

Tawfiq RKIBI⁷³

L'UNIVERSITE ET L'ENTREPRISE: QUEL MODELE POUR L'EUROPE?

Dans un contexte de globalisation, marqué par un transfert progressif des connaissances, des capitaux et des outils de production vers les pays dits émergents, avec, comme toile de fond, une crise sans précédent, il est légitime de s'interroger sur le rôle de l'université lato sensu et sur sa contribution au développement économique et social dans le monde occidental en général et en Europe particulièrement. Lors des dernières décennies, l'université a connu des réformes successives résultant essentiellement de deux besoins:

- Le besoin d'anticiper le changement induit par l'évolution scientifique, technologique et technique;
- Le besoin d'adaptation issu, notamment, de la conciliation entre l'autonomie scientifique et pédagogique d'une part et les budgets d'investissement et de fonctionnement couverts, de moins en moins, par les ressources de l'Etat, d'autre part.

Tout semble indiquer que les universités sont, aujourd'hui, à la recherche d'une plus grande articulation avec les entreprises qui sont, à la fois, les utilisateurs réels et potentiels de leur „produits”: il s'agit, en l'occurrence, de procédés, d'innovations et de diplômés susceptibles de correspondre aux attentes du monde des affaires et des employeurs. Par ailleurs, il arrive souvent, comme c'est le cas aux Etats-Unis d'Amérique (EUA), que les grandes entreprises conçoivent et mettent en place des systèmes universitaires propres dits *Corporate University* (CU) qui répondent à leurs besoins spécifiques en matière de ressources humaines. Peut-être parce que l'on a compris, outre Atlantique, que la responsabilité financière et pédagogique en la matière doit revenir aux utilisateurs. Dans une certaine mesure, ce modèle émergent remet en cause la conception classique, voir celle dite de Bologne, de l'université dans sa dimension publique. Cette vision gagne de l'importance dans un contexte de crise budgétaire où la rationalisation des ressources financières des Etats devient un impératif incontournable. Dans ces conditions, devons-nous, contribuables, continuer à subvenir aux besoins financiers en matière d'enseignement et de recherche, sachant que l'on est inséré dans un environnement global, marqué par la libre circulation des personnes, des capitaux et des connaissances?

⁷³ ISLA Lisbonne

En d'autres termes, un citoyen, dans un pays déterminé, doit-il investir indirectement dans une activité dont les résultats profiteraient, très probablement, à d'autres territoires ou espaces géographiques en raison de la mobilité?

Qu'il soit considéré réaliste ou néolibérale, ce constat a peut-être le mérite d'ouvrir un débat sur une thématique où le dysfonctionnement entre l'économie et l'organisation politique exigerait, certainement, un nouveau paradigme.

A travers cette communication, on se propose de développer une réflexion personnelle sur cette réalité. On essaiera d'éclairer l'état des lieux, de décrire les tendances en confrontation, pour tisser, en dernier ressort, quelques considérations sur l'avenir de l'enseignement supérieur.

1. La réforme de Bologne: Consécration d'une vision ou échec d'une expérience?

Les réformes successives de l'enseignement supérieur en Europe sont certainement révélatrices d'une conscience collective quant au besoin de maintenir la place de l'université en tant que lieu privilégié du savoir, de l'enseignement et de la recherche. La logique proactive, qui devance et conditionne l'avenir, a toujours été au centre des confrontations entre les lignes de pensée sous-jacentes à ces réformes. C'est dans le cadre de cette dialectique que le modèle dit de Bologne est venu reconnaître l'intérêt, voir la pertinence, de la vision anglo-saxonne de l'enseignement supérieur. Quelques années après son adoption par l'ensemble de l'espace communautaire, tout semble indiquer que ce n'est pas cette pertinence qui est remise en cause, mais plutôt le fait de savoir si les conditions préalables sur les plans culturel, technologique et pédagogique – qui sont à l'origine de l'apparent succès du dit modèle anglo-saxon – étaient réunies. Dans les faits, tout s'est passé comme si la réforme avait concerné à peine la partie visible de l'iceberg. Dans la plupart des cas, on serait passé à côté d'un ensemble d'impératifs dont l'effectivité n'est mesurable qu'à travers l'inventaire des compétences réellement acquises et l'évaluation de l'amplitude de l'initiative, de l'entrepreneuriat et de l'innovation. Bien que le recul ne soit pas suffisamment ample pour pouvoir apprécier, à sa juste valeur, la performance de la réforme, les premiers indicateurs paraissent confirmer son échec partiel. En effet, des interrogations subsistent concernant la transparence des procédures de comparabilité, l'amplitude et l'étendue de la mobilité, l'acquisition de compétences réelles, la promotion de l'emploi et l'apprentissage au long de la vie.

Pour leur part, les indicateurs venus des milieux d'affaires paraissent confirmer un diagnostic peu encourageant. En exigeant, de plus en plus, le master comme condition préalable à l'embauche, les employeurs et les ordres professionnels paraissent prendre leur distance vis-à-vis des licences

post-Bologne. Une analyse rapide de la trajectoire récente, permet de conclure que les variables de fonds, qui sont à l'origine du *ranking* des universités britanniques et Nord-américaines ont été, dans une large mesure, ignorées et que l'on s'était enfermé dans des considérations d'ordre budgétaire principalement. En revanche, on note l'absence d'une conception globale et intégrée du système éducatif où prévalaient les indicateurs d'un succès scolaire souvent stimulé par la facilité, le manque de rigueur et une exigence qui laisse à désirer.

En tant que paradigme, Bologne aurait davantage d'ampleur s'il avait été assorti de mesures intégrées qui, une fois adaptées et adoptées, auraient réduit les résistances culturelles tout en préparant les étudiants en amont du processus. Probablement par manque de ressources, le modèle n'a pas réussi, dans plusieurs pays, à promouvoir un enseignement axé sur les nouvelles technologies, sur le tutorat, sur l'interaction avec le tissu économique, sur les activités extra curriculum, sur l'actualisation dynamique des contenus et des programmes, sur la polyvalence, sur la mobilité internationale généralisée des étudiants et des enseignants, sur la recherche scientifique appliquée et finalisée, sur la responsabilité sociale, et, finalement, sur la construction et/ou participation systématisée dans les réseaux internationaux de connaissances.

2. Les rapports université-entreprise: une alliance stratégique ou deux univers distincts?

Hormis les pôles de compétitivité qui traduisent une véritable alliance entre l'université, les partenaires économiques et sociaux et les entreprises, les rapports entre le monde des affaires et les établissements d'enseignement supérieur sont peu clairs et manquent vraisemblablement de systématisation. Ce constat est vérifiable à plusieurs niveaux:

- La recherche et le développement: l'objectif de porter l'effort dans ce domaine à 3% du PIB de chaque pays de l'Union européenne est loin d'être atteint. Ceci est d'autant plus inquiétant quand on s'aperçoit que, contrairement aux directives, la contribution du secteur privé est marginale. Au Portugal, cet effort représente moins de 1% de la richesse produite annuellement⁷⁴; elle correspond, majoritairement, à des investissements en déphasage para rapport aux besoins et aux attentes des entreprises et des marchés.
- La globalisation: elle correspond à la coordination de réseaux mondiaux de production et de commercialisation, rendant, par conséquent, difficile toute perception précise quant à la vraie nationalité des entreprises. Dans ces conditions, on peut se demander si l'effort déployé par un Etat, considéré individuellement, doit bénéficier des entreprises globales, dont

⁷⁴ Source: Eurostat

le cash flow est de plus en plus volatile en raison de sa facile mobilité et "transférabilité".

- La différence entre les universités publiques et privées: les premières sont de moins en moins financées par le budget de l'Etat et les deuxièmes totalement autofinancées. Si, dans le dernier cas, le coût de la formation est, majoritairement, imputable aux ressources générées auprès des étudiants, cette imputation l'est nettement moins dans le premier.

Les mesures récentes, qui ont été prises par plusieurs pays de l'UE témoignent d'une prise de conscience par rapport à ce paradoxe. Au Portugal, par exemple, le nouveau régime juridique des établissements d'enseignement supérieur met sur un pied d'égalité les établissements privés et publics, tout en créant un cadre de référence pour la transformation des institutions étatiques en fondations de droit privé. La polémique, générée par le débat idéologique, bat son plein et porte sur la pertinence du rating, sur la remise en cause de l'autonomie, sur la soi-disant mercantilisation du marché de l'éducation, sur l'abdication en matière de recherche, sur le tarissement du financement public, sur l'ampleur qualifiée de néolibérale de la réforme universitaire, etc. Alors que le débat se poursuit en Europe, les anglo-saxons semblent changer de vitesse et de nouveaux concepts, comme celui de la „Corporate University”, ont pris de l'importance. A l'évidence, les entreprises semblent vouloir prendre en main l'orientation de leurs besoins en recherche et formation, au grand bénéfice du denier public.

3. La „Corporate University”: Changement de paradigme ou hégémonie progressive d'un modèle néolibéral?

Interrogés sur leurs plus grands défis, la majorité des chefs d'entreprises américaines ont répondu „trouver les travailleurs qualifiés et talentueux nécessaires à leur compétitivité”⁷⁵.

La croissance des besoins en compétences pour faire face à la complexité et aux mutations continues de l'environnement de l'entreprise a ouvert les portes à la prolifération des *Corporates Universities* (CU). Dans sa conception la CU prétend être un carrefour d'échange d'idées, de conduite de l'apprentissage formel et informel et d'expérimentation des voies susceptibles d'aider à apprendre plus et plus rapidement. Les défenseurs du modèle soutiennent le fait que la CU se place aujourd'hui au-delà de la formation et de l'éducation en s'imposant un véritable défi quotidien d'obtention de résultats sur les plans individuels et organisationnels⁷⁶. La CU s'appuie sur trois concepts-piliers⁷⁷:

⁷⁵ Wheeler, k.; Clegg, e.- The corporate university workbook.-Ed. Pfeiffer, 2005

⁷⁶ Davonport, T.- Human capital.- Ed. Jossey-Bass, 1999

⁷⁷ Ibid.

- Le capital humain en tant que facteur-clé de succès dans une organisation.
- L'organisation apprenante qui s'adapte au changement et qui mobilise ses Hommes dans le sens d'une résolution collective des problèmes en vue de plus de créativité et de compétitivité.
- Les parties prenantes (*stakeholders*) qui incluent l'ensemble des acteurs qui forment la structure interne et externe de l'entreprise.

Tableau 1
Orientation de la CU et la valeur perçue

Orientation de la Corporate University	Stratégique	CU à la dimension académique et de recherche. L'accent est mis sur la captation des données et sur la conversion de l'implicite en connaissances explicites.	CU qui intègre la formation, le développement des carrières, les connaissances en management, le développement organisationnel à travers un enseignement en salle de cours et à distance qui met l'accent sur la résolution des problèmes de l'organisation ou sur des domaines innovants.
	Tactique	Formation traditionnelle qui met l'accent sur l'individu et qui a, de ce fait, un impact indirect sur les objectifs de la firme.	Programmes de certification ou programmes informels en vue du développement du leadership, de la gestion du changement ou de la mise en œuvre d'une initiative d'affaire.
		Faible	Elevée
Contribution au profit de la croissance et de l'efficience			

La CU peut être divisée, également, selon trois niveaux séquentiels d'apprentissage:⁷⁸

- Niveau 1: Correspond à la formation qui vise l'acquisition de qualifications.
- Niveau 2: Correspond à la formation et au développement managérial destiné aux cadres d'entreprises.
- Niveau 3: Correspond à la formation des décideurs de haut niveau; les MBA Exécutifs constituent un exemple concret.

La CU peut, par ailleurs, se présenter selon un modèle centralisé, décentralisé ou fédéré. Le modèle centralisé correspond à des entreprises de moins de 2000 travailleurs, dotées d'un petit département de formation (une ou deux personnes) qui éprouvent le besoin d'un changement rapide. Le modèle décentralisé, quant à lui, est adéquat aux conglomérats qui disposent d'une activité globale diversifiée et dispersée. Finalement, le modèle fédéré

⁷⁸ Grenzer, J.W.- Developing and implementing a corporate University.- Ed. HRD Press, Inc, Massachusetts:2006

est propre aux grandes organisations globales, dispersées géographiquement, mais qui expriment, partout, les mêmes besoins.

En règle générale, la CU privilégie l'enseignement mixte (*blended learning*) et à distance (*E Learning*)

4. Considérations finales

A l'issue de ce bref développement, il semble que trois modèles, au moins, sont, aujourd'hui, au centre du débat: le modèle classique, le régime dit de Bologne et la *Corporate University*.

Le modèle classique est de plus en plus abandonné dans la pratique, mais son retour est défendu par des milieux conservateurs voire orthodoxes en matière d'enseignement et de recherche. Ses défenseurs insistent sur l'importance du secteur public qui forme une barrière „aux réformes néolibérales qui tendent à liquider l'université”⁷⁹. Pour ses partisans, la remise en cause de Bologne ne laisse aucun doute et un enseignement supérieur autonome et conduit par les entreprises en fonction de leur besoin exclusif est totalement exclu. Toutefois, ces adeptes du retour à la case de départ n'apportent pas de solutions plausibles en matière de financement. S'il est vrai que l'enseignement traditionnel permet de développer les capacités conceptuelle des étudiants, des chercheurs et des enseignants, grâce à un recul par rapport à tout et à tous, il n'en demeure pas moins que les réponses immédiates et directes aux attentes et expectatives économiques et sociales restent à démontrer.

Selon toute vraisemblance, le modèle de Bologne a besoin de perfectionnement sous peine d'être abandonné à moyen voire à court terme. Dans les conditions actuelles, le renforcement des moyens financiers ne peut être obtenu qu'à l'issue d'une privatisation directe ou indirecte des établissements d'enseignement supérieur. Cela reviendrait à l'abolition du principe de gratuité tendancielle. En revanche, trois années d'études au niveau du premier cycle représentent une période manifestement courte. Revenir à un minimum de quatre ans – comme c'est le cas de l'Espagne actuellement – ou opter, systématiquement, pour des masters intégrés permettrait de résoudre l'un des problèmes majeurs de cette réforme.

La CU présente, pour sa part, des points forts et des points faibles. D'un côté, on est en présence de programmes de formation ajustés aux besoins spécifiques de chaque entreprise et qui peuvent être exécutés de façon autonome ou en complément de ceux des universités traditionnelles. En outre, la CU ne représente pas nécessairement une charge financière pour les Etats. Le problème reste toutefois posé en matière de reconnaissance et/ou d'homologation des formations dispensées. Dans ces conditions, seul le

⁷⁹ Puiggròs, A.-A sobrania Económica e Educativa.- In: Ensino Superior, n°37.- Julho-Agosto 2010

marché serait en mesure d'apprécier et d'attribuer une valeur aux académies des entreprises. La question est de savoir, aussi, quelle est le rôle et la marge de manœuvre des petites et moyennes entreprises par rapport un tel modèle.

La confrontation de ces modèles amène à poser la question: Quelle université l'Europe doit-elle construire pour l'avenir? Bien que peu perçue, la réponse à cette question est, probablement d'une grande priorité: Il en va de la compétitivité et de l'attractivité des territoires et des régions. L'université du futur se situerait quelque part entre une orthodoxie truffée par un excès de clauses normatives et un conservatisme exacerbé, d'une part, et un néolibéralisme poussé à l'extrême qui fait dépendre l'enseignement des seuls besoins du marché où les valeurs universelles, le savoir pour le savoir, la recherche fondamentale, la responsabilité sociale et la dissémination des connaissances sont reléguées au dernier plan.

Une chose est certaine, une nouvelle réforme est indispensable, sauf qu'elle doit, obligatoirement, compter sur la participation et la contribution de toutes les parties prenantes (*stakeholders*) qui doivent s'accorder, en premier lieu, sur le diagnostic et sur les objectifs et convenir, en suite, des stratégies les plus appropriées.

BIBLIOGRAPHIE

1. Davonport, T.- Human capital.- Ed. Jossey-Bass, 1999
2. Puiggròs, A.- A sobrania Económica e Educativa.- In: Ensino Superior, n°37.- Julho-Agosto 2010
3. Rkibi, T.- Formation en gestion et besoins des entreprises portugaises. In: Proceedings da Xª Conferência da rede PGV.- Université de Lodz.- Pologne: Setembro 2005.
4. Wheeler, K.; Clegg,E.- The corporate university workbook.-Ed. Pfeiffer, 2005

RESUME

L'université est, simultanément un lieu de pro-activité et de réactivité. Ses réformes successives résulteraient essentiellement de deux besoins:

- Le besoin d'anticiper le changement induit par l'évolution scientifique, technologique et technique;
- Le besoin d'adaptation issu, notamment, de la conciliation entre l'autonomie scientifique et pédagogique d'une part et les budgets d'investissement et de fonctionnement, couverts de moins en moins par les ressources de l'Etat, d'autre part.

Tout semble indiquer que les universités sont, aujourd'hui, à la recherche d'une plus grande articulation avec les entreprises qui sont, à la fois, les utilisateurs réels et potentiels de leur „produits”. Dans ces conditions, devons-nous, contribuables, continuer à subvenir aux besoins financiers en matière d'enseignement et de recherche, sachant qu'on est inséré dans un

environnement global, marqué par la libre circulation des personnes, des capitaux et des connaissances? Par ailleurs, il arrive souvent que les grandes entreprises conçoivent et mettent en place des systèmes universitaires propres dits *Corporate University*. La communication cherche davantage à placer le débat dans son contexte que d'apporter des réponses effectives.