesquelles le niveau d'exigence est clairement différent selon les voies d'accès, sont éloignées des conditions minimales de reconnaissance par les pouvoirs publics. Il en est de même lorsqu'une formation est organisée sous des méthodologies non classiques (formation continue, apprentissage) lorsqu'elles ouvrent la voie à des logiques pédagogiques qui seraient nettement moins rigoureuses que celles en vigueur pour d'autres parcours. »

v. Insertion professionnelle

« Informations à fournir pour les trois dernières promotions, si possible sous forme de graphique. Pour les deux dernières années, détailler les résultats de l'insertion professionnelle par promotion : temps moyen de recherche du premier emploi (CDD ou CDI en %) ; poursuite d'études ; fourchette des salaires à l'embauche ; secteurs principaux d'activité en %, taille des entreprises ... ; principaux profils de postes occupés ; évolution de carrières connues suite au premier emploi (tendances significatives sur une période de trois à cinq ans) ».

Une dernière section est consacrée aux modalités et une liste d'experts est indiquée.

3.3. Liste des experts

José	ALLOUCHE	Professeur	IAE PARIS I
Pierre	BARDELLI	Professeur	IAE NANCY II
Pierre	BATTEAU	Professeur	IAE AIX MARSEILLE III
Bernard	BELLE TANTE	Directeur adjoint	EUROMED MARSEILLE
Alain	BERNARD	Directeur du CFA	CFA ESSEC
François	BLANC	Professeur des universités	IAE PARIS I
Jérôme	BON	Directeur général adjoint	ESCP-EAP
Michel-Henry	BOUCHET	Directeur Scientifique	CERAM NICE
Franck	BOURNOIS	Professeur	Université PARIS II
André	BOYER	Professeur	Université de NICE
Jean-Pierre	BRECHET	Professeur	IAE NANTES
Christian	CAPELLA	Secrétaire général	EUROMED MARSEILLE
Pierre	CAZABAN	Directeur adjoint	EM BORDEAUX
Gérard	CHARREAUX	Professeur des universités	IAE DIJON
Alain	CHEVALIER	Professeur	ESCP-EAP
Françoise	CHEVALIER	Professeure	GROUPE HEC
Jean-Pierre	CHEVALIER	Inspecteur pédagogique régional	Rectorat d'AIX-MARSEILLE
Gérard	CLIQUET	Directeur du CREREG	Université RENNES I
René	DARMON	Professeur	ESSEC
Hubert	de LA BRUSLERIE	Professeur	Université PARIS I
Christel	DECOCK-GOOD	Professeure	EDHEC NICE
Véronique	DES GARETS	Professeure	IAE TOURS
Philippe	DESBRIERES	Professeur	IAE DIJON

Madeleine	DOUSSY	Inspectrice pédagogique régionale	Rectorat d'AIX-MARSEILLE
Sylvain	DUPUIS	Directeur des admissions et concours	ESCP-EAP
Yves	DUPUY	Professeur	IAE MONTPELLIER
Guy	DURAND	IA-IPR	Rectorat de TOULOUSE
Serge	EVRAERT	Directeur de l'IRGAE	Université BORDEAUX IV
Nathalie	FABBE-COSTES	Professeure	Université AIX-MARSEILLE II
Nicole	FERRY-MACCARIO	Professeure	GROUPE HEC
Patrice	FONTAINE	Professeur	Université GRENOBLE II
Alain	GINTRAC	Maître de conférences	Université BORDEAUX IV
Eric	GODELIER	Professeur	IAE POITIERS
Alain	GULLON	Directeur du développement, de la recherche et des relations internationales	ADVANCIA
Marie-Louise	HELIES-HASSID	Maître de conférences	Université PARIS IX
Farouk	HEMCI	Maître de conférences	Université PARIS I
Marie-Christine	HENRIOT	Professeur	Université PARIS XI
Isabelle	HUAULT	Professeure	Université PARIS II
Michel	HUREAU	IA-IPR	Rectorat de RENNES
Frédéric	JALLAT	Professeur	ESCP-EAP
Claude	JAMEUX	Professeur	Université de CHAMBERY
Alain	JOLIBERT	Directeur du collège des écoles doctorales	Université GRENOBLE II
Michel	KALIKA	Professeur	Université PARIS IX
Louis	KLEE	Professeur	CNAM
Christian	KOENIG	Professeur	ESSEC
Denis	LAPERT	Directeur académique	ESC REIMS
Jean-Paul	LARCON	Professeur	GROUPE HEC
Jean-Marcel	LAUGINIE	IA-IPR	Rectorat d'ORLEANS-TOURS

Gilles	LAURENT	Professeur	GROUPE HEC
Jacques	LAURIOL	Professeur	ESC ROUEN
Jean-Paul	LEONARDI	Directeur général	EUROMED MARSEILLE
Michel	LEVA SSEUR	Professeur	Université LILLE II
Pierre	LOUART	Professeur	Université LILLE I
Jean	MEIMON	Directeur académique	ESCE COURBEVOIE
Jeanne	MEUNIER	Maître de conférence	Université PARIS I
Pierre	MEVELLEC	Professeur	IAE NANTES
Luce	MILLET	Directrice des études	NEGOCIA
Gérard	MOREL	Directeur honoraire	ACFCI
Bertrand	MUNIER	Professeur	ENS CACHAN
Jean-Luc	NEYRAUT	Secrétaire général	GROUPE HEC
Jean-Pierre	NIOCHE	Professeur	GROUPE HEC
Alain	OLLIVIER	Professeur	ESCP-EAP
Danielle	POLENOR	Inspectrice pédagogique régionale	Rectorat de la MARTINIQUE
Nadine	PORTAIL	Inspectrice pédagogique régionale	Rectorat de REIMS
Catherine	QUENISSET	Directrice de l'Institut supérieur du management à la qualité	ESC BORDEAUX
Michel	RAIMBAULT	Directeur délégué	GROUPE HEC
Didier	RETOUR	Professeur	Université GRENOBLE II
Jean-Jacques	RIGAL	Directeur de l'IAE	Université de PAU
Jacques	ROJOT	Professeur	Université PARIS I
Patrick	ROUSSEAU	Professeur	IAE AIX MARSEILLE III
Robert	SALLE	Professeur	EM LYON
Jean-Michel	SAUSSOIS	Professeur	ESCP-EAP
Henri	SAVALL	Professeur	Université LYON II

Pierre	SEMAL	Professeur	Université LOUVAIN
Roger	SERRE	Directeur général délégué	IGS PARIS
Jean-Pierre	STROBBE	IA - IPR	Rectorat de LILLE
Robert	TELLER	Professeur	IAE NICE
Jacques	THEPOT	Professeur	Université STRASBOURG I
Maurice	THEVENET	Professeur	CNAM et ESSEC
Jacques	THEVENOT	Professeur	ICN NANCY
Elisabeth	TISSIER-DESBORDES	Professeure	ESCP-EAP
Dominique	TOLLE	IA - IPR	Rectorat de BESANCON
Jacques	TRAHAND	Professeur	Université GRENOBLE II
Jean-Louis	TURRIERE	Secrétaire général	EDHEC LILLE-NICE
Bernard	VIDAL	Vice-Président d'université	Université de la REUNION
Robert	WEISZ	Professeur	IAE AIX MARSEILLE III

Annexe 9. Extraits d'entretiens avec des enseignants en ESC

Cette annexe vise à présenter plus en détail certains entretiens réalisés avec des enseignants permanents. J'ai choisi trois profils distincts qui permettent d'illustrer à la fois des parcours « typiques » (professionnelle devenue enseignante, universitaire et parcours plus « mixte ») et les conditions de travail des enseignants dans les ESC.

I. C.D, Enseignante depuis 1986 dans une ESC « moyenne ».

Femme d'une cinquantaine d'années. Prise de contact par e-mail.

Parcours professionnel antérieur et arrivée dans l'école

MB : Depuis quand êtes-vous dans l'école ?

CD : Je suis rentrée comme vacataire en 1986, et je suis rentrée comme permanent en 1994.

MB : Et en 1986, comment êtes-vous arrivée ?

CD : Je travaillais dans une entreprise en informatique dans la ville, qui était dirigée par deux anciens de l'école, et il y en a un des deux qui faisait des cours ici et un matin, il avait cours l'après midi, et il m'a dit « j'ai pas envie d'y aller » et puis comme il savait que moi j'aimais bien ça, il m'a dit « tu veux pas y aller à ma place ? » Et je suis venue. Donc j'ai fait cours, ça a marché... (...) petit à petit on m'a dit : « il y a un cours là, il y a un cours là », et j'ai commencé à couvrir toutes les écoles du groupe, parce qu'on a toujours eu un groupe d'écoles hein, et puis un jour le directeur général m'a appelée en me disant : « ça suffit de vous disperser partout dedans dehors, on vous embauche ». Donc il m'a recrutée comme permanente..

MB : D'accord. Et auparavant vous aviez eu une carrière dans le privé ?

CD : J'ai fait pas mal de boites, j'étais dans des sociétés informatiques essentiellement

MB : Et au niveau de votre formation ?

CD : (rires) vous avez quelqu'un devant vous qui est totalement atypique, qui fait hurler les universitaires, [elle a travaillé dans un secteur technique très masculin où elle avait peu d'opportunités en tant que femme, et qui exigeait des déplacements réguliers, avec des contrats à durée déterminée] Mais bon, il se trouve que ma vie personnelle a fait qu'il fallait vraiment que je travaille de façon définitive, j'ai compris que je trouverai pas...donc je suis repartie à la fac, et je suis allée faire un master, à l'époque c'était un DESS en informatique [elle travaille dans plusieurs villes avant d'arriver dans sa ville actuelle dans l'entreprise informatique dirigée par les deux anciens de l'ESC] En fait c'est une création d'entreprise, je suis arrivée en n°3... ils ont monté l'entreprise, je suis arrivée derrière.

L'acquisition de diplômes « académiques »

CD : J'ai deux DEA et un DESS... pourquoi ? un DESS c'est pour travailler, un DEA c'est quand j'ai mis les pieds ici on m'a fait comprendre que c'était bien, fallait faire quelque chose... le premier ça m'a pas plu du tout, bon je l'ai fait jusqu'au bout...

MB : C'était dans quel domaine ?

CD : Autour de l'économie. Ça m'a pas plu et ce qu'on me proposait en thèse me plaisait pas, donc j'ai laissé tomber et puis un jour par hasard je faisais cours à l'IEP, parce que comme tous les professeurs je faisais cours un peu partout, et puis j'ai un collègue qui me dit « on monte un cursus sur les systèmes d'informations et l'économie, est-ce que ça t'intéresse, on te verrait bien là-dedans »... je suis repartie faire un DEA et j'ai embrayé sur un doctorat. Mais j'étais déjà prof ici, c'était en parallèle.

MB : Et donc le doctorat vous l'avez obtenu quand ?

CD : En 2002. Donc j'ai travaillé, en faisant mes études, mais j'ai toujours fait ça. J'ai eu une vie un peu particulière. Je me suis mariée tôt et j'ai toujours fait mes études en travaillant ... pour moi ça me pose pas de problème, c'est un rythme que j'avais acquis depuis longtemps.

MB : Et on vous a encouragée à passer le doctorat, il me semble qu'avec tout ce qui est les accréditations...

CD : C'est obligatoire ! disons qu'on est un certain nombre de professeurs ici qui n'ont pas de doctorat, parce qu'à l'époque ici on recrutait des professionnels, pas des chercheurs, donc il y a un certain nombre de profs qui sont rentrés en même temps que moi qui n'ont toujours pas leur doctorat, de moins en moins parce que la pression était assez forte quand même... tout du moins au début... maintenant, ceux qui l'ont pas, depuis 4 ou 5 ans la pression était assez forte, depuis 2002... ça fait un peu plus. On nous a incités assez vivement. Maintenant il y en a qui n'y sont pas allés et puis finalement... ils ont fait leur place quand même. Mais on ne recrute plus que sur doctorat. Et c'est même plus ça. Maintenant le critère de recrutement c'est doctorat ET publications. De haut niveau C'est A, B, C dans les critères CNRS. En fait, en même temps, je pense que c'est les « anciens » qui plombent un peu le système, parce que dans les accréditations il faut avoir des publications de très haut niveau, or les personnes qui comme moi sont arrivées très tard à la recherche parce qu'on est des opérationnels essentiellement, on publie, mais on va pas, à part une ou deux qui ne font maintenant plus que ça, mais on publie dans des C ou des D... forcément on tire vers le bas... donc ils sont obligés de ne recruter que des gens qui tirent vers le haut !

MB : Et du coup, est-ce que quand vous avez passé votre thèse, l'école.. vous aviez un aménagement d'emploi du temps ?

CD : Non, c'était sur mon temps personnel.

MB : Donc ils vous poussaient, mais ensuite c'était à vous...

CD : De me débrouiller oui. (rires) pas que moi... je crois pas qu'il y ait un seul professeur qui ait bénéficié d'aménagement.

MB : C'était un peu la condition pour garder sa place ?

CD : Disons que la pression était tellement forte que on s'est dit que si on le faisait pas on allait se faire virer, donc on l'a fait. Alors en même temps ça s'est bien passé, parce que moi, c'est le moment où j'étais en DEA et ça me plaisait. C'était naturel pour moi de continuer. Y'a des personnes qui y sont allées contraintes et forcées parce qu'il fallait qu'elles y aillent. Elles ont senti qu'elles n'avaient pas forcément le choix. C'était peut-être un ressenti un peu excessif, parce que finalement je vous dis y'en a qui l'ont pas fait et qui s'en sortent très bien, mais on s'est senti un peu poussés.

Une vision critique de la recherche en gestion

MB : J'imagine que passer à la recherche c'est une reconversion

CD : C'est très particulier. Surtout que moi je suis à l'origine dans les sciences dures, je suis passée en informatique, ça reste des sciences dures. Là on me demande de publier en sciences de gestion... c'est un autre monde, vraiment un autre monde ! Je vais être vilaine hein, mais de toute façon tout le monde connaît ma pensée... ici... j'ai l'impression qu'on écrit pour écrire, et non pas pour dire des choses intelligentes. On écrit parce qu'il faut être publié, et il faut trouver des choses... un jour j'ai dit à un bon chercheur de très haut niveau : « je ne comprends pas ce système ! Moi j'ai des idées, mais quand je vais regarder tout ce qui a été publié sur le sujet, je ne suis pas la première à les avoir hein ! » Il m'a dit « oui, c'est toute la difficulté, la subtilité, il faut trouver quelque chose à la marge, le tourner autrement »... et moi ça personnellement ça me choque profondément ! Ce n'est pas une question de recherche, c'est une question de domaine, c'est quelque chose que je trouve dans les sciences de gestion mais pas dans les sciences dures... dans les sciences dures on écrit parce qu'on a quelque chose à dire... là on écrit parce qu'on a des objectifs d'écriture alors il faut écrire. Nous on avait ça ici au début, dans les universités j'ai vu que le système est en train de changer, nous on avait ça ici mais ils sont en train d'adoucir le système, maintenant que l'école va mieux, on allait mal.. L'école va mieux, ceux qui ne veulent pas écrire ils font un peu plus d'heures de cours... Depuis l'année dernière, ils ont aménagé les temps de travail... ceux qui veulent pas chercher font un peu plus d'enseignement. On adapte un peu... ce qu'on propose actuellement à l'université hein ! On a été des précurseurs parce que ça fait au moins 5 ou 6 ans qu'on s'est lancé là-dedans... mais cette adaptation qu'on a depuis un an, c'est ce que propose l'Université... ce qui fait scandale... a priori je sais pas, vous vous êtes dedans, moi j'ai des collègues en fac, de l'Université, ils me disent que eux ça leur convient ! (rires)

La position de l'école dans les classements

Je vais vous dire (rires) parce que moi j'ai vécu des choses qui m'ont un peu interpellée... Les profs, y'en a beaucoup ce sont les mêmes [maintenant qu'avant]. On savait comment on faisait cours, on avait des cours je pense de qualité avec des petits groupes. On avait des petits groupes de 25 à l'époque. Maintenant on fait les mêmes cours avec des groupes de 75, 80. Hein, bon. C'est toujours les mêmes profs... et quand on parle des classements, moi je suis un peu surprise parce qu'on a eu un directeur, qui était un Monsieur très bien, qui avait été doyen de je sais plus quelle université, et qui a pris l'école en main ... qui nous a ramenés, je crois qu'on est monté de la 22^e à la 12^e place. Ce Monsieur n'a eu aucun moyen financier, rien. La Chambre ne lui a rien donné. Parce que la Chambre à l'époque était dirigée d'une main de fer par une personne (...) qui ne voulait pas donner un centime à l'école de commerce. C'est aussi le problème hein, l'école n'avait pas d'argent. Et ce Monsieur a fait remonter à la 12^e place sans rien. En mettant en place, c'est lui qui a mis en place cet enseignement par petits groupes, en essayant d'innover pédagogiquement, en faisant beaucoup de communication, il était très fort en communication, il recevait très bien les journalistes. Et puis ce monsieur est parti parce que bon, il a eu un petit conflit avec la Chambre. (...) Il a été remplacé par un directeur très très différent, (...) qui avait beaucoup de mal à communiquer avec ses collaborateurs... il parlait que de lui. Moi je sais, j'ai été reçue par lui, il parlait que de lui, tout ce qui était autour il s'en fichait un peu... et quand il a reçu les journalistes, il les a très mal reçus, et surtout il leur a dit : « vous ne connaissez pas votre métier ». On est descendu à la 33^e place. Alors je suis interpellée par les classements moi

MB : ça varie

CD : Des fois je me dis : est-ce que les critères sont vraiment objectifs ? Parce que selon comment vous êtes reçus... Je ne dis pas que les journalistes sont malhonnêtes, mais là j'ai été interpellée : 22^e, 12^e... 33^e... Alors que rien n'avait changé, c'était la même équipe professorale, c'était les mêmes étudiants, c'était les mêmes exigences... c'était la même barre d'entrée à l'admissibilité.. ; on n'avait rien changé, on change le directeur et on descend dans les bas fonds... y'a quelque chose de pas honnête dans le système. C'est pour ça que les classements, je suis toujours très prudente.

Le soutien financier de la CCI

CD : Là la Chambre elle a donné, pour remonter l'école. Maintenant je pense que l'école est autonome, on est arrivé à l'autonomie, mais elle y est arrivée parce que la Chambre a dit « Ok, on va

se donner les moyens, on va remonter cette école pour qu'elle arrive à l'autonomie ». Et donc, c'est vrai qu'on est remonté dans les classements, mais derrière il y a eu des fonds, des fonds, des fonds.

MB : La Chambre s'est rendue compte qu'il fallait...

CD : Elle avait pas le choix ! Sinon l'école elle mourrait, elle allait mourir... Sans argent. Nous on en était à s'acheter nos stylos. Les bureaux que vous avez là, ça existe que depuis [qu'on a une nouvelle équipe dirigeante] On avait les mêmes locaux, mais ils étaient... dommage que ça existe plus ! J'avais un collègue il avait des infiltrations d'eau dans le mur, donc toute la tapisserie s'en allait, on n'avait pas ces bureaux-là ! On n'avait pas d'ordinateurs, on arrivait avec notre matériel, on faisait comme on pouvait, avec nos stylos, notre matériel... aller demander des crayons pour écrire au tableau, on n'y pensait même pas. Donc c'était vraiment très différent. C'est vrai que d'un coup on a eu des moyens extraordinaires ! Donc nous on est ravis hein, parce que c'est un environnement superbe pour travailler ! Mais c'est vrai que moi j'ai travaillé de temps en temps à l'IUT, c'est pareil, on met un peu de peinture de temps en temps mais bon, les tables... c'était pire chez nous que chez eux ! Aller à l'Université à l'époque c'était le luxe par rapport à ici. Donc vraiment il y a eu un changement énorme, notre façon de travailler, notre environnement... mais pourquoi ? Parce que la Chambre a payé. Donc c'est vrai qu'on est remonté [dans les classements], mais avec de l'argent. (...)

Les effets de l'accroissement régulier des effectifs

MB : Et l'autre changement, c'est que vous avez beaucoup plus d'étudiants qu'avant ?

CD : Oui d'où la montée en puissance du nombre de personnes par cours. C'est passé de 25 à 60, voire 75. Pour nous ça a été une révolution, parce que d'abord on ne savait pas faire. Faire un amphi oui, on sait faire. 200 personnes on s'adresse pas à eux quasiment, à 250 c'est même pas la peine, donc qu'est-ce qu'on fait ? On fait notre cours et on s'en va, ça peut pas être interactif. C'est pas possible. À 25, c'était hyper interactif. Et là on nous a dit : « il faut garder l'interactivité et il faut passer à 60 voire 75 » alors pour nous ça a été très dur, psychologiquement et physiquement. Et moi je reconnais que je suis celle qui y est allée le plus à reculons, en me disant ils sont tombés sur la tête, je vais jamais y arriver. Mais écoutez, c'est très curieux mais on s'y fait très bien. Par contre, les étudiants je pense s'y font très mal. Pour eux c'est trop. Surtout qu'on a, je vois dans mes cours j'ai des étudiants étrangers, par exemple (...) dans ma classe j'ai des Allemands, j'ai des Chinois, l'autre jour j'avais un Chilien, j'ai des Français ... et les Français sont extrêmement bavards, pour ne pas dire mal élevés, alors que les étudiants étrangers sont beaucoup plus... à l'écoute, attentifs à ce qu'on leur dit. En plus c'est un problème de langue hein. Moi je parle vite, mais je suis pas la seule. Donc ils écoutent, et pour eux c'est extrêmement pénalisant. Ils sont les premiers à le dire « on est beaucoup trop nombreux dans ces groupes ». mais les étudiants français le disent aussi. On est trop nombreux.

MB : Les élèves le sentent.

CD : Oui, les élèves le ressentent. Vous savez, l'Université elle est allée plutôt vers des petits groupes. Nous on a fait l'inverse, on est allé plutôt vers les gros groupes. L'université est allée vers les petits groupes... y'a pas de secret, si on veut faire de la qualité il faut faire des petits groupes !! (...)

Les rapports avec les étudiants, leurs attentes, les effets d'une formation payante

MB : Comme les étudiants paient, ils veulent du concret ?

CD : Oui. Là on a essayé de mettre en place de l'apprentissage en ligne et ils l'ont dit, « on va pas payer ce prix là pour ça ». Et ils sont très clairs là-dessus... mais on le fait plus ou moins, parce qu'on a déjà les cours en ligne, tout est informatisé chez nous. Donc plus ou moins ils ont déjà le cours, ils ont des choses en ligne qu'il faut qu'ils lisent avant le cours.. mais faire entièrement un cours en ligne ? On a fait des tests hein, on a les deux tiers qui sont pas contents. On le sait hein, et je pense que c'est lié au prix. Parce que bon, si on les faisait payer ce que fait payer le CNED, ça leur ferait mieux.

J'ai suivi des formations au CNED pour mon plaisir, l'anglais, etc. C'est 200 euros l'année, ça va. J'aime bien travailler toute seule dans mon coin pour 200 euros l'année. Par contre pour 7500 voire 10 000, c'est.... Je reconnais que moi ça serait non. Donc ils ont le même discours hein, à ce prix-là on va pas rentrer dans cette école. C'est pas possible. Donc pour l'instant c'est que du saupoudrage ; c'est que des cours de base, où on estime que c'est vraiment dommage de rabâcher ça, et ils le travaillent tout seuls, et nous on va les amener vers le plus intéressant. Mais bon, si on ne faisait que ça, je pense que l'école serait morte rapidement.

MB : Et ça c'est propre à votre ESC ?

CD : Non, toutes les écoles y viennent. Les écoles elles y viennent je pense pour... moi ce que j'ai beaucoup entendu.. quand on nous a présenté le projet... parce que moi il m'intéresse, je suis dans la partie alors forcément il m'intéresse... ce que j'ai beaucoup entendu, c'est de dire que les étudiants n'allaient pas pouvoir continuer à payer ce prix-là pour ces écoles là. Il faut des solutions pour réduire les coûts. Et la solution c'est ça hein, parce que, en faisant du e-learning, y'a plus de salles, y'a plus de profs.. au moins, en e-learning au lieu de gérer 50 étudiants en 3h, j'en gère 350. Donc, c'est plus facile, ça baisse les coûts, donc ça permet de baisser le prix de l'école hein. Même si on ne fait ça que sur quelques cours, ça baisse quand même. Et là, ça fait plusieurs fois que la direction nous dit « les étudiants ne vont pas pouvoir continuer à payer ce prix-là pour ce genre d'école ». Donc il faut trouver des solutions.

MB : Vu le contexte économique actuel...

CD : Mais en plus ! ça c'était avant, mais vu le contexte actuel ! Là j'ai vu, j'ai fait l'accueil étudiant, parents en fait, on dit étudiants mais c'est les parents qui sont venus, j'ai fait l'accueil parents (rires) Bachelor il y a deux semaines. Les parents, c'est la première fois que les parents me posaient systématiquement des questions financières : « Est-ce qu'on pourra payer par mois ? Est-ce qu'on pourra étaler ? Est-ce qu'il y a des réductions, est-ce qu'il y a des bourses ? » C'est la première fois que j'avais autant de questions sur le côté financier. Alors que j'étais prof, et que j'étais ciblée prof, j'étais là pour parler des cours. Mais tous ils me posaient la question. Donc il y a vraiment un problème.

MB : Justement, au cours des années vous avez l'impression, que les coûts de scolarité ont vraiment augmenté ?

CD : Ils ont augmenté ! Avec un discours très fort de la nouvelle équipe qui est arrivée il y a quelques années : « on est pas assez chers, la qualité ça se paye, alors si on veut montrer qu'on est bons, il faut aussi montrer qu'on est chers ».

MB : C'était aussi une stratégie ?

CD : Oui, c'était une stratégie, donc on a monté terriblement nos prix ! oui !

MB : Et sans que ça diminue le nombre d'étudiants

CD : Oui, ça c'est quelque chose...sans que ça diminue !! ça continue d'augmenter. Je suis étonnée... en même temps je comprends la politique. Les parents se disent « on les met dans cette école, à la sortie ils ont un boulot », parce qu'on a un taux d'insertion... c'est vrai que l'Université, là on les laisse sur le derrière (rires) Donc quelque part ils achètent aussi une sécurité relative à la sortie. Même si quelques fois... Enfin je dis relative, mais les étudiants ici c'est 4 mois la moyenne de classement et ceux finalement qui n'ont pas trouvé d'emploi, c'est parce qu'ils ne voulaient pas, c'est parce que c'est des femmes et elles sont tombées enceintes, y'en a qui ont prolongé leurs études... mais c'est très rare le pourcentage exact de sans travail alors qu'ils cherchent, il est très très faible. Et pour les parents c'est... je préfère effectivement m'étrangler financièrement pendant 3 ans, mais à la sortie je sais qu'il aura un boulot. C'est vrai que je regarde, moi je suis les offres d'emploi, APEC, etc. c'est ESC, ESC, encore ESC... c'est clair... c'est très reconnu, c'est très très reconnu.

MB : Et vous voyez chez les étudiants... ils sentent que leurs parents payent quelque chose de cher...

CD : (elle se met à rire et me coupe) ça c'est... je vais être vilaine mais les étudiants, c'est curieux hein, ils ont très souvent, je ne veux pas non plus généraliser, mais c'est quand même bien la moitié, « J'AI payé » J'ai, J'ai droit. C'est incroyable. Et je le dis d'autant plus facilement que je fais cours ailleurs, donc je vois la différence. Je fais cours dans d'autres masters où les prix n'ont rien à voir, et j'ai pas du tout ce comportement. Nous ils négocient systématiquement ! J'en ai un, j'étais effarée, il est pas venu en cours, il a pas rendu le premier devoir, il a pas rendu le deuxième, il n'a rendu que le troisième, il était mauvais, il a 4 de moyenne, il vient contester ! « j'ai payé j'ai droit ». C'est un comportement que je vois pas ailleurs, c'est très particulier. Et je parle pas que de cette école hein, je sais que dans d'autres ESC, j'ai des collègues c'est le même problème. C'est un comportement de client. « J'ai payé, j'ai droit ». C'est très délicat pour nous, parce que nos clients ce sont pas forcément les étudiants, ce sont leurs parents, et ça les étudiants l'ont pas toujours bien intégré, mais en même temps les parents aussi se comportent en clients. Ils viennent nous voir en disant « comment, mon fils n'a pas eu la moyenne, mais comment ça se fait ? avec tout ce qu'il fait » « mais il a rien fait » « mais si si, il travaille, je le vois » Et les parents... aussi ils ont un comportement. Il y en a un il nous a dit un jour « Madame » – pareil un étudiant que j'avais boulé, et les parents sont venus « mais enfin quand même, avec la taxe d'apprentissage que je verse à votre école, mon fils pourrait réussir ! » (rires) les bras m'en sont tombés. C'est difficile. C'est difficile de dire « il faut leur apporter de la qualité », les faire travailler, j'ai été étudiante, je sais très bien que moins on en fait, mieux on se porte, même si on aime la matière. Il y a toujours une matière qu'on aime moins que l'autre... Et puis on est plus jeunes, on a moins envie, c'est vrai ! Maintenant quand je vais suivre des cours, j'y vais parce que ça me plaît, donc j'écoute. Mais je comprends qu'à leur âge, on est un peu dans le lot, on aime pas tout, on aime bien faire la fête... donc ils ont pas toujours envie de travailler. Donc notre but, notre souci c'est de les faire bosser, de les amener à la qualité, et en même temps d'intégrer le fait qu'ils ont un comportement de client. Et c'est difficile. C'est plus dur dans cette école... je parle des écoles de commerce en général. C'est plus dur d'être prof dans une école qu'à l'université. (...) Si vous regardez le taux d'échec d'une école de commerce, c'est assez impressionnant, il frise les 0%. Quelque part il y a un système qui n'est pas très net. Alors en même temps on se dit, on les recrute sur concours, ce qui est vrai pour les ESC, donc on recrute des gens qui intrinsèquement sont bons. Donc forcément, même si ils sortent en ayant pas fait grand chose, ça reste des gens bons. C'est vrai hein ! C'est pas forcément pour se consoler, mais c'est vrai que...(...)

Sur les évaluations des enseignants

MB : Et les cours, aussi j'avais cru comprendre que les étudiants vous évaluaient ?

CD : Oui, on est notés par les étudiants. Sur tout un tas de critères, ils vous l'ont donné la grille ? Vous en voulez une ? (*elle sort une ancienne grille*) Alors là vous avez les questions, c'est noté sur 5, donc le maximum que l'on puisse obtenir c'est 5. Et ensuite on vous dit, il y a tant de % qui ont répondu très satisfaisant. A c'est très satisfaisant, B c'est satisfaisant, C c'est acceptable.. ; vous avez 5 points, ah non, 6... et F c'est quoi alors ? Mais ils notent sur 5, c'est sûr. Mais F c'est quoi alors ?

MB : Ça doit être non applicable ?

CD : Ah oui.. enfin et derrière vous avez les commentaires. Alors nous les profs.. on a tout.

MB : Et est-ce que c'est des évaluations publiques ? les autres peuvent y avoir accès ?

CD : Non. C'est chaque prof, on reçoit sous pli fermé, par mail.

MB : Et la direction les a

CD : Oui, avec donc la partie chiffrée, et la partie commentaire il n'y a que nous qui l'avons.

MB . Là ça met vraiment l'étudiant en position de client... non ?...

CD : Si. Je vais vous raconter une anecdote. L'autre jour j'étais en cours, et un étudiant s'est mal comporté, je l'ai mis à la porte. Et alors il est sorti, c'était en amphi, il était juste au-dessus. Il s'est mis à la porte, arrivé à la porte il se retourne et il dit « vous êtes pas inquiète de la note que je vais vous mettre ? » Donc ils savent très bien que cette note pour nous est importante. Puisqu'on a un document interne qui stipule que si on a l'ensemble de nos cours sur lesquels on a moins de 3 en moyenne sur 5, on est mis en insuffisance professionnelle. Et l'insuffisance professionnelle c'est la porte. Donc cette note est très importante. Et donc, mais là-dessus ils savent très bien ce que je pense aussi, c'est très pervers. Parce que bon, soit on est foncièrement mauvais, et là on peut faire tout ce qu'on veut, quand on n'est pas pédagogue, on n'est pas pédagogue (rires) soit on est très très bon, et après tout quand on est très bon, à part un accident soit on est fatigué, on est malade... mais y'a pas de raison... mais tous les intermédiaires, je pense que le gros des troupes c'est des intermédiaires... un intermédiaire qui craint de se retrouver dans la frange, qu'est-ce qu'il va faire pour monter sa note ? De la démagogie ! Il va faire de la démagogie. Moi je connais des professeurs dans l'école, je l'ai déjà dit, c'est pas top secret, qui avaient le plus gros coefficient d'échecs dans leurs cours, avec des cours à 9 de moyenne, c'est des cours durs, très difficiles. Ces professeurs maintenant sont les mieux notés de l'école avec une moyenne générale de classe de 14,5. Alors les étudiants ne sont pas censés avoir leurs notes avant de nous avoir évalués. Je pense qu'il n'y a aucun professeur qui le respecte. Tous les professeurs leur annoncent les notes. Je dis le système est très pervers, ça c'est très pervers. Le fait d'être noté par un étudiant ne me gêne pas. On l'a toujours été. Depuis que je suis ici, je suis notée par mes étudiants. C'est pas le même type, c'est pas les mêmes questions, après chaque directeur a mis en place son système. Ça quand même (elle montre la feuille) c'est plus en accord avec les accréditations. Celui qui a mis ça en place c'est monsieur XX, c'est monsieur accréditation de l'école. (...) Les accréditations ont mis en place cette forme de système. Mais le système a toujours existé. Par contre, ce qui est nouveau, c'est le fait que ça influe sur notre carrière. Ça c'est nouveau. Parce qu'avant, bon quand vraiment les étudiants, ça c'est arrivé hein, quand vraiment les étudiants avaient un prof très mauvais, qu'est-ce que font les étudiants ? Moi j'ai vu ça deux fois dans cette école, ils sont allés défilé à la direction. Il y a une fois il y avait un défilé à la Chambre de commerce, tous ensemble, pour dire, « ce prof vous le virez ! » Je vous dirais pas qui est le prof concerné, mais juste pour la petite histoire, ce prof est toujours là, mais c'est un des meilleurs de l'école actuellement. Il y en a un autre pareil, les étudiants ont dit « ce cours [on n'en veut pas] », ce cours, on l'a viré. Et moi même il y a deux ans, j'ai du suspendre au pied levé un professeur, parce que j'avais des étudiants qui défilaient dans mon bureau et la direction n'en pouvait plus. Donc quand les étudiants ne veulent pas d'un professeur, ils sont bien assez forts pour le faire savoir, quel que soit le système d'évaluation mis en place. Donc si le prof est mauvais il sera viré. Là on est rentré dans un système pervers. Ça influe sur ma carrière, donc il faut que je fasse attention aux notes que me donnent les étudiants, et ça c'est pas bon.

II. E.F, Professeur des universités et enseignant dans une ESC « moyenne » depuis les années 1990.

Professeur des universités, a obtenu une thèse en gestion à l'université Dauphine au début des années 1980. Après un passage dans le privé, il enseigne dans l'IAE d'une ville de province et commence à donner des vacations dans l'ESC de cette ville. Il obtient ensuite l'agrégation du supérieur et est nommé professeur dans le même IAE. Il s'implique également de plus en plus dans l'ESC : enseignant un jour par semaine au début des années 1990, il passe progressivement à trois jours. Il devient responsable de plusieurs programmes puis est successivement nommé directeur de département puis de la recherche.

Comme il le souligne, son cas n'est pas isolé : beaucoup d'enseignants chercheurs de l'université de la ville interviennent à l'ESC.

Interrogé sur la « légalité » de son cumul des fonctions d'enseignant à l'université et à l'ESC, il m'explique qu'il est à plein temps à l'université, mais qu'en tant qu'enseignant en gestion, il bénéficie

d'un « statut assez attractif » qui l'autorise à avoir une activité à l'extérieur, qui peut être rémunérée sous forme de salaire ou de factures. Il continue d'ailleurs d'avoir un cabinet de conseil à côté. De par sa position, il est au centre des différentes coopérations qui se nouent entre l'ESC et l'université où il enseigne par ailleurs. Ces coopérations se font au niveau de la recherche, mais aussi sur un master commun

Sur la coopération entre l'ESC et l'université

EF : Sachant que les problématiques maintenant sont à peu près les mêmes du côté de l'Université et des écoles hein, il y a une grosse partie des évaluations lors des accréditations qui se font sur la recherche hein, et donc on a intérêt à regrouper des pôles de façon à avoir une bonne visibilité au moins nationale, si possible européenne, et pour le meilleur, internationale. Ça rapproche nos intérêts. Et puis en termes de personnes, c'était facilité par le fait qu'il y ait des gens comme moi dans les deux institutions. (...) [La coopération pour les programmes de recherche] donne beaucoup de souplesse au niveau du fonctionnement universitaire : on a un système d'intéressement à la publication, comme l'ont beaucoup d'écoles, ce sont des choses très difficiles à mettre en place dans le cadre de l'université. À l'université on ne peut pas attribuer de prime, mais on peut le faire dans le cadre des écoles et on peut en faire bénéficier nos collègues à l'université. Les deux s'y retrouvent à tous les niveaux. (...)

MB : Quand l'université délivre un master dans l'école... comment ça se passe ? L'école embauche les enseignants ? L'université prête ses enseignants

EF : ça va être différent selon les cas. Pour un diplôme comme le master en finance, c'est un double diplôme, les étudiants obtiendront le diplôme de l'école à la sortie, et un M2. Ça veut dire que tous les cours du master sont dupliqués dans le cadre de l'école, en plus du cursus normal ils suivent ces cours le soir et le samedi. (...) Et en M2, pour montrer qu'il y a un lien fort entre les institutions ils vont suivre 3 cours à l'Université. (...)

MB : donc là ils sont avec les étudiants de l'université ?

EF : Oui. Le principe de nos master c'est un peu ça. Dans le master recherche, ils suivent la totalité des cours à l'Université, ils font leur mémoire sous la direction d'un professeur de l'Université.

MB : mais.. quel est l'intérêt de l'Université d'accueillir des étudiants de l'ESC ? Ils reçoivent un financement ?

EF : Ils ne reçoivent pas de financement, mais ça fait partie d'un système de coopération plus globale. Sur certaines parties de la coopération ça peut être plutôt gagnant du côté école, de l'autre du côté université, il faut voir ça d'un point de vue plus global. Sinon il y a un réel intérêt pour les universitaires d'avoir ce public, c'est tout simplement que ce sont de très bons éléments, et globalement ça tire les étudiants vers le haut. Moi je fais à l'Université un cours dans ma spécialité, au niveau M2, à l'Université j'ai un public d'étudiants qui ont fait leur cursus dans cette université, mais j'ai aussi des ESC, j'ai des ingénieurs... ça tire le niveau vers le haut.. ça permet d'alimenter les différents M2 de l'université. (...)

On essaye de faire des échanges gagnant-gagnant. Ça permet d'offrir aux différentes institutions des choses qu'elles ne pourraient pas offrir en tant que telles. L'ESC ne peut pas faire de master [comme celui qu'elle fait avec l'université] parce qu'on n'est pas habilité pour le faire... donc on a besoin de coopérer avec l'université, et l'université trouve intérêt à coopérer avec l'école... ça permet d'alimenter les cursus avec de très bons étudiants.

Sur le rôle des accréditations et le développement de la recherche dans les ESC

MB : Les accréditations ont joué un rôle dans le développement de la recherche ?

EF : Elles ont eu un effet très très net et incontestable. À la fin des années 80, au début des années 1990 : on peut dire que la recherche n'était pas du tout une préoccupation des écoles de commerce, en

tout cas des écoles comme l'ESC [où j'enseigne]. Si vous prenez effectivement HEC, ESCP, ESSEC, il y a toujours eu une culture recherche, mais dans les écoles qui sont autour de la 10e place dans le classement c'était des préoccupations un peu plus lointaines. À partir du moment où une école veut faire partie, veut demander une accréditation EQUIS, une grosse partie de l'accréditation va se faire sur la qualité de la recherche. C'est vrai aussi des classements dans les journaux. Avant c'était le niveau d'admissibilité des élèves, maintenant c'est un élément qui reste, mais c'est pas forcément le plus important. Maintenant on va regarder le nombre de partenariats internationaux, on va compter les partenariats uniquement avec les écoles EQUIS, ce qui veut dire qu'il faut l'être soi-même, on va regarder les publications, mais pas seulement le nombre mais aussi le niveau, on va regarder les étoiles CNRS... donc au niveau de la recherche c'est devenu un critère d'évaluation pour les accréditations et pour avoir un bon classement. Toutes les écoles qui voulaient rester dans le jeu ont dû faire un investissement massif dans la recherche

MB : et recruter des enseignants-chercheurs

EF : oui, comme à l'Université. Il n'y a quasiment maintenant plus de différences entre les enseignants chercheurs à l'université et en école, je dirais même que maintenant c'est plutôt en faveur des écoles, parce que les conditions de travail sont bien meilleures, les niveaux de rémunération sont bien plus élevés qu'à l'Université, il y a un intérêt maintenant pour un jeune chercheur brillant à venir dans le système privé plutôt que venir à l'Université.

Sur les différentes conditions de travail en ESC et à l'université

MB : En gestion oui. Les primes... et de manière générale vous avez des salaires plus flexibles qu'à l'Université ?

EF : On a des règles bien évidemment, comme dans toutes les entreprises privées hein, c'est pas à la tête du client ! Mais effectivement c'est plus flexible.. malheureusement à l'Université, même si vous publiez bien, sur une grille qui est celle de la fonction publique avec un... dans le meilleur des cas si vous publiez bien quand vous êtes professeur, vous pouvez passer première classe peut-être deux ou trois ans avant vos collègues de promo d'agreg, et espérer être classe ...exceptionnelle ; ça peut changer avec les nouveaux statuts et avec la loi d'autonomie des Universités, comme *a priori* il y aura plus de souplesse au niveau de la rémunération et de la gestion du personnel, on devrait aller vers des salaires plus souples, mais dans le cadre des écoles on est déjà là-dedans, donc quelqu'un qui publie bien, vous pouvez décider de l'augmenter de 30%, pour le garder, y'a pas de souci bien évidemment on se prive pas, pour faire rester quelqu'un. (...)

MB : Vous avez des décharges d'enseignement pour ceux qui publient ?

EF : C'est pareil, c'est souple. À l'Université vous avez une obligation de cours annuels, ici on a des statuts qui sont un peu calés sur l'université, on a une sorte de culture de l'Université dans la maison, c'est peut être une particularité de cette école. (...) Donc après c'est modulable. Un enseignant qui ne fait pas du tout de recherche, on peut toujours lui demander comme dans les nouveaux statuts prévus par Pécresse, de faire un service double, ce qui n'est pas choquant. Quelqu'un qui est investi dans la recherche, aura un service normal et s'il publie bien il peut demander des décharges notamment à la place de primes. Il n'y aura pas de décharges complètes, l'intérêt c'est aussi d'utiliser ces gens-là pour transmettre leur savoir, mais bon, c'est modulable.

Sur le recrutement des enseignants à l'ESC

EF : On n'embauche que des gens qui ont une thèse ou sur le point de la soutenir. Là j'embauche un type qui va soutenir sa thèse [le mois prochain]. Donc maintenant on n'embauche que des gens qui vont faire de la recherche, des enseignants chercheurs. Ça c'est une évolution notable par rapport à il y a 10 ans. Alors on a toujours bien évidemment dans le corps enseignant des gens qui ont été embauchés il y a quelques années maintenant qui n'ont pas de thèse. Ceux-là bien évidemment on les garde, il n'y a pas de raison de s'en séparer, et ils font bien leurs cours. Après ça, quand vous regardez les critères d'évaluation de gens comme EQUIS, ils vont regarder quel est le taux d'enseignants internationaux. (...)

MB : Et quand vous recrutez des enseignants qui ont une thèse, vous vous calez sur le système universitaire en prenant des gens qualifiés ou ?

EF : Non. On leur demande pas la qualification par le CNU, non, c'est pas très utile... surtout qu'à la limite quelqu'un qui serait qualifié par le CNU je me dirais « ah il vient à l'école en attendant d'être recruté par l'Université », donc ça serait un peu... pas forcément un bon signal pour moi. Après on peut très bien aller à l'école, passer l'agreg du supérieur et ensuite intégrer l'université...ça existe ce type de carrière. (...)

Les liens entre les entreprises et la recherche

MB : Et avec les entreprises ? Elles vous sollicitent ?

EF : C'est assez peu. C'est plutôt l'inverse en fait. C'est plutôt les chercheurs qui ont besoin d'avoir accès à des entreprises qui vont les solliciter pour avoir accès à des données. Donc quand on peut avoir... je pense notamment à quelques collègues qui travaillent sur des problèmes de relations bancaires et qui ont des contrats avec une banque. Au niveau du financement on a aussi un financement via le pôle régional de recherche en finances, financé par [une banque] et par le Conseil régional. D'autres exemples de financement. Mais on ne cherche pas... l'objectif ce n'est pas de faire de la recherche appliquée, sous prétexte que l'on est en gestion hein. En gestion c'est comme dans votre domaine, y'a de la bonne recherche et de la moins bonne, mais la bonne recherche peut être appliquée comme elle peut être fondamentale... L'objectif c'est d'abord de faire de la recherche d'un bon niveau académique. C'est d'abord la qualité ; après ça intéresse les entreprises, bah tant mieux. Ça les intéresse moins, je voudrais dire tant pis pour elles ! (...)

L'évolution des programmes

MB : vous avez obtenu EQUIS, est-ce qu'il y a des exigences en termes de contenu des programmes ?

EF : Oui, il y a des exigences très fortes. Et même des exigences de formalisme, en matière de documents à remplir... ce qu'on appelle les syllabus. Vous devez les garder etc. ça, il faut vérifier que ça soit bien respecté, que tout le monde le fait bien dans le département.

MB : Quand vous avez postulé pour EQUIS, ça a demandé du temps de refonte ?

EF : Pour préparer le premier audit, c'est un travail à plein temps de quasiment deux ans. Et pas seulement refonte... il y a eu un travail de mise à niveau au niveau des équipes administratives, il y a eu des embauches massives de personnel pour être dans les clous et on est sur ce trend-là depuis, on va dire, 5 ans. Et les auditeurs sont venus pour la ré-accréditation il n'y a pas longtemps et donc l'année passée, ça a été un de mes gros chantiers ici, de rédiger mon chapitre du rapport d'auto-évaluation pour la recherche, je participe à celui concernant le département, il a fallu préparer la réunion..

MB : Et AACSB ?

EF : L'école se lance maintenant, donc de nouveau oui, du travail administratif. Et les masters spécialisés ont été normalisés ISO 9001 là en janvier, donc à nouveau il a fallu faire plein de réunions... mettre en place des procédures, ISO 9001 ...il faut rédiger les procédures, les adapter au programme... bon je me suis pas impliqué sur celui-là j'ai pas eu le temps.

MB : En fait vous êtes extrêmement contrôlés

EF : Enormément ! oui, et même très transparents !(...) Il faut être capable de fournir tous les documents à tous les niveaux.

MB : plus qu'à l'Université...

EF : beaucoup plus...à l'Université on est un peu protégé par les statuts. Dans les écoles non, on a des obligations de résultats. Vous êtes vraiment dans un système privé, concurrentiel, où faut rester bon si vous voulez rester à votre place...et si vous voulez a fortiori progresser et grappiller quelques places dans les classements, il faut non seulement être bon et essayer d'être meilleur que les autres... son proche concurrent en tout cas.

MB : Et quand vous faites des refontes de programme, vous essayez de vous inspirer...

EF : de ce qui se fait ailleurs ? Oui oui, on se fait une veille, on a une veille permanente de ce qui est fait dans les autres écoles, et pas seulement en France, mais aussi à l'international. C'est pas l'université... On est sur un marché et il faut essayer d'offrir ce qu'attend entre guillemets le marché.. (...)

MB : Et les programmes vous les changez souvent ?

EF : Ça change à la marge. On a des réunions annuelles avec notre équipe d'enseignants et des professionnels, sachant que beaucoup de nos enseignants sont des professionnels qui interviennent, là par exemple dans mon domaine je fais une réunion tous les ans, on met à plat le programme et on regarde si il y a des ajustements à faire au niveau du volume horaire. Et éventuellement dire « à bah il y a cette problématique qui devient importante, il faudrait introduire 8h de formation pour les étudiants... » donc là un truc qui est très à la mode en finance, c'est la finance islamique pour citer un exemple, et donc effectivement on va mettre 8h en finance islamique (...) On adapte donc à la marge les programmes de façon à coller au marché, de façon à ce que les auditeurs qui sortent soient à la pointe. Après au niveau du programme standard de l'école, bon bah là il y a 80% des matières qui restent les mêmes, il faudra toujours avoir le minimum de bases en marketing ou en finance, donc ce qu'on va adapter c'est plus les options..; et là on a fait une refonte générale des programmes, on a mis en place l'an dernier, on a complètement refondu tout le programme, ça c'est un truc.. on le refera peut-être pas avant 10 ans... là on va voir ce que font les autres quand on refond un programme comme ça, pour voir si on n'est pas en décalage...

L'évolution des effectifs

MB : il y a eu une forte augmentation du nombre d'étudiants ?

EF : Enormément. Quand je suis arrivé, il y en avait environ un millier, maintenant c'est presque 3000. Il y a eu une croissance très importante, ce qui est logique dans le cadre du développement d'une école qui veut... améliorer son niveau. Pour avoir de bons partenariats internationaux, on est obligé d'avoir un effectif important pour pouvoir amortir les coûts. Pour avoir un service 'stages et carrières' efficace, il faut au moins 5 ou 6 personnes, pour avoir une médiathèque performante et d'un bon niveau, qui fasse de la veille, etc. il faut au moins 8 personnes. Pour avoir un service international digne de ce nom, il faut au moins 6,7,8 personnes. Et donc ça veut dire que pour amortir l'ensemble de ce personnel, il faut forcément avoir [mot incompréhensible] et donc une école qui a un millier d'étudiants ne peut pas se permettre d'avoir 8 personnes dans une médiathèque...etc. donc forcément si on veut offrir de la qualité et si on veut se développer, on est forcé de croître. C'est pour ça qu'il y a plein d'écoles là qui ont comme objectif parfois de doubler leur nombre d'étudiants, en l'espace de quelques années...c'est parfois pas très réaliste... mais on est tous à peu près dans cette logique-là.

II.A.B, Enseignante depuis 2003 dans une ESC « moyenne ».

Entretien réalisé en février 2009.

Femme, une quarantaine d'années. Prise de contact par e-mail. Parcours professionnel compliqué car elle n'a pu obtenir le poste souhaité à l'université et l'orientation en école de commerce a d'abord été un choix par défaut : elle parle à un moment de « revanche » en considérant sa carrière actuelle par rapport à celle qu'elle aurait pu avoir à l'université. Ce souci de légitimation explique sans doute

qu'elle ait accepté de me rencontrer, et la façon dont elle valorise son parcours et ses responsabilités. À la fin de l'entretien, elle me pose beaucoup de questions sur mon propre parcours. Comme je l'ai contactée en raison de son ancien statut de doyenne de la faculté, l'entretien est largement orienté autour de la gestion des enseignants. Aussi, au-delà du parcours individuel de cette enseignante, cet extrait illustre concrètement la façon dont le personnel enseignant est géré dans une école. Il est intéressant de noter la façon dont les catégories définies par les accréditations sont assimilées et plus généralement la façon dont le vocabulaire utilisé par cette enseignante est imprégné à la fois de références au monde académique anglo-saxon et de termes empruntés au monde de l'entreprise.

Parcours scolaire et professionnel

Diplômée en droit. Initialement intéressée par la recherche, elle souhaite néanmoins « connaître le monde de l'entreprise » et travaille cinq ans comme consultante, avant de reprendre ses études. Elle obtient un DEA en gestion et effectue une thèse à Dauphine. Rencontrant des difficultés à s'insérer à l'université, elle intègre une « petite » ESC où elle occupe rapidement des postes à responsabilité. Elle effectue en parallèle des activités de recherche en lien avec l'université locale où elle obtient son HDR. Pour des raisons familiales, elle cherche à changer de région, et rejoint en 2003 une ESC « moyenne ». Elle change également de laboratoire de rattachement, s'associant à nouveau avec une université proche de l'institution où elle enseigne.

Ses fonctions dans l'école

« Quand je suis arrivée ici, c'était une école en pleine redynamisation, en pleine re-création stratégique on pourrait dire. Donc c'était plus intéressant parce qu'il y a des choses à faire, plus qu'une institution hiérarchisée, cloisonnée où les choses ne bougent pas, et deuxième aspect j'avais vu dans le catalogue qu'il y avait des programmes de formation qui correspondaient, c'était un de mes intérêts de recherche, et je me suis dit : tiens, si je pouvais être amenée à les diriger, à m'en occuper... voilà. Alors après effectivement, très rapidement j'ai pris en charge ces programmes. Je suis devenue coordinatrice scientifique d'un pôle, avec le projet maintenant de monter une chaire. Et de 2005 à 2009, j'étais doyenne associée du corps professoral. Et je m'occupais, pas toute seule, mais je pilotais on va dire, le recrutement des professeurs et une partie de leur évaluation et de leur animation autour de l'innovation pédagogique. Et la grosse tâche qui est venue à l'occasion de mon mandat, sur laquelle je me suis fortement impliquée et que je continue à garder, c'est la participation aux accréditations AACSB, AMBA, EQUIS, pour tout ce qui concerne l'évaluation de la faculté en termes d'enseignement et de recherche, l'évolution du corps professoral, de la faculté et des vacataires. Je m'occupe toujours de ces aspects-là avec l'équipe accréditation aussi. »

De la « recherche action »

« Moi je suis plus chercheur qu'enseignant. Je fais tout pour diminuer mes heures d'enseignement sauf que finalement j'en garde pas mal dans tout ce qui est *executive education*, parce que ceux qu'on forme là, ce sont des cadres dirigeants, des directeurs qui me permettent d'accéder au terrain, ou ils font des mémoires qui m'intéressent, donc là j'enseigne. C'est du lien direct avec la recherche, donc il n'y a pas de souci. Par contre je suis plus chercheur qu'enseignant.. non (elle hésite) je suis plus management et recherche que enseignement et autre chose ! Par contre dans la recherche je fais ce qu'on appelle de la recherche action. Donc effectivement j'accompagne des acteurs à mettre en place des dispositifs innovants et en même temps c'est une manière d'être sur le terrain, de faire de l'observation, de l'observation participante. Ça bascule vers le consultanat. Ça me fait de l'argent en plus, mais c'est assez minime, je pourrais pas en vivre, mais tant qu'à aller sur le terrain si ça peut être financé c'est très bien... voilà... »

La composition du corps enseignant et la mise en conformité avec les accréditations

« D'abord il faut distinguer les programmes fondamentaux généraux : le master ESC qui fait un gros volume, un certain nombre des MBA où il y a des cours traditionnels en gestion et d'autres petits programmes avec les cours non spécialisés dans un domaine ou dans une fonction. Ça effectivement

on y met essentiellement notre corps professoral. La répartition entre corps professoral et vacataire n'est pas identique pour ce type de cours par rapport à d'autres (...) La répartition profs vacataires/permanents est différente selon qu'on est sur les cours.. on va dire de management en général, et les cours spécialisés. Enfin pas les cours mais les programmes spécialisés, tous les masters pro. Deuxième point, on est dans le cadre d'AACSB, on n'est pas encore accrédité, mais on est dans le process. Et donc on doit respecter leurs critères. Et il y a un double critère. Un critère de quantité et un critère de qualité. Le critère de quantité c'est que globalement et par grand programme il faut respecter un taux de couverture de 50% des cours par du corps permanent... enfin du corps qu'on appelle « participating faculty » et les autres c'est du « supporting faculty ». Ça c'est l'aspect quantitatif. Et l'aspect qualitatif c'est que 60 à 70% de l'ensemble de ces participating doivent être AQ [academically qualified] et pas PQ [professionally qualified]. On a des professeurs salariés par l'école, à 2, 3, 4, ou 5 jours. En général les 3, 4, 5 jours c'est des profs dont notre école est l'employeur principal et les 2 jours ce sont des profs dont c'est l'employeur secondaire. Le *participating* c'est l'ensemble de cette faculté salariée, plus ce qu'on appelle traditionnellement des « vacataires lourds », c'est-à-dire le vacataire qui vient pas faire 10 ou 30 heures de cours, mais qui vient faire plutôt, on avait mis 60h de cours, plus un certain nombre d'autres critères, par exemple qui accompagne des étudiants sur leur mémoire ou qui les conseille, c'est un critère qui permet de mettre facilement *participating*. Ça veut dire que en fait, ce sont pas des permanents, mais des quasi, car ils sont suffisamment impliqués dans la vie de l'école, y compris du cours et dans la définition du cours. Ça il faut avoir 50%. Et après *academic* et *professional* ça c'est l'idée d'AACSB, mettons pour la partie *academically qualified*, c'est pas parce qu'on a fait un doctorat il y a 10 ans qu'on produit toujours des articles de recherche, c'est bien connu aussi à l'université ! Et quand les professionnels, c'est pareil, c'est pas parce qu'on était un grand expert de finance il y a 20 ans qu'on est capable de comprendre la crise actuelle. Donc on établit un certain nombre de critères pour dire qu'on maintient la qualification. Pour l'académique c'est facile, les revues, et pour le professionnel, est-ce qu'on publie dans des revues professionnelles, est-ce qu'on anime des séminaires... voilà. Et donc sur ces deux critères quanti et quali c'est ça qui nous permet de gérer notre faculté et de dire, si on recrute des vacataires, on en a une flopée, pour ceux qui s'impliquent lourdement on essaie de faire en sorte qu'ils puissent être academically qualified parce qu'on a besoin de 60% de taux de couverture. »

La politique de recherche et la gestion du corps enseignant

« On améliore sans cesse la politique de la faculté, et la convention qui nous lie pour encourager la recherche... il y a différentes techniques et on fait depuis deux ans la distinction qui arrive maintenant à la fac !... Tous nos enseignants, les permanents, doivent être académiques, sauf deux ou trois du coup clairement consultants. Mais selon qu'ils sont plus ou moins chercheurs, selon ce qu'ils publient, on leur donne plus ou moins d'heures de cours à faire. Plus ils sont chercheurs et moins ils ont d'heures de cours, et vice versa. Voilà. Donc on gère notre faculté comme ça, je veux dire par la répartition de la charge de travail et par les obligations qu'ils ont en termes de quantité de recherche et de qualité de la recherche à travers deux types on va dire de... rémunération... non de bonus, c'est un premier bonus, des décharges d'heures de cours si on est chercheur et un deuxième bonus, c'est si on publie dans de bonnes revues, on a des primes. Parce qu'on sait que la recherche, c'est le weekend...on sait très bien.... »

Sur l'évaluation des enseignants

« En début d'année, on établit un plan de charges et d'objectifs, selon trois 3 grands éléments d'évaluation. Première partie, les cours que je vais faire. Deuxième part, la vie institutionnelle, 20% ou 30% du temps selon les profils, c'est j'encadre des mémoires, je pilote un programme, je participe à des jurys, je pilote le groupe d'innovations pédagogiques. Et troisième grande partie, la recherche. Donc on est déjà évalué entre guillemets sur ce plan, qui est signé par un responsable de département qui vérifie plutôt sur les cours, ça permet de savoir si le prof fait bien son taff, son nombre d'heures et ça lui permet de voir la cohérence pour remplir les programmes après. Après il y a le directeur de la recherche qui dit, oui c'est cohérent ou ça paraît irréaliste, et qui signe, après le doyen associé, moi j'intervenais pour mettre une cohérence sur l'ensemble des profs et évaluer la vie institutionnelle, et c'était signé *in fine* par le doyen. Et sur l'année, on déroule tout ce qui va permettre d'évaluer : les évaluations sur les cours, la vie institutionnelle ce que font les uns et les autres, et la recherche : qu'est-ce que j'ai produit. Alors, à la fin de l'année le prof fait son auto-évaluation, c'est la même

structure que le plan de charges et globalement il reprend, il dit ce qu'il a fait et ce qu'il a pas fait. Sur les cours on a la statistique des cours, si le cours s'est bien passé ou pas, il nous donne ses explications, il fait son auto-évaluation, l'analyse des écarts, surtout en recherche, il y a toujours l'opportunité, l'article qui n'est pas passé...voilà et ça à nouveau c'est signé par le responsable, le directeur de la recherche, le doyen associé et le *dean*. Mais là on met : très satisfaisant, satisfaisant, à améliorer et insuffisant. Et là il y a un impact après sur la progression du salaire, voire si c'est insuffisant sur un nombre d'années trop grand [elle se tait et ne va pas plus loin dans la suggestion]. Il n'y a pas de rencontre formelle avec les profs. La rencontre formelle se fait tous les trois ans pour chaque prof, tous les trois ans il y a une vraie évaluation, et c'est le moment avec le *dean* et le doyen associé, chargé de l'évaluation au sens statistique, c'était tous les trois ans d'évaluer les trois ans passés, et de discuter du projet professionnel à venir.

MB : Et ce système c'est récent ?

AB : Il était formalisé avant que j'arrive. [l'équipe dirigeante] l'a pensé dans les logiques d'accréditations, AACSB, EQUIS... et donc ils ont mis en place il y avait déjà de l'évaluation avant, on savait le prof qui était mauvais ou le vacataire, mais là c'est plus transparent et systématique.

MB : Est-ce qu'il n'y a pas des effets pervers ? Est-ce que le prof n'a pas intérêt à se fixer des objectifs a minima ?

AB : On est à la fois sur des moyennes et des résultats ; si on fait a minima on va le réaliser, mais on reste à minima... si c'est une petite revue tous les 3 ans voilà... mais il aura jamais très satisfaisant et restera un moyen prof, on le considérera comme moyen. Le but c'est pas de réaliser son plan, et de dire c'est fait, c'est de dire.. à la limite vaut mieux ne pas le réaliser, mais expliquer des écarts, on a pas été reçus dans une revue A, mais on est pas les seuls et au moins on y est allé, et on a eu de bons retours et on va facilement sur une revue B. Et puis après.. on est à la fois un salarié d'une institution, pour reprendre un peu... mais à la fois très autonome.. c'est le médecin et l'hôpital... on peut faire des assimilations. On travaille pour une institution, organisation, et donc bah, voilà, stratégie, légitimité de cette organisation, mais on travaille pour sa propre institution, ma profession. Et dans ma profession de chercheur.. soit je m'en fiche, soit j'ai envie d'être reconnu qu'on fasse appel à moi, et j'ai plutôt intérêt à en faire plus. Et puis il y a les choix personnels de carrière.

MB : Mais est-ce qu'il n'y a pas une concurrence entre enseignement et recherche ?

AB : Oui, de différentes manières, en termes de temps... quand on enseigne on ne fait pas de recherche. Et il y a une concurrence en termes de coûts immédiats. C'est vrai que ceux... pour certains la tendance naturelle c'est de faire des heures sup en enseignement et on a immédiatement de l'argent, enfin dans les 6 mois, quand on paye les heures sup, et les primes de recherche c'est dans 3, 4, 5 ans. Et il y a une concurrence... des arbitrages imposés par les programmes... (...) on a bien dit maintenant : plus on est chercheur, moins on enseigne. Ça c'est clair. Mais l'arbitrage il est vraiment avec la vie institutionnelle au sens large. Le problème que l'on a : c'est quoi enseigner ? je ne fais pas des débats en sociologie de l'éducation, mais... donner un cours ? oui, ça fait partie de mon taff d'heures. Répondre aux mails des étudiants, oui. Recruter les vacataires oui, mais remplir leurs fiches administratives ? Rentrer les notes dans le système ? C'est encore plus limite. Il y a deux arbitrages, le cours et la vie institutionnelle... on leur dit : si vous voulez qu'on soit des chercheurs, ne nous faites pas rentrer les notes, ne nous faites pas faire ci et ça ! Ce sont des arbitrages qui découlent du management de l'école. Et puis la vie institutionnelle, moi quand je suis devenue doyenne associée j'ai dit oui tout de suite, c'était super qu'on me le propose, mais la recherche c'était pendant les vacances et les week-ends ... »

La création de programmes : un processus centré sur les « compétences » du corps enseignant

« Quand je recrute des profs sur un syllabus pour mon cours, c'est avec les responsables de département et la direction qu'on se met d'accord. On a un processus pour ouvrir un nouveau programme, pour être sûr qu'il soit en lien avec la stratégie validée par la direction générale, au regard des enjeux locaux, internationaux...pour l'intérêt de ce programme, et on regarde la faculté. (...) On

ouvre un programme eu égard aux compétences de la faculté soit en enseignement soit en recherche... Il y a une discussion dans différentes instances, je vous passe les détails, qui permet de dire que la faculté, la direction du programme et la direction générale ensemble sont d'accord pour ouvrir le programme ».

Annexe 10. Extraits d'entretien avec le directeur général d'une ESC

Cet entretien réalisé au cours de l'hiver 2009 avec le directeur général d'une ESC « moyenne » apparaît à de nombreux égards, caractéristique d'autres entretiens que j'ai pu faire avec des directeurs d'école, et des difficultés que j'ai pu avoir ensuite à les intégrer dans ma recherche, du fait d'un degré souvent relativement élevé de « langue de bois ».

Les extraits présentés ici ont été choisis non seulement parce qu'ils abordent des problématiques traitées dans cette thèse (la recherche, les accréditations), mais aussi parce qu'ils donnent à voir un certain type de rhétorique (l'école au service des entreprises notamment) et de registres de justifications que j'ai très souvent rencontrés au cours de ma recherche.

L'entretien a duré environ 1h30, dans le bureau du directeur. Je suis entrée en contact avec ce directeur grâce à l'aide de B. Cier, journaliste spécialisé dans le domaine des écoles de commerce (voir préambule méthodologique).

Dr : Les écoles elles sont nées de besoins du marché. Cette expression est venue d'abord des chambres de commerce. De mémoire la plus ancienne ça doit être l'ESCP... avant 1850... sur leur site vous trouverez ça.. et puis Rouen. 1871, Lille 1892.... Et donc à chaque fois du fait, à l'initiative de chambres de commerce, mais ceci parce que le contexte français donne aux chambres de commerce un statut et des moyens particuliers. Un statut d'établissement public, et des moyens qui sont ceux de l'impôt. Le même phénomène existe chez nos voisins belges, où là aussi la création des écoles est le fait d'une demande exprimée par des industriels. Mais comme chez nos voisins belges les chambres de commerce n'ont pas comme chez nous un statut d'établissement public, ce sont des associations, civiles, loi 1901, qui ne vivent que de la cotisation de leurs membres, elles n'ont pas les mêmes moyens du tout. Et quand vous examinez qui a créé les écoles en Belgique, ce sont des grands groupes industriels. Ce qui explique la création de ces écoles c'est le besoin ressenti par les entreprises d'avoir des cadres ayant un type de formation qui n'est pas offert à ce moment-là par l'université. Donc là c'est vraiment l'expression du besoin d'un enseignement professionnel, supérieur. Qui au début n'est évidemment pas dimensionné comme aujourd'hui avec des bac+5. C'est le type deux années d'études, le bac ou niveau bac, ça s'est complexifié par la suite. Voilà pourquoi les écoles existent, elles répondent à un besoin. (il poursuit assez longuement sur l'histoire de son école)

(...)

MB : Et vous êtes directeur depuis quand ?

Dr : Premier septembre 2003. Il y a eu un poste de publié dans la presse économique, *Le Monde*, *Le Figaro*, des candidatures, puis un comité de sélection désigné par le conseil, des candidats retenus, le président a fait un choix proposé au conseil et entériné par le conseil.(...) Auparavant j'étais universitaire et j'intervenais déjà dans cette école. (...) J'ai toujours été universitaire mais j'ai aussi créé une entreprise dans le secteur textile, donc j'ai aussi une casquette de chef d'entreprise. Je considérais qu'il était quand même difficile d'enseigner la gestion sans avoir démontré qu'on pouvait en faire. Et j'avoue que dans tout ce qui est relation avec les chefs d'entreprise en particulier, le fait d'être soi-même chef d'entreprise et d'avoir démontré qu'on pouvait créer une entreprise et la développer c'est un élément qui est tout à fait important.(...)

MB : Gérer une école c'est quand même différent de gérer une entreprise ?

Dr : C'est pas le fait que ce soit une *business school* qui change quelque chose. La question c'est de savoir si il y a derrière une institution à laquelle on est adossé et qui puisse récupérer la situation en cas de problème financier. Et de ce point de vue, j'étais directeur d'IAE, doyen de faculté de droit, de ce point de vue il n'y a aucun risque de faillite. Clairement l'université est immortelle. Un établissement comme l'ESC n'est pas immortel, il peut très bien se trouver en cessation de paiement [l'école est sous statut associatif]. (...)

Nous évoquons la « gouvernance » de l'école et le conseil d'administrations où sont représentées les collectivités publiques locales et quelques entreprises. J'aborde ensuite la question des transformations en cours de l'école (développement international, recherche, etc.)

Dr : Les axes sont toujours dictés par l'emploi étudiant. (...) notre politique est d'abord dictée par ça. La priorité c'est pas la recherche, la recherche va découler de ce premier objectif qui est d'assurer l'emploi durable, de nos diplômés. Ça c'est notre premier objectif. Il y a un autre point qui serait caractéristique. Si vous prenez le pôle de recherche d'enseignement supérieur et que vous regardez ses statuts. Vous ne trouvez pas dedans la participation au développement économique régional parce que ça pour des universitaires, devoir être lié à un objectif de participation au développement économique ça n'est pas acceptable. Nous c'est dans nos objectifs statutaires la participation au développement économique régional. Les différences elles sont là en termes d'objectif. Et donc ensuite nos stratégies elles découlent de ça. Quand on va à Paris, pourquoi est-ce qu'on va à Paris ? parce qu'on constate que dans nos élèves qui font l'apprentissage, il y en a beaucoup qui en fait trouvent des contrats d'apprentissage en Ile-de-France parce qu'ils habitent en Ile-de-France et que leur réseau de relations est en Ile-de-France. Et il y a un moment où socialement on constate qu'il est aberrant de faire venir des élèves qui sont dans des contrats d'apprentissage en Ile-de-France pour faire suivre des cours ici à l'ESC et qu'il vaut mieux faire venir des profs à Paris. Et à ce moment-là, on contacte la région Ile-de-France, on leur montre le nombre de contrats et le nombre d'élèves concernés et on leur demande la possibilité d'avoir l'apprentissage à Paris. Mais on y est parce que nos élèves y étaient. (...)

Les accréditations, l'essor de la recherche et son financement

Dr : Les accréditations internationales elles sont essentiellement le fait du monde universitaire, puisque à l'étranger ce sont les universités qui ont les business schools, elles sont intégrées dans les universités, le système est différent. Donc le souci de la recherche s'est avéré beaucoup plus important, ce qui a conduit les écoles de commerce en France à développer aussi des activités de recherche pour être dans les standards internationaux, ce qui a posé aussi un problème d'accès aux moyens financiers permettant de se payer cette recherche, qui ne nous est pas subventionnée par la puissance publique, donc ça a posé un problème d'obtention de moyens et de taille. Qui a été résolu par des augmentations de taille, la création de nouveaux programmes pédagogiques de premier cycle ou post-graduate, éventuellement des implantations à l'étranger, des développement en formation continue, pour gagner l'argent nécessaire pour la recherche. Il y a eu cette inflexion-là oui...

MB : Donc vous liez la mise en place de programmes de type bachelor à cette nécessité de développer la recherche

Dr : Oui (...)

MB : Et les programmes post-graduate ça date de quand ?

Dr : Début des années 1990. On sentait l'émergence d'un besoin de formation en gestion dans des spécialités, on ne parlait pas de master mais de 3^e cycle, mais il y avait un besoin solvable qu'on était en mesure de satisfaire dans nos spécialités, un besoin exprimé par les entreprises, ça correspondait à nos objectifs statutaires de participation au développement régional, d'éducation au management, donc là c'est en plein dans nos statuts, c'est vraiment notre vocation. (...)

MB : Et à quel degré les entreprises participent à l'école ? Comment elles expriment ces besoins ?

Dr : Il y a beaucoup de porosité entre l'école et les entreprises, que ce soit au niveau du conseil d'administration, de la conception des programmes, de l'intervention dans les programmes, on a une part importante d'interventions faites par des professionnels, on a 180 permanents, y compris les femmes de ménage ! et en intervenants extérieurs dans les programmes on est à 550, donc là aussi, à chaque fois ça signifie que ces intervenants extérieurs ont leur mot à dire, ils connaissent les

programmes, la maison, les élèves, ils interviennent dans les contenus des cours. Et les stages, on reçoit plusieurs milliers d'offres de stages, donc il y a une relation par le service entreprise et carrière.

MB : Vous avez des liens avec les entreprises locales ?

Dr : On est membre de beaucoup d'associations professionnelles déjà (*il liste des associations*) on est présent dans les institutions professionnelles, j'anime un groupe de travail de chefs d'entreprise... pour nous c'est une seconde nature la relation avec les entreprises

Sur les accréditations (l'école a été récemment accréditée EQUIS)

MB : Et vous avez vu un effet de l'accréditation ?

Dr : Pour les élèves je suis pas persuadé, pas encore, je pense que ça va venir... Mais c'est pas ce qui les a marqués le plus, ils restent sur le classement du *Point*, de *l'Express*, de *l'Expansion*, de *l'Etudiant*... et donc tous ces classements qui sont destinés à faire vivre la presse pendant longtemps ! Mais l'effet EQUIS n'est pas manifeste à ce stade. Il l'est par contre de façon induite par ricochet, ça correspond à un (*mot incompréhensible*), ça permet des échanges entre des écoles qui se reconnaissent de même niveau et puis ça facilite les échanges académiques et les relations à un niveau supérieur, ce qui finira par retomber comme critère de choix... Mais ce n'est pas immédiatement sensible... ça va le devenir ! (...) Pas d'effet brutal, mais dans le moyen terme c'est essentiel de les avoir, ça sera ensuite un critère fort. (...)

MB : Le classement du *Financial Times*, il a un impact aussi ?

Le FT ça a un impact plus important à l'international qu'en France. Ça s'est ressenti fortement par les institutions avec lesquelles on est en rapport et les candidats internationaux. Mais nationalement ça a l'impact du lectorat du *Financial Times*... c'est plus *l'Etudiant*, *le Point* et *L'Expansion*...(...)

Sur les liens entre ouverture sociale et apprentissage

MB : Est-ce que l'école a porté une attention particulière à l'ouverture sociale ?

Dr : Ça fait partie des questionnements... (...) On a un peu plus de 20% d'étudiants boursiers, mais on a pour ça beaucoup développé l'apprentissage. Et dans une promo en deuxième année on a 80 apprentis, en troisième année 100. Ce qui fait un pourcentage important d'élèves qui sont dispensés totalement de droits de scolarité et qui ont un revenu. L'apprentissage n'est pas réservé aux élèves d'origine modeste et qui ont des problèmes financiers. Si un fils de chef d'entreprise est compétent, on ne va pas lui dire qu'il est trop riche. Ça correspond plus à un profil d'étudiants d'origine modeste qui en plus est généralement, pas forcément, arrivé par les classes préparatoires, plutôt par le concours sur titres, après un BTS ou un IUT. Ce profil ça signifie qu'il avait déjà une formation en gestion que n'ont pas les élèves de prépas, assortie de stages et d'une expérience professionnelle ce qui signifie que ce sont généralement des gens un peu plus matures qui ont déjà pu exprimer une forme de vocation en termes de métier, qui sont donc plus à même de choisir un contrat d'apprentissage qui corresponde à un choix professionnel, donc il y a une certaine cohérence dans ce cursus qui permet à des jeunes d'origine modeste de faire des études longues en sécurisant les étapes du parcours, et en n'ayant pas de freins monétaires. (...)

MB : L'apprentissage, ça rencontre un grand succès auprès des étudiants ?

Dr : Oui.. encore que.. si ça rencontre un grand succès, mais il n'y a pas un tsunami d'étudiants qui se précipitent sur l'apprentissage, car c'est aussi renoncer à un certain nombre de choses, c'est une vie de salarié, c'est renoncer aux joies de la vie étudiante. Tout le monde n'est pas prêt à le faire

Sur les concours

MB : Quels sont les enjeux pour l'école d'appartenir à telle ou telle banque de concours ?

Dr : Ça avait un impact parce que pendant longtemps la stratégie d'une école c'était une stratégie de concours. L'école cotée c'était l'école qui était la plus sélective au concours, et de ce fait on a vu se développer des stratégies de concours. Si un groupe d'écoles, ça avait été le cas d'Ericome, pouvait souhaiter se différencier, on quitte les autres, on fait un concours séparé d'un niveau plus important et à partir de là on aura les meilleurs élèves et automatiquement c'était aussi de meilleures écoles. Il était aussi important pour les écoles d'être une école qui fournit des épreuves au concours, c'est aussi un signe de reconnaissance. En fait ça correspond à une époque où le classement des écoles était surtout le fait des profs de classes prépas, les profs de classes prépas n'ayant aucune idée de ce qui s'enseigne dans les écoles de commerce, bien évidemment, n'ont aucune idée des carrières ni des débouchés qui s'ensuivent, leur vision du niveau d'une école c'est le niveau du concours... et donc qu'est-ce qu'il y a comme épreuve de math, de ceci, de cela.. ; en France on est dans un milieu un peu schizophrène où les profs de prépas sont sans doute très loin d'adhérer à la philosophie capitaliste du modèle libéral de la concurrence et du profit des écoles de commerce auxquelles ils préparent les élèves. Vraiment ils ne savent pas ce qui se passe dans les écoles, ils n'en ont aucune idée. (...) Il y a eu une époque où le concours correspondait aux classements, et il y a eu une stratégie relative à ça. Certaines écoles ensuite, ayant... ont joué le coup en plusieurs fois, quitter le groupe pour entrer dans un club qualifié de meilleur niveau [Ericome], et 5 ans après quittant ce club pour aller avec les parisiennes... c'était ça une stratégie de concours. Ce n'est plus à l'ordre du jour, parce qu'il y a les accréditations. Et les accréditations elles sont délivrées par rapport à ce qui s'enseigne dans les écoles, par rapport aux débouchés des élèves de l'école... et donc ça a rétabli un équilibre... ça veut pas dire qu'il n'y a plus de pouvoir de prescription de la part des professeurs de prépas, il y en a toujours un, mais ça a quand même rétabli un équilibre par rapport à la prise en compte d'autres éléments. Ce qui fait qu'aujourd'hui on voit des écoles étant fournisseur de concours, se tourner vers les autres en disant finalement ça coûte cher, j'y tiens pas tant que ça... faudrait partager les coûts, ou me payer pour le faire... d'un seul coup il y a beaucoup moins d'attrait... c'est le signe d'un déclin de l'impact du concours. Mais il y a eu toute une période où le classement de l'école c'était celui du concours. (...)

Les liens avec les classes préparatoires et l'impact des classements

Dr : [Pour les classes préparatoires] on n'a pas vraiment de prise directe sur le programme. Communiquer vers les prépas oui, toutes les écoles envoient des élèves de l'école vers leur prépa d'origine pour présenter l'école, distribuer quelques plaquettes... je ne suis pas certain du rendement de ce genre de choses, mais comme tout le monde le fait, il faut le faire, donc il y a cette démarche qui est plus d'information. Et après, ça n'a pas forcément un impact puisque en fait il y a un classement des écoles, et le classement des prépas est fait en termes de réussite de leurs élèves aux concours par rapport à ces écoles. Parce qu'il y a deux classements, dans les marronniers que nous fournit la presse. On a le classement des écoles, le classement des prépas. Le classement des prépas est lié au classement des écoles, qui est influencé maintenant par les accréditations mais pas uniquement. Ces classements des magazines sont en fait viciés par construction, parce que si vous voulez classer les 32 écoles de la Conférence des grandes écoles, vous allez appliquer un questionnaire, ce qui est leur démarche, et vous allez donc appliquer le questionnaire correspondant à ce qui est le tronc commun de ces 32 écoles. Vous n'allez pas poser des questions auxquelles seules une ou deux des écoles pourraient répondre. Par exemple nous nous avons un avantage compétitif très fort [dans certaines spécialités qui ne sont pas abordées dans le classement]. Donc par construction le classement va s'intéresser au tronc commun, donc forcément il va gommer tout ce qui est politique de différenciation, et en ne retenant que le tronc commun en fait, vous pouvez faire la corrélation entre le montant des budgets dont disposent les écoles et le classement. Le classement qui est fourni c'est le classement des budgets. Mais n'entre pas dans le classement tout ce qui fait la politique de différenciation des écoles, qui fait qu'on pourrait choisir telle ou telle école parce qu'elle offre de façon particulière telle ou telle chose. Par contre fournir une typologie des écoles et de leurs particularités, ça c'est un gros boulot et ça ne se retrouve pas dans les magazines. Ça c'est la limite de ce type de classement, mais qui fait bien vendre du papier, on classe les plages, les maisons de retraite, les hôpitaux...mais c'est toujours sur un tronc commun, ce qui exclut les particularités. Donc la question ensuite c'est de savoir ensuite si il faut faire de la politique où la stratégie d'une école soit

dictée par les classements. Est-ce que l'objectif c'est de gagner des places dans le classement du *Point* ou de *l'Étudiant* ? ce qui va .. vous avez peut-être vu comment se sont fait épinglez nos collègues de Marseille ! La question est de savoir est-ce que le salaire du directeur contient des primes qui sont fonction du classement. Ici, non, c'est un fixe, il n'y a pas de prime en fonction du classement dans *le Point*, *l'Expansion* etc. et c'est là que commencerait la réflexion. Si le conseil d'administration recrutait un directeur général en disant voilà vous avez un fixe de tant et des primes en fonction de votre classement dans les gazettes, forcément derrière, toute la politique qui serait conduite le serait en fonction des classements dans les gazettes. Ça commence tout bêtement par le mode de rémunération et d'intéressement du directeur général. (...)

L'obligation des débouchés pour une formation payante

Dr : La logique est simple... la formation ne coûte pas plus cher que ce qu'elle coûterait dans un IAE ou dans une université, mais par contre, chez nous c'est l'utilisateur qui la paye. La différence est là. Quand on a 8500 euros de droits de scolarité, c'est cher pour l'utilisateur, mais c'est pas plus cher que ce que coûte un étudiant de master à l'université. Et comme c'est l'utilisateur qui paye pour lui, c'est un investissement, c'est un investissement important et en fait on n'a des clients que si il y a un retour sur investissement. Personne ne va venir par plaisir payer très cher un diplôme et se retrouver sans emploi derrière. De ce point de vue radio-moquette fonctionne très bien et un master spécialisé qui ne débouche pas sur des emplois n'a aucun avenir... ça se régule tout seul, ça se régule tout seul... ça se régule par la demande... ça n'est pas un poste tranquille directeur général.. et je ne souhaiterais pas en plus avoir toute une flaque de diplômés de master spécialisé qui demanderaient des rendez-vous et m'enverraient des mails et des lettres d'injures me disant qu'ils ont payé cher pour une formation et qu'ils n'ont toujours pas trouvé de travail, que c'était une escroquerie etc.. je ne voudrais pas ça.

Annexe 11. Une représentation du champ des ESC à la fin des années 2000

A partir de plusieurs sources (classements et données du concours 2009 du SIGEM), un tableau présentant le budget, l'effectif total, le nombre d'enseignements, la proportion d'étudiants de classe préparatoire issus des filières scientifique (S), économique (E) et technologique (T), la proportion d'enfants de cadres, le montant d'une année de scolarité, la barre d'admissibilité, le nombre d'accréditations (EQUIS et AACBS), la proportion d'étudiants issus d'admission parallèle 1 (entrée en première année) et 2 (entrée en deuxième année) sur les effectifs entrés en 2009.

Une analyse en composante principale (ACP) a été réalisée avec le logiciel R sur ces données, ainsi qu'une classification ascendante hiérarchique.

Analyse de l'ACP :

Un certain nombre de variables utilisées ici sont corrélées, ce qui limite la pertinence de l'ACP.

Dans l'ACP présentée ici, l'axe 1 explique 67% de la variance, et l'axe 2 12,6%.

Le premier axe oppose essentiellement l'ESC Amiens et l'EM Normandie à l'ESSEC et HEC. Ce sont en effet ces quatre établissements qui contribuent le plus à sa construction (plus de 67% à eux quatre). Plusieurs variables (dont un certain nombre sont corrélées) contribuent à la construction de ce premier axe auquel il est difficile d'attribuer un sens univoque. Cet axe oppose des écoles riches, sélectives scolairement et socialement à des écoles moins dotées, moins sélectives scolairement (barre d'admissibilité plus faible, moins d'étudiants issus de la filière scientifique) et socialement.

Contribution des variables à la construction des axes

Variable	Dim.1	Dim.2
Budget	8.67	4.96
Nombre d'étudiants	8.00	0.04
Nombre de professeurs	8.82	6.02
S	9.51	0.77
E	1.34	41.66
T	7.38	7.57
% enfants de cadres	9.66	0.46
Frais de scolarité en 2009	8.93	4.18
Barre d'admissibilité	11.05	0.47
Nombre d'accréditations	7.54	12.93
Proportion d'entrants issus de prépa	7.58	6.95
% entrants AP1	9.18	0.41
% entrants AP2	2.34	13.58

Le deuxième axe repose sur trois variables : la proportion d'étudiants issus de classe préparatoire filière économique, le nombre d'accréditations et la proportion d'entrants en AP2. Il oppose Audencia et l'ESCEM à l'ESSEC. Ces trois écoles ont la double accréditation, mais les deux premières ont une proportion d'étudiants issus de la voie économique parmi les plus élevées des écoles prises en compte, et l'ESSEC recrute plus de 40% de ses étudiants en AP2, alors qu'Audencia et l'ESSEC ont des taux autour de 20% soit parmi les plus faibles. Ce deuxième axe est donc construit autour de la composition et des modalités de recrutement.

Analyse de la classification

Un regroupement en classes par la méthode de la classification ascendante hiérarchique a ensuite été réalisée. La procédure sous R (HCPC) donne trois classes d'écoles, où l'on retrouve la classification indigène des « grandes » (les parisiennes) suivies par les « moyennes » puis les « petites ».

Les écoles de la classe n°1 (les « petites ») se caractérisent par leur recrutement (plus d'étudiants issus de la filière T, moins de S, plus d'étudiants recrutés en AP1, moins d'étudiants issus de prépa) mais

aussi par des budgets et des frais de scolarité plus réduits, par moins d'accréditations et un nombre moins grand d'étudiants.

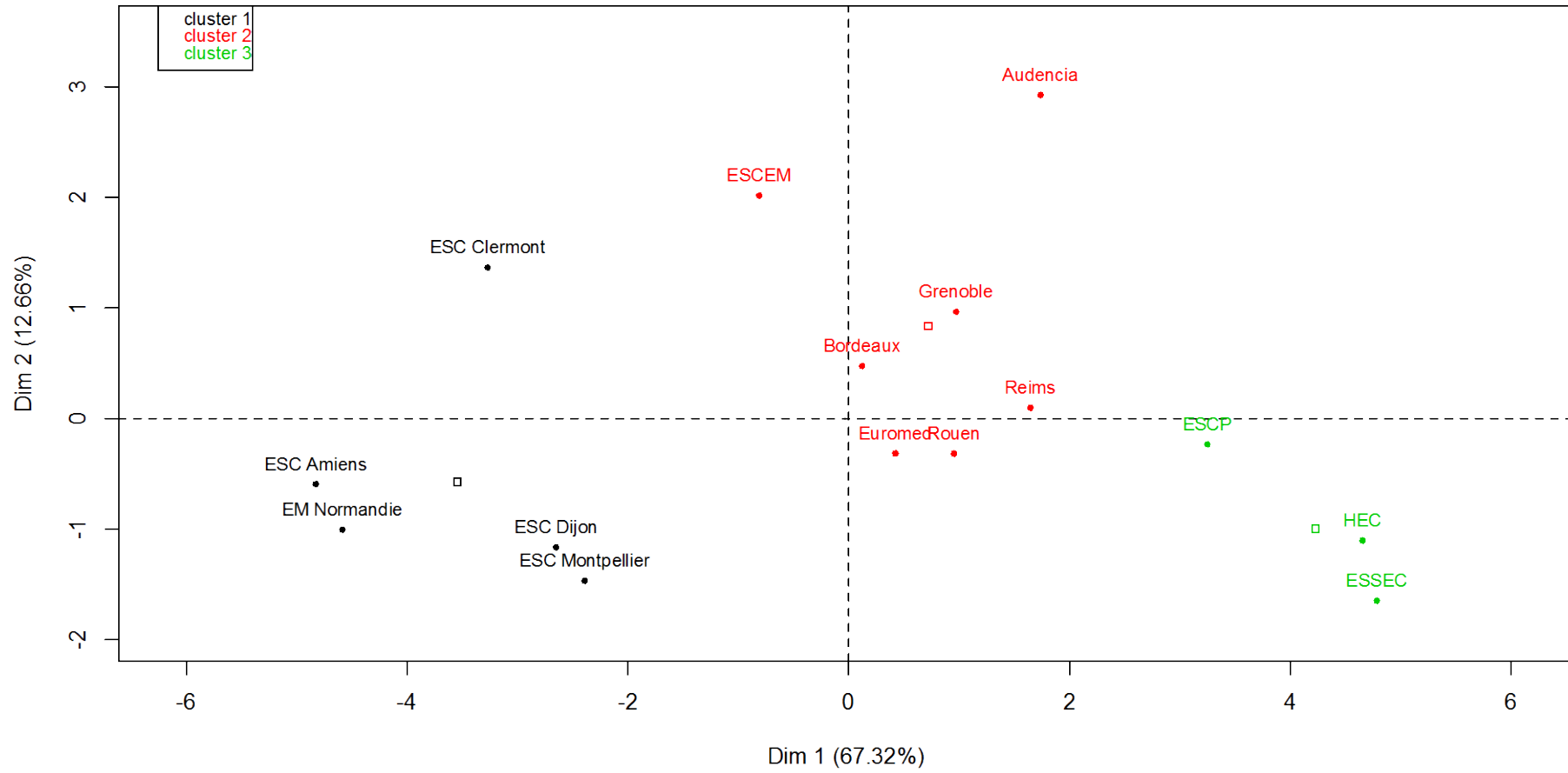
La seule caractéristique qui ressort pour la classe 2 (les « moyennes ») est l'absence d'étudiants issus de la filière T.

Pour la classe n°3 (les « grandes »), les caractéristiques qui ressortent sont un budget plus élevé, un plus grand nombre d'enseignants, une barre d'admissibilité plus haute, une proportion d'étudiants recruté en AP1 très faible, plus d'enfants de cadres et plus d'accréditations.

	Budget (millions d'euros)	Nombre d'étudiants dans le groupe	Nombre enseignants	S	E	T	% cadres	frais de scolarité en 2009	Barre admissibilité 2009	accreditation (nombre)	% prépa	%AP1	%AP2
ESC Amiens	11	1341	32	0,3	0,4	0,2	32,1	6533	6	0	22,1	51,4	26,4
ESC Dijon	14	1490	60	0,3	0,4	0,3	42,7	6933	7,4	0	45,4	14,8	39,8
EM Normandie	15	1763	56	0,2	0,4	0,3	41,1	6510	6,3	0	23,5	50,5	26
ESC Clermont	16	1720	43	0,3	0,5	0,2	46,8	6650	7	1	40,3	37,4	22,3
ESC Montpellier	19	2140	71	0,4	0,3	0,3	49	7743	7	0	42,4	37,6	20
ESCEM	24	2422	46	0,5	0,5	0	41,4	7700	9	2	45,4	28,6	26,1
Bordeaux	27	2650	51	0,5	0,4	0	59,6	7640	9,4	1	49,7	17,7	32,5
Audencia	29	2834	80	0,5	0,5	0	69,2	7200	11,6	2	77,1	0	22,9
Rouen	29	3250	72	0,5	0,3	0	57	7850	10,7	1	56,5	15,7	27,8
Reims	31	4075	83	0,6	0,4	0	58,7	8155	10,6	1	52	13,5	34,5
Grenoble	38	3139	87	0,5	0,4	0,1	58,4	8293	10,9	2	56	24,7	19,4
Euromed	40	3870	69	0,5	0,4	0	55,3	7267	9,6	1	38,3	22,6	39,1
ESCP	75	4000	119	0,5	0,4	0	69,2	8400	12,1	2	52,7	10,5	36,8
ESSEC	84	4200	129	0,6	0,3	0	66,1	9800	12,5	2	59,1	0	40,9
HEC	98	2837	140	0,6	0,3	0	71,2	8967	13,7	2	65,7	0	34,3

Note : le total des étudiants venus des sections S, T, E des classes préparatoires peut être inférieur à 1 (100%) car les étudiants venus des classes préparatoires littéraires ne sont pas ici pris en compte.

Factor map



Hierarchical Clustering

