

ENSEIGNEMENT ET RECHERCHE EN GESTION:

UNE ANALYSE ORGANISATIONNELLE

Business Education and Research in Management in France : An Organizational Analysis

Gérard CHARREAUX (*)

(*) Professeur à l'Université de Bourgogne. L'auteur remercie Jean-Claude USUNIER, Professeur à l'Université de Grenoble II, pour ses remarques et suggestions

CREGO - IAE Dijon

Août 1994

Résumé : L'objectif de cet article est de proposer une analyse comparative fondée sur la théorie contractuelle des organisations de deux formes d'organisation concurrentes au sein du système français de l'enseignement de la gestion : les Grandes Ecoles de Gestion (de statut consulaire) et les Instituts d'Administration des Entreprises (de statut universitaire). Cette analyse permet notamment de comprendre les choix de ces deux types d'organisation en matière de recherche et d'enseignement en relation notamment avec leurs systèmes de contrôle et d'incitation.

Mots-Clés : enseignement de gestion, recherche, coûts d'agence, coûts de transaction, transactions informelles.

Abstract : The objective of this article is to propose a comparative analysis, based on the contractual theory of organizations, of two concurrent forms of organization within the French system of business education : the "Grandes Ecoles" (the French Business Schools, which, most often, depend of Chambers of Commerce) and the "Instituts d'Administration des Entreprises" (which depends of the Universities). This analysis in particular allows understanding the choices of these two types of organization concerning their two main activities, research and teaching, in relationship in particular to their control and incentive systems.

Key words : business education, research, agency costs, costs of transaction, informal transactions.

JEL : D23; I21; M10

Introduction

Il est raisonnable de supposer que la compétitivité des entreprises françaises dépend pour partie de la qualité des dirigeants et des cadres qui sont formés dans l'enseignement supérieur en gestion français ainsi que de celle de la recherche en gestion, comme le soulignait récemment, le rapport de la commission Pineau-Valenciennes¹. Dans le contexte français, l'offre de formation à la gestion et la recherche dans ce même domaine font l'objet d'une concurrence entre les grandes écoles (désormais GE) qui ont été les premières à développer au siècle dernier ce type d'activité et les universités qui ont pénétré ces domaines beaucoup plus récemment². En caricaturant, ces deux types d'établissement se font concurrence sur les deux métiers, la formation et la recherche.

La plupart des enquêtes montrent que les diplômés issus des GE semblent plus appréciés des entreprises, malgré les progrès importants réalisés par les universités. Cependant, comme le révèlent les résultats de l'étude Fnege (1993), la différenciation entre les étudiants des GE et des universités ne se ferait pas sur la compétence, mais sur des facteurs de personnalité. En revanche, la production en matière de recherche semble bien supérieure pour les universités. Toujours selon les résultats de l'enquête Fnege, le nombre d'articles par professeur est d'environ quatorze pour les universitaires et de huit pour les enseignants des GE. *A priori*, le système universitaire apparaît plus productif, tout en restant semble-t-il à un niveau globalement insuffisant par rapport aux normes internationales, en particulier les normes américaines auxquelles il est le plus souvent fait référence³.

La concurrence exacerbée⁴ que se font depuis une dizaine d'années, les deux types d'organisation s'est traduite par un accroissement très important du nombre de diplômés et de diplômés, ainsi d'ailleurs que par un accroissement très sensible du nombre d'établissements (Fnege, 1993). Compte tenu de la très forte croissance de ces dernières années et de la crise actuelle qui frappe le recrutement, le nombre de diplômés issus des formations de gestion semble suffisant,

¹ Ce rapport a été publié dans la Revue Française de Gestion, Recherche en gestion: bilan et perspectives, Janvier-Février 1991, pp.114 - 121. Ce débat n'est d'ailleurs pas nouveau; comme le rappelle Minot (1991, pp.44-45), la faiblesse du système français par rapport au système allemand avait déjà été soulignée par Cuvier en 1811 et par Victor Cousin en 1834, et la défaite de Sedan fut en partie attribuée à l'infériorité du système de formation français, notamment au faible développement des universités en France.

² Contrairement à ce qui est parfois prétendu ce n'est pas parce que les universités se désintéressent de la formation professionnelle. La formation professionnelle des juristes, des professions médicales et des enseignants a été assurée par l'Université depuis le Moyen-âge.

³ Aucune étude comparative sérieuse n'existe d'ailleurs sur ce point permettant d'établir sans conteste la supériorité du système américain. Une étude récente portant sur la productivité des chercheurs américains en finance (Zivney et Bertin, 1992) montre que cette dernière est d'ailleurs relativement faible.

⁴ Cette concurrence se fait tant sur les formations généralistes (diplômés des maîtrises de sciences de gestion - MSG contre diplômés des GE de second cycle) que sur les formations plus spécialisées (maîtrises de sciences et techniques comptables et financières - MSTCF, diplômés d'études supérieures spécialisées - DESS, et magistères contre les mastères des GE).

voire excédentaire pour les second et troisième cycles. Les éléments de différenciation tels que l'internationalisation de la formation ou la recherche⁵ prennent par ailleurs de plus en plus d'importance.

L'objectif principal de cet article est de proposer une analyse comparative à partir des développements récents de la théorie des organisations⁶ des deux types d'organisation, les GE consulaires de province⁷ et les IAE (Instituts d'administration des entreprises de statut universitaire) qui occupent une place centrale dans le dispositif de formation⁸. Nous nous appuyerons pour procéder à cette étude à côté de la problématique théorique, sur la connaissance⁹ que nous avons de ces deux systèmes.

La grille de lecture que nous proposons permet également de dépasser les exemples particuliers. Nous pensons que les phénomènes fréquemment observés dans les établissements d'enseignement en gestion résultent d'une logique organisationnelle, dictée en particulier par l'opportunisme des agents et les asymétries d'information et par la mise en place des systèmes de contrôle et d'incitation qui ont pour but de résoudre les problèmes induits. La compréhension de cette logique nous semble indispensable notamment dans une perspective normative. De nombreuses recommandations visant à réformer le système de formation et de recherche, faites récemment, ne peuvent qu'être vouées à l'échec dans la mesure où elles ne s'appuient pas sur une compréhension suffisante du mécanisme de fonctionnement des organisations.

Nous présenterons successivement les éléments du cadre d'analyse, puis les stratégies des principaux acteurs (le directeur, les enseignants et les étudiants). Enfin, nous étudierons les conséquences des deux schémas organisationnels (GE et université) sur la stratégie des deux types d'institution avant de conclure.

1 - Le cadre d'analyse

⁵ Voir par exemple l'analyse faite par Kalika (1993).

⁶ On retrouve dans ce regroupement les théories des droits de propriété, de l'agence (courants positifs et normatifs), des coûts de transaction et des conventions. Une présentation détaillée peut être trouvée dans Milgrom et Roberts (1992).

⁷ Les GE parisiennes les plus prestigieuses représentent un schéma organisationnel hybride entre les deux types présentés. Paradoxalement, deux d'entre elles sont actuellement dirigées par un universitaire.

⁸ Précisons que ces deux types d'organisation ne recouvrent pas l'ensemble du système, certaines GE sont privées ou universitaires et par ailleurs, certaines formations universitaires très importantes dans le domaine, comme Paris IX-Dauphine ne sont pas incluses dans les IAE. Enfin, la cohérence même de ces deux types est contestable; il existe de profondes différences entre les IAE, ainsi qu'entre les GE consulaires. Nous considérerons comme typiques les IAE offrant des seconds cycles traditionnels comme les MSTCF et les MSG, ainsi qu'un éventail de diplômes de troisième cycles relativement complet, comprenant d'une part un DEA (diplôme d'étude approfondie) qui prépare à la recherche et des DESS à vocation professionnelle.

⁹ Cette connaissance a été acquise comme étudiant et enseignant dans les deux systèmes. Cette expérience a été complétée par des fonctions de directeur-adjoint d'IAE et de directeur d'UFR, ainsi que par la participation à de nombreux conseils tant au niveau national que local. Les observations faites rejoignent celles de nombreux collègues qui ont eu des expériences similaires (v. par exemple, J.C. USUNIER dans KUMAR et USUNIER (1994)).

Les principaux ingrédients qui composent le modèle théorique sur lequel repose l'analyse organisationnelle des établissements que nous proposons, sont les suivants :

(1) Les trois principales catégories d'agents considérées sont la direction (le directeur de l'école ou de l'IAE), les enseignants et les étudiants. Incidemment, il sera fait également référence aux superviseurs du directeur et au personnel administratif qui lui est subordonné, ainsi qu'aux réseaux d'anciens élèves.

(2) Chaque agent est supposé poursuivre ses propres objectifs de façon à maximiser sa fonction d'utilité tout en ayant une rationalité limitée. Les agents sont réputés opportunistes au sens de Williamson (1975) ; autrement dit, les comportements de triche, de mensonge et de distorsion volontaire de l'information ne sont pas exclus. En outre, ils exercent selon le schéma introduit par Milgrom et Roberts (1988, 1990), des activités d'influence ayant pour objet d'influer sur la prise de décision dans un sens conforme à leurs intérêts particuliers.

(3) La situation informationnelle est caractérisée par les éléments suivants. Tant la qualité de la formation que celle de la recherche sont difficilement évaluables. L'information est asymétrique, entre la direction, les enseignants et les étudiants. L'environnement est caractérisé par l'incertitude.

(4) L'institution est analysée comme une bureaucratie, au sens par exemple où l'entendent Breton et Wintrobe (1982)¹⁰, qui prend des décisions « politiques » (il s'agit en fait des choix stratégiques, par exemple, le lancement d'un DESS ou la création d'un centre de recherche) et des décisions « techniques » qui portent sur le choix des méthodes de production (choix des méthodes pédagogiques ou du type d'enseignant par exemple). Les choix sont faits par les bureaucrates en fonction des avantages (pécuniaires ou non pécuniaires) qu'ils peuvent en retirer. Les bureaucrates sont en concurrence pour s'approprier des ressources et s'appuient sur des réseaux de transactions informelles. Selon Breton et Wintrobe, les réseaux verticaux (échanges de services informels fondés sur la notion de confiance) établis entre le supérieur et les subordonnés sont censés améliorer la productivité. Les réseaux horizontaux établis entre les subordonnés seraient au contraire contreproductifs et les bureaucrates chercheraient à les démanteler.

(5) Nous supposons comme Shleifer et Vishny (1989) que la poursuite de l'intérêt personnel pour les dirigeants les conduit à poursuivre un objectif d'enracinement¹¹. Un moyen de concilier les approches de Breton et Wintrobe et l'hypothèse d'enracinement consiste à considérer que les

¹⁰ Pour une présentation de cette théorie, v. Charreaux (1990).

¹¹ Cet objectif peut également être étendu aux autres agents de l'institution: enseignants et administratifs. Pour des développements sur l'hypothèse d'enracinement dans le cadre de l'analyse des dirigeants des firmes, v. Charreaux (1992).

réseaux verticaux sont un moyen pour le dirigeant de s'enraciner. Par ailleurs, nous pensons que la lutte contre les réseaux horizontaux, surtout dans les organisations de faible taille, aboutit à élever les coûts de coordination. Dans une certaine mesure, la politique d'enracinement conduit à terme à une mauvaise performance, qu'elle se traduise par la mise en place de réseaux verticaux ou la destruction des réseaux horizontaux.

(6) Les relations informelles s'intègrent dans un système d'incitations et de contrôles reposant sur des bases formelles, qui a pour objectif d'éviter l'enracinement et les appropriations de rentes par les différents agents, mais également de faciliter la coordination.

L'analyse proposée peut également être considérée comme une comparaison de deux formes différentes de structure de gestion (« governance structure ») au sens de Williamson (1985, 1991) des deux types principaux de transactions qui interviennent pour réaliser les activités d'enseignement et de recherche, la transaction entre les étudiants et la direction, d'une part et celle entre les enseignants et la direction, d'autre part. La structure la plus efficace est celle qui permet de minimiser les coûts de transaction, c'est à dire les coûts de négociation, de contrôle et d'exécution des contrats entre les agents appartenant à l'institution (Jones, 1983). L'analyse fondée sur les coûts de transaction oriente donc vers une démarche positive tendant à expliquer le fonctionnement interne des deux formes institutionnelles, mais également normative, dans la mesure où la comparaison aboutirait à conclure à la supériorité d'une des deux formes.

2 - Le directeur et ses superviseurs

Pour appréhender le fonctionnement de ces deux types de bureaucratie, nous allons commencer notre analyse par le sommet de la hiérarchie.

2.1. La bureaucratie GE

Une GE consulaire étant le plus souvent un service d'un établissement public n'a pas vocation à faire du profit. Aucun actionnaire n'exerce en conséquence de fonction de contrôle. Le financement des investissements se fait principalement par les Chambres de Commerce et les collectivités locales. Le fonctionnement est assuré pour partie par les frais de scolarité des étudiants¹², les subventions des Chambres de Commerce et par diverses recettes dont la taxe d'apprentissage (le plus souvent entre 15 % et 30 %), le produit de la formation continue ou des subventions des collectivités locales. Le contrôle du directeur pour les GE consulaires est principalement assuré de façon hiérarchique par le Président de la Chambre de Commerce et le

¹² Pour une part très variable, par exemple selon la revue Capital (1993), 20% à HEC, 73% à l'ESC Bordeaux et 90% à l'ESLSCA.

Secrétaire Général ainsi que par un conseil d'administration. À notre connaissance, mis à part le budget, les instruments de contrôle formels sont peu développés et, globalement, le contrôle peut être considéré comme lâche.

Le Président d'une Chambre de Commerce est élu avec pour mission d'oeuvrer au développement économique local ; au-delà de cette mission, cette fonction peut être considérée comme un moyen d'acquérir de la notoriété, du pouvoir, voire certains avantages non pécuniaires¹³. Sous cette hypothèse, une institution comme une GE ne sert ses intérêts que dans la mesure où les électeurs lui portent attention, où elle garantit une visibilité locale aux actions entreprises et où elle n'entre pas en conflit avec la mise en oeuvre d'autres projets. En tant que dirigeant salarié d'une bureaucratie publique, les objectifs du Secrétaire Général apparaissent différents et peuvent se traduire en termes d'enracinement. Une condition importante de pérennité est d'éviter les conflits notamment avec les élus.

Le directeur est le bureaucrate central qui prend les principales décisions pour l'institution. Compte tenu de la culture bureaucratique des superviseurs et de leur méconnaissance des activités d'enseignement et de recherche, le directeur est recruté pour ses qualités de gestionnaire ; la connaissance des métiers de l'enseignement et de la recherche ne fait pas partie le plus souvent des conditions exigées. L'objectif du directeur exprimé en termes d'enracinement, se justifie pour plusieurs raisons : (1) la rémunération et les avantages non pécuniaires augmentent généralement avec l'ancienneté ; il y a peu de corrélation avec la performance qui est difficile à appréhender ; (2) l'expérience acquise est fortement spécifique et peut difficilement être utilisée dans un secteur autre que celui de l'enseignement supérieur consulaire de taille réduite. Le directeur se trouve ainsi en situation de vulnérabilité importante en cas d'opportunisme des superviseurs ; il a tout intérêt à minimiser les conflits et à accroître son autonomie ; (3) la réussite d'une action dans ce secteur nécessite le plus souvent une décennie pour qu'elle soit reconnue au niveau national. Cette reconnaissance est difficile à obtenir, les critères de mesure de la performance étant flous. En fait, la hiérarchie officieuse des écoles est relativement stable et fondée principalement sur le caractère sélectif du concours d'entrée.

La stratégie d'enracinement d'un directeur peut prendre diverses formes, en relation avec les différents acteurs.

L'évaluation d'un directeur se fait principalement sur des critères non académiques et peu formels : capacité à équilibrer le budget, image des diplômés et du directeur auprès des milieux

¹³ Bien entendu, nos hypothèses sont simplificatrices et ont pour but de parvenir à une modélisation simple. Les situations réelles sont plus complexes et des motivations altruistes ne sont pas exclues. Nos hypothèses rejoignent la vision opportuniste qui est la plus fréquemment retenue pour étudier les organisations.

d'affaires locaux, capacité du directeur à gérer les étudiants et les enseignants et à éviter les conflits. Un directeur opportuniste a tout intérêt à mettre en oeuvre une stratégie principalement orientée vers son environnement local, relayée par les médias régionaux... Inversement, le développement d'une image d'excellence dans le domaine de la recherche présente moins d'intérêt. La politique d'enracinement peut également consister pour le directeur à minimiser la part de financement assuré par l'organe consulaire et à acquérir une plus grande autonomie en développant les autres sources de financement. Elle peut passer également par la neutralisation de son conseil d'administration, par exemple en y évitant la présence d'experts dans le domaine de l'enseignement et de la recherche ou en cherchant à y imposer la présence d'étudiants et d'enseignants dociles.

L'enracinement peut s'appuyer sur le développement d'un corps d'administratifs fidèles, permettant de mieux contrôler et coordonner les enseignants et d'assurer des fonctions de relations publiques indispensables à la création et au maintien d'une visibilité locale suffisante. Ce développement présente d'autres avantages pour le directeur : (1) l'accroissement du nombre de subordonnés renforce sa position hiérarchique et peut justifier une rémunération et des moyens supérieurs ; (2) la création d'un réseau de subordonnés dont il contrôle la rémunération et la carrière, lui permet de s'enraciner dans la mesure où il s'assure la loyauté de ce type de personnel (création d'un réseau vertical de confiance), par l'octroi de rémunérations généreuses ou d'avantages non pécuniaires.

Vis-à-vis des enseignants, le comportement du directeur obéit à une logique similaire : l'enracinement passe par une fidélisation des enseignants qui lui permet d'asseoir son pouvoir. Ce pouvoir s'acquiert de plusieurs façons. Le directeur sera par exemple incité à recruter majoritairement des enseignants à dossier académique faible, peu mobiles et fortement dépendants de l'institution. Cette politique sera d'autant plus aisée à mettre en oeuvre qu'elle est moins coûteuse en termes salariaux. Il peut également conduire une politique visant à récompenser les comportements de loyauté. Elle trouve cependant rapidement ses limites dans les institutions de faible taille, aux moyens financiers limités et qui stagnent. Indépendamment de la loyauté, les critères de promotion s'appuieront principalement sur des critères facilement contrôlables, tels que l'implication administrative et la popularité auprès des étudiants, plutôt que la performance en matière de recherche. La politique d'enracinement peut également s'appuyer sur le recours à des enseignants externes qui recherchent des compléments de rémunération, plus facilement éliminables en cas de conflit.

De façon plus informelle, la stratégie du dirigeant peut consister à briser les réseaux horizontaux de confiance qui s'établissent entre les enseignants, selon l'adage traditionnel du

« diviser pour régner »¹⁴, complétant ainsi la stratégie de construction de réseaux verticaux de confiance par promesses de promotion ou d'attribution d'avantages particuliers. Le démantèlement de ces réseaux même s'il peut dans certains cas être un facteur d'amélioration de l'efficacité, conduit cependant à accroître les coûts de coordination.

Le financement étant assuré en grande partie (parfois majoritairement) par les étudiants, l'enracinement du directeur suppose l'absence de conflits importants avec ces derniers. Les étudiants dans les GE privilégient le plus souvent l'acquisition d'un capital social¹⁵ relationnel, au détriment d'une formation technique ou académique de qualité, qu'ils jugent en majorité secondaire pour leur réussite professionnelle ultérieure. Ils ne sont pas en conséquence très exigeants sur la compétence scientifique du corps professoral qu'il leur est difficile d'évaluer. L'admission par ailleurs équivaut sauf très rare exception à l'obtention du diplôme, le paiement de droits de scolarité élevés instituant une relation marchande. Ces considérations incitent le directeur à favoriser les activités parascolaires et à encourager les enseignants à adopter une attitude souple, permettant d'éviter les échecs.

L'ensemble de ces considérations montre que la stratégie personnelle d'un directeur de GE et les contraintes incitatives ou de contrôle auxquelles il est soumis, ont pour effet de favoriser un enseignement peu académique et s'opposent ainsi au développement d'une véritable politique de recherche.

2.2. *La bureaucratie IAE*

La situation apparaît fort différente au sein des IAE, qui pour la plupart sont régis par l'article 33 de la loi du 26 janvier 1984 sur l'enseignement supérieur et disposent d'une autonomie relative au sein des universités. La loi impose que le conseil d'administration - le CA - comprenne des représentants des enseignants, des étudiants, du personnel administratif et un certain nombre de personnalités extérieures (entre 30 % et 50 % des membres du conseil). Le conseil élit un Président au sein des personnalités extérieures pour une durée de trois ans (le mandat est renouvelable), et définit le programme pédagogique et le programme de recherche dans le cadre de la politique établie par l'université. Il soumet également la répartition des emplois au CA de l'université et donne un avis consultatif sur les recrutements. De fait, un IAE est géré par son directeur nommé par le ministre de l'Éducation Nationale sur proposition du CA ; il est élu parmi le collège des

¹⁴ On trouvera des exemples d'une telle stratégie dans Kumar et Usunier (1994 a et b).

¹⁵ V. Coleman (1988) pour une approche économique du capital social, lequel s'exprime notamment par des obligations réciproques, des canaux particuliers d'information ou des normes.

enseignants. Il dispose d'un droit de veto sur le recrutement des enseignants et a autorité sur l'ensemble des personnels.

La stratégie mise en place par les directeurs d'IAE se révèle très différente de celle des directeurs de GE, compte tenu des systèmes d'incitation et de contrôle qui les régissent : (1) l'IAE même s'il dispose de l'autonomie financière reste soumis au contrôle du Président de l'université ; (2) le directeur est un enseignant-chercheur proposé par un CA où les enseignants jouent un rôle dominant¹⁶ ; (3) la durée du mandat est limitée à cinq ans renouvelable une fois ; (4) les avantages matériels liés à la position de directeur d'IAE sont faibles ; (5) le directeur redevient simple enseignant-chercheur au sein de l'IAE une fois son mandat terminé ; (6) même s'il a un droit de veto, les recrutements d'enseignants titulaires sont en fait contrôlés par le conseil national des universités et les commissions de spécialistes locales ; (7) le directeur dispose de peu de moyens de contrôle et d'incitations à l'égard des enseignants-chercheurs dont les promotions dépendent principalement des travaux de recherche et sont décidées à d'autres niveaux ; (8) la multiplicité et l'imbrication des représentations dans le système universitaire font que certains enseignants peuvent disposer de possibilités de reprécipitation en cas de conflits ; (9) le directeur peut difficilement s'appuyer sur le corps administratif pour s'enraciner, les titulaires étant recrutés par concours et son influence sur les promotions étant très limitée ; (10) il peut également difficilement s'appuyer sur les étudiants dont l'influence est beaucoup moins importante compte tenu de la modicité des frais de scolarité ; (11) le directeur continue à enseigner et à faire de la recherche ; il conserve donc la même relation vis à vis des étudiants que ses collègues et maintient sa compétence professionnelle.

En conclusion, compte tenu des multiples systèmes de contrôle et de la faible rentabilité des activités de direction, un directeur d'IAE est peu incité sauf exception, à mettre en oeuvre une stratégie d'enracinement. Son attitude vis-à-vis des activités d'enseignement et de recherche diffère également sensiblement de celle d'un directeur de GE. Enseignant-chercheur lui-même, il dispose de l'expertise nécessaire pour apprécier et coordonner les activités de ses collègues ; en outre, la valeur de son capital humain étant fonction de sa compétence en tant qu'enseignant-chercheur et de l'image de son institution auprès du milieu universitaire, il a tout intérêt à maintenir sa qualification. Cette stratégie n'exclut pas qu'il cherche également à établir des liens avec l'environnement local. Cette action peut se justifier dans certains cas par des motifs personnels liés par exemple à l'exercice parallèle de fonctions politiques, mais dans la plupart des cas, elle s'explique par le souci

¹⁶ Ce rôle dominant se justifie théoriquement dans la mesure où le capital spécifique en jeu le plus important parmi les partenaires de l'organisation est celui des enseignants. Cette analyse rejoint celle de Williamson (1985). On trouvera un exposé des différentes théories du CA dans Charreaux et Pitol-Belin (1990).

de renforcer l'autonomie de son institution à l'intérieur de l'université, notamment par l'accroissement de ses ressources propres ou pour des raisons de prestige.

3 - La transaction enseignant-établissement

En schématisant, la valeur d'un enseignant en gestion dans un établissement d'enseignement supérieur est fonction des compétences suivantes : capacité pédagogique, capacité à faire de la recherche en gestion, capacité à administrer et capacité à valoriser l'institution par le développement d'un réseau de relations. L'acquisition de ces compétences dépend de facteurs multiples. Ainsi, par exemple, la compétence en matière d'enseignement dépend de la formation initiale reçue, de l'expérience en matière d'enseignement, et pour une part plus mineure, de l'activité de recherche¹⁷ et de la pratique professionnelle. La valeur s'apprécie selon les normes internationales, prioritairement en fonction de la compétence en matière de recherche qui est attestée notamment par l'obtention d'un doctorat. Un enseignant non docteur est éliminé (sauf rare exception) a priori du réseau universitaire national et international, ainsi d'ailleurs que des GE les plus prestigieuses. Un enseignant non titulaire d'un doctorat encourt donc un risque très important dans la mesure où perdant sa valeur sur le marché des enseignants-chercheurs, il se prive quasiment de toute possibilité de mobilité.

L'obtention d'un doctorat représente un investissement important, qui nécessite le plus souvent un délai de cinq années après celle du diplôme de fin de second cycle. Cet investissement est particulièrement risqué, car le capital acquis est fortement spécifique et difficilement valorisable en dehors de l'enseignement et de la recherche et qu'il n'y a aucune garantie d'obtenir un poste de titulaire à l'issue du doctorat. Le risque subi trouve une compensation dans le circuit universitaire, dont le mode de recrutement repose sur le doctorat, et où la sécurité de l'emploi et l'indépendance sont garanties par le statut des enseignants du supérieur, avec cependant des rémunérations faibles comparativement au secteur privé (hors enseignement). Cette sécurité est moins bien garantie dans le secteur consulaire où les procédures de recrutement sont moins formelles et plus soumises au pouvoir discrétionnaire du directeur, mais où cependant, en début de carrière, les rémunérations apparaissent en moyenne plus élevées, à qualification équivalente.

La stratégie des enseignants varie selon la filière choisie (université ou GE), même si elle peut être décrite avec une même structure de portefeuille d'activités qui comprend les composantes

¹⁷ Contrairement à ce qu'on entend fréquemment, il y a plutôt une corrélation positive entre les qualités d'enseignants et de chercheurs, (Gomez-Mejia et Balkin, 1992).

suivantes : enseignement, recherche, administration et conseil¹⁸. La répartition dépend des compétences et des préférences des individus, mais aussi des possibilités offertes par les différents statuts.

Dans la filière universitaire, le statut garantit une très grande indépendance. Le système de nomination et de promotion, très formel, a un caractère faiblement incitatif. Il s'appuie cependant sur le travail réalisé, principalement dans le domaine de la recherche. Par ailleurs, les enseignants qui souhaitent garder un potentiel de mobilité, soit à l'intérieur du système parce qu'ils désirent changer de région, soit à l'extérieur pour obtenir un poste dans une université étrangère ont intérêt à posséder un dossier scientifique de qualité. Les enseignants arbitrent de fait entre les activités réalisées au sein de leur université et les activités externes (exercice d'une profession libérale, rédaction d'ouvrages, ...) qui permettent pour nombre d'entre eux d'augmenter leur traitement dans des proportions non négligeables (Helfer, Kalika et Roy, 1987). Ces possibilités sont souvent justifiées comme compensant le niveau relativement bas des traitements des enseignants du supérieur.

Globalement le système d'incitations peut être considéré comme cohérent¹⁹ ; l'absence de contrôle et la sécurité justifient la faiblesse du niveau de rémunération. Inversement, cette faiblesse surtout en début de carrière constitue une incitation, soit à obtenir une promotion rapide, soit à exercer des activités extérieures rémunérées. Le système comporte toutefois des failles évidentes, souvent soulignées : (1) certains éléments dynamiques peuvent quitter le système pour une rémunération sensiblement plus élevée ; (2) sauf à l'occasion des concours de recrutement, le système ne favorise pas la mobilité entre universités ; (3) quoique très formel, le système n'élimine pas les stratégies d'influence visant à obtenir une promotion au niveau local. Toutefois, dans la mesure où la plupart des décisions sont contrôlées au niveau national, beaucoup plus indépendant, ces stratégies restent, sauf exception, modérées et ont peu d'incidence sur le niveau de productivité de l'institution et ; (4) certaines activités peu valorisées, soit en termes de carrière, soit en termes pécuniaires comme les activités d'encadrement pédagogique, de coordination ou de relations publiques ont tendance à être délaissées.

¹⁸ Helfer, Kalika et Roy (1987) obtiennent la répartition suivante des activités: formation initiale 36%; formation permanente 10%; recherche 18%; administration 17%; conseil en entreprise 9%; activités diverses 10%.

¹⁹ Le système qui prévaut aux USA semble différent dans la mesure où la rémunération est liée au rythme de publication (Gomez-Mejia et Balkin, 1992) qui se ralentit en général après la «tenure» (la titularisation). La performante pédagogique (évaluée par les étudiants) n'a pas d'incidence sur la rémunération. En fait, en France la corrélation positive qui existe entre la qualité du dossier scientifique et le rythme de promotion peut également être considérée comme une preuve du caractère relativement incitatif du système. Ce point demanderait cependant à être vérifié.

Les stratégies des enseignants dans les GE (à l'exception des plus prestigieuses) présentent le plus souvent un profil différent : (1) les systèmes d'incitation obéissent rarement à des critères formalisés ; les promotions se font plus en fonction de la stratégie d'enracinement du directeur que des performances effectives des enseignants. Le directeur a d'ailleurs intérêt à ne pas proposer un système précis et formel, de façon à garder la possibilité de développer des réseaux de confiance verticaux en promettant des promotions ou des augmentations de rémunération ; (2) compte tenu du type de bureaucratie, les promotions et les augmentations accompagnent le plus souvent non pas un accroissement de la qualification (par exemple par la recherche), mais sont associées à la prise en charge de responsabilités administratives ; elles sont fonction du poste et non de la personne ; (3) Le contrôle plus strict qui se traduit fréquemment par une obligation de présence, contraint les enseignants à moins diversifier leurs activités, ce qui renforce leur dépendance et leur vulnérabilité. Cette contrainte explique que les enseignants des écoles soient en moyenne moins productifs en termes de publications que leurs collègues universitaires. Enfin, elle les conduit à privilégier les activités d'influence visant à obtenir des ressources (bureaux, secrétariats,...) ou des avantages particuliers.

Cette analyse n'exclut pas que certains enseignants des GE aient une activité de recherche et obtiennent un doctorat afin de passer dans le système universitaire (où dans les écoles les plus prestigieuses) où leur investissement pourra être valorisé. Il s'agit d'une stratégie fréquente et le nombre d'enseignants universitaires en gestion, transfuges des GE, est relativement important. Toutefois, de tels transferts n'encouragent pas les directeurs de GE à former de jeunes chercheurs puisqu'ils ne récupèrent pas le fruit de leur investissement. La possibilité de « hold-up » relativement à l'investissement en qualification existe des deux côtés de la transaction.

La transaction enseignant-établissement présente des caractéristiques très particulières. En recourant à la grille d'analyse établie par Williamson pour caractériser les transactions, elle apparaît comme marquée par l'incertitude, de fréquence faible et fortement spécifique. L'analyse des activités d'enseignement et de recherche, révèle en outre, le caractère non-séparables des tâches et les difficultés d'appréciation des efforts liés aux problèmes de mesure et d'observabilité. La logique de la théorie conduit à conclure que la forme organisationnelle qui doit prévaloir pour organiser efficacement ce type d'activité est une hiérarchie complexe avec pour reprendre l'analyse de Ménard (1994, p.15) « *une organisation collective du travail fortement structurée, où l'exercice de règles discrétionnaires nécessite par les problèmes de coordination devra être combiné à la coopération, nécessaire pour réduire les comportements opportunistes* ». Les considérations liées aux caractéristiques des droits de propriété et à la culture organisationnelle telles qu'elles sont développées par Jones (1983) conduisent également à des conclusions similaires. Seule une

organisation fondée sur une « culture professionnelle » (par opposition à une culture de production ou à une culture bureaucratique) où le contrôle revêt un caractère « clanique » (c'est-à-dire par les pairs) peut se révéler efficace²⁰ dans ce type d'activité. Les inconvénients évidents, liés à la titularisation à vie peuvent être éliminés au moins partiellement par la procédure initiale de sélection qui joue un rôle crucial²¹.

4 - La transaction étudiant-établissement

L'analyse de la transaction étudiant-établissement permet également de mieux appréhender le fonctionnement de ces deux types d'organisation. Indépendamment de toute distinction entre le réseau GE et de son équivalent universitaire, la transaction qu'effectue un étudiant apparaît très particulière.

4.1. - Les caractéristiques générales de la transaction

Un étudiant lorsqu'il décide d'entreprendre des études de gestion vise à acquérir un capital humain qui lui permettra ultérieurement d'exercer une fonction de cadre dans une organisation. En schématisant, les compétences requises sont, soit techniques (apprentissage des disciplines indispensables : sciences de gestion, droit, etc.), soit managériales (capacité à commander, à coordonner, à prendre des initiatives...)²². L'acquisition des compétences techniques est traditionnelle et repose sur la qualification scientifique du corps professoral. L'acquisition des compétences managériales passe par un schéma pédagogique différent. Les GE définissent souvent leur spécificité par leur savoir-faire en matière de constitution de ce capital managérial (activités associatives, junior entreprises...). Ce capital managérial trouve également un relais immédiat dans le capital social que l'étudiant peut acquérir durant sa scolarité et en raison de son appartenance à l'établissement. Le fait d'être membre d'un réseau d'anciens élèves d'une école prestigieuse constitue un capital social souvent déterminant pour accéder ultérieurement aux fonctions de cadre de haut niveau. En caricaturant, l'Université de par sa tradition scientifique privilégierait l'acquisition d'une compétence scientifique, alors que les GE (surtout les plus sélectives) prépareraient à l'exercice des responsabilités de haut niveau. Cette préparation serait principalement

²⁰ Le lien entre la culture et la performance dans cette optique a notamment été étudié par Wilkins et Ouchi (1983).

²¹ La profession d'enseignant du supérieur partage cette caractéristique avec d'autres professions où l'expertise initiale et le contrôle par les pairs sont des éléments dominants, telles que les professions médicales et juridiques. Elle s'en sépare cependant dans la mesure où le contrôle de l'activité notamment pour la recherche, ne peut pas être facilement mesuré en fonction des actes accomplis.

²² Cette distinction recoupe la distinction entre capital technique et managérial et rejoint l'analyse proposée par Locke et Meuleau (1988), lorsqu'ils comparent les systèmes d'enseignement supérieur à la gestion de la France et de l'Allemagne. Ils distinguent un premier type de formation qui permet aux étudiants d'être aptes à remplir une fonction (« berufsfähig ») et un second type qui permettrait d'être prêt à exercer cette fonction sur le terrain (« berufsfertig » ou opérationnel selon le terme consacré).

psychologique en renforçant le sentiment d'appartenance à une élite et consisterait en un apprentissage des jeux de pouvoir²³.

Un des premiers problèmes auxquels se trouve confronté un étudiant est d'identifier les filières qui lui permettent de constituer le capital humain adéquat. Le critère de sélectivité de la filière est souvent considéré comme un bon indicateur de la capacité à acquérir un capital social, de même que l'importance du réseau des anciens élèves et la nature des postes qu'ils occupent. Cette information cependant n'est pas toujours disponible, notamment dans les universités ; elle peut en outre être biaisée. De même, l'information existante ne permet pas toujours d'identifier la compétence du corps professoral. Une deuxième caractéristique de cette transaction est d'apparaître peu fréquente et difficilement réversible, surtout dans le réseau des GE. La transaction apparaît également fortement spécifique ; la formation acquise en classe préparatoire ou même en GE sera difficilement utilisable en cas de changement de filière, voire en cas d'abandon des études. Il en est de même pour les études universitaires. À la sortie de la formation, il est également difficile de changer d'orientation sans perdre l'investissement réalisé. L'incertitude prévaut également. Rien ne garantit compte tenu de la durée de la formation, que l'évolution du marché du travail permettra une valorisation satisfaisante du capital humain acquis. D'une part, le développement de formations concurrentes a pu éliminer les rentes existantes ; d'autre part, l'évolution de certains métiers a pu rendre la formation reçue, obsolète ou inadéquate. La transaction apparaît donc particulièrement risquée pour un étudiant, notamment s'il opte pour le réseau des GE où les frais de scolarité sont élevés et où les choix sont plus difficilement réversibles. Il faut également souligner que son choix initial en termes de type de capital humain à acquérir est déterminant. Ainsi, l'acquisition d'un capital social constituant un avantage comparatif significatif en termes de carrière ne peut véritablement se faire que dans les GE les plus prestigieuses.

L'autre partie à la transaction est l'établissement offreur de formation dont les objectifs sont fixés par le directeur avec plus ou moins de latitude selon qu'il s'agisse d'une GE ou d'un IAE. Pour une GE, l'objectif principal est d'attirer suffisamment d'étudiants de façon à assurer la pérennité financière et à garantir la réputation par la sélectivité à l'entrée. Elle a également tout intérêt à sélectionner des étudiants disposant de par leur famille d'un capital relationnel et social préalable qui facilitera l'acquisition d'une culture managériale, ainsi que le placement ultérieur sur le marché de l'emploi. Le point crucial est de vérifier la « qualité » des étudiants recrutés, notamment en termes de capacité à acquérir des compétences managériales, ce qui par exemple, peut expliquer l'importance des entretiens oraux dans les concours d'admission aux GE. Dans la filière

²³ V. Locke et Meuleau (1988, p. 197-198).

universitaire, le mode de fonctionnement où les préoccupations académiques dominent, attribue un rôle déterminant aux enseignants qui sélectionnent des étudiants plus sensibles à l'acquisition d'une culture scientifique. Les IAE privilégient l'acquisition d'une culture professionnelle fondée sur l'expertise, mais leur souci de concurrencer les GE les conduit également, mais de façon beaucoup plus modeste à orienter la pédagogie sur l'acquisition de compétences managériales.

En conclusion, la transaction présente un caractère très asymétrique, le risque étant principalement supporté par les étudiants. L'asymétrie d'information est fortement en faveur des établissements qui pour les plus médiocres de statut privé (v. la revue Capital, Juin 1994), n'hésitent pas à déformer volontairement l'information, en prétendant disposer de moyens très supérieurs à la réalité, ou en dissimulant la qualité réelle du corps professoral, le niveau de sélectivité ou les débouchés effectifs des étudiants.

4.2. Les stratégies des étudiants dans les GE

Dans les GE, les étudiants sont sélectionnés par concours après une classe préparatoire. Le choix d'une école se fait principalement de par la réputation dont elle jouit auprès des médias spécialisés, des directeurs et des enseignants de classes préparatoires. La hiérarchie des écoles très stable est fondée en grande partie sur le nombre et la qualité des candidats. Parmi les étudiants, les critères de réputation académique, voire pédagogique du corps professoral jouent un rôle négligeable pour des raisons bien compréhensibles : (1) les étudiants sauf exception n'ont pas encore reçu de formation à la gestion ; (2) les prescripteurs sont peu avertis de ces aspects ou leur accordent une importance mineure ; (3) les étudiants jugent la qualité à partir d'éléments plus aisément visibles ou mesurables, tels que l'aspect des bâtiments, la qualité de l'accueil, le nombre d'associations...

Une fois intégrés à l'école, les étudiants sauf exception travaillent peu et sont peu sensibles à la qualité de l'enseignement dispensé, également pour des motifs très rationnels : (1) ils n'ont pas ou peu de références ni académiques, ni pratiques sur l'intérêt et la qualité de l'enseignement dispensé ; (2) la direction favorise le développement des activités extra-scolaires plus importantes pour la visibilité de l'école et pour l'acquisition de compétences managériales ; (3) compte tenu du coût élevé de la scolarité, le diplôme est considéré comme acquis ; (4) les frais de scolarité sont le plus souvent pris en charge par les parents, les étudiants n'assumant qu'une partie du risque ; (5) les enseignants, souvent soumis à des pressions de la direction et à l'évaluation des étudiants, n'ont quasiment aucun pouvoir de sanction.

4.3. Les stratégies des étudiants dans les IAE

Le recrutement dans les MSG et les MSTCF se fait le plus souvent sur concours spécifique à chaque université, ouvert aux titulaires d'un premier cycle universitaire. Le comportement des

étudiants présente à la fois des points communs et des différences avec celui des GE : (1) issus d'un concours relativement sélectif, ils tendent à s'assimiler aux étudiants des GE ; (2) cette assimilation les conduit à tenter de répliquer le comportement des étudiants des GE en créant des associations organisant des activités extra-scolaires ; (3) éduqués dans la culture universitaire, principalement pour ceux issus du DEUG, ils ressentent plus l'intérêt des soubassements théoriques ; (4) la modicité des frais de scolarité permet d'éviter la « marchandisation » du diplôme ; (5) ils peuvent difficilement faire pression sur les enseignants universitaires dont l'indépendance est importante et qui gardent des possibilités réelles de sanction ; (6) la modestie des moyens universitaires s'oppose à l'émergence d'une mentalité de « client » ; (7) certains étudiants considèrent la qualité académique du corps enseignant comme un élément de différenciation positif par rapport à la formation reçue dans les GE. Pour les DESS, la motivation des étudiants est principalement définie en termes d'acquisition d'une spécialisation technique (finance, marketing, comptabilité, fiscalité, etc.) et se formule véritablement en termes de projet professionnel. Le degré d'information des candidats y est élevé ; les étudiants viennent chercher une formation plus qu'un label ; l'objectif d'acquisition d'un capital technique l'emporte sur celui de constitution d'un capital social.

Tous ces facteurs instaurent une relation pédagogique différente de celle qui règne le plus souvent au sein des GE. Moins axée sur l'acquisition de capacités managériales et accordant la primauté à l'acquisition d'un capital scientifique, elle est censée conduire à une meilleure diffusion des connaissances techniques et scientifiques récentes.

5 - Les deux schémas de fonctionnement et leurs conséquences

Les deux filières d'enseignement divergent sensiblement, tant en termes d'objectifs des acteurs, que d'asymétrie d'information et de structure des systèmes d'incitations et contrôle. En résumant, le système GE fait apparaître un pouvoir très fort et un rôle déterminant du directeur et des étudiants. En revanche, dans le système IAE, le rôle dominant appartient au corps enseignant. Ces deux schémas déterminent la stratégie de développement et la nature des problèmes induits dans les deux types d'institutions.

La description du système GE montre que le directeur d'une école d'envergure locale a tout intérêt à développer des activités qui accroissent son indépendance par rapport à la Chambre de Commerce et favorisent le contrôle des enseignants. Une telle logique conduit à une croissance qui s'appuie sur l'accroissement des frais de scolarité et la mise en place de nouveaux produits de formation rentables, au détriment de l'activité de recherche difficilement contrôlable, qui implique

le recrutement d'enseignants plus coûteux et moins dociles, dont la rentabilité est très incertaine²⁴, et dont l'apport se situe dans une perspective de visibilité nationale et internationale.

Cette stratégie qui repose sur une structure hiérarchique relativement lourde, et des investissements immobiliers importants, élément central dans la construction d'une image, implique également un coût de fonctionnement élevé. Ce coût est également renforcé par l'importance des activités d'influence, qui conduisent à une baisse de la productivité. Inversement, le système peut également comporter des avantages en matière de coordination, dans la mesure où la hiérarchie formelle se préoccupe principalement de ce type de tâche et à condition que les stratégies visant à briser les réseaux de confiance horizontaux n'entraînent pas de conflits trop intenses. Ces conflits, tels que ceux décrits dans Kumar et Usunier (1994), peuvent notamment survenir lorsqu'il y a confrontation des deux cultures bureaucratique et professionnelle.

Le schéma de fonctionnement qui sous-tend la bureaucratie de type IAE entraîne une stratégie différente. Le directeur reste en premier lieu un enseignant-chercheur et tire peu d'avantages d'une stratégie d'enracinement. Le type de développement qui repose le plus souvent sur les initiatives individuelles des enseignants, apparaît ainsi moins planifié et hiérarchisé que dans les écoles. Il se définit également fortement par rapport à la recherche qui souvent cependant est organisée dans une structure indépendante et autonome, par exemple un laboratoire associé au CNRS. Cette structure secrète également des conflits internes. En premier lieu, il peut y avoir des conflits entre les politiques de formation de recherche, notamment lors des recrutements. En second lieu, l'accent mis sur le développement pédagogique peut se heurter aux intérêts des enseignants dont l'avancement se fait principalement sur des critères scientifiques. Enfin, la coordination inter ou intra-diplômes est parfois difficile, compte tenu de l'indépendance des enseignants. Contrairement aux GE, les ajustements ne peuvent pas se faire de façon autoritaire mais s'opèrent parfois difficilement, de façon collégiale et négociée.

Par rapport aux analyses organisationnelles classiques, alors que la structure GE hésite entre les modèles de bureaucraties professionnelle et mécaniste, le système IAE s'apparente au schéma de l'adhocratie défini par Mintzberg (1979) (ou encore à la forme Z définie par Ouchi et Jaeger, 1978)²⁵. Cette dernière conclusion qui rejoint également la caractérisation en termes de culture « professionnelle », explique vraisemblablement en partie l'aptitude de l'organisation universitaire à survivre au cours des siècles. Plus récemment, alors qu'on critique souvent la rigidité apparente du

²⁴ Une comparaison très pertinente des caractéristiques des activités pédagogiques et de recherche pour les GE peut être trouvée dans Kalika (1993).

²⁵ Une telle conclusion peut apparaître surprenante, le système universitaire étant souvent perçu comme particulièrement rigide. En fait, la rigidité provient principalement des contraintes appliquées par les administrations centrales, au niveau national ou local.

système universitaire, il est surprenant de constater la rapidité avec laquelle ce dernier a su mettre en place un nombre important de diplômes de gestion de qualité (v. étude Fnege), sous des formes très variées et pour des coûts de revient modiques.

6 - Conclusion

Relativement à la mission d'enseignement, le système universitaire privilégie l'acquisition d'une compétence scientifique et technique et les GE, l'acquisition d'un capital managérial et social. Il semble en résulter un partage des tâches, les GE (pour les plus sélectives) formant et surtout sélectionnant les cadres destinés à exercer les fonctions de direction générale et les universités formant les cadres intermédiaires ou les cadres fonctionnels, dont la valeur dépend principalement de l'expertise. Un des aspects négatifs (Locke et Meuleau, 1988) de cette répartition serait que le système français en sélectionnant de façon très précoce les cadres destinés à occuper les positions hiérarchiquement les plus élevés, conduirait à une démotivation individuelle des personnes, ainsi qu'à une motivation collective moins développée du fait notamment d'un faible sentiment d'appartenance à l'entreprise.

Pour la recherche, et à l'exception des GE parisiennes, la supériorité du système universitaire est difficilement contestable. Cette meilleure performance relative²⁶ s'explique par les modes de recrutement et de promotion universitaires. Un des principaux inconvénients du système GE, réside dans l'opposition au développement des activités de recherche des enseignants qui aboutit à cette séparation souvent évoquée entre enseignement et recherche. Cette séparation est très néfaste à trois égards : (1) elle freine la diffusion des innovations en matière de gestion ; (2) elle conduit les enseignants à ne pas renouveler leur enseignement ; (3) elle entretient une image non scientifique et surtout non professionnelle de la gestion en tant que simple affaire de bon sens.

Plusieurs éléments semblent actuellement de nature à faire évoluer le système : (1) le développement de l'internationalisation des programmes et des échanges d'étudiants implique l'adoption des normes universitaires internationales où la qualité scientifique du corps enseignant est un élément fondamental ; (2) l'éclatement de certains réseaux et la floraison des établissements privés ont contribué dernièrement à obscurcir la visibilité des GE à l'exception des plus prestigieuses. Inversement, le développement des réseaux de diplômes universitaires, renforce la crédibilité des formations universitaires²⁷, dont la réputation s'étend avec le nombre de diplômés qui en sont issus ; (3) La crise de l'emploi qui touche actuellement également les étudiants des GE

²⁶ L'analyse de la performance globale du système français de recherche en gestion, par rapport à ses concurrents étrangers mériterait une analyse spécifique à partir de la même problématique.

²⁷ V. par exemple l'Express du 27 février 1992.

(v. la revue Capital, juin 1994) et l'augmentation des frais de scolarité rend plus incertaine la rentabilité de l'investissement dans la formation GE, alors que parallèlement les formations professionnalisées offertes par les universités, moins coûteuses deviennent plus attractives.

Ces facteurs laissent supposer une restructuration du secteur, dans laquelle les GE qui ne parviendront pas à renforcer leur crédibilité académique connaîtront une perte de clientèle et, à terme, des problèmes financiers. Inversement, les IAE pourront renforcer leur position en accentuant leur avantage en termes de recherche et en développant les réseaux de diplômés et de diplômés.

Cette démarche et ces conclusions émanant d'un universitaire pourront apparaître très partielles et partiales, et nous laissons au lecteur averti le soin d'apprécier la pertinence de la grille de lecture proposée. Dans une perspective plus scientifique, il est aisé de déduire de cette grille des propositions testables, mettant notamment en relation, les structures hiérarchiques, les systèmes d'incitation et de contrôle et les performances des deux types d'institution, mesurées par exemple à partir d'indicateurs de coût ou de nombre de publications des enseignants. Une telle voie de recherche consistant à comparer les diverses formes d'organisation de l'enseignement et de la recherche, mériterait sans aucun doute d'être explorée, tant sur le plan national qu'international, afin notamment d'optimiser la rentabilité des investissements importants faits dans ce secteur.

Bibliographie

- Breton, A. et Wintrobe, R. : *The logic of bureaucratic conduct*, Cambridge University Press, 1982.
- Capital : Les employeurs jugent les écoles de commerce, mai 1993, n°20, pp.114-118.
- Capital : Écoles de commerce, les bonnes... et les autres, juin 1994, n°33, pp.116-130.
- Charreaux, G. : La théorie des transactions informelles : une synthèse, *Économies et Sociétés*, série Sciences de gestion, n°15, mai 1990, pp.137-161.
- Charreaux, G. : Modes de contrôle des dirigeants et performance des firmes, *Cahiers du CREGO*, n°9206, Décembre 1992 (à paraître dans la Revue d'Économie Industrielle).
- Charreaux, G. et Pitol-Belin, J.P. : *Le conseil d'administration*, Vuibert Gestion, 1990.
- Coleman, J.S. : Social capital in the creation of human capital, *American Journal of Sociology*, vol.94, 1988, supplément, pp.95-120.
- Commission Pineau-Valenciennes : Recherche en gestion : bilan et perspectives, *Revue Française de Gestion*, Janvier-février 1991, pp.114-121.
- Fnege : *Étude sur l'enseignement de la gestion : évolution de 1968 à 1992 et situation actuelle*, décembre 1993.

- Gomez-Mejia, L.R. et Balkin, D.B. : Determinants of faculty pay : an agency theory perspective, *Academy of Management Journal*, 1992, Vol.35, n°5, pp.921-955.
- Helfer, J.P., Kalika, M. et Roy, Y. : Profession : enseignant de gestion, *Revue Française de Gestion*, Novembre-décembre 1987, pp.16 - 22.
- Jones, G.R. : Transaction costs, property rights, and organizational culture : an exchange perspective, *Administrative Science Quarterly*, Vol.28, 1983, pp.454-467.
- Kalika, M. : La recherche en sciences de gestion dans les écoles de gestion, CREA - ESC Nantes, n°21, septembre 1993, pp.1-17.
- Kumar, R et Usunier, J.C. : Internationalizing business curricula : myths and contradictions in the French "Grandes Écoles", *Cahiers de recherche du CERAG* 94-03, Mars 1994, pp.1 - 16.
- Kumar, R et Usunier, J.C. : The management of conflict in a French Grande École : conflict resolution or conflict avoidance?, *Cahiers de recherche du CERAG* 94-04, Mars 1994, pp.1 - 16.
- L'Express - Gestion-Finances : les facs marquent des points, 27 février 1992, pp.4-8.
- Locke, R. et Meuleau, M. : France et Allemagne ; deux approches de l'enseignement de la gestion, *Revue Française de Gestion*, Septembre - Octobre 1988, pp.186-202.
- Ménard, C. : Coûts de transaction et structures organisationnelles, Université de Paris I, Panthéon-Sorbonne, *Colloque Économie des coûts de transaction*, Paris 26 mai 1994.
- Milgrom, P. et Roberts, J. : An economic approach to influence activities in organizations, *American Journal of Sociology*, vol.94, 1988, supplément, pp.154-179.
- Milgrom, P. et Roberts, J. : Bargaining costs, influence costs, and the organization of economic activity, in Alt et Shepsle, *Perspectives on positive political economy*, Cambridge University Press, 1990, pp. 57-89.
- Milgrom, P. et Roberts, J. : *Economics, organization and management*, Prentice Hall, 1992.
- Minot, J. : *Histoire des universités françaises*, Que sais-je?, P.U.F. 1991.
- Mintzberg, H. : *The structuring of organizations*, Prentice hall, 1979, traduction : *Structure et dynamique des organisations*, Les Éditions d'Organisation, 1982.
- Ouchi, W.G. et Jaeger, A.M. : Type Z organization : stability in the midst of mobility, *Academy of Management Journal*, Vol.3, n°2, Avril 1978, pp.305-314.
- Shleifer, A. et Vishny, R.W. : Management entrenchment : the case of manager-specific investments, *Journal of Financial Economics*, Vol.25, 1989, pp.123-129.
- Williamson, O.E. : *Markets and hierarchies : analysis and antitrust implications*, New York, The Free Press, 1975.
- Williamson, O.E. : *The economic institutions of capitalism*, New York, The Free Press, 1985.

Williamson, O.E. : Comparative economic organization : the analysis of discrete structural alternatives, *Administrative Science Quarterly*, Vol.36, 1991, pp.269-296.

Wilkins, A.L. et Ouchi, W.G. : Efficient culture : exploring the relationship between culture and organizational performance, *Administrative Science Quarterly*, vol.28, 1983, pp.468-481.

Zivney, T.L. et Bertin, W.J. : Publish or perish : what the competition is really doing, *Journal of Finance*, Vol. 67, n°1, mars 1992, pp. 295-329.